



UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Cyrlometodějská teologická fakulta

Katedra křesťanské výchovy

**Šikana pedagogického pracovníka  
– případová studie**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Autor: Bc. Ludmila Klimešová  
Vedoucí práce: Mgr. Milena Öbrink Hobzová, Ph.D.

Olomouc 2021

### **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Šikana pedagogického pracovníka – případová studie* vypracovala samostatně, s použitím uvedené literatury a pramenů.

V Olomouci dne: 14. dubna 2021

..... podpis

**Poděkování:**

Chtěla bych poděkovat své vedoucí práce paní Mgr. Mileně Öbrink Hobzové, Ph.D., za velkou trpělivost, vstřícnost a cenné rady, které mi během vedení mé práce poskytla. Poděkování patří také respondentce, která mi poskytla rozhovor, který byl důležitou součástí případové studie. V neposlední řadě děkuji své rodině a partnerovi za podporu a povzbuzení při psaní této práce, ale i v průběhu celého studia.

**OBSAH**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>6</b>
<b>I. TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>8</b>
<b>1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ .....</b>	<b>9</b>
1.1 AGRESIVITA A AGRESE .....	9
Agrese .....	10
1.2 ŠIKANA .....	11
1.2.1 Formy šikany.....	12
1.2.2 Přímé a nepřímé znaky šikany .....	13
1.2.3 Druhy šikany .....	13
1.2.4 Příčiny šikanování .....	14
1.2.5 Šikana v legislativě .....	14
1.3 AGRESOR .....	15
1.3.1 Typologie agresorů.....	16
1.4 OBĚŤ .....	17
<b>2 AKTÉŘI VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍHO PROCESU .....</b>	<b>19</b>
2.1 PEDAGOGICKÝ PRACOVNÍK .....	19
2.2 ŽÁK.....	22
2.3 RODIČE.....	23
<b>3 PEDAGOG JAKO OBĚŤ ŠIKANY .....</b>	<b>25</b>
3.1 VÝZKUMY V ČR A V ZAHRANIČÍ .....	26
3.2 DŮVODY ŠIKANOVÁNÍ PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ .....	28
3.3 ZNAKY ŠIKANY PEDAGOGICKÉHO PRACOVNÍKA .....	29
3.4 PRŮBĚH.....	29
3.5 DŮSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ A SYNDROM VYHOŘENÍ.....	30
<b>4 PREVENCE A ŘEŠENÍ ŠIKANY.....</b>	<b>33</b>
4.1 PREVENCE .....	33
4.2 STRATEGIE PŘI ŘEŠENÍ.....	36
<b>II. PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>39</b>
<b>5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....</b>	<b>40</b>
5.1 DESIGN PŘÍPADOVÉ STUDIE .....	40
5.2 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÁ OTÁZKA .....	41
5.3 ETICKÉ OTÁZKY .....	42
5.4 METODA SBĚRU DAT .....	42
5.5 SEZNAM POLOŽENÝCH OTÁZEK .....	44
5.6 RESPONDENTKA .....	45
<b>6 PŘÍPADOVÁ STUDIE .....</b>	<b>47</b>

6.1	CHARAKTERISTIKA RESPONDENTKY .....	47
6.2	ZAČÁTEK ROKU A PRŮBĚH PRVNÍHO POLOLETÍ.....	47
6.3	CHARAKTERISTIKA SKUPINY A AGRESORŮ .....	48
6.4	PŘITVRZOVÁNÍ A GRADACE ŠIKANY .....	50
6.5	VYVRCHOLENÍ A KONEC ŠIKANY .....	52
6.6	NESCHOPENKA A ŘEŠENÍ .....	53
6.7	UKONČENÍ PROBLÉMU A ROZLOUČENÍ SE SKUPINOU .....	56
6.8	ZÁVĚR A NÁZOR NA CELOU SITUACI .....	57
6.9	ODCHOD ZE ŠKOLY A DOPORUČENÍ .....	59
<b>7</b>	<b>DISKUZE ANALÝZY A ŘEŠENÍ ŠIKANY .....</b>	<b>60</b>
7.1	DISKUZE ANALÝZY .....	60
7.2	ANALÝZA ŘEŠENÍ ŠIKANY NA DANÉ ŠKOLE .....	62
7.3	ŠKOLNÍ PREVENTIVNÍ PROGRAM.....	65
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>68</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>70</b>

## ÚVOD

Šikana je neustále aktuálním tématem, se kterým se může potýkat každý člověk na jakémkoliv místě. Nejznámějším a nejčastějším druhem tohoto jevu je nejspíš šikana žáků. Ve školském zařízení se však nemusí jednat pouze o šikanu mezi žáky navzájem, ale také o šikanu pedagogického pracovníka ze strany žáka či žáků. V dnešní době je znatelný pokles autority, kvůli čemuž si musí spousta pedagogů nechat líbit chování svých žáků a často se doprošovat, aby se žáci věnovali, čemu mají, a nenarušovali hodinu. Násilnost žáků se může začít projevovat již v předškolním věku v důsledku nedostatečné lásky, komunikace nebo špatného příkladu ze strany rodičů. Tyto příčiny vedou ke špatným mezilidským vztahům a horšímu začlenění do skupin – ve škole, v zájmových útvarech apod. Proto by měl být kladen velký důraz na kvalitní rodičovskou výchovu, která by pak byla dobrou prevencí pro šikanu, ale i jiná riziková chování.

Šikana je často skrytým jevem, kvůli čemuž ji nelze snadno odhalit, zvláště u pedagogických pracovníků, kteří se bojí šikanu přiznat. Častým důvodem je jejich stud a strach z prozrazení, protože nechtějí v očích svých kolegů vypadat jako někdo, kdo svou práci nezvládl.

Diplomová práce nesoucí název *Šikana pedagogického pracovníka – případová studie* se snaží v následujících kapitolách objasnit případ šikanování učitelky jejími žáky na střední škole. Cílem výzkumu je popsat, interpretovat a analyzovat průběh a následky šikanování učitelky jejími žáky.

Tato práce je rozdělena na dvě hlavní části, a to na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je členěna na čtyři kapitoly. První kapitola objasňuje základní termíny tohoto patologického jednání – agresivita, agrese, šikana, oběť a agresor. Rozebíráme zde formy, stadia, znaky, příčiny a druhy šikany a rovněž se věnujeme typologii agresora a oběti. Druhá kapitola pak definuje aktéry výchovně-vzdělávacího procesu. Ve školském zařízení se můžeme setkat z pedagogických pracovníků nejčastěji s učitelem, dále pak s metodikem prevence, výchovným poradcem, psychologem, vychovatelem a asistentem pedagoga. Ti všichni nesou zodpovědnost za vzdělání a výchovu žáků. Žáci by měli každého pedagoga poslouchat, snažit se o co nejlepší prospěch a získané poznatky přijímat s pokorou. Posledním účastníkem je rodič nebo zákonný zástupce, který nese zodpovědnost za kvalitní přípravu a správné chování dětí. Třetí kapitola pojednává o pedagogovi jako o oběti šikany. Zde objasňujeme důvody šikany, její znaky a průběh. Na konci této

kapitoly se zabýváme syndromem vyhoření, jeho důsledky a příčinami. Čtvrtá kapitola se věnuje prevenci proti šikaně a způsobu, jak ji řešit.

Praktická část se zaměřuje na konkrétní případ jedné pedagožky, která působila na střední škole jako učitelka cizího jazyka a dějepisu. Pomocí případové studie se snažíme proniknout do celého problému a na základě rozhovoru porozumět, interpretovat a analyzovat pocity této učitelky. Také se pokusíme pochopit způsob řešení situace, kterou tato učitelka prošla. Chceme poukázat na dopady na psychickou a fyzickou stránku oběti. Dále se budeme zabývat agresory a jejich potrestáním a interpretovat informace o jejich rodičích, třídě a celé škole. Tato případová studie zároveň slouží jako prevence pro další pedagogické pracovníky, kteří se potýkají s agresivitou svých žáků nebo se s tímto problémem setkají v budoucnu. Jejím smyslem je poukázat na to, jak lze takovému jevu předcházet nebo jak ho včas odhalit.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**



## 1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ

V následujících kapitolách objasníme termíny agresivita a agrese, šikana, agresor a oběť. Agresivita je jedním ze znaků člověka. Je přirozená jako obrana vlastního člověka ve světě a charakterizuje osobnost (Martínek, 2015). Šikana je pak jedním z druhů agrese a poruch chování. Počínající nevinné škádlení se může s narůstající silou změnit v šikanu, která může být nebezpečná (Kolář, 2005).

### 1.1 Agresivita a agrese

Agresivita představuje tendenci být na někoho hrubý, útočný vůči lidem, zvířatům nebo věcem (Martínek, 2015). Agresivita může být vrozená, nebo získaná. Vrozenou dispozici k agresivitě má jedinec již zakódovanou v sobě, ve své DNA, takže je pravděpodobné, že se u něho agresivní chování objeví. Agresivitu má v sobě každý člověk, jelikož si všichni bráníme své teritorium, ať už je to rodina, přátelé, vlastní osoba, nebo majetek. Agresivitu však může člověk získat i sociokulturními vlivy, kterými jsou rodina, přátelé, škola, vrstevníci, reklama, sociální média (Fischer a Škoda, 2009). Podle Holečka (1997) je agresivita jedním z pudů, který je obsažen v každém z nás. Zmírnění můžeme docílit vhodným vybitím, neboť úplné potlačení není možné. Příkladem může být boxování do pytle nebo křik na odlehlém místě. Mnohem více k potlačení agresivity přispívá vliv prostředí, jako je výchova v rodině, působení ve škole anebo snaha ovlivnit, co jedinec vnímá (Csémy, 2013). Agresivitu člověka výrazně ovlivňuje rodina, proto je důležité nevyvolávat agresivitu vnějšími podněty. Negativním vlivem je rozvod, časté hádky, neúplná rodina, špatná nebo nedostatečná výchova aj. (Vágnerová, 2000).

Každý člověk reaguje na určité věci jiným způsobem. Musíme pochopit lidskou agresivitu a také znát její důvody. Činy každého člověka jsou vždy hodnoceny buď pozitivně, nebo negativně. Negativní činy můžeme odsoudit, ale člověka nikdy. I přes jeho agresivitu musíme v každém člověku hledat jeho pozitivní vlastnosti a dovednosti a ty rozvíjet. Lidé, kteří jsou impulzivní nebo mají v sobě vysokou míru agresivity, mají větší problém svou agresi zvládat, proto by později jejich chování nemuselo být přijatelné ve společnosti. V rodině a ve školách, kde lidé tráví nejvíce času, je třeba najít v každém klady, které budou agresivitu zmírňovat. S každým je potřeba jednat trpělivě, účelně a vytrvale. Osoba, která nemá v sobě takovou míru agresivity, na vypjaté situace reaguje klidně a dokáže všechno řešit v klidu (Martínek, 2015).

Problémem dnešní společnosti je násilí, které je zřejmé v rodinách, v médiích, ve škole nebo na různých veřejných místech. Prevence a eliminace násilí musí probíhat od raného dětství, to znamená od chvíle, kdy se dítě samo začíná projevovat vůči ostatním osobám a začíná jakýmkoliv způsobem jednat. Pokud je jeho chování neadekvátní, prostřednictvím výchovy mu musíme vysvětlit, co smí a co nesmí. V případě, že taková výchova neprobíhá, nebo rodiče dítě špatně vychovávají, má v sobě negativní vzory, které potom přenáší na další – spolužáky a mladší jedince. U těchto dětí je pravděpodobnější, že budou mít větší sklony k rizikovému chování. U toho, kdo je neustále vystavován násilí, je velmi pravděpodobné, že on sám bude takové chování provádět na svých dětech nebo podřízených (Hagemann, 2012).

### **Agrese**

Agrese (latinsky *agressio* – výpad, útok) patří mezi negativní jednání, které omezuje jinou osobu. Je typická pro určité stupňování a větší koncentraci negativního jednání vůči někomu nebo i více osobám. Jednoduše řečeno: jedná se o porušování norem a pravidel společnosti. Pod pojmem agrese si můžeme představit spoustu různých situací. Projevuje se jako různé rasové projevy, násilí, napadání, nenávisť, závistivost, verbální agrese – pomluvy, nadávky, přílišná ironie.

S agresí je spojován i pojem hostilita, která se vyznačuje odmítavým, negativním nebo útočným chováním vůči ostatním osobám. Jedinec touží druhým lidem uškodit (Martínek, 2015).

Agresi musíme potlačovat u každého dítěte. Dítě si nesmí osvojovat návyky, že když něco chce, tak to násilím získá. Je velmi důležité ho vést k poctivému životu, aby si nezvykalo na tento způsob chování. Pokud rodiče a pedagogové tolerují agresivní chování, dítě si vytváří spoustu nových způsobů agresivního chování. Takovou negativní inspirací jsou hlavně rodiče, sourozenci, pedagogové, spolužáci, reklamy, televize nebo hry na elektronických zařízeních (Říčan, 2010).

Velká část populace má pud, který jim nedovolí být agresivní. Jsou osoby, které agresivními nebyly, ale útočné chování se jim osvědčilo, a tak se staly agresivními lidmi. Příkladem je otupěné svědomí, napodobování autorit nebo oblíbených lidí nebo snaha „jít s většinou“ (všichni to dělají, udělám to i já), obelhávání vlastního svědomí – argumenty, kterými si své jednání omluví (Říčan, 2010).

Agrese i jiné vlastnosti si dítě osvojuje velice brzy, často již v prvních letech života a v předškolním věku. Částečnou roli hrají i vrozené vlastnosti, které mohou agresivitu také ovlivnit nebo posílit. Důležité je dítě vychovávat, varovat ho a vysvětlit mu, co se smí a nesmí.

Agresoři často pocházejí z rodin, kde se setkali jen s malým citovým zájmem o svou osobu, rodiče se o ně nezajímali, ponižovali je, byli k nim nebo k sobě negativní, nechválili je, bili je, trestali, nadávali, nedávali jim žádnou svobodu, přehlíželi a tolerovali násilí, které dítě dělalo, když bylo malé (nebo ho v tom dokonce podporovali). Agresoři nepocházejí jen z jedné společenské vrstvy, ale vyskytují se ve všech vrstvách (Čermák, 1999).

## 1.2 Šikana

*Šikanu lze definovat jako opakované a delší dobu přetrvávající násilně ponižující a ubližující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který je nijak nevyprovokoval, nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit* (Vágnerová, 2005, s. 191). Jedná se tedy o počínání, ke kterému dochází v určitých intervalech. Vztah mezi agresorem a obětí je nerovnoměrný, agresor má vždy nad obětí fyzickou i psychickou převahu, má nad ní moc a ovládá ji. Oběť se s agresorem stýká, vídají se, takže se navzájem znají (Říčan, 2010, Co dělat, když – intervence pedagoga, 2020).

Šikana je slovo, které má kořeny ve francouzském jazyce, je od slova *chicane*. Je to jeden z druhů rizikového chování, který je nejrozšířenější ve škole mezi žáky. Patří mezi negativní jednání člověka vůči nějaké jiné osobě nebo osobám, tento jev je opakovaný a jedinec či jedinci v důsledku tohoto jevu trpí. Jednání je vědomé s cílem ublížit (fyzicky nebo psychicky). Fyzická šikana se projevuje jako jakékoliv násilí – bytí, kopání, pohlavkování, ponižování nebo i ničení majetku šikanovaného. Psychická šikana se nejčastěji projevuje jako verbální napadání, různé utlačování, zesměšňování nebo ponižování (Kolář, 2011).

Agresor si nejčastěji vyhledává osobu (oběť), která je slabší (fyzicky, mentálně). Pokud se člověk neumí bránit vůči jiné osobě, lehce se z ní stane oběť a z druhé osoby se stává agresor, který si přivlastňuje moc nad obětí. Šikanu mohou vyvolat nedostatečná sebedůvěra, neschopnost navazovat přátelství, rasové nebo etnické důvody, fyzické nebo mentální handicap (Bendl, 2003).

Šikana je známý termín, který je stále aktuální. Jedná se o problém, který se vyskytuje nejen ve všech typech škol (mateřská, základní, střední, vysoká) nebo školských zařízeních (mezi spolužáky, ze strany učitele nebo naopak), v zájmových kroužcích v rámci školy nebo mimo ni, v rodině (mezi sourozenci nebo rodiči), na pracovišti, ve vězení, mezi partnery a seniory atd. V některých případech je velmi těžké šikanu zjistit, protože nemusí být na první pohled hned zjevná. S tímto jevem se tedy můžeme setkávat na různých místech a potýkat se s ní od raného dětství až po samotné stáří (Beňo, 2015).

Šikana se u jednotlivých případů vyvíjí a za určitých okolností ve většině případů postupně graduje. Pokud se oběť neumí bránit, agresor často nabírá ještě větší sílu a motivaci ubližovat. Pokud šikana trvá dlouho, mohou u oběti vzniknout různé psychické problémy nebo sociální vyloučení (Kolář, 2011).

Šikana není jednání, při kterém jsou si účastníci rovni. Sexuální obtěžování (protože je někdy těžké určit, zda je to chyba jen agresora a jestli druhá osoba neprovokovala apod.), škádlení, tedy pokud je to v mezích legrace, účastníci s tímto jednáním souhlasí a slouží jen pro pobavení. Existují případy, kdy agresor říká, že se zlobí, jen z legrace, což může být výmluva, za níž se skrývá jiná pravda (Říčan, 2010).

V posledních letech se objevuje nový termín šikany, kyberšikana. Ubližování probíhá výhradně ve virtuálním světě skrze komunikační prostředky, jako jsou sociální sítě či telefon. Agresor a oběť nejsou v přímém kontaktu, často v soukromí. Mezi projevy kyberšikany patří časté kontaktování (výhrůžky, vysmívání, obtěžování), šíření pomluv, intimních informací nebo rozesílání fotografií, které bývají často upravované, aby poškodily oběť (Kolář, 2011).

### 1.2.1 Formy šikany

Jak jsme již zmínili, šikanování je způsob agresivního chování. Dělí se na několik forem podle charakteristik. Kolář (2011) uvádí několik forem šikany. První forma šikany závisí na typu agrese, tedy jakým způsobem je oběť týrána. Jedná se o fyzické, psychické a smíšené ubližování. Patří sem i zvláštní forma ubližování ve virtuálním světě nebo na sociálních sítích, kyberšikana. Druhá forma dělení šikany je podle věkové kategorie a typu školy. Jedná se o předškoláky, žáky na základní škole, které rozdělujeme na první a druhý stupeň, středoškoláky a vysokoškoláky. Třetí forma je rozdělená z genderového pohledu na šikany chlapeckou a dívčí, mezi jedním pohlavím a navzájem a homofobní. Předposlední forma se dělí na způsob vedení školy nebo jiného zařízení, na přísný systém a demokratic-

ký. Poslední forma definuje oběti a agresory podle specifických vzdělávacích požadavků. Jedná se o neslyšící, nevidomé, osoby s tělesným postižením nebo znevýhodněním a s mentálním postižením.

### 1.2.2 Přímé a nepřímé znaky šikany

Šikanu rozlišujeme na přímou a nepřímou, ty se vyznačují různými znaky. Mezi přímé znaky šikany patří slovní napadání – různé nadávky, zesměšňování jedince přede všemi, vtipy, které jsou za hranicí snášenlivosti, ponižování; fyzické násilí – kopání, bití, ničení nebo odcizování věcí, schovávání věcí, nucení k různým aktivitám. Oběti je neustále něco vyčítáno, stále za něco může, je na ni nahlíženo jako na nepřítele a na její názory není brán zřetel. Dalším znakem je poroučení oběti, kdy musí něco splnit, udělat (zavolat na různá čísla, někomu uškodit atd.), něco donést (peníze, svačinu aj.), tímto se oběť agresorovi podřizuje. Patří sem i fyzické ubližování, jako je například kopání, strkání, píchání ostrými předměty, nebo rvačky.

Mezi nepřímé znaky patří obecně vylučování jedince ze skupiny, následkem čehož je stále sám, osamocení a ostatní nemají zájem se s ním bavit nebo přátelit. Není oblíbený, nebývá volen do různých aktivit nebo mu nebývají svěřovány určité úkoly, je uzavřený, tichý a bojácný, smutný, až plačtivý. Občas se doprošuje o zájem okolí. Jeho věci mohou být najednou poškozené, poházené (protože do nich někdo omylem kopl). Při vysvětlování mlží, vymlouvá se. Jeho absence ve škole narůstá. Taková šikana může snadno přerůst v nepřímou šikanu – začnou si ho všímat, ale jen proto, aby mu ublížili (Říčan, 2010).

### 1.2.3 Druhy šikany

Obdobně Kolář (2011) rozděluje šikanu na fyzickou a verbální. Fyzickou šikanu dělí na aktivní přímou a nepřímou a pasivní přímou a nepřímou. Přímá aktivní fyzická šikana se vyznačuje kopáním, fackováním. Nepřímá aktivní fyzická šikana znamená, že agresor ponouká někoho dalšího, aby oběti ublížil. Při fyzické pasivní přímé šikaně agresor zamezuje vlastním potřebám oběti, fyzická pasivní nepřímá šikana znamená, že agresor odmítá splnit požadavky oběti. Verbální šikanu Kolář rozděluje také na aktivní přímou a nepřímou a na pasivní přímou a nepřímou. Verbální aktivní přímá šikana se projevuje slovními nadávkami, zesměšňováním. Verbální aktivní nepřímá šikana nastává tehdy, když agresor rozšiřuje pomluvy, maluje urážlivé kresby. Verbální pasivní přímá šikana je opakem verbální aktivní přímé, kdy agresor oběť ignoruje, nezdraví, neodpovídá na její otázky

či pozdrav. Poslední skupinou je verbální pasivní nepřímá šikana, kdy je oběť izolována a pokud agresor oběť napadne, vrstevníci se oběti nezastanou.

#### 1.2.4 Příčiny šikanování

Pro vznik šikany existuje spousta příčin, které mohou být na první pohled viditelné. Například matka bije své dítě, a to se pak stejným chováním projevuje i ve škole vůči nějakému spolužákovi nebo někomu jinému. Jiným příkladem může být „hecování“ jednoho ze skupiny spolužáků k tomu, aby se předvedl a ukázal. Často to bývá nějaké ublížení někomu, volání na čísla pomoci apod. Tyto děti se pod tlakem chovají jinak, a protože chtějí být součástí kolektivu, poslechnou. Tímto krokem však dítě dává najevo, že se podřídí, takže je možné, že ho skupina znovu k něčemu přinutí. Může se však stát, že se tomu šikanovaný vzepře a už v tom nebude chtít pokračovat a svěří se někomu, kdo mu pomůže. Skupina se mu však může začít mstít a ubližovat i tomu, kdo oběti chtěl pomoci (Říčan 2010).

#### 1.2.5 Šikana v legislativě

Šikana není vymezena v jednom určitém zákoně, nicméně existuje řada dokumentů a metodických pokynů, ve kterých je šikana konkretizovaná v řešení a prevenci, podle níž se každá škola řídí a pracuje. Zde uvádíme nejdůležitější dokumenty:

- *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů* (školský zákon), řeší práva a povinnosti školy, žáků a studentů a jejich zákonných zástupců. V rámci tohoto zákona existuje *Pomůcka k nově zakotveným právům a povinnostem pedagogických pracovníků a k povinnému vyloučení žáka nebo studenta*, ve které jsou definovány práva a povinnosti pedagoga na reagování násilných situací vůči pedagogům (i žákům), aby byla zajištěna jejich ochrana.
- *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019 – 2027*, kterou vydalo Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Cílem tohoto dokumentu je předcházení rizikového chování dětí a mládeže pomocí integrace všech působících a na sebe navazujících subjektů. Tento dokument vytvořilo mnoho odborníků ze státní správy a samosprávy, ze škol a školských zařízení, vysokých škol a neziskových organizací. Tito odborníci společně s metodiky a krajskými školskými

koordinátory prevence vycházeli ze SWOT analýzy – zmapovat situaci v primární prevenci rizikového chování v letech 2013 – 2018.

- *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č. j. 21291/2010-28)*. Toto doporučení se vztahuje na různé druhy a formy rizikového chování, například agrese, šikana, vandalismus, záškoláctví, problémy se závislostmi, poruchy příjmu potravy, sexuální rizikové chování a další jsou dále zpracovány do školního vzdělávacího programu a školního řádu. Zaměřuje se na prevenci a postupy při řešení výskytu rizikového chování žáků škol a školských zařízení. Součástí metodického doporučení jsou přílohy jednotlivých forem rizikového chování. Příloha č. 6 se zabývá školní šikanou, v níž najdeme konkrétní informace, kde hledat pomoc, a jak postupovat a daný dokument se také zabývá prevencí.
- *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č. j. MŠMT – 21149/2016)*, zkráceně také Metodický pokyn 2016. Tento dokument slouží školám jako předloha pro utváření bezpečného klimatu školy, které má chránit každého účastníka vzdělávání (žáci a pedagogové) před vznikem rizikového chování a chránit tak jejich zdraví.
- MŠMT doporučuje tzv. *Individuální výchovný plán*, který je určen pro žáky, kteří vykazují rizikové chování, a je třeba toto chování řešit individuálně. Tento nástroj by měl zlepšit žákovo chování skrze komunikaci rodiče (či zákonného zástupce) se školou a žákem navzájem.
- *Správní řád, zákon č. 500/2004 Sb.*, který se zabývá v obzvlášť závažných případech, kdy žák neustále hrubě porušuje školní řád. Tento zákon se používá jen v situaci, kdy žák neplní povinnou školní docházku, nebo je umístěn v zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy. V opačném případě (mladší patnácti let) se žákovi ukládá různá výchovná opatření ve spolupráci s Orgánem sociálně-právní ochrany dětí (dále jen OSPOD).

### 1.3 Agresor

Agresor nebo také útočník je osoba, která si zvolí jinou slabší osobu (oběť), které opakovaně ubližuje a poškozuje ji, kterou trápí psychicky nebo fyzicky. Na oběť může působit i více osob, které oběti ubližují a jsou spojenci agresora. Pro útočníka je charakteristický jeho větší vzrůst, zdatnost a síla. Může však být i malý a méně tělesně odolný, ale díky své inteligenci dokáže vzbuzovat agresi a nahánět strach okolí, aniž by se někoho

dotkl. Agresor může mít hrubší rysy, a proto z něho může jít i strach (Říčan, 2010). Dále má velkou sebedůvěru a jeho počínání je kruté, bezohledné, sobecké a nelitostné a vybíjí si ho prostřednictvím jednoho nebo několika jedinců, které různými způsoby trápí (Vágnerová, 2000).

Agresor má schopnost manipulovat s lidmi, využívá toho, co se mu hodí. Jako příklad můžeme uvést nedodržování slibů a přenášení zodpovědnosti na druhé, takže se jeví jako jediná zodpovědná osoba. Často se staví do role oběti, což mnohdy využívá jako obranu (Nazare-Aga, 2014).

### 1.3.1 Typologie agresorů

Podle Martínka (2009) má největší podíl na vznik agresivního jedince rodina. Pokud je v rodině nějaký problém, je pravděpodobné, že dítě bude agresivní. Uvádí se několik typů agresorů:

- **Agresor hrubý, fyzický** – je člověk, který ubližuje oběti především fyzicky. Má sílu, a tak ji rád využívá kopáním, strkáním, bitím apod. Toto počínání ho uklidňuje. Agresor se častokrát s tímto chováním potýkal doma jako oběť. Za každou maličkost byl potrestán a v určitém věku to pak začne dělat sám někomu jinému. Rád se předvádí, což může být například rvačka před publikem.
- **Agresor jemný, kultivovaný** – tento typ agresora se před pedagogem chová hezky, slušně, pomáhá, a tak je učiteli sympatický. Sympatický je i svým spolužákům, a tak je volen jako předseda třídy (i učitelem). Za nepřítomnosti učitele se však agresor chová zcela jinak, šikanuje své okolí, ale nikdy neubližuje sám. Má kolem své příznivce, kteří mu pomáhají, ale musí plnit jeho příkazy. Při vyšetřování se nepřiznává, spíš svou vinu popírá a obviní někoho jiného. V rodině je dítě pravděpodobně pod ustavičným dohledem a neustále musí plnit úkoly, takže přichází o svobodu.
- **Agresor srandista** – tento typ také působí příjemně. Je volnomyšlenkářský, ze všeho si dělá legraci, takže ve chvíli, kdy pronese nějaký vtip, tak to tak opravdu myslí. Když někomu ubližuje, tak se brání tím, že to byla jen legrace. Toto dítě pravděpodobně pochází z rodiny, která nad mnohými věcmi tzv. mávne rukou.
- **Agresor spouštějící ekonomickou šikanu** – jedná se o agresora, který je velmi dobře materiálně zabezpečen, a jeho rodiče mu často něco kupují. Nikdy na nic nemusí čekat a všechno, co chce, dostane. Velmi často se tedy stává, že si dítě těchto věcí neváží, a tak si pravděpodobně nebude vážit ani osob kolem sebe. Rodiče často mají povýšené



názory nad ostatními, protože *jsou chudí a s nimi se bavit nebudeme*. Dítě to pak imituje a chová se stejně povrchně.

- **Nudící se agresor** – je jedinec, který není v rodině k ničemu vedený, takže se často nudí a vymýšlí, co dělat. Ublížování je pro něho adrenalin a hlavně krácení nudy. Šikana je pro něho nová aktivita, která mu přináší určité vzrušení.
- **Agresor bránící se konkurenci** – jedinec, který se ocitá ve při, je žárlivý a chce se mstít, protože okolí je lepší než on.

Kolář (2005) dělí agresory dle diagnosticko-nápravného pohledu:

První typ agresora se vyznačuje svou neposlušností, pohrdá autoritami, jedná zkratkovitě a hrubě. Oběť se spíš snaží svým jednáním zastrašit, aby dosáhl naprosté podřízenosti. Takový agresor pochází z rodiny, kde byla agresivita normální.

Druhý typ agresora se vyznačuje šikanováním, které probíhá vždy ve skrytosti, tudíž beze svědků. Tento typ agresora byl pod vlivem rodičů, kteří mu nedávali lásku, a výchova spíš připomínala vojnu.

Třetí typ agresora je optimista s dobrou náladou, ale také s arogancí. Trápení oběti bere jako zábavu nejen pro sebe, ale i pro své okolí. Takový agresor pravděpodobně pochází z rodiny, kde scházela mravní a morální výchova.

## 1.4 Oběť

Oběť je osoba, která se podřizuje agresorovi, který ji opakovaně a úmyslně trápí. Stát se jí může jakákoliv osoba v jakémkoliv věku. Nejčastěji se jedná o jedince, který vyčnívá nějakým nápadným znakem, jenž je na první pohled viditelný. Rozdělujeme je na psychické znaky – nižší inteligence, ustrašenost nebo bojácnost, malá sebedůvěra, větší citlivost a na tělesné znaky – brýle, nadváha nebo obezita, odlišný vzhled. Oběť často nemá s ostatními příliš dobré vztahy anebo si s nimi nerozumí (Bendl, 2003).

Důvodem však může být i původ rodiny, v jakém prostředí se oběť pohybuje nebo jaká je jeho rasová odlišnost. Obětí se může stát člověk, který přijde do kolektivu, jehož členové se už navzájem dobře znají, ale nezapadne do něj, naopak se stane terčem posměchu aj. (Bendl, 2003).

Obětí je často osoba, které je neurotická (bojí se, je tichá, každý problém ji vyvede z míry, přitahuje na sebe agresi), osoba s ADHD, naivní, nemocná, provokující, egocentrická, z finančně chudší rodiny (Říčan, 2010). Oběť je častokrát sama, má málo přátel

nebo nemá přátele žádné, a je navíc něčím specifická. U dětí se často posuzuje i jejich rodinná ekonomická situace – jsou rodiče, kteří nejsou schopni zajistit takové materiální zabezpečení svým dětem jako jejich průměrným vrstevníkům (Vágnerová, 2009).

Podle Martínka (2015) můžeme oběti šikany u pedagogických pracovníků rozdělit na dva typy. Prvním typem jsou často ženy, které si každé vyrušování berou osobně a provokaci často podléhají. Reakce je pak většinou taková, že na děti křičí. Stává se však, že to má opačný efekt, u dětí to vyvolá silnější reakci a jejich zlobení má větší intenzitu. Druhým typem jsou pedagogové, kteří trpí zdravotním problémem nebo jejichž vzhled je trochu odlišný. Špatné vnímání učitele může způsobit i nevhodná zmínka jiného pedagoga, například že jeho přístup je špatný, má problémy apod. (Martínek, 2015).

Lovasová (2006) zmiňuje, že oběť se svou trýzeň, kterou prožívá, snaží skrývat. Důvodem je strach z agresora, který může oběť vydírat a vyhrožovat jí.

Osoba, která se stane obětí, si velmi pravděpodobně odnese šrámy na duši i na těle. Důležité je, aby si oběť uvědomila, co se stalo, a dokázala s nastalou situací pracovat a od šikany se oprostita (Martínek, 2015).

## 2 AKTÉŘI VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍHO PROCESU

Hlavními účastníky výchovně-vzdělávacího procesu jsou: pedagog, žák a rodič. Pedagog je hlavním činitelem tohoto systému, protože má na starosti vedení výchovně-vzdělávacího procesu. Pedagog je *profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nezbytná pedagogická způsobilost* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 261). Úkolem učitele či pedagoga je vést tento proces zodpovědným přístupem s kvalitním obsahem za pomoci vhodných nástrojů, metod a forem, tak aby rozvoj jeho svěřenců byl maximálně rozvinut. Pedagog by měl disponovat přirozenou autoritou.

Druhým činitelem, který výchovně-vzdělávací proces určuje, je žák, který se podílí na tvorbě výuky. Žák je ve výuce podřízen a měl by vždy pedagoga poslouchat. Na výuce by měl být aktivní, například povídat si s pedagogem o daném tématu (nejen poslouchat a opakovat, ale umět aplikovat, vysvětlit). Měl by se zodpovědně podílet na vzdělávání, protože to pak významně ovlivní jeho úspěchy. Je velmi důležité, aby se žák vzdělával, ale také se naučil budovat vztahy se spolužáky, které jsou pak žádoucí pro jeho budoucí život (Vágnerová, 2005).

Posledním hlavním činitelem výchovně-vzdělávacího procesu je rodič, který by měl být vždy ve spojení se školou a zajímat se o ni a své dítě, spolupracovat s učitelem a být dobrým příkladem pro své děti (Čapek, 2013).

### 2.1 Pedagogický pracovník

Pedagogický pracovník je definován v zákoně *O pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.* Pedagogický pracovník je nejčastěji zaměstnancem školy, potažmo státu (v případě státní školy), dále pak soukromé školy nebo v sociálním zařízení (Zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících).

*Přímou pedagogickou činnost vykonává učitel, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, vedoucí pedagogický pracovník* (Zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracov-

nících). Učitel je obecně osoba, která vyučuje, vzdělává, vychovává, organizuje a hodnotí děti v průběhu celého vzdělávání. Toto vzdělávání by mělo být v co nejlepším prostředí, aby předávání znalostí bylo co nejefektivnější. Učitel by se měl držet školního vzdělávacího plánu a neustále se sebevzdělávat. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Vychovatel také pracuje ve školách (v družině) nebo školských zařízení a mimoškolských zařízeních (nízkoprahové centrum pro děti a mládež, dětský domov). Asistent pedagoga pomáhá v klasickém vyučování žákům, kteří vyžadují pomoc kvůli nějakému znevýhodnění (speciální vzdělávací potřeby, tělesné postižení, tělesný handicap nebo velké nadání). Každý z nich se snaží utvářet jedince na základě popisu své práce. Pedagogickým pracovníkem může být ten, kdo splňuje tyto předpoklady: *je plně způsobilý k právním úkonům, má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, je bezúhonný, je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak* (Zákon č. 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících).

Mezi osobnostní charakteristiky patří charakter, moudrost, empatie, umění komunikace, aktivnost, přirozená autorita, umění motivovat a vést, iniciativnost v sobě a v žácích. Pedagog by měl mít základní dovednosti. Měl by umět plánovat a připravovat témata tak, aby bylo dosaženo cílů v souladu školního vzdělávacího programu. Měl by zvládnout zapojit všechny žáky do výchovně-vzdělávacího procesu, umět řídit a organizovat činnosti, které udrží pozornost celé třídy. Měl by dokázat udržet dobré klima ve třídě, dobré vztahy mezi žáky, mezi pedagogem a žáky, aby měli dostatečnou motivaci ke studiu a uplatňovali vhodné chování. Měl by vést evidenci o výsledcích žáků. V poslední řadě by si každý pedagog měl udělat reflexi vlastní práce, aby svou práci mohl zlepšovat anebo přizpůsobovat vnějším potřebám (Průcha 2002; Čáp, 1993).

### **Osobnost pedagoga**

Holeček (2014) rozepsal soubor vlastností do tzv. charakterově-volných vlastností učitele. Charakter učitele totiž žáci pokládají za nejdůležitější atribut jeho osobnosti. Patří sem vztah k sobě, vztah k druhým, vztah k práci a vztah k hodnotám.

Každý pedagog formuje osobnosti žáků, kteří jsou mu svěřeni. Vychovává je, vyučuje a vzdělává. Důležité je, aby každý pedagog znal dobře to, co vyučuje a učí, a uměl vše správně a dobře vysvětlit. Být pedagogem je obtížné, protože pedagog na žáka působí celou svou osobností. Je mu stálým vzorem, protože žák neustále vnímá jeho jednání, to, co řekne, názory apod.

Pro pedagoga i pro žáky je důležitá sebeúcta. Žáci jsou pak empatičtější a lépe se socializují. Pokud mají nízkou sebeúctu, může se u nich rozvinout spíše negativní chování. U učitelů platí, že pokud mají sebeúctu, jsou vnímavější vůči žákům. Sebeúctu si pedagog zvýší dobře vykonanou prací, hlavně když plní obtížnější úkoly nebo když se setkává s pozitivním hodnocením od svého okolí.

### **Vztah k sobě**

Pedagog by měl před žákem zastávat pouze dobré a pozitivní vlastnosti, neboť žák pedagoga neustále vnímá – napodobuje ho, opakuje, co říká. Pedagog by měl mít zdravou sebedůvěru. Jedná se o důvěru v sebe sama, ve své dovednosti v didaktice. Musí umět řídit svou skupinu a vést ji správným směrem. Důležitá je autorita, která nesmí být žáky utlačována, protože tím by pedagog selhal a svou práci nezvládl. Důvodem může být například malé sebevědomí, často u mladých a začínajících pedagogů. V některých případech je to však naopak, kdy si začínající pedagog „příliš myslí“, a to neodpovídá jeho zkušenostem a schopnostem.

### **Vztah k druhým**

Jedná se o vztah k žákům, rodičům, kolegům a řediteli. Jednotlivé vztahy by měly být vždy tolerantní, lidé by se měli umět navzájem pochopit a upřímně spolu jednat. Pedagog by měl mít k žákovi pozitivní vztah, protože žák si prožité pocity bude pamatovat do konce života a je jimi samozřejmě ovlivňován. Na prvním stupni je důležité, aby vztah pedagogů byl k žákům vřelý a přátelský.

### **Vztah k práci**

Každá práce by měla být plněna zodpovědně a svědomitě. Práce pedagogů může být vysilující a únavná, ale přesto se najdou tací, které tato práce baví.

### **Vztah k hodnotám**

Myslí se tím vztah k penězům, ke kultuře, majetku, vědě a pravdě. Každý člověk žije určitým duchovním životem. Nemyslíme tím jen náboženství, ale hlavně kultivaci vlastní duše. Každý člověk je svobodný, měl by umět rozlišit, co je dobré a špatné, aby někomu neublížil, směřovat k prosociálnímu jednání. Každý by měl hledat smysl svého života (Holleček, 2014).

## 2.2 Žák

Jedná se o osobu, která je vzdělávána ve školním zařízení. Role žáka začíná vstupem na území školy, kde musí respektovat všechna pravidla, tedy školní řád. V době výuky a působení na škole za něj totiž škola nese zodpovědnost. Žákem se stává osoba, která nastoupila na základní, případně střední školu a je součástí jedné třídy dětí stejného nebo podobného věku, v níž je organizována výuka. Takové vzdělávání je dlouhodobý proces, jejich setkávání je pravidelné (podle předem stanoveného rozvrhu hodin) a je jim předáváno hromadnou formou. Jedná se tedy o neustálý příjem znalostí, dovedností, které si žák osvojuje a upevňuje. Můžeme se setkat i se slovem student, které se používá na středních (současně s žákem) a vysokých školách (Vágnerová, 2012; Kolář, Vališová, 2009).

Holeček (1997) v *Pedagogickém slovníku* označuje žáka jako účastníka vzdělávacího systému. Jedná se o obecný název, který zahrnuje všechny účastníky vzdělávání všech věkových kategorií, tedy děti, mládež a dospělé.

Při vzdělávání je vždy třeba brát v úvahu individualitu každého žáka. Aby se každý rozvíjel rovnoměrně, je zapotřebí zohledňovat jeho charakter, temperament, fyzické a psychologické potřeby, schopnosti, potřeby a motivace, vůli, chování a přístup.

### Agresivní žák

Podle Bendla (2003) se problematika šikanování vyskytuje spíše na základních a středních školách. Šikanování spolužáků však probíhá již v mateřských školách, dále pak i na univerzitách. Agresivní žák se projevuje jako vulgární, neuznává autority, je násilný, uráží ostatní. Nerespektuje školní řád. Často má vysokou inteligenci, takže své činy může detailněji promýšlet a ubližovat. Dále vyrušuje ve třídě a strhává k tomu i ostatní spolužáky (Holeček, 1997; Bendl 2003).

Pokud žák provede nějaký prohřešek, je nutné se ho zeptat, proč to udělal, a vysvětlit mu, že takto se chovat nesmí. Pedagog by měl zdůvodnit a ukázat žákovi, jak by měl reagovat příště. V případě, že žák vykazuje agresivní chování, je potrestaný, ale neví vlastně proč, jeho agresivita může být ještě umocněna. Hrozí totiž, že se bude v budoucnu chovat ke svým dětem stejně, že je bude vychovávat stejným způsobem, to znamená pohlavky a bití bez vysvětlení. K fyzickému trestu by mělo dojít jen v případě, kdy dítě udělalo čin úmyslně, a trest by měl být adekvátní prohřešku. Rozhodně by však fyzické tresty neměly být výchovným nástrojem. Lepší a účinnější cestu k dobré výchově pedagog a rodič zvolí

tehdy, když dítě odmění. Opět platí pravidlo, že i odměna by měla být zdůvodněna. Dítě musí vědět za co. Tělesný trest tedy není jediným způsobem, jak zvládnout agresivitu u dětí, a není dobré ho provádět v každém věku a vždy (Holeček, 1997).

### 2.3 Rodiče

Rodiče by měli být vždy pro své děti oporou. Měli by mít s nimi dobrý a zdravý vztah, hovořit s nimi, když je něco trápí, a řešit s nimi nastalé nepříjemné situace. Měli by mít na své potomky čas. Pokud se dítě potýká s agresivitou, ať už je agresor, nebo oběť, pozorný rodič by měl tuto situaci zaznamenat. Řešení šikany, ale i jiného rizikového chování mohou rodiče velmi ovlivnit. Pokud však mají příliš mnoho práce nebo jiné zájmy, nemají čas a sílu na rozhovor, tak problém u svého dítěte neodhalí. Agresivita může být totiž reakcí na to, že rodiče na děti nemají tolik času. Dobrou prevencí je nalezení společných koníčků, například sport, umění, společná práce, výlety apod. Je třeba, aby byly v dítěti potlačeny agresivní pudy (Říčan, 1995).

Říčan (1995) uvádí, že i rodiče mohou být podpůrci aktivní šikany. Většinou na tom mohou mít takový podíl, že tolerovali agresivní chování, takže je důležité, aby takové chování nepodceňovali.

Podle Holečka (1997) je důležité, aby rodiče se věnovali svým dětem a vychovávali je od raného dětství. Často se uplatňuje metoda cukr (motivace) a bič (oprava špatného chování). Otec a matka musí svým dětem poskytovat lásku, bezpečí a uznání. Zároveň je musí vést k poslušnosti, protože za své děti a za jejich dobrou výchovu nesou zodpovědnost. Jedinec s agresivními sklony musí mít disciplínu, rodiče musí organizovat jejich život, mít dozor nad jeho jednáním, vysvětlovat, co smí a nesmí. Rodiče agresorů na novou skutečnost šikanování reagují odlišně. Nemohou uvěřit tomu, že zrovna jejich dítě někoho týrá. Rodič tuto situaci často řeší fyzickým trestem, což může agresivitu dítěte ještě umocnit, anebo naopak agresivní chování dítěte ještě navíc ocenit.

Rodičovství je velmi náročná role, kterou je nutno zastávat prakticky neustále a být svým dětem nablízku. Rodič by měl být pro své dítě co nejlepším vzorem, protože dítě veškeré jednání, chování, návyky od rodičů přejímá do svého života. Tyto vzory dítě opakuje, osvojuje si je a přijímá je za vlastní. Rodiče mají tyto vzory často osvojené ze svého dětství, proto je důležité, aby svým dětem od raného věku předávali co nejkvalitnější vzorce chování. Postupem času si dítě na jednání utváří vlastní názor, díky němuž se může chování pozměnit.

Rodičovskou výchovu můžeme rozdělit na tři typy. Prvním typem je demokratický styl výchovy, který se vyznačuje přirozenou autoritou. Vedení rodičů je pečlivé, neústupné, ale zároveň flexibilní, na rovinu s dětmi komunikují, vysvětlují a pomáhají. Snaží se je vést ke kreativitě a k zodpovědnosti. Druhým typem výchovy je autoritářská výchova, kterou můžeme charakterizovat jako přísnou a striktní. Zakládá se na rozkazech a zákazech, negativitě, špatné komunikaci a přílišném tlaku. Všechno musí splňovat kritéria rodičů bez diskuzí, což znamená, že v této výchově dítě s rodičem příliš nekomunikuje. Rodič jedná na základě svých rozhodnutí a nebere ohledy na zájmy dítěte. Tento vztah můžeme definovat jako chladný. Třetím typem je liberální nebo také shovívavá výchova. Rodič má své dítě rád, proto mu vše povoluje, takže mu nic nezakazuje. Dítě není usměřňováno ani v době, kdy překračuje hranice rizikového chování. Dělá si, co samo uzná za vhodné, a tak ani neví, co je špatné, není na něho spolehnutí, je nezodpovědné. Posledním typem rodiče je rodič zanedbávající, který na své dítě neklade žádné požadavky, vychovává ho nedůsledně, bez jakéhokoliv zájmu. Mezi jeho projevy patří náladovost, špatná komunikace, je senzitivní, introvertní, nevěří si (Holeček, 1997).

Rodičovská výchova by měla být taková, aby dítěti nebránila v rozletu, ale zároveň ho usměřňovala, když začne vykazovat známky špatného chování. Je vždy na místě, aby si rodič spolu s dítětem o problému otevřeně promluvili a zdůvodnili si, proč je takové chování špatné.

Rodiny, které mají problémové dítě, mají náročnější výchovu. Rodiče na něho nedokážou dohlédnout, nedodržují pravidla (která si možná ani nestanovili), neumí řešit nastalé problémy, například je přehlíží, především na dítě křičí, zahrnují ho výčitkami. Pro dítě je velmi těžké, když je svými rodiči neustále odmítáno, ponižováno, kritizováno. Kvůli tomuto přístupu se z dětí stávají zlí a agresivní lidé. Všechny děti ale i dospělí potřebují lásku, podporu, pochvalu a uznání (Labusová, 2021).



### 3 PEDAGOG JAKO OBĚŤ ŠIKANY

Před více než sto lety byl každý pedagog uznávanou autoritou a šikana takového druhu neexistovala. Současnost je však jiná. Každý pedagog se jistě alespoň jednou setká s nějakou podobou zlobení nebo otravování ze strany žáků, kteří narušují hodinu. Ve škole mohou být agresorem i kolegové, vedoucí nebo rodiče. Šikana pedagoga znamená záměrné a opakované ubližování s cílem poškodit jeho pracovní a osobní život, psychické a fyzické zdraví, ale také jeho dobré jméno. Pedagog rovněž ztrácí sílu a motivaci učit. (MŠMT, 2020).

Podle Martínka (2015) se šikana projevuje mezi lidmi různých rolí a postavení. Ve škole a školských zařízeních můžeme šikanu rozdělit na několik forem: mezi žáky navzájem, dále mezi rodiči a pedagogy, mezi pedagogy navzájem, mezi vedoucím (ředitelem) a pedagogem a mezi žákem a pedagogem.

Ve školách a školských zařízeních se často mluví o šikaně, nejčastěji se jedná o šikanu mezi dětmi. Šikana pedagogických pracovníků se často opomíjí a mnohdy ani neřeší. Pedagog je často považován za člověka, který jako profesionál umí tyto situace řešit a je dostatečně erudovaný. Pedagog by opravdu měl umět rozeznat šikanu a dokázat ji řešit. Nastávají však situace, kdy se šikana pedagogovi vymyká kontrole a je třeba zásahu někoho dalšího. Nejčastěji tuto situaci řeší psycholog (Kolář, 2011).

Šikana, při níž ubližuje žák pedagogovi, se může na první pohled zdát nepravděpodobná anebo nesmyslná. Pedagog má na starosti okolo dvaceti pěti žáků, kteří mohou různě vyrušovat, provokovat apod. Ve škole a školském zařízení se tato situace stává poměrně často. Zejména u dětí, které jsou v pubertě. Zpočátku se jedná o nevinné zlobení, ale pokud si pedagog nedokáže zjednat pořádek, děti mohou postupně „přitvrzovat“ a pedagog děti přestane zvládat (Martínek, 2015).

V roce 2017 byla Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy vydána *Pomůcka k nově zakotveným právům a povinnostem pedagogických pracovníků a k povinnému vyloučení žáka*. Opírá se o *Školský zákon č. 561/2004 Sb.* a *Správní řád č. 500/2004 Sb.* Pojednává o ochraně, právech a povinnostech pedagogů a týká se šikany a násilí ve školách a školských zařízeních. Ředitel má právo vyloučit ze školy nebo školského zařízení žáka, který závažně porušil školní řád (nejprve podmíněně a při opakovaném porušení školního řádu může být žák nepodmíněně vyloučen). *To neplatí pro zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a zařízení pro preventivně výchovnou péči podle zákona upravujícího ústavní a ochrannou výchovu a preventivně výchovnou péči. Správní řád, zákon č.*

500/2004 Sb., pak vstupuje do řešení obzvlášť závažných případů, kde se pak projednává další postup. Tento postup se používá jen v situaci, kdy žák neplní povinnou školní docházku, nebo *v případě, kdy se jedná o dítě umístěné v zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy (diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou, výchovný ústav) nebo ve středisku výchovné péče*. V případech žáků, kteří plní povinnou školní docházku, jsou ukládána různá výchovná opatření ve spolupráci s OSPOD (Správní řád, zákon č. 500/2004 Sb.).

### 3.1 Výzkumy v ČR a v zahraničí

V roce 2014 byl proveden výzkum, který vedla Mgr. Veronika Kobosilová ve své diplomové práci. Pomocí dotazníkového šetření oslovila 62 pedagogů z Libereckého kraje z různých typů základních škol (města, sídliště a obce). Devatenáct procent pedagogických pracovníků zadrželo odpověď, že má osobní zkušenost se šikanou. V případě tohoto šetření měl každý pátý pedagog tuto zkušenost. Agresorem byl nejčastěji kolega, nadřízený a na třetím místě žák. V tomto dotazníku byly zjištěny dva případy, kdy pedagožky byly šikanované žákem. Jednalo se o učitelky s 25letou praxí ve věku 46–55 let. Šikana probíhala formou slovních útoků. Obě pedagožky byly šikanované stejnou skupinou chlapců po celý rok. Oba případy byly řešeny s ředitelem školy, dále pak s výchovným poradcem a s rodiči agresorů. Situace se však moc nezměnila, protože agresori nebyli potrestáni, a tak problém přetrvával. Agresori byli v 8. a 9. třídě, proto se vedení školy rozhodlo „přenechat“ tyto žáky dalším školským zařízením, kde budou ve svém studiu pokračovat. Situace by se tak měla sama vyřešit. Autorka práce situaci hodnotí jako podceněnou ze strany vedení školy. Nepotrestaní agresori si pak mohou najít jiné oběti a ubližovat dalším lidem, jelikož jsou si ve svých rolích jistí (Kobosilová, 2014).

Jeden z výzkumů provedený Centrem výzkumu protidrogových služeb a veřejného zdraví v roce 2013 byl zaměřen také na agresivitu žáků 7.–9. tříd. Výzkum zjistil, že násilí páchané na pedagogických pracovnících je stále větší a častější. Výzkumu se zúčastnilo přesně 1 003 pedagogů ze 115 náhodně zvolených škol. Velkou roli hrála osobnost a charakter pedagoga, které určovaly, jak moc si žáci na pedagoga dovoří. V podstatě se jednalo o to, že u jednoho pedagoga si žáci troufnou více a u druhého méně. Pedagogové, kteří byli pod tlakem agrese, mají pocit snížené kompetentnosti řešit útočné jednání. Pedagogové uvedli, že se slovním napadáním se setkávají den co den. Děti často neznají hranici, a tak si často nejsou vědomy toho, že ji překračují. S verbální agresí se setkala polovina pedagogů.

Fyzická agrese se projevovала v mnohem menší míře (pět procent pedagogů). Mimo slovní nebo fyzickou šikanu je důležité zmínit i šikanu ve virtuálním světě, tedy kyberšikanu. Děti na druhém stupni mají dostatek zkušeností a ví, jak se na internetu pohybovat. Dvě třetiny pedagogů zmínily, že mají s kyberšikanou zkušenosti, a devadesát procent pedagogů ji považuje za hrozbu. Mezi další poznatky, které tento výzkum přinesl, patří zjištění, že by rodiče měli více spolupracovat a eliminovat agresivitu svých dětí. Odpovědi mužů a žen na otázku, jak by agresivitu řešili, se odlišovaly. Muži by si nejčastěji s agresivitou poradili sami, ale ženy by se spíš přikláněly k řešení odborníkem, například školním psychologem. Co se týče řešení, muži preferovali nejčastěji osobní a pedagogický přístup nebo k přiměřené tělesné tresty. Ženy by situaci řešily také osobním a pedagogickým přístupem anebo ve spolupráci s rodiči. Pedagogové, kteří měli s šikanou častější zkušenosti, by častěji volili také tělesné tresty (Csémy, 2013).

Šikanou se zabývaly rovněž zahraniční výzkumy, například studie ze Spojených států amerických, Velké Británie nebo Německa. Cílem těchto výzkumů bylo zjistit agresivitu žáků. Jejich výsledkem bylo zjištění, že rodiče tráví se svými dětmi málo společného času, což potom vede ke špatným nebo málo prohloubeným vztahům. Další příčinou je i nevhodné působení vrstevníků a rovněž návykové látky (Csémy, 2013).

Jiný výzkum, který proběhl ve Velké Británii, vyhodnotil, že deset procent pedagogických pracovníků mělo zkušenost s šikanou vůči své osobě. Nejčastějším projevem bylo slovní napadání a někteří učitelé se setkali i s fyzickým útokem (Tomášek, 2008).

V zahraničních publikacích se dočteme, že v některých zemích jsou pedagogové šikanováni dokonce každý den. Další publikace tvrdí, že co dříve bylo bráno jako škádlení, dnes je považováno za šikanu. V Austrálii byl v roce 2018 proveden výzkum, kterého se zúčastnilo 560 pedagogů. Osmdesát procent dotazovaných učitelů mělo zkušenost s nějakou formou šikany za poslední rok. Nejčastěji se jednalo o slovní útok a v menší míře o fyzický útok. Mezi další zjištění výzkumu patří, že častější obětí šikany jsou ženy. S podobnými výsledky se setkala i Slovensko, Spojené státy americké nebo Lucembursko (Billett, Burns, Fogelgarn, 2019).

Další pedagogický výzkum zaměřený na pedagogické pracovníky proběhl v Estonsku v roce 2016. Jeho cílem bylo porovnat šikanování učitelů a sociálních pedagogů na estonských školách. Výzkum se snažil najít, kdo je vůči nim nejčastějším agresorem (žák, rodič, kolega, ředitel a jiný personál). Patnácti-položkové dotazníkové šetření zjišťovalo intenzitu šikanování (veřejné ponížení, urážení, pomlouvání, obviňování, izolování od

ostatních nebo od informací). Za oběť byla považována osoba, která v dotazníku zatrhlala minimálně jednu odpověď *velmi často* nebo *často* za posledních šest měsíců. Výzkum zjistil, že třicet pět procent šikanovaných učitelů jsou trápeni svými žáky, což je mnohem častěji, než sociální pedagogové, u kterých se šikana žáky projevila v sedmnácti procentech. Ti byli nejčastěji šikanováni dospělými. Výzkum poukazuje na to, že učitelé jsou ve větším ohrožení ve vztahu k žákům. Pro sociální pedagogy je nejčastější hrozbou kyberšikana, tedy šikanování žáky ve virtuálním světě (Kõiv, 2016).

### 3.2 Důvody šikanování pedagogických pracovníků

Každý jedinec, a tudíž i pedagogický pracovník se potýká s náročnými životními situacemi, které ovlivňují jeho chování a jednání. Vágnerová (2012) náročné životní situace rozděluje na frustraci, konflikt, deprivaci, trauma, krizi a stres. Stres může být vyvolán řadou situací, které v našem životě vznikají a snadno nás vyvedou z míry. Vyvolávají strach, pocit, že to člověk neovládne, jsou příliš náročné nebo ohrožující. Existují i náročné životní situace, které jsou pozitivní a které člověka motivují k práci, aby situaci zvládl. Zároveň tato situace musí být zvladatelná. V případě, že je situace natolik náročná, objevuje se strach, tedy negativní stres neboli distres (Vágnerová, 2012).

Obecně můžeme stres popsat jako jev, *který vzniká v důsledku nerovnováhy mezi úrovní nejrůznějších životních nároků a adaptivních schopností člověka je přiměřeným způsobem zvládat* (Mlčák, 2004, s. 24).

Klimešová a Tůmová (2011) publikují případové studie, ve kterých bylo zjištěno výčet možných příčin šikany. První, nejčastější příčinou může být nuda. Pokud má pedagog nezajímavý, monotónní, příliš náročný nebo jednotvárný výklad, žáky to po chvíli přestane bavit a začnou se nudit. Mohou začít vyrušovat, bavit se a zkoušet, jak bude pedagog reagovat. Další příčinou jsou samotní žáci. V každé třídě se nachází nějaký oblíbený spolužák, ke kterému ostatní vzhlížejí. Tím má větší moc, a pokud má tendenci manipulovat, může se snadno stát agresorem. Jeho síla je podpořena spolužáky a on pak nemá zábrany ubližovat. V mnoha případech rodiče takového agresora stojí na jeho straně a často viní školu a pedagoga. Poslední příčinou jsou samotní pedagogové. Často se jedná o pedagogy, kteří si neumí zjednat pořádek ve třídě. Nemají dostatečnou autoritu, sympatie u žáků, vzhled a přístup, bojí se učit. Pokud se setká takový typ pedagoga s žákem-agresorem, který umí manipulovat s ostatními, může se chování žáka k pedagogovi začít projevovat šikanou (Klimešová, Tůmová, 2011).

### 3.3 Znaký šikany pedagogického pracovníka

Mezi znaký šikany podle Koláře (2011) patří nemocné chování žáka, které se vyznačuje snahou úmyslně ubližovat, zesměšnit, profesně i osobnostně zničit a agresí pro vlastní potěšení. Ve třídě, kde se nachází jen jeden pedagog a třída žáků, kteří mohou vyrušovat a dělat naschvály, tato situace může nastat velmi rychle. Pokud se takové prohřešky opakují a trvají dlouho, pedagoga to může poznamenat, dokud nebude vykazovat znaký „bláznění“. Takové případy mohou končit i na psychiatrii. Jako příklad tohoto chování můžeme uvést chování žáků, kteří namazali na zem něco kluzkého. Pedagog na kluzkém místě uklouzl a spadl na zem. Žáci pak na něj házeli různé předměty nebo zbytky jídla. Při vyšetřování tohoto incidentu byl hlavní iniciátor vyloučen ze školy, protože svého činu nelitoval, a naopak jeho agresivita byla ještě větší, neboť chtěl pedagoga znovu napadnout. V tomto případě situaci nelze řešit konstruktivním způsobem.

Druhým rysem je rozvracující vztah mezi pedagogem a žákem. Negativní chování žáka ve vztahu k pedagogovi se může postupně stupňovat a zhoršovat. Tolerantní pedagog může omlouvat chování žáka nebo žáků a zároveň vinit jiné žáky, kteří nenesou vinu za chování agresivního spolužáka. Tato situace často nastává u pedagogů, kteří se nebrání, jsou příliš hodní (jsou spíš jako kamarádi, ale tímto ztrácí autoritu). Při řešení nějakého incidentu se žáka-agresora ještě zastává, což může být pro pedagoga sebezničující.

Posledním znakem je závažné poškození vztahů mezi žáky a pedagogem, ale také mezi žáky navzájem. Totalitní agresivitu a pravidla agresorů v tuto chvíli pojímá celá třída a stávají se jejich novým „životním stylem“. Nikdo z nich nemá pocit viny a žádný soucit s ubližováním oběti.

### 3.4 Průběh

Kolář (2011) rozpracoval průběh šikany pedagoga:

V první fázi, zrod ostrakismu, žák zjišťuje, že pedagog má větší tendenci podlehnout nějakému trápení, může ho rovněž i přehlížet. Může se jednat o začínajícího pedagoga, který má strach, že ho žáci nebudou chápat nebo že to s nimi nezvládne. Pokud bude případné agresivní, ač nevinné chování přehlížet, může pedagog ztrácet svou autoritu a jeho strach se jen stupňuje. Žáci tento strach vycítí a budou jej využívat ve svůj prospěch a vyhledávat jeho slabá místa. Pedagog pociťuje obavy z budoucích hodin, netěší se na ně a špatně se mu v nich učí. Častými projevy jsou úkladné zlé vtípy na adresu pedagoga.

V druhém stadiu se jedná o pokračování teroru, který má psychický ráz. Trápení nabývá na síle a k agresorovi se přidávají další spolužáci, kteří se podílejí na teroru. Negativní vztah mezi žáky a pedagogem se neustále prohlubuje. V tomto stadiu se mohou projevit i první fyzické známky agrese. Jako příklad můžeme uvést narušování hodiny – bojkotování práce, vyrušování, dělání naschválů, provádění jiné aktivity, pomalování a zašpinění tabule nebo židle apod. Žáci to berou jako zábavu, při níž si pomalu přivlastňují nadvládu nad pedagogem, zato pedagog postupně ztrácí nervy. Pokud se šikana nezastaví v tomto stadiu, dostává se do pokročilého stadia.

Třetí stadium se vyznačuje klíčovým momentem, kdy se vytvoří jádro agresorů. V tomto stadiu šikany se k agresorům přidají další spolužáci. Vzniká tak silná skupina, která stojí proti autoritě a proti všem nastoleným pravidlům. Útoky jsou stále sofistikovanější, nečekané a pedagog je pod velkým tlakem a stresem. Příkladem je nahrávání pedagoga při vyhocené situaci a následné zveřejnění nahrávky mezi spolužáky nebo vrstevníky.

Ve čtvrtém stadiu většina třídy přijímá normy agresorů. V tomto stadiu má prakticky vládu nad obětí, kterou ovládá svými pravidly či nepsanými zákony. Pravidly se řídí i spolužáci, kteří spolupracují, ale poslední slovo má vždy hlavní agresor. K agresorům se přidávají i ti, kteří sice s agresorem vnitřně nesouhlasí, ale přesto se přikloní na jeho stranu a také se podílejí na útocích proti pedagogovi. Mají totiž strach, aby se také nestali obětí šikany.

Poslední stadium se vyznačuje totalitou neboli dokonalou šikanou. Oběť je naprosto podřízena agresorovi a musí věčně plnit jeho pravidla. Můžeme mluvit i o novém životním stylu, díky kterému už není ani jedna strana schopna rozpoznat, co je a není normální. Pedagog se nedokáže bránit a pomoci mu může jedině někdo zvenčí (Kolář, 2011).

### **3.5 Důsledky šikanování a syndrom vyhoření**

Důsledky šikanování mohou mít nejen pro pedagoga mnohostranné dopady. Ty jsou jak psychické, tak fyzické a jejich následky si může dotýčný nést až do konce života. V těch nejhorších případech si může poškozený sáhnout i na život.

Pro oběť jsou důsledky různé, záleží na tom, jak dlouho šikana trvala, jakou měla intenzitu a nakolik agresor oběť trápil a jak oběť trápení prožívala. Ubližování způsobuje velkou sociální izolaci, z psychických dopadů strach, úzkost, podrážděnost, depresivní nálady, větší citlivost, nedůvěru, dále pak fyzické projevy jako nekvalitní spánek, sklon

k nemocem, snížení imunity. Problémy, které týraný pedagog pocítuje po dlouhý čas, jsou spojené s posttraumatickou stresovou poruchou. Vzniká právě jako reakce na nějakou traumatickou událost, kdy se jedinci opětovně vracejí nepěkné situace, které prožil, v jeho snech nebo v běžném životě, které mu teror připomínají. Existuje pravděpodobnost, že jedinec, který se podroboval týrání, může způsobit to, že se z oběti stane agresor a bude někoho v budoucnu také trápit. Dalším problémem může být takzvaný kumulovaný efekt, který u oběti vyvolává pocit, že si takové chování zasloužila. To se projevuje zejména u osob s nízkým sebevědomím (Bendl, 2003).

Fyzickými následky se myslí různá zranění, která mohou být lehčí – modřiny, škrábane nebo vytrhané vlasy. Těžší, která mohou ohrozit i život, jsou fraktury končetin, popáleniny nebo poranění orgánů a v krajním případě smrt (Bendl, 2003; Field, 2009).

Dalším důsledkem, ke kterému může pedagogický pracovník tihnout, je Kebzy a Šolcové (2003) syndrom vyhoření neboli *burnout*. Vyznačuje se totálním selháním a vyčerpáním, které rozdělujeme na psychické, emocionální, fyzické a sociální příznaky. Psychické příznaky se projevují negativním přístupem a postojem k žákům a rodičům, ke škole, sníženým zájmem o práci s dětmi, o školu, o zvyšování kvalifikace, pedagogové se nedokážou objektivně hodnotit, jsou nesoustředění. Mezi emocionální příznaky patří nervozita, senzibilita, strach ze selhání, popudlivost, nechut', až nenávisť k práci, náladovost. Mezi fyzické příznaky patří bolest hlavy, břicha, únava, nechutenství (nebo naopak přejídání), vyšší krevní tlak, bledost. Do sociálních příznaků řadíme neúčast na výchově a vzdělání, slabší nebo žádný kontakt s žáky, rodiči a kolegy, problémy s komunikací a narůstající konflikty, špatná příprava na další hodiny (Hennig, Keller, 1996).

Tento syndrom můžeme rozdělit do několika fází, které postupným vývojem vedou od idealistického nadšení k naprostému vyčerpání a stavu, kdy člověk není schopen fungovat v pracovním ani v osobním životě (Martínek, 2015). Tendenci k tomuto syndromu může mít každý pedagog a mimo jiné i další pomáhající profese a profese pracující s lidmi (policisté, hasiči, soudci, úředníci, vedoucí pracovníci, ale také prodavači). Šikanovaný pedagog je mnohem zranitelnější a může tak tomuto syndromu více podléhat fyzicky (vyčerpání) nebo psychicky (nízké sebevědomí, pocit smutku).

Příčiny nejčastěji rozdělujeme na vnitřní a vnější. Vždy se jedná o kombinaci několika faktorů z obou skupin. Mezi vnitřní faktory patří idealistické pracovní cíle, nadměrný optimismus, workoholismus, nadměrné požadavky na vlastní výkon, kritičnost. Dále pak

změna zdravotního stavu. Mezi vnější příčiny patří špatné pracovní a personální prostředí, šikana na pracovišti, arogance, nekolegiální chování, nedostatečná finanční odměna, neoceňování práce (pochvala), nedostatek času k plnění práce (nebo příliš mnoho práce), monotónnost práce. Čím víc má pedagog práce a starostí, tím je pravděpodobnější, že vyhoří. K dalším vlivům, které mohou přispět k syndromu vyhoření, patří také osobní situace, například úmrtí v rodině, rozvod, nedostatek financí (Stock, 2010; Maroon, 2012).



## 4 PREVENCE A ŘEŠENÍ ŠIKANY

### 4.1 Prevence

Prevence je podle Koláře (2012 s. 136) *předcházení projevům šikanování prostřednictvím aktivit a činností podporujících pozitivní vzájemné vztahy mezi žáky (a mezi žáky a učiteli) a vytvářením bezpečného prostředí (podporují solidaritu a toleranci, podporují vědomí sounáležitosti, zapojení všech žáků do aktivit třídy a školy, podpora spolupráce mezi dětmi aj.)*. Prevence šikany je tedy žádoucí i tam, kde dosud nebyla zjištěna. Aby se předcházelo jakémukoliv projevu šikany, je žádoucí, aby vztahy mezi žáky a pedagogy byly zdravé a pozitivní, v bezpečném prostředí, které bude pro všechny účastníky příjemné. Důležitá je tolerance, spolupráce, upřímnost, přátelský a spravedlivý vztah (Kolář, 2011).

Prevence je založena na zdravém a pozitivním rozvoji každého dítěte, na úrovni tělesné, psychické, sociální a emocionální. Prevencí můžeme předejít spoustě nežádoucích situací, nejen tedy šikaně (Říčan, 2010; Bendl 2003).

Šikanu nebo agresivitu žáků můžeme označit za problém celého světa. Aby prevence splnila svůj účel, musí zde fungovat (komunikovat, spolupracovat) všechny strany, kterých se tato problematika týká. Je to škola, pedagogové, žáci a rodiče. Dále pak instituce, které prevenci provádějí, ministerstva nebo kdokoliv, kdo se prevencí zabývá a mohl by být nápomocen. Do preventivního programu by se měla zapojit celá škola nebo školské zařízení. Mezi hlavní aktivity s žáky patří konzultace s rodiči, porady pro pedagogy a zaměstnance školy (Lovasová, 2006).

Světová zdravotnická organizace (WHO) rozděluje prevenci na primární, sekundární a terciální. Primární prevence se vyznačuje tím, že oddaluje rizikové faktory (šikanu), se kterými by mohl pedagog setkat. Jedná se o pedagoga, který se ještě s rizikem neseťkal. Sekundární prevence znamená odstraňování a zamezování již vzniklých rizik, které se u jedince již objevily a mohou ho ohrozit. Terciální prevence se snaží o to, aby se stav jedince už nezhoršoval a aby se se svou situací dokázal vyrovnat. Primární prevence je nejjednodušší a problémy lze v relativně krátké době odstranit. Mezi jednotlivé kroky v primární prevenci můžeme zařadit: zvládat stresové situace, naučit se odpočívat (fyzicky a psychicky), najít si čas na sebe (mít volný čas), udržovat zdravé rodinné a přátelské vztahy, dodržovat zdravou životosprávu, pohyb (Křivohlavý, 2012).

Prevenci můžeme rozdělit do tří rovin. První úroveň je prevence celé školy. Prevence je založená na přístupu celé školy, která počítá s možným rizikem šikany pedagoga a jejím řešením, přispívá na vytváření dobrých vztahů a klimatu v celé škole. V této úrovni jsou důležité dobré vztahy mezi jednotlivými pedagogy. Ředitel by měl tyto vztahy podporovat. Pro samotné pedagogy je dobrou prevencí hovořit na poradách o tom, co se v jejich třídách odehrává, jaké mají s žáky vztahy, dále utužovat vztahy mezi pedagogy navzájem a vzájemně se zastávat, což může každému pedagogovi zvednout sebevědomí. Opatřením ve vztahu k žákům jsou takzvané hlídky na chodbách během přestávek, aby se opět předcházelo rozvoji případné agresivity u žáků. Nedílnou součástí je znalost školního řádu, který zavazuje každého účastníka vzdělávání – pedagogy i žáky. Školní řád je povinným dokumentem každé školy a školského zařízení, který definuje pravidla chování, práva a povinnosti žáků a pedagogů. Měli by s ním být seznámeni také rodiče, kteří za případný prohřešek nezletilého žáka nesou zodpovědnost. Škola by měla udržovat kontakt i s rodiči a pravidelně je informovat, například během třídních schůzek. Rodiče by měli být o každém problému informováni co nejdříve a situaci by měli řešit (Říčan, Janošová, 2010). Důležitým dokumentem, bez něhož se žádné školské zařízení neobejde, je *Školní preventivní program* vydaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Je závazný od roku 2009. Tento program obsahuje metodické pokyny pro aplikaci prevence pro různé typy rizikového chování. Každá škola si vypracovává vlastní dokument a řídí se jím pedagogové při prevenci, ale také při případném výskytu šikany. Tento dokument nalezneme na internetových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v *Metodickém pokynu*, v příloze č. 6 Školní šikana. Popisuje postupy, jak snižovat riziko a jak mít problematiku pod kontrolou. Cílem je jít problému co nejvíce naproti a předcházet mu (MŠMT, 2020).

Druhá úroveň, prevence v jednotlivých třídách, spočívá v určení pravidel v rámci celé třídy, která platí v prostorách celé školy. Pravidla musí být v souladu se školním řádem. Zdravá třída není agresivní, ale asertivní a lidé v ní se mají rádi. Utváření dobré atmosféry a upřímných vztahů, vytváření pocitu sounáležitosti, odměňování, tvoření aktivity formující vřelý vztah, vedení žáků k prosociálnosti (= pomoc komukoliv, aniž by za to čekal protislužbu), komunikace s žáky pak vede ke spokojenosti všech, pedagoga i žáků. Žádné problémy ani malichernosti nesmí pedagog, ale ani rodiče přehlížet. V případě porušení pravidel musí pedagog zasáhnout ihned a vysvětlit si problém důrazně až do důsledku. Pedagog by měl na začátku školního roku stanovit zásady, které by žáci měli sami pochopit (nejlépe vytvoření nástěnky samotnými žáky, kde tato pravidla budou vyvěšena na vidi-

telném místě a po celý rok), dále je poučit o případném porušení a sankcích, které by nastaly po nedodržení těchto pravidel. Stanovit si hranice, kde šikana nebo jiné rizikové chování začíná. Pedagog by měl zdůraznit, že pokud někdo zpozoruje nežádoucí chování, má povinnost tuto skutečnost ihned ohlásit. Pro takové případy existuje i takzvaná schránka důvěry, kam mohou žáci vložit anonymní dopis.

Poslední rovinou jsou jednotliví žáci a pedagogové. Aby u žáků nevznikalo nežádoucí chování, je třeba začít u nich samotných. Pedagog by měl znát každého žáka, věnovat mu chvíli – pro rozhovor, vysvětlení nějakých nejasností, starosti a radosti, sledovat jeho potenciál. Individuální dialog může odhalit, jaký vztah má žák k ostatním, k pedagogům, a vyzorovat jeho případnou agresi (Říčan, Janošová, 2010).

V každé škole by měl působit alespoň jeden pedagogický pracovník, který by se zabýval právě preventivními programy, a tedy i prevencí šikany. Jedná se o výchovného poradce, školního metodika prevence anebo školního psychologa. Preventista by měl mít kompetence pro předcházení šikany, ale také by měl disponovat schopnostmi umět případně nastalé situace řešit. Je nápomocen nejen žákům, ale také pedagogům. Pro obě tyto skupiny připravuje různé aktivity, různé přednášky v návaznosti na nějakou interaktivní aktivitu, různé besedy, třídnické hodiny. Škola mimo jiné spolupracuje s pedagogicko-psychologickou poradnou, speciálně pedagogickým centrem, s OSPOD, krizovými centry a dalšími odborníky.

U pedagogů by měla probíhat prevence tak, aby každý znal a chápal postup, jak různým stresovým situacím předcházet a jak je řešit. Mohou tomu předejít správnou životsprávou, dostatečným odpočinkem, volným časem zaměřeným na nás samé, na jejich rodinu a blízké. Při přípravě na budoucí povolání by měli vysokoškolští studenti procházet vzděláním o syndromu vyhoření a jiných rizicích, která mohou v jejich povolání nastat, a měli by být alespoň seznámeni se základními strategiemi a dovednostmi (Švingalová, 2006).

Pedagogové by měli procházet supervizí. Nazýváme ji také reflexe vlastní práce, která znamená kontrolu a zároveň rozvoj schopností, dovedností, komunikace všech pedagogů vedoucí ke zvýšení kvality jejich práce. S kvalifikovaným odborníkem, supervizorem probírají se problematické body a radí se na případném řešení. Každý by měl přicházet s otevřeným, upřímným přístupem, dokázat vyjádřit své pocity. Supervizor by měl dát každému pedagogovi zpětnou vazbu k jeho práci a přístupu (Švingalová, 2006).

Pedagog by se měl účastnit různých kurzů, které škola zprostředkovává za účelem vzdělání, rozvíjení a podpory pedagogů. Takové kurzy či školení slouží k rozšiřování obzorů, ke zlepšování komunikace, umění řešit šikanu a znát potřebné strategie, umění ovlivnit atmosféru ve třídě a postoje jednotlivých žáků, podpoření osobnostního, sociálního, psychického a emocionálního růstu apod. (MŠMT, 2020).

Člověk cítí spokojenost, když má dobré pracovní prostředí, tedy vztahy, rozumí si se svými kolegy, řeší spolu pracovní, ale i osobní věci a navzájem si pomáhají. Aby měli dobrý vztah s ředitelem a s žáky. S žáky pracovali klidně, rozvážně. Další prevencí je adekvátní mzda, která by měla obsahovat i odměnu za dobrou práci. Odměny mohou být i slovní, třeba pochvala na poradě může pedagoga velmi motivovat a posunout. Důležité je, aby pedagog pochopil, co se od něho očekává, neměl přehnané cíle (příliš idealizované, a tudíž nereálné), dostával zpětnou vazbu, dokázal se přizpůsobit, uměl říci ne, dělal si přestávky. Práce by měla probíhat v co nejlepším prostředí: klid, vlastní místo (stůl a židle), případně vlastní kancelář, dostatek světla, prostoru apod. (Stock, 2010).

V osobní rovině pedagoga je třeba, aby si našel prostor pro vlastní život. Stanovil si hranici mezi pracovním a osobním životem. Důležité je udržovat dobré vztahy s rodinou, přáteli, sdílet s nimi své radosti, ale i trápení. Jedinci, kteří mají dobré a zdravé vztahy, nemají takovou tendenci vyhořet, podléhat jiným chorobám a jejich život se prodlouží. Dalším protektivním faktorem je nalezení času na vlastní aktivity. Patří sem všechny činnosti, které nás těší, uspokojují a cítíme se během nich a po nich dobře. Podporují fyzickou a psychickou stabilitu a regeneraci našeho těla. Mezi aktivity volného času patří návštěva kina, divadla, muzea, nákupního centra, restaurace, společenských akcí, četba, cestování, kutilství, domácí mazlíčci, sport, spánek apod. (Stock, 2010).

## 4.2 Strategie při řešení

Šikanu, jako každé jiné rizikové chování, je nejlepší řešit co nejdříve, když je ještě v zárodku, ideálně v první fázi. Pokud se vyřeší již v první fázi, předejde se tomu, že se agrese přenesne na další spolužáky, a tak nedojde k psychické újmě pedagogického pracovníka. Zachycení v dalších fázích je náročnějším postupem, který si žádá léčbu více osob.

Ochrana pedagoga je stejně důležitá jako ochrana dítěte. Do roku 2005 byla ochrana pedagoga zmiňována pouze v *Zákoniku práce, č. 262/2006 Sb.*, který pojednává o ochraně zaměstnanců ze strany zaměstnavatele, který za ochranu bezpečí a zdraví nese zodpovědnost. Od roku 2005 je ochrana pedagogů zmiňována v *zákoně č. 561/2004 Sb., O*

*předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.* Jedná se především o ochranu pedagogů před vznikem různých forem rizikového chování, ale také o ochranu žáků ze strany pedagogů.

Při zjištění šikany je nutné nejprve zjistit, jaký má šikana rozměr a jak moc je závažná. V dalším kroku škola zvažuje, zda na řešení bude stačit sama, anebo řešení přenechá jiné instituci. Pomoc může nabídnout pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum. Preventista (školní metodik prevence nebo výchovný poradce) by si měl poradit s šikanou v prvním, druhém a někdy i ve třetím stadiu. Čtvrté a páté stadium škola přenechává externím odborníkům. Metodický pokyn doporučuje spolupracovat s agresorem a snažit se ho přimět k tomu, aby si uvědomil své provinění. Spolupráce je potřebná i s poškozeným pedagogem (MŠMT, 2020).

Pokud se pedagog stane obětí šikany, je důležité, aby s problémem nezůstával sám. Škola by se neměla k poškozenému pedagogovi točit zády, naopak by mu měl celý pedagogický sbor nabídnout pomoc a oporu. O problému by se měl dozvědět celý pedagogický sbor. V případě výskytu šikany anebo jiného rizikového chování má škola připravený krizový plán, který je dalším závazným dokumentem pro každou školu a školské zařízení. Dokument obsahuje postup řešení nastalé krizové situace, kdo má jakou roli a úkol, a zajištění bezpečnosti všech poškozených osob. Nastává vyšetřování celého problému – zajištění svědků, rozhovor s jednotlivými žáky tříd, zjišťují se vztahy mezi žáky. Hledá se hlavní agresor, zjišťují se příčiny vzniklé šikany. Na základě výsledků šetření se volí vhodný postup řešení. Mezi nápravná opatření patří důtky od třídního učitele, ředitele školy, vytvoření *Individuálního výchovného plánu*, dvojka nebo trojka z chování, přeřazení do jiné třídy nebo školy, umístění žáka do střediska výchovné péče nebo doporučený pobyt v diagnostickém ústavu, řešení s rodinou a s OSPOD anebo nařízené umístění do diagnostického ústavu. Nevhodným způsobem řešení je jakékoliv přehlížení rizikového chování, násilné řešení, zastrašování, vyhrožování, obviňování nesprávných osob, příliš emotivní řešení, vedení rozhovoru s obětí před ostatními, nebo dokonce před agresorem apod.

Škola nese za své žáky zodpovědnost, zajišťuje jim bezpečné prostředí pro vzdělávání. Pokud nastane situace, která jakýmkoliv způsobem ohrožuje žáka (nebo žák ohrožuje někoho), škola má povinnost o nastalých okolnostech informovat rodiče nebo zákonné zástupce. Šikana může být i trestána, pokud je čin závažný, zabývá se jím Policie ČR a OSPOD. Tyto orgány jsou volány ve vážných případech, kdy dítě někoho ohrožuje nebo je samo v ohrožení (v případě, že jeho vývoj je nevhodně ovlivňován – nevhodné výchovné

prostředí). OSPOD pohlíží na celkové prostředí, ve kterém se dítě nachází. Škola se může obrátit také na Policii ČR, která jedná na základě trestního oznámení (MŠMT, 2020).

Ve Velké Británii šikanu pedagoga řeší zajímavým způsobem, který spočívá v tom, že pokud se pedagog osobně setká s šikanou, pedagogický sbor se spojí do týmu a agresor se dostane do situace, která je pro něho nepříjemná (Kartous, 2015).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část této diplomové práce je zaměřena na problematiku šikanování pedagogického pracovníka žákem. Výzkum je kvalitativní povahy a pomocí případové studie analyzuje a interpretuje jeden skutečný případ. V následujících kapitolách bude uvedena celá kazuistika, včetně průběhu, řešení a prevence případu. Závěrečná kapitola obsahuje shrnutí celého případu a návrh na možná preventivní opatření.

*Kvalitativní výzkum je nenumerické šetření a interpretace sociální reality. Cílem je tu odkrýt význam podkládaný sdělovaným informacím* (Disman, 2000, s. 285). Druh tohoto výzkumu má za cíl zkoumat několik málo jevů nebo fenoménů do co největší hloubky v chronologickém uspořádání. Detailním zkoumáním pak můžeme lépe porozumět konkrétnímu případu, který nám může současně pomoci k lepšímu pochopení jiných podobných případů. Výsledkem je závěrečná zpráva, jež se píše na závěr samotného zkoumání. Důležité je popisovat všechny jevy a souvislosti, ale zároveň zachovávat celek případu.

Jednotlivé kroky ve výzkumu se určují až během samotného bádání, na rozdíl od kvantitativního výzkumu. Výhodou kvalitativního výzkumu je jeho flexibilita, díky čemuž můžeme během zkoumání upravovat jeho strukturu a také spatřovat podrobný popis zkoumaného jevu. Příkladem je člověk, prostředí nebo různé situace, které díky hloubkové analýze poznáme a pochopíme. Na druhou stranu mohou být tato data ovlivněna výzkumníkem, jenž by je mohl špatně interpretovat na základě aktuálních pocitů. Další nevýhoda je časová náročnost (Hendl, 2017). Zvolili jsme případovou studii, abychom mohli co nejpřesněji a nejdetailněji popsat celý problém. Výzkum dodržuje vytyčené výzkumné cíle a otázky, na které se snaží najít exaktní odpovědi.

### 5.1 Design případové studie

Pro tento výzkum byl zvolen design případové studie. Případová studie patří mezi základní výzkumné přístupy v pedagogice, které postupně odhalují skutečnosti, jež se následně interpretují a analyzují. Snahou je zkoumat fenomén v jeho přirozeném prostředí, tak aby nedošlo ke zkreslení získaných informací, a zkoumaný fenomén pochopit a správně ho interpretovat. Hendl (2016) rozděluje případové studie na osobní, studie komunity, studie sociální skupiny, studie organizací a institucí a studie zjišťování událostí, rolí a vztahů. Data získáváme pomocí pozorování, rozhovoru (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014). V tomto případě využijeme osobní případovou studii, jejímž cílem v naší práci je zjistit co



nejvíce informací o případu šikanovaného pedagogického pracovníka pomocí rozhovoru a analýzy dokumentů.

Záměrně byl zvolen jeden případ, který bude v následujících kapitolách podrobně analyzován a rozebrán. Na počátku výzkumu byl postup stanoven tak, aby byl splněn a naplněn potenciál celého případu.

## 5.2 Výzkumný problém, cíl výzkumu a výzkumná otázka

Výzkumný problém se zabývá pedagogickým pracovníkem, který má zkušenost s šikanou ze strany žáka. Zaměřili jsme se na druh této agrese, protože se tento problém vyskytuje, ale nepřilíš se o něm hovoří.

Hlavním cílem výzkumu je identifikovat na základě případové studie průběh šikany a analyzovat její následky u pedagožky<sup>1</sup>, která se stala obětí agrese žáka.

Cílem této případové studie je podrobně popsat celý průběh šikanování a analyzovat a interpretovat pocity šikanované pedagožky. Případová studie může sloužit jako ukázka a případná pomoc, jak by mohli pedagogové, kteří se ocitnou v podobné situaci, problém řešit.

Dílčí cíle:

1. Identifikovat znaky šikany v případě této pedagožky.
2. Objasnit, jaký byl průběh šikany.
3. Zjistit, jaký byl zvolen postup při řešení šikany u této pedagožky.
4. Interpretovat, jaký měla šikana dopad na její psychické zdraví a profesní život.
5. Zjistit, jaká byla prevence na této škole.

Hlavní výzkumná otázka: Jaký byl průběh šikany a její důsledky u pedagožky, která se stala obětí šikany ze strany žáka?

Dále jsme si stanovili tyto dílčí výzkumné otázky, které více specifikují hlavní výzkumnou otázku:

1. Jaké byly znaky šikany v případě této pedagožky?
2. Jaký byl průběh šikany?
3. Jaký byl postup při řešení šikany této pedagožky?

---

<sup>1</sup>V naší práci je pedagogickým pracovníkem žena, kterou budeme dále označovat jako učitelka nebo pedagožka.

4. Jaký dopad měla šikana na její psychické zdraví a profesní život?
5. Jaká byla prevence na této škole?

### 5.3 Etické otázky

Zkoumání šikany u konkrétních osob je velmi citlivá záležitost a je třeba celý průběh ošetřit tak, aby byla zachována anonymita a bezpečnost respondenta. Každý rozhovor by měl mít povolení ze strany respondenta a ten by měl předem znát všechny informace ohledně zkoumání. Výzkumník nesmí zatajovat žádné informace. Respondent by měl ještě před zahájením zkoumání vyjádřit souhlas (aktivní – podepsaný informovaný souhlas, pasivní – pouze ústně řečený souhlas). V případě, že je zkoumaná osoba nezletilá, o všem by měli být informováni rodiče či zákonní zástupci. Zkoumaná osoba si může svou dobrovolnou účast na výzkumu rozmyslet, má na to právo. Zásadní podmínkou je anonymita identity respondenta, jež nesmí být zveřejněna (Hendl, 2016).

K výzkumu jsme získali aktivní souhlas respondentky, kterou jsme kontaktovali e-mailem. V něm jsme jí vysvětlili, o jaký výzkum se jedná a na jaké otázky se budeme dotazovat (všechny byly přílohou daného e-mailu). Po domluvě s participantkou jsme její osobní data (jméno, bydliště) pozměnili tak, aby byla zachována její anonymita. Respondentka souhlasila s nahráváním rozhovoru na diktafon.

### 5.4 Metoda sběru dat

Jak jsme již uvedli výše, data byla získávána pomocí rozhovoru a analýzou dokumentů. Rozhovor neboli interview patří mezi nejčastější metody kvalitativního výzkumu. Jedná se o *nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek* (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014, s. 159). Cílem rozhovoru je nashromáždit co nejvíce informací o zkoumaném jevu pomocí verbální komunikace mezi výzkumníkem a respondentem (Chráška, 2007).

Rozhovor rozdělujeme na strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný. Strukturovaný rozhovor je řízený, to znamená, že tazatel má předem připravené otázky, kterých se po celou dobu rozhovoru drží. Polostrukturovaný rozhovor obsahuje také předem připravené otázky, které slouží spíše jako osnova. Pořadí otázek může tazatel změnit a případně může vkládat otázky, které ho během rozhovoru napadnou. Třetí variantou je

nestrukturovaný rozhovor, kdy otázky vznikají až v přítomnosti respondenta. Je vhodný při vyprávění na určité téma (Reichel, 2009).

V našem výzkumu byla využita metoda polostrukturovaného rozhovoru, ten je vhodným kompromisem mezi strukturovaným a nestrukturovaným rozhovorem. Výhodou výzkumu byla otevřenost otázek, kde měla respondentka prostor pro co nejpřirozenější vyjádření a zachycení odpovědi v reálné podobě. Důvodem volby interview bylo osobní navázání na zkoumanou osobu. Díky tomu jsme mohli analyzovat verbální projev a informace, které nám participantka sdělila, dále pak analyzovat neverbální projevy při jednotlivých odpovědích. To znamená, že jsme sledovali její reakce na jednotlivé otázky, pocity, barvy hlasu, intonaci apod. Při rozhovoru jsme se snažili vytvořit takzvaný raport neboli příjemné prostředí, aby se respondentka cítila dobře, a měla tak motivaci se svěřit se svým životním příběhem.

Začínali jsme obecnými otázkami, které nám pomohly získat cenné poznatky o celé problematice. U každé otázky měla respondentka dostatek času na odpověď, případně byla dotázána na doplnění i ujasnění odpovědi. Ke konci rozhovoru jí byly položeny doplňující otázky, abychom si zabezpečili správnou interpretaci dat (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014).

Participantka byla vybrána záměrně, kontakt jsme na ni získali přes známého. Byla tedy požádána prostřednictvím e-mailu, zda by se nepodělila o tuto zkušenost se šikanováním žákem, a s výzkumem souhlasila.

Kvůli epidemiologické situaci proběhly oba rozhovory v online prostředí (platforma Google Meet). Na začátku rozhovorů byla respondentka dotázána, zda souhlasí s realizací rozhovoru. Otázky jsme formulovali tak, aby byly naplněny vytyčené cíle a vedly k zodpovězení hlavní a dílčích výzkumných otázek. V prvním rozhovoru byly respondentce položeny předem připravené otázky, na které měla vždy dostatek času na odpověď. V případě nejasností jí byly položeny doplňující otázky pro ujasnění jejích odpovědí. Délka tohoto rozhovoru byla 89 minut. Cílem tohoto rozhovoru bylo zjistit informace o konkrétních zkušenostech šikanování této pedagogické pracovnice (Švaříček, Šed'ová, 2014). Druhý rozhovor doplňoval nevyřčené informace a během něj jsme zjistili, jaká data si respondentka nepřeje zveřejnit.

Případová studie předkládá celý problém od jeho vzniku až po samotný konec a zároveň ukazuje, jak respondentka s odstupem času celou situaci hodnotí.

## 5.5 Seznam položených otázek

1. V jakém typu školy jste vyučovala? V jaké škole jste vyučovala? Na jaké univerzitě jste získala vzdělání?
2. Jaké byly Vaše vyučovací předměty na této škole?
3. Byla jste i třídní učitelka?
4. Kdy jste se poprvé setkala s popichováním a následnou šikanou? Jak dlouho jste v tu dobu učila, kolik let? Do té doby jste nic nezaznamenala?
5. Jak byste sama definovala termín šikana?
6. Kolik let jste učila před setkáním s šikanou?
7. Můžete mi, prosím, popsat, jak to všechno začalo?
8. Co Vás nejvíce provokovalo nebo co Vám nejvíce vadilo?
9. Jak dlouho šikana trvala? Jak dlouho jste tolerovala jejich chování?
10. Kdy jste si poprvé uvědomila, že se jedná o šikanu a že chování, které děti vykazují, není v pořádku?
11. Kdy šikana probíhala (v hodině, o přestávkách, mimo školu)? Kde probíhala (toalety, třída, chodba, venku, na internetu jako kyberšikana)?
12. Jak se šikana vůči Vám projevovala? Jakým způsobem Vás žáci trápili?
13. Do jaké fáze se šikana dostala?
14. Jak jste se k problému stavěla, jak jste reagovala?
15. Kolik let uběhlo od tohoto problému?
16. Jak byla šikana řešena? Dospělo se k nějakému řešení?
17. Jak se na celý problém díváte s odstupem času?

Agresor/agresoři:

18. Kolik let bylo agresorovi/agresorům? V jakém složení byli agresoři (děvčata, chlapci)?
19. Víte, z jakého prostředí pocházeli agresor/agresoři? (Rodina, faktory, které ho/je ovlivnily v chování.)
20. Jaký měli prospěch?
21. Jak byste agresory dále charakterizovala?
22. Jak často na Vás agresoři útočili? Víte o někom dalším, koho trápili?
23. Proč si myslíte, že si vybrali zrovna Vás?
24. Po jaké době se tento problém začal řešit?

Třída a kolektiv:

25. Jaký byl kolektiv ve třídě, ve které jste učila? Měli s žáky ve Vaší třídě problémy i jiní pedagogové? Popíchovali i jiné pedagogy?
26. Jaké byly vztahy mezi samotnými žáky ve Vaší třídě (skupině)? Drželi jako kolektiv pohromadě, nebo mezi nimi byly konflikty?
27. Jak probíhala na škole prevence šikany?

Řešení šikany:

28. Jak jste si poradila s tímto problémem, koho jste požádala o pomoc?
29. V čem vidíte příčiny toho, že k tomuto jevu došlo?
30. Jaké metody jste zvolila pro řešení tohoto problému?
31. Zkusila jste více metod, jak tento problém vyřešit, nebo jste použila jen jednu? Pokud jste použila více metod, jaký měly vliv na řešení problému?
32. Jak se situace celkově vyřešila? Ustal problém? Zůstala jste pak ve škole i nadále? Zůstali ve třídě a na škole i agresori? Došlo ke smíru a urovnání situace?
33. Jakým způsobem se angažovali rodiče agresora/ů? Jaká byla jejich reakce? Jak situaci řešili?

Prevence šikany:

34. Jaké byly tehdy strategie řešení šikany na Vaší škole?
35. Měli jste někdy kurz nebo školení na případné rizikové chování? Myslíte, že by Vám to pomohlo?
36. Co byste doporučila Vaším kolegům, pokud by se dostali do stejné situace?
37. Co může pedagog udělat podle Vás pro to, aby se do této situace nedostal?
38. Vrátila jste se po této zkušenosti zpět do školy, do školství? Jaké bylo Vaše další povolání/práce?

## 5.6 Respondentka

Jedná se o učitelku, která se stala obětí šikany, a agresorem byli žáci. Pro lepší pochopení příběhu pojmenujeme naši respondentku Lenka. Diplom získala na Masarykově univerzitě v Brně a na Palackého univerzitě v Olomouci, kterou dokončila v roce 1999. Její aprobace je cizí jazyk a dějepis. Lenka nastoupila jako učitelka ve svých dvaceti pěti letech na střední školu. Na této škole, kde také zahájila svou praxi, zůstala až do roku 2019, tedy

dvacet let. Zde byla několikrát třídní učitelka, a přivedla tak několik tříd k maturitní zkoušce. V průběhu těchto let žila normálním životem se svým manželem a svými dětmi, kterým se bez problémů věnovala.

Lenka byla vždy přátelská, snažila se s každým vycházet. Dokázala být tolerantní a dělat kompromisy. Zároveň se snažila, aby byla zachována její autorita, tu si do určité chvíle dokázala i udržet. Školní rok 2013/2014 se však odlišoval. Lenka se stala obětí šikany, s tou se potýkala celé první a část druhého pololetí.

## 6 PŘÍPADOVÁ STUDIE

Následující text vypráví celý příběh o šikaně Lenky jejími žáky z hodiny cizího jazyka. Text je pro přehlednost rozdělen do devíti kapitol, jež popisují celé dění od samotného začátku po vlastní vyřešení a současnost respondentky. Jména, město a osobní data obsažená v textu byla záměrně změněna, aby nedošlo k identifikaci agresorů, oběti a školy, kde se celý případ odehrával.

### 6.1 Charakteristika respondentky

Před samotnou zkušeností s šikanou se Lence dařilo jako každé jiné učitelce. Rovněž dokázala fungovat v rodinném životě. Měla vlastní rodinu, které se věnovala a s níž dokázala skloubit svůj pracovní život. Před svými žáky měla vždy respekt, který si během své kariéry vybuodovala. V případě nějakého problému – nevhodné chování žáků, vyrušování apod. – si dokázala poradit a situaci vždy vyřešit. Její přístup k žákům byl demokratický a otevřený. Snažila se vždy nastolit určitá pravidla, na nichž se se svými žáky dohodla, že je budou respektovat. Dokázala dělat kompromisy a vždy se domlouvala s žáky tak, aby to bylo přijatelné pro obě strany. Sama popsala svůj tehdejší i současný vztah k žákům takto: *Sázím na vzájemnou domluvu, takovou tu korektnost a respekt, na tu slušnost a neumím a vlastně ani nechci jednat z té pozice moci.*

### 6.2 Začátek roku a průběh prvního pololetí

Příběh Lenky se na dané škole odehrál ve školním roce 2013/2014. Začátek školního roku začal jako každý jiný. V září 2013 do prvního ročníku nastoupily dvě třídy, A a B, které byly rozděleny na několik jazykových skupin na základě volby každého žáka. Jednu z nich vyučovala Lenka. Zpočátku se vzájemně seznamovali a poznávali. Žáci občas vyrušovali, jednalo se však spíše o zlobení a pošťuchování, které Lenka doposud zvládala. Samozřejmě zasahovala a snažila se hodinu usměrnit, ale postupně zjišťovala, že zlobení vychází stále od stejných žáků, začíná být za hranou a je stále častější. Během prvního pololetí se z popichování stala šikana.

*Šikanu jsem nepřehlížela nikdy, ale v té první fázi, někdy na ten podzim teda do toho konce ledna, jsem zkoušela nějaký svoje způsoby, jak v těch situacích zkusím zareagovat jinak než minule. Ale hledala jsem způsoby, co by na ně zabralo nebo co by vlastně fungovalo, takže jsem hledala vlastně v těch svých zdrojích.*

Zpočátku Lenka cítila, že žáci, hlavně tři chlapci – Michal, Marek a Lukáš, vyrušují, ale usměrňovala je svým obvyklým způsobem. Myslela si, že opět situaci dostane pod kontrolu, ze začátku to zvládala, i když to pro ni bylo těžší než obvykle. Říkala si, že každý má svou náladu nebo energii, a tak se snažila mít trpělivost. V říjnu si uvědomila, že jejich jednání začíná překračovat meze chování, které by se dalo tolerovat.

Lenka sama cítila, že pokud byli Marek, Lukáš a Michal v hodině přítomni, neustále zkoušeli, co si mohou dovolit: *Takže tam byli ti tři agresoři, kteří hodinu narušovali. V podstatě zkoušeli, nechtěli spolupracovat, mluvili na sebe během té výuky a vlastně nerespektovali mě jako, nějaká pravidla, pokyny v té hodině a na tom zbytku, to byla ta mlčící většina.*

### 6.3 Charakteristika skupiny a agresorů

Než se setkala se zkušeností šikany, na této střední škole vyučovala patnáct let. Tehdy se jednalo o žáky prvního ročníku, kde se celý příběh odehrával. Ročník byl rozdělen na dvě třídy – A a B. V obou třídách bylo 25 žáků. Ve třídách bylo poměrně velké procento introvertních žáků, kteří se moc neprojevovali. Ve třídě A studovali tři žáci, kteří doslova vyčnívali svým chováním. Jelikož měli žáci na výběr studium jazyků, byli rozděleni do skupin podle jejich výběru. Jednu z nich, kde měla 15 žáků, vyučovala Lenka. Skupina byla složena z introvertních a tří extrovertních žáků. Introvertní žáci při práci v hodinách moc nespolečovali a spíš jim vyhovovaly úkoly, které byly samostatné. Ve vyučování nebyli moc iniciativní, takže učitelé se informací museli spíš domáhat. Na druhou stranu s nimi nebyl žádný problém – byli hodní, poslušní a plnili zadané úkoly. Pak zde byli tři žáci, kteří byli naprosto odlišní – neustále se o nich vědělo a jejich přítomnost spíš narušovala hodiny. Lenka měla na své žáky tento názor:

*Ze strany těch introvertních žáků tam nebyla žádná iniciativa, nebyl tam nikdo, kdo by trochu vyvažoval tady ty tři, že tam byly dva extrémy – tady ti tři a zbytek takovej tichej, mírnej, introvertní, neprojevující se.*

Tím, že tato jazyková skupina byla spojená z žáků třídy A a B, neměli spolu žáci ani žádný vztah, protože spolu byli dvě hodiny týdně. Tyto dvě třídy spolu moc nekomunikovaly ani o přestávkách a dalo se předpokládat, že spolu nebudou moc komunikovat a mít mezi sebou přátelské vztahy ani v hodinách.

V této skupině, kterou vyučovala Lenka, byli i tito tři chlapci. Jejich nevhodné chování se stupňovalo a kazilo atmosféru třídy. Zpočátku vyrušovali mluvením, nedávali po-



zor, později začalo být jejich chování promyšlené a cílené. Tito chlapeci – Michal, Lukáš a Marek – přišli společně ze stejné základní školy, která neměla dobrou pověst a spíš se označovala jako problémová. Byli na této škole spolužáci, takže se před nástupem na novou střední školu znali. Nástupem na střední školu přišli se svými špatnými zvyklostmi, které jim byly na základní škole tolerovány, a chlapcům tento způsob chování přišel normální. Většinou se jednalo o vyrušování, nerespektování učitele, zapomínání pomůcek apod. Na střední škole toto chování pokračovalo a postupně sílilo.

První agresor, Michal, byl zároveň hlavním aktérem. Michal pocházel z rozvedené rodiny. Otec od nich odešel, když měl Michal okolo osmi let, kvůli alkoholu a neporozumění s Michalovou matkou. Matka zůstala na Michala a jeho mladší sestru sama. Bylo obtížné je vychovávat a zjevně na výchovu nestačila. Ve škole si Michal neplnil všechny školní povinnosti, občas vyrušoval v hodinách. Na druhém stupni začal kouřit a na konci deváté třídy získal zkušenost s marihuanou. O kouření matka věděla, protože se jí ztrácely cigarety a několikrát ho sama přistihla. Snažila se mu tuto činnost zakázat. Později to přestala řešit a tento návyk mu tolerovala. Michal byl inteligentní, vynikal v českém jazyce, proto se pravidelně zúčastňoval soutěží. I na střední škole měl v českém jazyce hned zpočátku vynikající výsledky. V ostatních předmětech měl průměrný prospěch. Michal byl zábavný a uměl zaujmout, můžeme říct, že byl oblíbený, měl kamarády mezi staršími žáky. Ve škole a v hodinách často nerespektoval pravidla, vedl si vlastní zábavu, která překračovala míru tolerance.

Druhý agresor, Marek, byl takzvaný „mamánek“, velmi ovlivnitelný jak matkou, tak Michalem. Matka ho velmi chránila, obhajovala ho i v době, kdy se řešil problém této šikany. I on se účastnil olympiády z českého jazyka, ale v ostatních předmětech už moc ne vynikal. Odmaturoval na třetí pokus.

Třetí agresor Lukáš se přidával k těmto dvěma chlapcům spíš jen z nudy. Sám by šikanu nikdy nezačal, s kouřením začal díky Michalovi. I on se účastnil olympiády z českého jazyka.

Všichni tři chlapeci byli chytrí, ale tím, že se nevěnovali škole, byli pouze průměrní, občas podprůměrní. Vzdělání v té době nepřikládali žádnou prioritu, takže se učili jen, když opravdu museli. Nejspíš to byl i nějaký jejich vzdor, zkoušeli, co všechno jim projde.

Šikanování probíhalo vždy za přítomnosti Michala. Pokud nebyl zrovna ve škole, jeho další dva kamarádi si tolik nedovolili. Spíš byl klid a hodina probíhala standardně. Pokud byl hlavní aktér Michal ve škole, šikanování většinou nabíralo jiný, silnější rozměr.

O přestávkách anebo volných hodinách chodili ven kouřit. Navíc měli svůj „byznys“, prodávali marihuanu, kterou i oni sami občas užívali.

#### 6.4 Přitvrzování a gradace šikany

Lenka navštěvovala výchovnou poradkyni, se kterou si rozuměla i mimo pracovní vztah. Dokázala s ní mluvit o všem a otevřeně. Výchovná poradkyně, která byla současně i zástupkyně ředitele, se jí vždy snažila být oporou a pomoci jí. Lenka za ní chodila i v tomto případě a o problému mluvila. Primárně se snažila stávající situace v hodinách řešit sama, protože nechtěla, aby vyšlo najevo, že některé žáky přestává zvládat, a tak se spíš jen radila. V lednu ale nastal zlom. Přestala si se situací vědět rady, a tak zašla opět za výchovnou poradkyni a řekla jí, že své hodiny nezvládá.

S chováním těchto tří chlapců však měli problém i jiní pedagogové, kteří tyto žáky vyučovali, nicméně se nikdy nezmínili o tom, že by se zde objevovaly znaky šikany. O vyrušování těchto žáků se mluvilo na poradách s vedením a pedagogickým sborem. Je zřejmé, že před celou skupinou pedagogů nebude nikdo otevřeně hovořit o nezvládnutí žáků, případně šikaně. Spíš se svěří jednomu kolegovi, pokud se s něčím potýká. Dále to můžeme chápat tak, že o tom učitelé nechtějí mluvit, protože by vyšlo najevo, že svou profesi nezvládají. Mohli by to vnímat jako nějaké selhání. Podobný případ, jaký zažívala Lenka, se na škole nevyskytoval.

V průběhu podzimních měsíců se chování těchto tří chlapců neustále zhoršovalo, docházelo k častějšímu vyrušování, nespolupracovali, neplnili si úkoly v hodinách, a naopak si vymýšleli vlastní program, který narušoval chod celé hodiny. Tento předmět většinou vypadal tak, že Lenka vyučovala látku, která byla neustále něčím narušována. Do jakékoliv aktivity, kterou Lenka vedla, vstupovali tito tři žáci, kteří vyrušovali – mluvili na sebe, volali, smáli se, dělali jiné činnosti – házeli si jakoby taháky během testů nebo jiné papírky, předměty a občas i učebnici, vzdorovali, když byli vyvolaní, větami: *A proč zase já?, Co jste říkala?, Můžete mi to zopakovat?* apod. Občas se jednalo o jakési scénky, které měli nejspíš dopředu domluvené, a sehráli je vždy v hodinách, kdy vyučovala Lenka.

Například jedna hodina v prosinci vypadala takto: Lenka přicházela do učebny a hned se ozvaly věty: *Ty vole, už zase*. Agresoři takovým způsobem v těchto hodinách mezi sebou komunikovali normálně, jejich slova obsahovala i vulgarismy. Zpočátku jim Lenka říkala, aby se těmto sloům vyhnuli a nepoužívali je, ale to nepomáhalo a spíš to byl podnět, aby v tom pokračovali. Proto si těchto dalších „výlevů“ už nevšímala a ignorovala je.

Poznámky měli prakticky na všechno – když zadávala úkol, když vysvětlovala látku, když měli pracovat samostatně, tak odpovědi do pracovních listů vypisovali záměrně špatně a jejich ústní odpovědi byly takové, aby se ostatní smáli. V podstatě takto vypadaly všechny hodiny za přítomnosti hlavního aktéra, Michala. Lenka měla na jejich počínání takový názor: *Podle mě to měli do velké míry domluvený a nahaný, jak to bude probíhat nebo co na mě vyzkouší.*

Na poradách si jiní učitelé na tyto žáky stěžovali, ale nikdy se o těchto situacích nemluvalo jako o šikaně. *Každý má jako tu hranici, jako nějak jinak. Ale pro mě to byl prostě problém.*

Pro tyto tři chlapce se jejich chování stalo jakousi formou zábavy. Lenka se snažila celou situaci řešit – žáky rozsazovala, vytvářela skupinky, vymýšlela zajímavější aktivity a úkoly tak, aby hodina byla co nejvíce dynamická a zajímavá. Myslela si, že by to mohlo pomoci a že se tímto situace vyřeší.

*Vlastně jsem hodně sázela na takový, když se na to podívám zpětně, když ta hodina bude zajímavá, pestrá a budou to zajímavé aktivity, že by je to mohlo vtáhnout a nebudou mít čas na tady takový to otravování a ty svoje hry, ale to jsem pochopila, že to není v tomhle.*

Pracovala i na své osobnosti a přístupu – snažila se nepředjímat, do hodiny chodit bez pocitu, že se něco stane a hodina bude opět narušována. Snažila se o problému mluvit, hlavně s výchovnou poradkyní, chodila ven do přírody, hledala čas pro sebe a na odpočinek. Situace se nezlepšovala, naopak se stále zhoršovala. Uvědomila si, že chování agresorů je záměrné a že se ji agresori snaží spíš jen vytočit nebo potrápiti.

Lenka se přestávala na tyto hodiny těšit. Cítila se vyčerpaná po fyzické, ale hlavně po psychické stránce. Bolelo ji břicho, měla stažený žaludek, do hodin se jí nechtělo a spíš měla obavy, co agresori zase vymyslí. O situaci hovořila i na poradách, kde jí poradili, že má žáky rozesadit, změnit aktivity apod., tyto kroky však Lenka podnikla už dávno a věděla, že toto není řešení.

Sama na tuto situaci vzpomíná takto: *To já můžu pramálo ovlivnit... musela jsem změnit ten svůj postoj k tomu. Nejhorší vlastně bylo, když jsem viděla, že jsem vyčerpaná ve svých možnostech a že jsem vyčerpala svoje zkušenosti, které jsem v ten moment měla, a viděla jsem, že na ně nemám, že tu situaci nezvládám. Že jsem vlastně v těch situacích a v těch hodinách jako bezbranná.*

Bylo zjevné, že ostatním žákům je chování agresorů nepříjemné, ale nejspíš nevěděli, jak se té situaci postavit a jak reagovat. Její názor na jejich pohled byl:

*Já tomu rozumím, neuměli se tomu postavit a bylo na mnohých vidět, že je jim to i nepříjemný, ale vlastně k tomu nic neřekli, protože asi to tak měli i v té celé třídě, nejenom tady ty vztahy.*

## 6.5 Vyvrcholení a konec šikany

Celý problém se šikanou vyvrcholil na začátku února. V jeden školní den měli žáci předměty jako obvykle a to osm hodin. Po šesté hodině byla půlhodinová přestávka na oběd. Po této přestávce následovalo pak sedmou a osmou hodinu další vyučování – cizí jazyk, který byl právě po půlhodinové přestávce na oběd. Agresoři na oběd chodili také, ale občas se stávalo, že na oběd nešli a místo do jídelny šli ven na jednu cigaretu. Do Lenčiny hodiny cizího jazyka agresoři chodili včas, takže to v zásadě neřešila. Problém nastal ve chvíli, kdy agresoři přišli do jedné této hodiny po obědové přestávce příliš vysmátí, hluční. Bylo zřejmé, že nekouřili jen cigarety, ale i marihuanu. Lenka viděla, že mají rozšířené zornice a jejich smích byl přehnaný. Smáli se prakticky všemu, co viděli. Lenka věděla, že to nemůže nechat bez povšimnutí, a rozhodla se situaci řešit. Podezření na marihuanu tam bylo už dřív, ale do této chvíle se nestalo, že by agresoři přišli do hodiny takzvané „zhulení“. Rozhodla se, že tuto hodinu ještě vydrží, ale pak bude situaci řešit ihned po této hodině, jelikož nechtěla opouštět hodinu hned a nechávat žáky samotné. Hodina byla náročná, protože nálada agresorů byla ještě umocněna návykovou látkou. Celou hodinu si házeli papírky, volali na sebe, smáli se a celkově hodina byla k ničemu, jelikož sama Lenka byla celou situací hodně ovlivněná a nemohla se soustředit na to, aby pořádně vedla výuku.

Lenka byla rozhodnutá, že nastalou situaci bude řešit ihned v následující hodině, jelikož tito žáci měli mít ještě jednu hodinu v rámci odpoledního vyučování. V tento den se stala výjimka a následující hodina této třídě odpadla. Tím, že hodina odpadla, ztratila tak Lenka možnost situaci řešit hned, takže agresoři odešli domů. Proto šla Lenka situaci řešit za ředitelem školy, kterého o incidentu v hodině seznámila. Už dřív řešila na poradách, že se jí v těchto hodinách špatně vyučuje, protože tato skupina, respektive tito tři chlapci opakovaně vyrušují a mimo jiné rozvracejí chod hodiny. V té době Lenka neměla u vedení ani u třídní učitelky pochopení, a tak bylo obtížné opakované problémy s vyrušováním řešit. V tuto chvíli však bylo namístě, aby vedení školy k celé situaci zaujalo nějaké stanovisko.

Lenka šla nejprve za ředitelem, aby mu řekla o problému s marihuanou, který nastal v hodině, protože taková situace nemohla být v žádném případě akceptovatelná. Cítila, že se celá situace musí řešit, jelikož bylo zapotřebí vyřešit nejen problém s marihuanou v hodině, ale také chování agresorů během předchozích hodin.

Postup řešení byl formální, ředitel pozval rodiče agresorů na schůzku do školy, kde mělo dojít k řešení problému. O dva dny později po Lenčině hlášení se dostavili rodiče do školy, kde se udělal zápis – čeho se tito žáci dopustili v hodině cizího jazyka. O chování v hodinách již věděli, protože jim Lenka psala do studentských průkazů opakovaně poznámky. Rodiče si to celé vyslechli a podepsali papír, že byli na této schůzce. Reakce matky hlavního agresora Michala byla taková, že připustila, že k něčemu takovému dochází, jelikož o jeho konzumaci cigaret a občasného kouření marihuany ví. Přiznala se, že je na děti a výchovu sama a že to úplně nezvládá. Matka Marka, takzvaného „mamánka“, měla na věc opačný názor. Školu spíš osočila, že si všechno vymýšlí a Marka se nic takového netýká, a tak za nic nemůže. Lukášovi rodiče (dostavili se oba) si všechno vyslechli. Byli poměrně překvapení, jelikož o marihuaně nevěděli a mysleli si, že si občas jen „zapálí“. Toto bylo jediné setkání, kde se řešilo chování těchto žáků. Agresoři dostali ředitelskou důtku.

Agresoři tento zápis z jednání s ředitelem zveřejnili. V tomto zápise se však řešil především problém s marihuanou v hodině. Pro Lenku to znamenalo, že mohla být zne-možněna na sociální síti Facebook, kde byla celá záležitost nepravdivě popsána a agresoři ji veřejně řešili a komentovali. Po zjištění to s nimi řešila výchovná poradkyně.

## 6.6 Neschopenka a řešení

Pro Lenku se však situace vůbec nevyřešila, naopak se ještě zhoršila. Agresoři rozpoutali válku, protože se proti nim vlastně postavila. Jejich chování přerostlo v otravování v hodině od začátku do konce a za takových podmínek nebylo možné vyučovat.

Jeden z impulsů, který Lenku přinutil se celé situaci postavit, bylo školení ohledně přístupů k výchově v jednom městě, kde měl každý zúčastněný pedagog vnést nějaké své téma. Lenka zde vložila toto téma:

*Já jsem tam vnesla to svoje aktuální téma a mně se tam jako ukázalo, že je to opravdu závažný problém k řešení. Uvědomila jsem si, že takovým způsobem v těch hodinách dlouho nevydržím, a tak jsem začala celou svoji situaci řešit.*

Po celém incidentu s drogami a po celkem nešťastném řešení vedení školy musela Lenka odejít na neschopenku. Poté už začala podnikat kroky k řešení. Nejprve zašla za zástupkyní ředitele, tedy za výchovnou poradkyní, a řekla jí, že se cítí naprosto vyčerpaná ve svých možnostech, neví si rady a nemůže dál. Dočasný odchod ze školy jí byl doporučen jak ze strany výchovné poradkyně, tak psycholožkou z pedagogicko-psychologické poradny. Věděla, že potřebuje čas a odpočinek, a tak odešla na začátku února na neschopenku. Domluvila se s ředitelem školy, že několik týdnů bude doma na neschopence.

*...v podstatě jsem to začala řešit s vedením v momentě, kdy jsem si vzala neschopenku, protože jsem jako vyhodnotila, fakt mně nebylo dobře, nezvládala jsem tu situaci a ještě sem to neměla sama pojmenovaný, potřebovala jsem si udělat odstup a začít řešit sama sebe. Takže jsem byla na neschopence a v době neschopenky jsem to teda řešila u sebe na své vlastní úrovni.*

Lenka byla skoro dva měsíce doma, na neschopence. Za tuto dobu si promýšlela, jak celou situaci vyřeší, musela si celou situaci pojmenovat a popsat:

*Já si to jakoby pojmenovala a vlastně jsem si přiznala, že to není jenom o mně a že není v mých schopnostech to sama zvládnout.*

V té době byla vdaná, manžel o problému věděl, ale jelikož si v jejich manželství přestávali rozumět, tak Lenka nemohla čekat nějakou výraznou podporu.

*Manžel o tom věděl, i jsme se o tom bavili, věděl, co řeším, ale u něho jsem asi nějakou podporu, nebo že by mě v tom měl nějak zásadně pomoci, nečekala a ani nechtěla.*

Lenka byla doma a současně komunikovala na dálku se školou nejčastěji telefonicky, případně e-mailem. Komunikovala s výchovnou poradkyní, která byla pro Lenku největší oporou, a tak se jí svěřovala a řešila s ní všechno ohledně jejího problému. Společně všechno konzultovaly a ona tato slova pak přenášela na porady s ředitelem, kde se o tom mluvilo. Její návrh zněl:

*Já jsem vlastně svůj postoj k tomu a návrh k tomu řešení sepsala na tu poradu jejich, aby jako věděli, a konzultovala jsem to v té fázi, než jsem šla na tu neschopenku, s tou psycholožkou z pedagogicko-psychologické poradny, kterou jsem zmiňovala.*

Čas, který strávila doma, Lenka využila k řešení celé své situace. Musela pojmut celý svůj problém a pochopit, co se stalo. Musela si pojmenovat, co se vůči její osobě dělo a stalo. Uvědomila si, že se jedná o šikanu, že je oběť psychického teroru svých žáků. Pro Lenku šikana v tu chvíli znamenala:

*Šikana je pro mě nějaký záměrný plánovaný, v podstatě cílevědomý ubližování tomu druhému, který je vědomý.*

V rámci řešení této situace se všemi rodiči byla svolána jedna schůzka. První byla porada s učiteli, na níž se sešli všichni učitelé třídy, kterou navštěvovali agresoři, a druhá porada byla rodičovská schůzka celé třídy, kde byli tito problémoví žáci. Na této schůzce byli přítomni i všichni učitelé, kteří tuto třídu vyučovali, dále pak výchovná poradkyně a psychologka z pedagogicko-psychologické poradny. Ředitel školy měl v tento čas dovolenou, a tak na schůzku nepřišel. Nicméně toto setkání bylo domluvené dlouho dopředu. V rámci této schůzky byl představen celý problém, bylo řečeno, že se jedná o problémovou třídu a co se děje v hodinách, hlavně Lenčiných. Ostatní učitelé s řečeným v podstatě souhlasili a doplnili také své zkušenosti a příklady s touto třídou, především s těmito třemi žáky, kteří narušují hodiny. Jediný, kdo se celý případ snažil brát na lehkou váhu, byla třídní učitelka. Jak jsme již uvedli, třídní učitelka měla tendence chránit svou třídu, navíc ve třídě učila český jazyk, a jelikož tito chlapci (agresoři) byli v tomto předmětu výborní, měla pro ně slabost a jejich počínání a chování tolerovala a mnohdy i kryla. Třídní učitelka celou dobu tvrdila, že se svou třídou žádný problém nemá. Na rodiče mohla celá schůzka a probíraný případ působit tak, že nevěděli, co si o tom mají myslet. Důležité však bylo to, aby byli všichni rodiče s nastalou situací obeznámeni a věděli, co se ve třídě dělo a děje a že se to týká jejich dětí. Lenka si na průběh řešení utvořila takový názor:

*Ale aspoň jsem byla ráda, že se něco dělo a nějak to probíhalo, ale že by to vedlo k nějakému zásadnímu zlepšení toho klimatu ve třídě, to si úplně nemyslím, protože to vlastně ta třídní nevnímala jako problém.*

Podle Lenky se celkově problém nevyřešil. Ale zastavil se, šikana se už poté neprojevovovala.

*...ale že by se to jako úplně vyřešilo v té třídě, spravilo to klima, atmosféra, vztahy, tak to ne. Vlastně ta třída byla problémová až do konce, ale už jako, jak to mám říct, už se tam nerozběhla ta šikana.*

Lenka se spojila i s třídní učitelkou třídy agresorů. Ta pro Lenku měla rady, které zkoušela už dávno – rozesadit, zařadit jiné zajímavé aktivity. Třídní učitelka celou situaci spíš interpretovala tak, že to Lenka přehání. Lence toto přišlo směšné, jelikož problém již nebyl na této úrovni, a takové řešení bylo tedy nedostačující. Cítila, že ji nikdo nechápal, kromě výchovné poradkyně, u níž nalézala podporu a která pro ni byla nejbližší ve škole.

U zbytku vedení neměla Lenka takové zastání, třídní učitelka dokonce celý problém bagatelizovala a tvrdila, že se její třída, respektive tito tři žáci ničím neprovinili.

*Ona měla vůči té své třídě, nebo vždycky když byla třídní, takový ty ochranný sklony a jakože prostě zametala některý věci pod koberec.*

Hledala takové řešení, které by bylo přijatelné pro ni, ale zároveň i pro školu, jelikož školní rok ještě nebyl u konce. Vyhledala odbornou pomoc v jedné poradně, kterou navštěvovala, protože věděla, že sama se s touto situací nevypořádá. Musela začít u sebe, psycholožka jí poradila, aby si dokázala říct, co se jí vlastně stalo, a snažila se to celé pojmenovat. Pak s tím může pracovat a přejít k dalšímu kroku.

Lenka se rozhodla, že celou situaci uzavře. Chtěla tuto třídu navštívit, aby to s nimi uzavřela a rozloučila se s nimi. Vedení s tímto řešením souhlasilo. Zpětně toto své řešení hodnotila slovy:

*V tomhle smyslu si myslím, jako to uzavření se mně povedlo, já jsem byla na té neschopence skoro dva měsíce, za tu dobu jsem si odpočala, jednak sem si ujasnila a našla jsem svůj způsob řešení a vedení mezitím přistoupilo na to, že to převezme kolegyně.*

## **6.7 Ukončení problému a rozloučení se skupinou**

Lenčina psycholožka, ke které chodila do poradny, jí doporučila, aby si celou řeč, vše, co jim chce říct a vysvětlit, napsala. Jednoho dne na začátku dubna Lenka přišla do „své“ hodiny, v době, kdy učivala tyto žáky. Jelikož Lenka chtěla problém řešit jen se svými žáky, kolegyně, která vyučovala za ni, odešla ze třídy.

Žáci byli překvapení, že k nim jejich původní učitelka přišla. Mysleli si, že se vrátila do školy po nějaké delší nemoci, a nenapadlo je, že se vlastně jednalo spíš o reakci na šikanu těchto tří agresorů, která jí způsobila psychické problémy. Lenka se před celou třídu postavila a přečetla celou řeč, kterou si připravila. Sdělila jim, že učitelka, která je momentálně učí na tento předmět, je bude učit do konce roku, a že je tedy ona již vyučovat nebude. Žákům řekla, že není schopna je učit a proč toho není schopná. Díky pomoci si celou situaci uvědomila:

*Pod vedením té mentorky, paní psycholožky, jsem vlastně došla na to, že se tomu musím postavit a jít k nim sama. Říct, jak to mám, proč je nejsem schopna učit, protože jsem se s nima v té škole potkávala. I v dalších měsících, když jsem s nima přišla do kontaktu, nebo bylo suplování.*



Tento krok podnikla ze dvou důvodů. Aby v sobě celý problém uzavřela a aby se jí ulevilo a za druhé chtěla na této škole zůstat a vyučovat dál. Věděla, že se s žáky bude setkávat dál, minimálně na chodbě nebo při suplování jiných hodin. Reakce žáků byla taková, že si mysleli, že se vrátila zpět do jejich výuky a bude je zase učit. Celkově byli tím, co jim Lenka řekla, zaražení. Když jim Lenka říkala, že za takových okolností, jaké nastaly v minulých měsících, není schopna učit, hlavní agresor Michal se pak rozbřečel. Potom odešla ze třídy a zastupující učitelka za Lenku se vrátila do hodiny. Lenka pak promluvila se zastupující učitelkou:

*Já jsem jí to víc nevysvětlovala, spíš jsme se domluvily, že bude fajn, když si s tou skupinou začne nějak po svém, nezatížená něčím, proč já jsem s nima skončila, jenom jsem jí vlastně řekla, ať si od začátku nastaví pravidla a drží je.*

Lenka se potom vrátila zpátky do školy a vyučovala dosavadní předměty bez cizího jazyka. Měla tedy do konce tohoto roku zkrácený úvazek. Pár dní nato byl Lence doručen dopis s čokoládou. Dopis byl psaný za celou skupinu, kde byli podepsaní skoro všichni. Kromě tří žáků, agresorů. V dopise žáci prosili, aby se k nim vrátila a znovu je učila. Šla tedy do třídy a musela je ujistit, že ke změně nedojde:

*Takže jsem jim pak vysvětlila, že mě to na jednu stranu těší, ale že jsem si všimla, že nejsou podepsaní všichni a že to moje rozhodnutí je pevný a tu čokoládu jsem jim potom zanesla do hodiny, ať si to tam společně sní. Vůbec jsem nepřipouštěla, že bych to měla vzít zpátky.*

Agresoři se Lence neomluvili ani dodatečně.

## **6.8 Závěr a názor na celou situaci**

Třída byla problémová až do maturity, takže se stále řešilo chování těchto agresorů, nicméně už nedosahovalo takové intenzity jako v Lenčiných hodinách. Učitelé, ale i vedení už zastávali opatrnější přístup, aby se situace již neopakovala. Lenka byla přesvědčená, že agresoři nebyli dostatečně potrestaní a důtka nebyl adekvátní trest. Měla na to tento názor:

*S těmi kluky se mělo prostě víc pracovat, promluvit s nimi a přinutit je zamyslet se nad tím.*

Pro Lenku se však situace vyřešila. Svůj problém uchopila a dokázala s ním pracovat:

*Já jsem se prostě postarala o sebe, zároveň jsem byla ochotná se zapojit do toho následného řešení.*

Lenka se domnívá, že kdyby preventivními programy prošli jak pedagogové, tak žáci, jistě by se eliminoval vznik jakéhokoliv rizikového chování. Prevence by měla probíhat opravdově a každý by měl vědět, proč se dělá. Lenka měla na školení o prevenci tento názor:

*Důležitý je za mě, aby takový věci nebyly jen pro čárku, ale aby vlastně se tomu v té škole věřilo, aby tam bylo takové klima, aby ti učitelé se nebáli jako to říct, otevřít to téma a mělo by se nějak společně hledat řešení.*

V době před šikanou a během ní byla prevence poměrně nedostatečná:

*Tady před tímto o tom nějaká prevence probíhala v tu dobu tak, že v prvním ročníku se to nějak řešilo ve spolupráci s výchovnou poradkyní a metodičkou na adaptačním pobytu, plus potom ještě na rodičáku na té první úvodní schůzce s rodičema. Jo, že prostě spíš jen tak informačně, co může nastat a na koho se v případě obrátit.*

Podle Lenky na škole bylo málo preventivních opatření, která by se uplatňovala v praxi (aktivity, různé projekty). Na této škole proběhla na začátku roku informační schůzka s rodiči, zmíněná přednáška pro žáky na adaptačním pobytu. V této třídě probíhala během prvního pololetí sociometrie, která ukázala na problém, který se na podzim začal rozvíjet. Tento sociologický test provedla s žáky paní psychologka z pedagogicko-psychologické poradny. Lenka si dále vzpomíná na přednášku s policistou a metodikem prevence, která probíhala jednou za dva roky. Během školního roku neproběhly žádné preventivní besedy nebo aktivity. Lenka si vzpomíná na dobře zpracovaný minimální preventivní program pro školní rok 2013/2014, kde byly všechny náležitosti a informace, včetně krizového plánu řešení šikany. Pro srovnání byla šikana ve skupině jako jeden z rizikových faktorů, ale dnes tento termín najdeme ve skupině rizikových jevů s okamžitou intervencí.

V rámci pedagogického sboru si Lenka vzpomíná na jedno školení, které proběhlo několik let před její zkušeností se šikanou. Chování žáků se řešilo pouze na klasických poradách, a tak bylo na tuto diskuzi poměrně málo času a nevěnovala se tomu větší pozornost.

Po Lenčině návratu do školy proběhlo školení všech pedagogů, kde jim metodik prevence představil několik strategií. Začalo se více dbát na prevenci, aby se již taková situace neopakovala. Na další školní rok 2014/2015 byl připraven propracovanější minimální preventivní program a příloha o řešení šikany s konkrétními informacemi. V následujících letech byla preventivní opatření častěji uplatňována a poté se již žádný vážnější problém se šikanou nevyskytoval.

Lenka by kolegům doporučila, aby se nebáli pojmenovat si problém, který pocítují. Nebáli se o tom mluvit s někým, komu věří. Mít přátele, volný čas na sebe a na rodinu. Mít a znát možnosti, jak se zachovat, když nějaká podobná situace nastane. Vyměňovat si zkušenosti s ostatními a postupovat tak, aby si každý vyřešil problém sám v sobě, a pak může pomoci dalšímu. Určitě je dobré mít nějaké školení, kde si každý natrénuje nějakou strategii, jak jednat s někým, kdo je agresivní. Ve školství je to metodik prevence anebo školní psycholog, se kterými můžeme probrat cokoliv ohledně rizikového chování. Poté jít za vedením školy a řešit to případně na poradách a také obeznámit rodiče.

## **6.9 Odchod ze školy a doporučení**

Lenka na škole učila až do roku 2019, vydržela zde tedy ještě pět let od začátku šikanování. Po ukončení celé záležitosti už pak nenastal žádný další konflikt, a pokud tomu něco naznačovalo, ihned chtěla záležitost řešit, aby se vyhnula opakování podobného problému. Tuto problémovou třídu už pak nikdy neučila.

V současnosti stále působí ve školství, ale jen okrajově, a věnuje se jiné profesi, ve které je spokojená. S odstupem času hodnotí uplynulou situaci jako cennou zkušenost. Ujasnila si, že pokud nastane taková situace, musí postupovat efektivně, problém vyřešit hlavně na své straně, umět si celý problém pojmenovat, ujasnit a srovnat si své priority. Lenka je ráda, že se tehdy rozhodla jít do třídy a dokázala všem žákům říct, proč je nemůže a nebude učit. Věděla, že to bude těžké, a bylo to těžké, ale bylo to to nejlepší, co mohla udělat, protože celou situaci tímto krokem uzavřela. Důležité je i řešení ve škole, kde je třeba, aby agresori byli potrestáni tak, aby si uvědomili, co svým chováním způsobili, a nesli za své činy zodpovědnost.

## 7 DISKUZE ANALÝZY A ŘEŠENÍ ŠIKANY

Dnešní doba poukazuje na to, že autorita pedagogických pracovníků stále slábne, jelikož si žáci na pedagoga dovolují stále víc a pedagog se pak často stává obětí šikany. Musí snášet neustálé narušování hodiny, nerespektování pravidel a drzost. Pedagog se pak nachází v situaci, kdy prosí a doprošuje se, aby mohl své žáky vyučovat (Říčan, Janošová, 2010). Průcha (2002) dále uvádí, že stále více žáků vykazuje rizikové chování. V současné době také poukazuje na obtížnost motivovat žáky ke vzdělání.

Tato případová studie popisuje průběh šikanování pedagožky, jaké pocity tuto učitelku doprovázely od samotného začátku školního roku, jak se problému postavila a jak se nakonec celý problém vyřešil. Zároveň se případová studie snaží zachytit, jak zkušenost vnímá respondentka v současnosti.

Je nutné, aby pedagogové nepodceňovali ani drobné popichování, neboť i to může, jak píše Kolář (2005), vést k šikaně. Šikana může dále narůstat a stát se nebezpečnou nejen pro oběť, ale i pro její okolí. Ve většině případů má narůstající charakter.

### 7.1 Diskuze analýzy

Dle Koláře (2011) byl Lenčin případ ve třetím stadiu šikanování – takzvané vytvoření jádra. První fáze – zrod ostrakismu – nastala v období září až října, kdy agresori zkoušeli občas pokoušet Lenku, nicméně to nebylo tak časté a dokázala si s tím poradit. Zpočátku to brala jako legraci, nicméně později jí docházelo, že jí toto chování už není příjemné. Začala se bránit. Žáci začali mít nad Lenkou převahu a začali její hodiny ovládat.

Druhý stupeň – fyzická agrese a přitvrzování manipulace – představovalo v každé hodině neustálé vyrušování, nerespektování a rozvracení chodu hodin. Agresori, zejména Michal, si upevňovali svou pozici a moc. Pro agresory byly tyto hodiny formou legrace podle jejich představ. Pro Lenku to byla především psychická tyranie – přestala se do hodin těšit, ztrácela motivaci. Začala mít i fyzické příznaky šikany – bolest hlavy, břicha, únava a celková podrážděnost. Agresori nebrali žádné ohledy a v podstatě si vytvářeli vlastní hodinu.

Ve třetím stupni se v tomto případě vytvořilo jádro tří agresorů, kteří Lenku systematicky psychicky trápili. Agresori se předem domlouvali na průběhu hodiny, co si na Lenku připraví, tak aby její hodina byla podle jejich představ. Byli drzí, dovolovali si a hovořili mezi sebou vulgárně. Vrcholem pak byl příchod do hodiny pod vlivem marihuany

a celá situace vygradovala tím, že je Lenka nahlásila vedení školy a s nastalou situací seznámila rodiče.

Dle Koláře (2011) se Lenka setkala s několika formami šikany, a to s verbální aktivní přímou šikanou, která se v jejím případě projevovala zesměšňováním, vulgárními projevy, záměrným špatným odpovídáním na otázky atd. Dále se setkala s verbální aktivní nepřímou šikanou, což se projevilo na sociálních sítích, kde agresoři Lenku zesměšlili a zveřejnili nepravdivé informace. Poté, co byl dokument o zápisu zveřejněn na sociálních sítích, a Lenka tak byla znemožněna, můžeme mluvit i o kyberšikaně. Verbální pasivní přímá šikana se týkala ignorování pozdravu, otázek, zahájení hodiny a nerespektování celého jejího průběhu. Verbální pasivní nepřímá šikana se v této skupině projevila také, jelikož se ostatní žáci Lenky nezastali a ani se nijak k tomu nevyjadřovali. Během výuky nešlo chování agresorů přehlížet a Lenka si stále více uvědomovala, že na tento problém přestává stačit. Nejprve vyzkoušela různé možnosti, aby k narušování a později k šikaně nedocházelo.

Bendl (2003) rozděluje důsledky šikanování na psychické, které se u Lenky vyznačovaly strachem, smutkem, úzkostí, které ji pronásledovaly, a fyzické důsledky, které se u ní projevovaly nechutenstvím, nekvalitním spánkem, bolestí břicha a hlavy.

Můžeme se také zamyslet nad tím, jaká byla příčina šikanování. Agresoři si pravděpodobně Lenku zvolili náhodně. Tito žáci si chtěli vést hodinu podle svého a v Lenčiných hodinách si to bezohledně prosadili. Toto stále agresivnější chování bylo pro Lenku náročné. Oni věděli, že to Lence vadí, což jen umocňovalo a zesilovalo jejich agresivní chování. Lenka pro ně byla vhodnou obětí. Na šikaně měl největší podíl Michal, protože k němu dával popud, a Lukáš s Markem byli Michalem značně ovlivňováni. Michalovo trápení bylo záměrné. Neubližoval jen Lence, ale také manipuloval s Lukášem a Markem. Dle Koláře (2011) se jedná o agresory třetího typu. Takovýto agresor se vyznačuje jako arogantní, sebevědomá osoba. Šikanu má jako nástroj zábavy pro sebe a své okolí. Tento typ je definován jako agresor, který vychází z rodiny, kde chyběly mravní zásady. Michal žil v domácnosti otce alkoholika, později bez něho, a matka na jeho výchovu nestačila, a je tudíž velmi pravděpodobné, že Michalovi tyto mravní zásady chyběly. V případě Lukáše a Marka bychom mohli říct, že se k Michalovi připojovali, protože je dokázal dostatečně ovlivnit.

Lenka situaci chtěla zastavit a řešit ji. Po incidentu šla nahlásit primárně problém s marihuanou a posléze začala řešit i šikanu vůči své osobě. Uvědomila si závažnost celé

situace a přiznala si své psychické i fyzické vyčerpání. Chtěla svou situaci změnit. Důležitým krokem pro ni bylo mít odvalu a jít nastalou situací řešit a také o celém problému mluvit. Nejpřirozenější cestou je jít za osobou, které člověk důvěřuje. Cítila na sobě psychickou zátěž, která je podle Hladkého (1999) pro každého hodně individuální. Tyto předpoklady máme v sobě již od narození, a pokud je někdo vystaven větší psychické zátěži, než je sám schopen unést, může to znamenat velký nápor na jeho zdraví. Proto se nejprve obrátila na výchovnou poradkyni, se kterou se radila již dříve o dalších krocích, jak upravit přístup k žákům, aby se situace zlepšila. Toto řešení nikam nevedlo, a navíc po příchodu agresorů pod vlivem marihuany se situace musela řešit s ředitelem a rodiči na základě krizového scénáře, který měl ředitel k dispozici v rámci školního preventivního programu, dnes již Školní preventivní strategie. Řešení šikany by se měli účastnit agresoři, oběť, vedení školy a školní metodik prevence.

Momentem, kdy si uvědomila, že musí problém řešit, bylo školení pro pedagogické pracovníky. Zde vnesla své téma šikany, kterou prožívala. Druhým impulsem k řešení šikany byl příchod tří agresorů do třídy pod vlivem marihuany. Čas na neschopence jí pomohl uchopit a pojmenovat celý problém a podívat se na všechno s odstupem. V době, kdy byla na neschopence, záležitost konzultovala s vedením školy, třídní učitelkou a výchovnou poradkyní, aby se celá situace mohla s nějakým výsledkem uzavřít. Lenka se po dvou měsících vrátila v mnohem větší psychické pohodě a byla schopna opět učit. Žáky cizímu jazyku již nevyučovala, nicméně se s nimi stále potkávala ve škole o přestávkách, což bylo pro Lenku klíčové. Proto jí psychologka doporučila osobní setkání s touto skupinou, aby jim sdělila, že je již nebude vyučovat, a vysvětlila svůj důvod. Lenka se pak snáze s celou záležitostí vyrovnala a zapojila se do normálního života. Setkání s žáky Lenka hodnotí jako poslední úkol k vyléčení své duše.

## 7.2 Analýza řešení šikany na dané škole

Při výskytu šikany každá škola postupuje podle dokumentu vycházejícího z *Metodického pokynu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci řešení šikánování mezi žáky škol a školských zařízení č. j. MŠMT 21149/216*. Zde najdeme dokument Školní preventivní strategie (dále preventivní program), který si zpracovává každá škola zvlášť.

Součástí preventivního programu na škole je vypracovaný krizový scénář, který si také každá škola vytváří. Je využíván v případech výskytu šikany (i jiného rizikového cho-

vání). V tomto dokumentu je přesný postup, kdo *provádí první pomoc/intervenci, kdo komu hlásí v systému školy, kdo kam zapíše, kdo informuje zákonné zástupce žáků, kdo a v kterých případech informuje Policii ČR, OSPOD, kdo a jak informuje rodiče ostatních žáků školy, kdo a jak informuje ostatní žáky školy, kdo a jak informuje zřizovatele, média* (Miovský, 2010, s. 111–112).

Na počátku řešení je nutné zvážit, nakolik je problém závažný. Škola má dvě volby: buď bude problém řešit sama s metodikem prevence, anebo bude postupovat ve spolupráci s externistou, například pedagogicko-psychologickou poradnou, střediskem výchovné péče, v případě závažnosti s policií nebo OSPOD – pokud je dítě ohroženo, nebo někoho ohrožuje. V našem případě škola postupovala sama, bez vnější pomoci. Podle Koláře (2011) škola sama stačí na první, druhé, maximálně třetí stadium šikany. Celou událost škola sepsala a vytvořila zápis o průběhu a udělení ředitelské důtky agresorům. Tento zápis pak podepsali rodiče, kteří byli poučeni, aby se svými dětmi promluvili.

S krizovým scénářem by měl být seznámen každý pedagog působící na škole, aby věděl, jak se situaci postavit a jak postupovat při řešení. Na škole, kde působila Lenka, byl také vypracován MPP, dnes již Školní preventivní strategie a krizový scénář, o kterém Lenka věděla. V té době škola tento dokument nebrala moc na vědomí. Tomu odpovídala i nedostatečná prevence a školení žáků. Lenka nebyla příliš spokojená s celkovým řešením a domnívá se, že její případ nikdy nebyl brán vážně (Miovský, 2010)

Podle krizového scénáře bylo zjištěno, o jaký druh a formu šikany se jedná, proběhl hovor s obětí (Lenkou), se svědky (žáci v jazykové skupině, vyučující), a nakonec s agresory (Michalem, Lukášem a Markem). Dalším krokem bylo zajištění bezpečnosti pedagoga (musíme podotknout, že nebylo bezprostředně ohroženo Lenčino zdraví) – Lenka odešla na neschopenku a po návratu do školy se do jazykové skupiny nevrátila.

Vedení řešilo situaci i s rodiči agresorů, kteří byli na schůzce ve škole o celé situaci informováni. Bylo jim navrženo, aby své děti poučili o správném chování, a ředitel žákům udělil důtku. Proběhla schůzka se všemi zákonnými zástupci třídy (v tomto případě se nejednalo o skupinu, ale o třídu, kam chodili agresoři), na níž byli seznámeni se situací, s tím, jak budou agresoři potrestáni (následující rok byl mnohem lépe zpracován preventivní program a krizový scénář). Uskutečnila se porada pedagogického sboru, kde se hovořilo o této záležitosti a probíraly se způsoby, jak o problémech lépe informovat a jak jim lépe porozumět. Poté proběhlo školení pedagogů, aby nedošlo k podobné situaci, a škola se více

zaměřila na prevenci a všichni učitelé aplikovali různé aktivity, aby ve škole utvářeli lepší atmosféru a snažili se tmelit kolektiv (MŠMT, 2020).

Dalším řešením, které už neproběhlo, mohla být spolupráce agresorů s pedagogicko-psychologickou poradnou, jejíž pracovník by s agresory vedl sezení, případně škola mohla spolupracovat s jinými odborníky a s jejich pomocí navrhnout výchovné opatření (Individuální výchovný plán).

Lenka je přesvědčená, že se s agresory mělo tehdy určitě více pracovat, měl s nimi o celém problému promluvit také psycholog, aby si uvědomili závažnost celého případu.

Lenka se do školy vrátila na začátku dubna a pokračovala ve výuce tříd, kromě skupiny cizího jazyka, v níž byli agresori. Cítila se mnohem lépe, takže psychologkou doporučený postup Lence pomohl. Lenka si byla vědoma toho, že se s agresory bude stále setkávat na chodbě nebo při suplování, a tak hledala různé taktiky, jak se udržovat v pohodě. Křivohlavý (2009) uvádí dva typy zvládnutí stresu. Prvním je *vyhýbání se stresu*, kdy Lenka nevyhledávala stresové situace a druhý typ *stavění se na odpor stresu*, kdy se Lenka snažila postavit všemu, co ji mohlo uvádět do tísně. Snažila se pracovat se svými emocemi pomocí obranných mechanismů, konkrétně racionalizací a kompenzací, které popisuje ve své publikaci Mikšík (2007). Racionalizace znamená rozumové objasnění špatného nebo nevysvětlitelného jednání. Kompenzaci vysvětluje jako stanovení si nových cílů a aktivit, které jí pomáhaly. Vyhledávala dlouhé procházky v přírodě, chodila na místa, na které měla hezké vzpomínky, scházela se s přáteli, vařila. Kraska-Lüdecková (2007) doporučuje sport, tanec nebo jiný pohyb, různá relaxační cvičení, vyhledávat pozitivní věci, aktivity, místa, která nás budou bavit, a radovat se z nich, eliminovat pesimistické myšlenky a odpočívat. Dalšími metodami může být meditace, četba knih, wellness a smích. Psycholožka se Lenky ptala, co je pro ni příjemné a co ji baví, snažila se ji motivovat k tomu, aby se těmito aktivitám věnovala během neschopenky. Tímto se Lenka snažila nemyslet na trápení ve škole. Pomohla jí její prožitá zkušenost, například dokázala rychleji rozpoznat počáteční šikanu a neměla obavy situaci okamžitě řešit. Naučila se dívat na podobné problémy s nadhledem, stala se tak odolnější a dokázala poradit jiným.

V roce 2019, tedy po pěti letech, však ze školy odešla z osobních důvodů. Do školství se vrátila, ale neučí svoje aprobace a věnuje se i jinému zaměstnání, které ji naplňuje. V dnešní době se Lenka cítí vyrovnaně.



### 7.3 Školní preventivní program

Prevence je velmi důležitým prvkem pro předcházení vzniku jakéhokoliv rizikového chování. Je tomu stejně tak u šikany. Prevenci nalezneme v preventivním programu, který má vypracovaný každá škola v České republice. Vytváří ho školní metodik prevence ve spolupráci se všemi pedagogy, aby byl v souladu s potřebami žáků a školy. Dalším povinným dokumentem je Školní řád. Tyto dokumenty se řídí a musí být v souladu se *Školním vzdělávacím programem*. Ten se dále řídí obecnějším dokumentem *Rámcovým vzdělávacím programem* Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT). Ve školním preventivním programu nalezneme preventivní programy pro prevenci šikany, kyberšikany, dále pak drog a alkoholu, vandalismu, poruch příjmu potravy, prostituce, záškoláctví apod. Tyto pokyny nalezneme v metodických dokumentech, které jsou volně dostupné na internetových stránkách (MŠMT, 2020).

Metodický pokyn k řešení šikany z roku 2020 se zaměřuje na prevenci rizikového chování u žáků, ale také na prevenci a ochranu pedagogů. Obsahuje všechny informace o šikaně, jejím průběhu, postupu řešení a prevenci. Popisuje nápravná opatření a také upozorňuje na to, čemu se vyhnout, aby nedošlo ke zvolení špatného postupu při řešení. Metodický pokyn je zpracován tak, aby vedl všechny žáky ke zdravému životnímu stylu, k osobnostnímu a sociálnímu rozvoji a ke správné komunikaci, aby se každý dokázal správně a zodpovědně rozhodnout. Zároveň se snaží co nejvíce oddálit vznik rizikového chování a snižovat jeho výskyt. Soustředí se také na ochranu pedagogického sboru. Prevence by měla být na úrovni celé školy, která by měla být připravena na pravděpodobnost projevu šikany ze strany žáků. Snaží se proto aplikovat preventivní aktivity, které by měly snižovat toto riziko. Celý pedagogický sbor by měl být ze strany vedení školy podporován. Každý pedagog by měl cítit dobré klima, bezkonfliktní vztahy, důvěru, motivaci a oceňování své práce (Miovský, 2010; MŠMT, 2020).

U prevence pedagogických pracovníků je důležité, aby si uvědomili, že by mohli podléhat šikaně svých žáků. Každý by se měl účastnit různých preventivních porad nebo školení. Tyto porady probíhají pod vedením školního metodika prevence, kde by měli být proškoleni všichni zaměstnanci tak, aby měli předpoklady a strategie pro zvládnutí takových situací. Metodik prevence tyto poznatky získává na různých školeních mimo školu. Na každé škole na začátku každého školního roku by měla proběhnout úvodní schůze, na níž jsou všichni seznámeni se změnami a aktualizacemi. Školní preventivní strategie je každoročně upravována na základě potřeb školy. Během školního roku by měly alespoň

tříkrát ročně probíhat porady, které by byly určeny pouze prevenci a případnému řešení šikany a chování žáků či jiným rizikovým jevům. Třídní učitel, ale i ostatní vyučující vnášejí informace o chování všech žáků, které pak slouží jako podnět pro utváření aktivit pro efektivní prevenci. Rovněž by mělo proběhnout setkání s externistou, který jim může předložit nové nápady a strategie při řešení. Školní metodik prevence by měl být rádcem každého pedagoga a vzbuzovat důvěru, aby s ním konzultoval případné problémy se žáky. Pokud se pedagog cítí být šikanován, neměl by se bát nastalou situaci řešit a mluvit o ní. Často se stává, že se pedagog bojí o takových situacích mluvit, neboť by tím dal najevo, že svou profesi nezvládá. To platí i v situaci, pokud máme podezření, že je kolega šikanovaný. Tuto skutečnost bychom měli nahlásit.

V rámci všech aktivit pro pedagogy by měla být zařazena i supervize. Tu by měl provádět vždy někdo zvenčí, aby nebyl zaujatý a byl co nejobektivnější. Cílem supervize pedagogů je, aby si uvědomili, co prožívají, jaké pocity zažívají před výukou, během ní a po výuce. Supervizor pomáhá hledat nové strategie v náročnějších situacích, ohodnotit práci, vztah k sobě a ke kolegům, lepší kreativitu atd. (MŠMT, 2020).

Předpokladem dobrého klimatu ve škole jsou dobré vztahy. Určitě není lehké každodenně zvládat všechny žáky, aby byla pro ně výuka pestrá, srozumitelná a zvladatelná. Podle Holečka (2014) je předpokladem dobrého učitele komunikace, empatie, dostatečná motivace a vedení, organizovanost, charakter apod. Vztah mezi pedagogy a žáky by měl být přátelský, upřímný a měl by být založen na přirozené autoritě. Pedagog by měl stanovit taková pravidla, která budou výhodná pro obě strany, a nastavit sankce v případě porušení. Vztah mezi pedagogem a žákem jistě upevní reflexe. Reflexi neboli zpětnou vazbu je dobré provádět například v třídnické hodině, která by měla probíhat minimálně jednou za čtrnáct dní. Žáci, ale i třídní učitel by při ní měli vyjadřovat své podněty a pocity. Součástí by měly být různé aktivity, které mohou lépe popsat pocity, které je v danou chvíli doprovázejí, dále pak podporovat spolupráci, komunikaci mezi všemi navzájem. Za každých okolností by měla být respektována důstojnost všech. Dobrým preventivním krokem je provádění různých testů, besed, sociometrických testů, SWOT analýzy, anket anebo pozorování chování žáků (Miovský, 2010).

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy v roce 2016 rozšířilo prevenci řešení šikany a kyberšikany. Jednalo se o navýšení finanční dotace do programu Bezpečné klima v českých školách pro rok 2017 a aktualizaci *Metodického pokynu k prevenci řešení šikany ve školách a školských zařízeních*. V této metodice nalezneme znaky a projevy šikany (i

kybershikany) a příklady, jak konkrétní situace mezi žákem a pedagogem (a naopak) řešit. Současně uvádí i návod, jak by měla vypadat komunikace se zákonnými zástupci jak oběti, tak agresora. V České republice jsou mimo jiné zřízeny pedagogicko-psychologické poradny, dále telefonní linky, které jsou určeny pro osoby s jakýmkoliv problémem a zároveň zůstávají v anonymitě. Jako příklad můžeme uvést Linky důvěry Diakonie ČCE, Charita Česká republika nebo Pražská linka důvěry. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy dále nabízí školám semináře a kurzy pro učitele řešící šikanu. Dobrým nástrojem, který by mohl být uplatněn i na agresorech, je *Individuální výchovný plán*, který se využívá v případě nápravy problémového žáka na škole. Pokud je žák natolik problémový a jeho náprava není možná, střední škola může takového žáka vyloučit, na rozdíl od základní školy, která žáka vyloučit nemůže.

Do roku 2014 byla prevence podle Lenky nedostatečná. Škola se z pochopitelných důvodů snažila zabránit vzniku šikany v jakékoliv formě. Během následujících pěti let se však prevence zlepšila. Pracovalo se jak se žáky, tak s pedagogy. Chování žáků začali námatkově monitorovat všichni zaměstnanci školy, aby bylo podchyceno případné rizikové chování. Snahou bylo udržet v každé třídě dobrou atmosféru mezi žáky navzájem, žáky a pedagogem a v rámci celé školy i mezi pedagogy navzájem. Na škole začalo probíhat více programů a projektů, které byly určeny pro žáky, současně pro utužování vztahů s pedagogy. Pravidelně se konaly třídnické hodiny, které vedli třídní učitelé a které probíhaly jednou za čtrnáct dní. Na těchto schůzkách se řeší problémy, které v posledních dnech nastaly, spory, stížnosti anebo návrhy, co by žáci změnili. Dalším prostředkem je sociometrie, kde se analyzují vztahy mezi žáky. V případě zjištění šikany, ale i jiného rizikového chování byl neprodleně informován školní metodik prevence. U každého případu posuzoval závažnost. Do roku 2019 se neřešila žádná forma šikany.

## ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce bylo popsat, interpretovat a analyzovat průběh a následky šikanování učitelky svými žáky. Tato práce byla rozpracovaná do dvou hlavních částí, a to do teoretické a praktické, ve kterých jsme se snažili charakterizovat šikanu pedagogického pracovníka. Na základě zjištěných teoretických informací a získaných poznatků od konkrétní učitelky zpracované v případové studii jsme ukázali, jakým způsobem může probíhat šikana osoby, jež by měla být naopak uznávaná, jak tomu bylo dříve.

V první kapitole teoretické části byly vysvětleny pojmy související s problematikou šikany, abychom si dokázali představit, jak může být chování tohoto druhu rizikové. Dále jsme charakterizovali, s jakými formami šikany se můžeme setkat, jaké jsou příčiny a znaky šikany, co je agrese a čím se vyznačuje. Rovněž jsme definovali, jaký může být agresor a oběť, jakými znaky se vyznačuje. V další kapitole jsme se věnovali aktérům výchovně-vzdělávacího procesu, kde jsme popsali pedagoga, žáka a rodiče. Popsali jsme, jaký by měl být dobrý pedagog, aby jeho výchova a vzdělávání bylo co nejefektivnější, jakým způsobem by měl vést žáka, aby byl kvalitním členem třídy. Také jsme si nastínili, jak by měl rodič podporovat své děti ve výchově a vzdělání všemi kladnými prostředky. Ve třetí kapitole jsme se zabývali šikanou pedagoga, důvody šikany, jejími znaky a průběhem. V této části jsme uvedli výzkumy, z nichž je patrné, že s šikanou má zkušenost stále více pedagogických pracovníků. Nejčastěji se setkávají se slovním útokem, tomuto jevu musí čelit každý den. S šikanou úzce souvisí i syndrom vyhoření, ke kterému může mít kvůli šikaně řada pedagogů sklony. Poslední kapitola se věnovala řešení a prevenci šikany a syndromu vyhoření.

Praktická část byla zaměřena na případ šikany pedagožky na střední škole, která se stala obětí svých žáků. Snažili jsme se celý problém podrobně popsat, vysvětlit a reflektovat pomocí případové studie, díky níž si můžeme představit situaci této učitelky. Případ trval v rámci jednoho školního roku od září do dubna a odehrával se pouze na území školy. Situace vygradovala tak, že tato učitelka odešla na neschopenku a do výukové skupiny se již nevrátila. Agresoři byli pouze kázeňsky potrestaní. Myslíme si, že řešení mělo mít větší rozměr – konzultace s výchovným poradcem či psychologem, vytvoření Individuálního výchovného plánu, který by vedl k nápravě jejich chování a uvědomění si jejich činů. V našem případě ale taková řešení příliš nefigurovala a pravděpodobně si agresoři neuvědomili závažnost situace, jelikož se oběti nikdy neomluvili.

Jsme toho názoru, že je nutné věnovat pozornost šikanování pedagogů, neboť se s ním může pedagog během své praxe setkat. Tato problematika je stále aktuální a považujeme za nezbytné o této problematice hovořit. Je důležité informovat všechny pedagogické pracovníky a snažit se je chránit, aby nebyli vystavováni šikaně a jiným rizikům, jež by je mohly dohnat k syndromu vyhoření. Proto by měl být věnován dostatek času pro preventivní programy, díky kterým se naučíme šikaně předcházet a efektivně ji řešit. Osvojit si strategie, jež zabrání takovýmto jevům a rozvoji šikany v pokročilejších stadiích. Pedagogové by se měli snažit utvářet prostředí, kde budou platit předem nastavená pravidla a bude vyžadována tolerance a respekt ke všem navzájem.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Literatura:

1. BENDL, Stanislav, 2003. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, Pedagogika, 197 s. ISBN 8086642089.
2. BEŇO, Pavel, 2015. *Šarmantní násilníci: antimobbingová příručka*. Praha: Portál, 198 s. ISBN 978-80-262-0938-6.
3. ČAPEK, Robert, 2013, *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada), 184 s. ISBN 978-80-247-4640-1.
4. ČÁP, Jan, 1993. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Karolinum, 415 s. ISBN 80-7066-534-3.
5. ČERMÁK, Ivo, 1999. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta, 204 s. ISBN 80-902614-1-8.
6. DISMAN, Miroslav, 2011. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. 4., nezměněné vydání. Praha: Karolinum, 372 s. ISBN 978-80-246-1966-8.
7. FIELD, Evelyn M., 2009. *Jak se bránit šikaně: praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. Praha: Ikar, 311 s. ISBN 978-80-249-1176-2.
8. FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří, 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada, Psyché (Grada). 218 s. ISBN 978-80-247-2781-3.
9. HAGEMANN, Wolfgang, 2012. *Syndrom vyhoření u učitelů: příčiny, pomoc, terapie*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně, 119 s. ISBN 978-80-7414-364-9.
10. HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4., přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
11. HENDL, Jan, REMR, Jiří, 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál, 372 s. ISBN 978-80-262-1192-1.
12. HOLEČEK, Václav, 1997. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Plzeň: Pedagogické centrum, 51 s. ISBN 80-7020-004-9.
13. HOLEČEK, Václav, 2014. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada), 223 s. ISBN 978-80-247-3704-1.
14. HENNIG, Claudius, KELLER, Gustav, 1996. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, Pedagogická praxe. 99 s. ISBN 80-7178-093-6.

15. HLADKÝ, Aleš, ŽIDKOVÁ, Zdeňka, 1999. *Metody hodnocení psychosociální pracovní zátěže: metodická příručka*. Praha: Karolinum, 78 s. ISBN 80-7184-890-5.
16. KEBZA, Vladimír, ŠOLCOVÁ, Iva, 2003. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozšířené a doplněné vydání. Praha: Státní zdravotní ústav, 23 s. ISBN 80-7071-231-7.
17. KOLÁŘ, Michal, 2005. *Bolest šikanování*. 2. vydání. Praha: Portál, 256 s. ISBN 80-7367-014-3.
18. KOLÁŘ, Michal, 2011. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.
19. KOLÁŘ, Zdeněk, VALIŠOVÁ, Alena, 2009. *Analýza vyučování*. Praha: Grada, Pedagogika (Grada), 230 s. ISBN 978-80-247-2857-5.
20. KRASKA-LÜDECKE, Kerstin, 2007. *Nejlepší techniky proti stresu*. Přeložila Dagmar BREJLOVÁ. Praha: Grada Publishing, Psychologie pro každého, 114 s. ISBN 978-80-247-1833-0.
21. KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2012. *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, Orientace (Karmelitánské nakladatelství), 175 s. ISBN 978-80-7195-573-3.
22. KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2009. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 279 s. ISBN 978-80-7367-568-4.
23. LOVASOVÁ, Lenka, 2006. *Šikana*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 28 s. ISBN 80-86991-65-2.
24. MAROON, Istifan, 2012. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál, 151 s. ISBN 978-80-262-0180-9.
25. MARTÍNEK, Zdeněk, 2015. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, Pedagogika (Grada), 190 s. ISBN 978-80-247-5309-6.
26. MIKŠÍK, Oldřich, 2007. *Psychologická charakteristika osobnosti*. 2., přeprac. vyd. Praha: Karolinum, 273 s. ISBN 978-80-246-1304-8.
27. MIOVSKÝ, Michal et al., ©2010. *Primární prevence rizikového chování ve školství: [monografie]*. Vyd. 1. Praha: Sdružení SCAN, 253 s. ISBN 978-80-87258-47-7.
28. NAZARE-AGA, Isabelle, 2014. *Nenechte sebou manipulovat*. 7. vydání. Přeložila Hanna PROUSKOVÁ. Praha: Portál, 261 s. ISBN 978-80-262-0652-1.

29. PRŮCHA, Jan, 2002. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, Pedagogická praxe. 154 s. ISBN 80-7178-621-7.
30. PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ Eliška, MAREŠ Jiří, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.
31. REICHEL, Jiří, 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, Sociologie (Grada) 184 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
32. ŘÍČAN, Pavel, 1995. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, Pedagogická praxe. 95 s. ISBN 80-7178-049-9.
33. ŘÍČAN, Pavel, JANOŠOVÁ, Pavlína, 2010. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, Pro rodiče. 155 s. ISBN 978-80-247-2991-6.
34. STOCK, Christian, 2010. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, Poradce pro praxi. 103 s. ISBN 978-80-247-3553-5.
35. ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vydání. Praha: Portál, 377 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
36. ŠVINGALOVÁ, Dana, 2006. *Stres a "vyhoření" u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 82 s. ISBN 80-7372-105-8.
37. VÁGNEROVÁ, Kateřina, 2011. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. 2. vydání. Praha: Portál, 152 s. ISBN 978-80-7367-912-5.
38. VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Psychologie problémového dítěte předškolního věku: učební texty pro studující speciální pedagogiky – učitelství mateřských škol*. Liberec: Technická univerzita, Studijní texty pro dálkové studium. 100 s. ISBN 80-7083-369-6.
39. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 5. vydání. Praha: Portál, 870 s. ISBN 978-80-262-0225-7.
40. VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 430 s. ISBN 80-246-1074-4.
41. VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., doplněné a přepracované vydání. Praha: Karolinum, 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.



## Internetové a elektronické zdroje

1. BILLET, Paulina, Edgar BURNS a Rochelle FOGELGARN, 2019. The conversation: Almost every Australian teacher has been bullied by students or their parents, and it's taking a toll. *The conversation* [online]. United Kingdom, 2019 [cit. 2021-04-08].  
Dostupné z: <https://theconversation.com/almost-every-australian-teacher-has-been-bullied-by-students-or-their-parents-and-its-taking-a-toll-116058>
2. CSÉMY, Ladislav, Olga STAROSTOVÁ, Tamara HRACHOVINOVÁ a Petr ČÁP, 2013. Psychologie pro praxi: Agresivní chování ve škole, jak je vnímají pedagogové. *Psychologie pro praxi* [online]. (XLV III), s. 79-88 [cit. 2021-04-11].  
Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1428496725.pdf>
3. KARTOUS, Bob. EDUin: Výzkum: většina učitelů i žáků má zkušenost se šikanou. *EDUin* [online]. Praha, 2015 [cit. 2021-04-11].  
Dostupné z: <https://www.eduin.cz/clanky/vyzkum-vetsina-ucitelu-i-zaku-ma-zkusenost-se-sikanou/>
4. KLIMEŠOVÁ, Magdaléna, TŮMOVÁ, Anna, 2011. Šikana učitelů: názory vybraných aktérů na příčiny a možná řešení problému agrese žáků základních škol vůči pedagogům III. [online]. Praha, E-Pedagogium.  
Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2011/03/03.pdf>
5. KOBOSILOVÁ, Veronika, 2014. *Učitel jako oběť šikany*. Diplomová práce (Mgr.). [online]. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická.  
Dostupné:  
[https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14759/DP\\_Veronika\\_Kobosilova.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/14759/DP_Veronika_Kobosilova.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
6. KÕIV, Kristi, 2016. *Victimization among teachers and social pedagogues: Teachers and social pedagogues as victims of bullying* [online]. 2016, s. 151-154 [cit. 2021-04-08].  
Dostupné z: [http://eha.ut.ee/wp-content/uploads/2017/10/9\\_06\\_koiv\\_summary.pdf](http://eha.ut.ee/wp-content/uploads/2017/10/9_06_koiv_summary.pdf)
7. LABUSOVÁ, Eva, 2021. *Šance dětem: O nevhodných přístupech v rodičovské výchově, psychickém násilí a jeho vlivu na vývoj dítěte* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, 2021 [cit. 2021-04-11].

- Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/srv/www/content/pub/cs/clanky/o-nevhodnych-pristupech-v-rodicovske-vychove-psychickem-nasili-a-jeho-vlivu-na-vyvoj-ditete-48.html>
8. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2019. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019 – 2027* [online]. Praha: MŠMT. [Cit. 2021-04-11] Dostupné také z: [https://www.msmt.cz/uploads/narodni\\_strategie\\_primarni\\_prevence\\_2019\\_27.pdf](https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf)
  9. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2020. *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže - Co dělat, když – intervence pedagoga* [online], Praha: MŠMT. [cit. 2021-04-11].  
Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
  10. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních* [online], Praha: MŠMT. [cit. 2021-04-11].  
Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
  11. Správní řád, zákon č. 500/2004 Sb
  12. TOMÁŠEK, Jan, 2008. Pedagogika: Učitel jako oběť násilí- poznatky z viktimologického šetření na českých středních školách. *Pedagogika* [online]. 2008, **58**(4), 379-391 [cit. 2021-04-11].  
Dostupné z: [https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2014/01/P\\_2008\\_4\\_07\\_U%C4%8Ditel\\_379\\_391.pdf](https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2014/01/P_2008_4_07_U%C4%8Ditel_379_391.pdf)
  13. Zákon O pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.
  14. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů
  15. Zákoník práce, č. 262/2006 Sb.