

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2019-2021

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lenka Vavrouchová

**Šikana pedagogů základních škol v Ústeckém kraji ze
strany jejich žáků**

Praha 2021

Vedoucí diplomové práce: doc. PhDr. Alena Svobodová, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2019-2021

DIPLOMA THESIS

Lenka Vavrouchová

**Teachers of primary Schools in Ústí nad Labem Region
bullied by their Students**

Prague 2021

The Diploma Thesis Work Supervisor: doc. PhDr. Alena Svobodová,
CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autorky

Poděkování

Děkuji paní doc. PhDr. Aleně Svobodové, CSc. za odborné vedení, konzultace a cenné rady při zpracování mé diplomové práce a současně děkuji odbornicím na šikanu Mgr. Markétě Říhové a Mgr. Lucii Husákové za poskytnutí rozhovoru a relevantních informací.

Anotace

V této diplomové práci se autorka zabývá problematikou šikany na učitelích. Na tuto problematiku je v posledních několika letech poukazováno čím dál tím častěji, ale i tak převládá názor, že je toto téma tabuizováno, a to ze strany právě pedagogů. Autorka se tedy zamýšlí nad problematikou šikany jako takové, stejně jako nad šikanou pedagoga. Poukazuje na šikanu ve vyloučených lokalitách, zabývá se prací pedagoga v těchto lokalitách, a taktéž předkládá faktory, které k šikaně vedou. Popisuje taktéž osobnost agresora a jeho pohnutky k jednání. Prostřednictvím dotazníkového šetření, probíhajícího na školách v Ústeckém kraji, hledá odpovědi k vyhodnocení hypotéz a splnění cíle práce. Cílem této diplomové práce je zjistit, v jaké míře a formě se vyskytuje šikana pedagogů základních škol v Ústeckém kraji ze strany žáků. A následně porovnat výskyt této šikany na základních školách v běžných a ve vyloučených lokalitách Ústeckého kraje.

Klíčová slova

Agresor, oběť, pedagog, šikana, Ústecký kraj, vyloučená lokalita.

Annotation

This Diploma thesis is focused on Teachers of primary Schools in Ústí nad Labem Region bullied by the Students. This Issue has been pointed out more and more often in the last few years, but this Topic is tabooed by Society. The Author will therefore think about the Issue of bullying as such, as well as the bullying of the Teacher, point out bullying in excluded Localities, outline the work of the Teacher in these Localities, and also try to present the Factors that lead to Bullying. It also describes the Personality of the Aggressor and his Motives for Action. The Author will also want to present Hypotheses and confirm them through a questionnaire Survey conducted at Schools in the Ústí nad Labem Region.

Keywords

Aggressor, Bullying, excluded Locality, Pedagogue, Ústí nad Labem Region, Victim

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ŠIKANA	11
1.1 Formy a stádia šikany	15
1.1.1 Formy šikany	15
1.1.2 Stadia šikany	17
1.2 Projevy šikany	19
1.3 Důsledky šikany	21
1.4 Osobnost agresora a oběti	22
1.4.1 Agresor	23
1.4.2 Oběť	24
1.5 Prevence a možnosti řešení šikany dospělého jedince.....	27
1.5.1 Prevence šikany dospělého jedince	28
1.5.2 Možnosti řešení šikany učitele	29
1.6 Specifika šikany dospělého jedince	31
1.6.1 Šikana ze strany žáka.....	31
1.6.2 Šikana Učitele ze stranYg ostatních aktérů.....	34
2 PEDAGOG.....	34
2.1 Osobnost pedagoga.....	35
2.2 Vztah učitel – žák	36
2.3 Kompetence učitele.....	37
3 VYLOUČENÁ LOKALITA.....	39
3.1 Specifika vyloučené lokality	41
3.2 Specifika práce pedagoga ve školách ve vyloučených lokalitách	43
3.2.1 Odlišný příspup pedagoga ve škole ve vyloučené lokalitě	44
PRAKTICKÁ ČÁST	46
4 METODOLOGIE VÝZKUMU.....	46
4.1 Cíl, výzkumné hypotézy	46
4.1.1 Cíl výzkumu.....	46
4.1.2 Výzkumné hypotézy.....	46
4.2 Metody výzkumu, časový harmonogram.....	47

4.2.1	Časový harmonogram.....	49
4.3	Výzkumný vzorek.....	49
5	VÝSLEDKY VÝZKUMU.....	50
5.1	Výsledky dotazníkového šetření.....	51
5.2	Vyhodnocení rozhovoru.....	64
6	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	66
6.1	Vyhodnocení hypotéz	69
	ZÁVĚR	71
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	73
	SEZNAM ZKRATEK	77
	SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....	78
	SEZNAM PŘÍLOH	80

ÚVOD

Tato diplomová práce se již dle svého názvu soustředí na šikanu pedagogů ze strany jejich žáků, a to konkrétně v Ústeckém kraji. Problematika šikany je zde od nepaměti, ovšem teprve v nedávné době se začala odkrývat její podstata. Šikanu u vrstevníků už v dnešní době znají všichni. Veřejnost je s tímto patologickým chováním již seznámena. Na šikanu a její projevy reagoval již i náš právní systém. V posledních letech se stále více do popředí dostává šikana pedagogů ze strany jejich žáků. Tento problém je o to palčivější, jelikož dochází k tomu, že učitel ztrácí své postavení ve třídě a moc přebírá žák. Asi i proto je toto téma mezi pedagogy ještě stále do určité míry tabuizováno a na některé případy šikany se přichází až ve chvíli nejvyšší nouze. Někdy je už i pozdě oběti šikany pomoci. Příkladem je šikana učitelky na pražské střední škole, která kvůli dlouhodobé šikaně a následnému neposkytnutí pomoci ze strany vedení školy, spáchala v roce 2016 sebevraždu. Cílem této diplomové práce je tedy zjistit v jaké míře a formě se vyskytuje šikana pedagogů základních škol v Ústeckém kraji ze strany žáků. Následně porovnat výskyt této šikany na základních školách v běžných a ve vyloučených lokalitách Ústeckého kraje.

Důležitost tohoto tématu shledává autorka právě v jeho novotě. Dlouhou dobu se nevědělo, jak s tímto jevem nakládat. Jak zabezpečit ochranu pedagogů, jak problém rozklíčovat a jak dále pracovat s toxickým agresorem. V dnešní době již fungují mnohá vládní nařízení, ministerské metodiky a zákon. Z mnoha stran je vidět podpora pedagogů při řešení těchto problémů. Tato diplomová práce chce také poukázat na problematiku otevřenosti hovořit o tomto tématu. Autorku zajímá, zda je pravdou, že chlapani šikanují častěji než dívky a spíše fyzicky, kdežto dívky verbálně. Taktéž autorka zjišťuje, který druh šikany v takovém případě převažuje. Již zde by ovšem mělo zaznít, že jakýkoliv druh šikany je špatný a psychická šikana je stejně destruktivní pro oběť jako šikana fyzická. Bude taktéž zajímavé vidět, co pro někoho je šikanou a pro jiného ještě ne.

Motivací k napsání této diplomové práce bylo autorce její povolání a přímý kontakt se šikanou jejího kolegy a následné včasné a velice dobře provedené řešení ze strany vedení školy. Autorka se tedy začala o tuto problematiku více zajímat, a jelikož pracuje již 13 let jako pedagog na druhém stupni základní školy ve vyloučené lokalitě v Janově

u Litvínova, zajímala se o fakt, zda šikana pedagogů probíhá ve stejné míře ve vyloučené lokalitě jako v ostatních školách. Své hypotézy tedy autorka sestavila díky poznatkům z odborné literatury a současně díky poznatkům ze svého profesního života.

Obsah teoretické práce je systematicky členěn na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá šikanou, jejími projevy, stádií a formami. Dále představuje jednotlivé aktéry šikany, jejich osobnost a pohnutky, stejně jako důsledky šikany a prevenci. Taktéž zmiňují specifika šikany dospělého jedince. V následující kapitole nastíní autorka osobnost pedagoga, jeho kompetence a vztah učitel – žák. Následně definuje vyloučené lokality a přiblíží jejich zvláštnosti. V praktické části představuje jednotlivé metody výzkumu, tedy dotazníkové šetření a rozhovor. Vyhodnotí dotazníkové šetření a interpretuje výsledky tohoto dotazníkového šetření.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠIKANÁ

Šikanu lze z hlediska jejího vývoje označit za fenomén doby, a to nejen té současné, ale též doby minulé. Šikana je součástí lidské civilizace již od samého počátku jejího vzniku. Důkazem této skutečnosti je například dochovaný a v odborném diskursu velmi zmiňovaný pojem „*ostrakismus*“, jehož vznik se datuje do doby antického Řecka, přesněji do roku 487 před našim letopočtem. Právě období starověkého Řecka je charakteristické touhou po moci, utiskováním a odsouváním obyvatel, kteří by mohli být hrozbou společnosti. „*Ostrakismus – tzv. střepinový soud. Každý občan odevzdal střepinu (ostrakon), na níž napsal jméno člověka, jehož chtěl vyloučit. Bylo-li odevzdáno alespoň 6000 hlasů, osobu, jejíž jméno se objevilo na střepinách nejčastěji, vypověděli z Athén na deset let. Tato instituce měla zpočátku sloužit jako pojistka proti každému, kdo by se chtěl stát tyranem.*“¹

Systematičtější prvky šikany bylo možné zaznamenat až výrazně později – v období 16. a 17. století, a to zejména ve vzdělávacích institucích, při přijímání nových členů mezi starší kolegy. Jednalo se o jakési křtící rituály, které byly podmínkou pro vstup nových žáků do vzdělávacího procesu. Podstatu takových křtů tvořilo z větší míry ubližování slabším jedincům. Ekvivalentem takového chování se staly pojmy „*pennalismus* či *fagging*“. Bendl ve své publikaci *Prevence a řešení šikany ve škole* uvádí, že *fagging* byl ve výše uvedené době prováděn především na univerzitách v Anglii. O tomto jevu se v téže době vyskytovaly zmínky také v různých románech. Například autor William Thackeray tomuto tématu věnoval ve svých dílech patřičnou pozornost.² *Fagging* je dokonce v dnešní době na některých zahraničních školách brán jako norma a dokonce s pozitivním nádechem.³

¹ STEVENSON, J. *Dějiny Evropy: [od nejstarších civilizací do počátku třetího tisíciletí]*. Praha: Ottovo nakladatelství v divizi Cesty, 2004, s. 31. ISBN 80-7181-132-7.

² BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003, s. 15. ISBN 80-86642-08-9.

³ MORKESOVÁ, E. *British and American life and institutions*. Ostrava: IMPEX, 1994. Ke státní zkoušce, s. 34. ISBN 80-901756-2-7.

I v současném školství na celém světě se můžeme s takzvanými křtícími praktikami setkat. Jevy, které se označují v obecné rovině jako přestupky proti školnímu řádu, morálce či slušnosti, jsou záležitostí všech typů dnešních škol. K projevům chování, které se dají označit jako projevy nekázně, nerespektování stanovených norem, přestupování pravidel či různých ustanovení, dochází na školách mateřských, základních, vyšších odborných i vysokých. Především na vysokých školách, které svým způsobem završují hierarchii vzdělávacího systému, se takzvané křtící rituály, vykazující známky a rysy šikany, provádějí často. Jako příklad lze uvést známé praktiky z amerických univerzit, kde působí určité elitní studentské kluby, které vyžadují, aby studenti, kteří se chtějí stát jejich členy, prokázali, že jsou členství opravdu hodni. Úkolem těchto studentů je prokázat loajalitu a také fyzickou a psychickou odolnost. Dalším příkladem je rovněž rituál zasvěcování nováčků ve Francii, který je označován jako „*bizutage*“. Tento pojem představuje rovněž jev, který je blízký šikaně. „*Bizutage*“ jako projev chování, který se běžně na školách vyskytoval, byl oficiálně zakázán, a to již zákonem v roce 1928. Tento původní zákon byl novelizován až v roce 1992. I přes oficiální zákaz se však tyto rituály dodnes na školách provádějí.

Samotné označení šikany je odvozeno z anglického pojmu „*bullying*“. Tento pojem byl původně definován v tom smyslu, že jeden nebo i více žáků, většinou opakovaně týrá jedince nebo skupinu (především spolužáků) a používá k tomu dva základní nástroje, a to agresi a manipulaci.⁴

Šikanu označuje také původem francouzské slovo „*chicane*“, které je možné přeložit do českého jazyka doslova jako zlomyslné obtěžování a týrání, pronásledování či jako lpění na předpisech.⁵

⁴ MARTÍNEK, Z., KAMENIČKOVÁ, P. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*, 1. vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělání. 2008, s. 24. ISBN 987-80-86956-29-9

⁵ ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi, jak dát dětem pocit bezpečí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995, s. 95. ISBN 80-7178-049-9

Bendl ve své publikaci s názvem *Prevence a řešení šikany⁶ ve škole* dále uvádí, že oproti dřívější době současné pojetí šikany v obecném měřítku vykazuje znaky, které jsou alarmující. Počty případů šikany vzrůstají, snižuje se věková hranice agresorů, respektive i aktérů šikany, zvyšuje se brutalita, agrese i rafinovanost při šikanování. Na rozdíl od minulých dob se v současné společnosti setkáváme se šikanou učitelů ze strany žáků. Děti i mladiství jsou schopni málo energickému pedagogovi, který může být navíc ještě k tomu neobratný v rámci jednání s lidmi, doslova ztížit a znechutit učitelské povolání. Také ho mohou znemožnit před spolužáky a ostatními pedagogickými i nepedagogickými pracovníky. Existuje mnoho případů, kdy učitelé přestávají kvůli šikaně učit a odcházejí ze svých pracovišť.

Lze uvést, že stejně jako v zahraničí, tak i na našem území, se šikana vyskytuje již od nepaměti. První zmínku o šikaně v české literatuře však zaznamenal až doktor Michal Kolář, který se setkal v roce 1975 s projevem násilí na internátu. Tato zmínka byla prvotním impulsem pro to, aby se otázka násilí a šikany začala více zkoumat i v našem, zejména školním prostředí. Po několika letech, konkrétně v roce 1990, byl publikován metodický materiál, který nesl název *Fenomén šikanování u dětí a mládeže*. Šikana jako taková se však začala veřejně řešit až od roku 1995, v tomto roce se tedy prolomilo dosavadní mlčení o tomto jevu.⁷

Podle Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy bylo v roce 2012 šikanování definováno jako *„jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, dále ohrozit nebo zastrašovat jiného člověka. Jedná se o opakované užití fyzických a psychických útoků jedincem nebo skupinou vůči jedinci nebo skupině“*.⁸ Za šikanování dle MŠMT lze tedy považovat fyzické projevy jako je bití, vydírání, loupeže, poškozování věcí, škrcení tak i verbální útoky v podobě nadávek, pomluv či slovního ponižování. Za šikanu lze považovat v neposlední řadě také sexuální obtěžování a zneužívání. Nově se šikana může realizovat také prostřednictvím moderních komunikačních prostředků, tedy především

⁶ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003, s. 16. ISBN 80-86642-08-9

⁷ *Školní šikanování*. Sborník z první celostátní konference Pedagogické fakulty Olomouc. 1. vyd. Praha: Společenství proti šikaně, 2004, s. 10-11. ISBN 239-2994-1

⁸ MŠMT, *Co dělat když – intervence pedagoga*, 2012 [online]. [cit.2020-12-28]. Dostupné z: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:1iAKP9yIL0J:https://www.msmt.cz/uploads/Priloha_6_Skolni_sikanovani.doc+&cd=1&hl=cs&ct=clnk&gl=cz&client=safari.

prostřednictvím mobilu a internetu. Takový projev chování označujeme jako kyberšikanu. Tento nový druh šikany přichází jako negativní fenomén rozšíření moderních komunikačních zařízení a vzniku sociálních sítí.

V roce 2016 rozšířilo MŠMT svou původní a výše zmíněnou definici tohoto pojmu. V novém metodickém pokynu byla šikana již šířeji definována jako agresivní chování ze strany žáka či žáků vůči žákovi nebo skupině žáků či učiteli. Tento opakující se projev chování je dle definice založen na vědomé, záměrné, úmyslné a též obvykle skryté snaze ublížit emocionálně, fyzicky, sociálně či profesionálně. O profesionálním ublížení se hovoří v případě, že obětí je učitel. Šikana je dle této metodiky charakteristická zejména nepoměrem sil, bezmocností oběti či obětí, nepříjemnosti útoků a též samoúčelností agrese. Z rozšíření definice je patrné, že se začíná intenzivně řešit i problém šikany pedagoga, a to ze strany žáka.

Pojem šikana, jak je patrné již z předchozího textu, představuje „*synonymum pro úmyslné jednání, které je orientováno a namířeno proti jinému subjektu a které útočí na jeho lidskou důstojnost*“⁹. Z hlediska výkladu tohoto pojmu a pojmu šikanování není podstatné, zda dochází k útokům verbálním, fyzickým či pouze k hrozbě násilí. Rozhodující je naopak skutečnost, že se jedná o útok úmyslný. Jednání může spočívat v bezprostředním konání konkrétního pachatele nebo naopak v tom, že se pachatel (agresor) nějakého činu zdrží. Šikanování je možno vnímat tedy jako termín etopedický a sociálně psychologický. V rámci právní praxe se tento pojem vyskytuje též často, je užit jako synonymum právě pro úmyslné jednání, které je namířené proti lidské důstojnosti.

⁹KOLÁŘ, M. *Management sociální práce se žáky základní školy II*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005, s. 38. ISBN 80-7368-076-9

1.1 FORMY A STÁDIA ŠIKANY

Existuje široké spektrum možností, jak nahlížet na tuto problematiku. Šikana ze své podstaty nemá omezené hranice a její odlišnosti jsou v praktické rovině velmi rozdílné. Šikana se projevuje v různých formách, což potvrzují naši i zahraniční autoři. Například Chris Lee považuje za jednu z nejběžnějších forem šikany verbální urážky, protože jejich dopady se mohou projevit ihned a často se tak stává například před veřejností¹⁰. Ve vzdělávacím prostředí se pak za takové prostředí považuje školní třída, vrstevníci, ale i samotní pedagogové.

1.1.1 FORMY ŠIKANY

Podle Koláře, předního odborníka na tuto tematiku, etopeda a psychoterapeuta, je možno rozdělit šikanu na následující čtyři základní formy:

- Šikana podle věku a typu školy - dále dělíme podle toho, jaký stupeň dané instituce obět' a agresor navštěvují. Již z předchozí kapitoly vyplývá, že šikana probíhá na všech stupních škol od mateřských až po vysoké.
- Šikana z genderového hlediska - lze rozlišit na chlapeckou či dívčí, homofobní, šikanu dívek vůči chlapcům či jako šikanu chlapců vůči dívkám.
- Šikana odehrávající se ve školách s různým způsobem řízení – jde na jedné straně o školy s demokratickým vedením a na druhé straně o školy, popřípadě výchovné ústavy, kde je naopak tvrdý hierarchický – autoritativní systém vedení.
- Šikana dle speciálních vzdělávacích potřeb aktérů - můžeme rozlišit šikanu neslyšících, nevidomých, tělesně handicapovaných či mentálně retardovaných jedinců.¹¹

¹⁰ LEE, Ch. *Preventing bullying in schools: a guide for teachers and other professionals*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2004, s. 1. ISBN 0-7619-4472-9.

¹¹ KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011, s. 78. ISBN 978-80-7367-871-5

Kolář pod tímto rozdělením forem uvádí, že je zapotřebí o jednotlivých typech vědět co nejvíce informací. Minimálně je dle jeho názoru dobré znát alespoň největší obtíže, které vedou k jejich odhalování a nápravě. Autor publikace uvádí, že například u dívčí/ženské šikany platí, že se často odehrává v rámci blízkých a kamarádkých vztahů. Šikanované dívky/ženy jsou většinou na agresorech ženského pohlaví citově závislé a považují je za své blízké přítelkyně. Naproti tomu chlapci/muži, kteří jsou šikanováni osobou stejného pohlaví, nepatří většinou do okruhu kamarádů. Jsou-li však mezi aktéry blízké vztahy, odhalení agresivní podstaty bývá pro vnějšího pozorovatele opravdu obtížné.¹²

Podobné rozdělení forem šikany preferuje i Krejčová¹³, která se ve své publikaci opírá o názory Koláře, pouze je rozvádí o fakt, že dívky používají spíše verbální a skrytou formu šikany, kdežto chlapci preferují šikanu fyzickou. Toto dělení nelze vždy a s jistotou rozčlenit takto jednoduše a jsou i výjimky.

Odlíšná hlediska dělení šikany na jednotlivé formy představil Bendl, který šikanu dělí podle několika hledisek. Těmito hledisky jsou:

- počet agresorů – šikana je tedy individuální (páchána jedním agresorem) či skupinová (více agresorů),
- viditelnost šikany – skrytá, zjevná,
- míra nutné aktivity oběti – pasivní přijímání, aktivní plnění požadavků agresora,
- forma útoku – verbální, fyzická.¹⁴

Další dělení forem šikany zaznamenal Sava Arabadžiev. Dle tohoto odborníka se dělí šikana učitele na zjevnou a skrytou. Zjevná forma šikany se vyznačuje tím, že je učitel zesměšňován zpravidla před celou třídou, tedy veřejně. Většinou se jedná o pedagoga, který nebyl schopen získat autoritu, popřípadě ji z nějakého důvodu ztratil. Žáci se k takovému učiteli chovají vulgárně, často se mu posmívají, nerespektují jeho pravidla a

¹² KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011, s. 78. ISBN 978-80-7367-871-5

¹³ KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada, 2011, s. 153. ISBN 978-80-247-3474-3.

¹⁴ BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003, ISBN 80-86642-08-9

pokyny, ničí jeho věci, napadají ho fyzicky a během útoku si vše natáčejí a následně záznam veřejně šíří. Tyto záznamy si vždy najdou své obdivovatele, kteří následně vyžadují opakování a též stupňování agresivního chování vůči pedagogovi. S touto formou lze lépe pracovat, protože je snadněji prokazatelná než forma skrytá.¹⁵

Skrytá forma šikany bývá většinou založena na skutečnosti, že agresori se snaží využívat kompromitující materiály. Agresori (žáci, rodiče, kolegové či nadřízení) si jsou vědomi toho, že pedagog v nějaké záležitosti váhal nebo selhal (nedodržel předpisy či se choval nemorálně). Takový pedagog bývá agresorem nucen, aby přehlížel určité skutečnosti a prohřešky či zlepšoval studentům klasifikaci. Je evidentní, že takových případů se v reálném světě vyskytuje mnoho, avšak tato forma je obtížně odhalitelná. Bývá také časté, že šikanu kryje pedagog/oběť, a to také z důvodu, že nechce získat případně postih za svůj vlastní prohřešek.¹⁶

1.1.2 STADIA ŠIKANY

Poznání stádia šikany je stěžejní premisa pro další práci s nápravou a tzv. zahojením. Autorka čerpá informace z pokynů MŠMT, ovšem je velice patrné, že MŠMT se opírá o odborníka Koláře a jeho dělení stádií šikany. Taktéž i další autoři publikací o šikaně se odkazují právě na Koláře a jeho práci. Stejně jako Kolář i ostatní autoři, zabývající se problematikou šikany, dělí stádia šikany stejně a stejně je také pojmenovávají a popisují. Je třeba uvést i dalšího autora, který se problematikou šikany hlouběji zabývá, a tím je Martínek, konkrétně ve své publikaci *Agresivita a kriminalita školní mládeže*.¹⁷ Stejně tak i Holeček¹⁸ uvádí pět stádií šikany a dělí a identifikuje je stejně jako Kolář a Martínek.

¹⁵ARABADŽIEV S. *Šikana učitelů*. 2010. [online]. [cit. 2021-01-20]. Dostupné z <http://www.anv.cz/clanky/215-sikana-ucitelu>.

¹⁶ARABADŽIEV S. *Šikana učitelů*. 2010. [online]. [cit. 2021-01-20]. Dostupné z <http://www.anv.cz/clanky/215-sikana-ucitelu>.

¹⁷MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 2., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5309-6.

¹⁸HOLEČEK, V. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Plzeň: Pedagogické centrum, 1997, s. 56. ISBN 80-7020-004-9

U všech autorů je stěžejní a zlomové třetí stádium, kde dochází k takzvanému vytvoření jádra a nakažení celé skupiny.

Za první stádium je považován zrod ostrakismu. Jedná se o mírné, zejména psychické formy násilí, během kterých se vymezí okrajový člen skupiny, který se následně necítí ve skupině dobře. Je neoblíben a není tudíž akceptován ostatními. Je odmítán, nekomunikuje se s ním, stává se terčem pomluv, spřádají se proti němu intriky, dělají se na jeho účet legrace. První stádium je považováno za zárodečnou podobu samotného šikanování obsahující riziko dalšího vývoje, který je zcela negativního charakteru.¹⁹

Druhým stadiem je fyzická agrese a přitvrzování manipulace, která se projevuje především při zátěžových situacích. Ostrakizovaný jedinec slouží v tomto stadiu jako jakýsi hromosvod. Na tomto jedinci si ostatní tedy odreagovávají vlastní negativní pocity. Manipulace se v této fázi přitvrzuje a objevuje se fyzická agrese, která se může dle různých okolností ještě více stupňovat.²⁰

Třetí stádium představuje klíčový moment celé šikany a je pojmenováno jako vytvoření jádra. Toto stádium je charakteristické tím, že se utvoří skupina agresorů, tedy jakési úderné jádro. Členové této skupiny systematicky útočí na oběť či oběti. Jedná se především o výše zmíněné ostrakizované jedince, kteří jsou zařazeni do kategorie slabých a neoblíbených. Ostatní se k agresorům v této fázi přidávají, protože se obávají, že by se také mohli stát oběťmi.²¹

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, interpretuje předposlední stádium jako oblast, kde většina přijímá normy. To znamená, že v tomto stadiu jsou normy agresorů akceptovány ostatními a stanou se nepsaným zákonem celé skupiny. V celé skupině je vytvořen tlak a málokdo se mu dokáže postavit. U členů dochází k vytvoření určité alternativní identity, která se vyznačuje poplatností a oddaností k vůdcům. I mírní lidé ve

¹⁹ *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních*, 2016, s.16. [online]. [cit.2020-12-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

²⁰ *Tamtéž*

²¹ *Tamtéž*

skupině se tlakem mění a přidávají se k aktivitě, která je mnohdy začne také uspokojovat.²²

Posledním, tedy pátým stadiem je totalita neboli dokonalá šikana. Násilí si v tomto stadiu osvojili všichni jako platnou normu a také jako svým způsobem zábavný skupinový program. Jedná se o určitou „éru vykořisťování“. Ve skupině se jedinci dělí na otrokáře a otroky.²³

U psychického typu šikan jsou výše uvedená stádia rovněž platná. Nicméně jejich podoba je odlišná. V popředí bývá nepřímá a přímá verbální agrese, tedy psychické násilí. Často bývá největší zbraní pouhé slovo a izolace. Rozdíl se ukrývá v tom, že se nestupňuje fyzické násilí, ale psychické. Krutost psychického násilí je však mnohdy brutálnějším projevem než fyzická agrese.²⁴

1.2 PROJEVY ŠIKANY

Taktéž jako v předchozí kapitole se autorka opírá o informace vydané MŠMT. I zde vidíme nemalou shodu s Kolářovými názory a poznatky. Jak již bylo v této práci uvedeno, šikanu lze realizovat několika způsoby. Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních rozlišuje projevy fyzické, psychické, verbální, neverbální a též elektronické.

Fyzická šikana se projevuje například bitím, pliváním, taháním za vlasy. Verbální šikana naopak slovně, jako příklad lze uvést vulgární nadávky, nevhodné a zraňující komentáře k rase, národnosti, sexualitě či etnicitě. Může se jednat také o výhrůžky a o násilné či manipulativní příkazy. Neverbální šikana se realizuje prostřednictvím urážlivých gest a zvuků, zíráním, výrazy ve tváři, řečí těla či ničením, popřípadě

²² *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních*, 2016, s. 16. [online]. [cit. 2020-12-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

²³ *Tamtéž*

²⁴ *Tamtéž*

schováváním věcí nebo kradením věcí a učebních pomůcek. Veškeré tyto projevy řadíme mezi projevy přímé šikany.²⁵

Mezi projevy nepřímé šikany se řadí například záměrná ignorace, izolování jedince, rozšiřování zákeřných pomluv a lží, neoprávněná nařčení z nespravedlivého hodnocení (u učitele) nebo neoprávněná nařčení ze sexuálního obtěžování, ničení pověsti a celkové reputace, ponižování před pedagogy i ostatními žáky a rovněž nepříjemné sexuální provokace.²⁶

Aktuálně jednou z nejčastějších forem šikany je rovněž elektronická šikana, která bývá v literatuře označována jako kyberšikana. Ta může mít například podobu zakládání falešných profilů na jméno oběti s demonstrujícím obsahem, prezentace zraňujících komentářů na různých webech, prezentace ponižujících videí, rozesílání vulgárních koláží, výhružné SMS či E-maily. Oproti „šikaně“ bývá kyberšikana nebezpečnější, jelikož má ve své podstatě větší dosah a o to více zhoršuje prožívání oběti.²⁷

Kolář shrnul projevy šikany, které se vyskytují u jednotlivých typů šikanování tohoto patologického chování, viz tabulka č. 1. Toto dělení je velice přehledné a dobře slouží při šetření šikany, kdy je potřeba dané projevy a situaci co nejlépe popsat a identifikovat.

Tabulka 1: Projevy šikany dle Koláře

<i>„Typy šikanování“</i>	<i>Příklady projevů</i>
<i>Fyzické aktivní přímé</i>	<i>Agresor oběť bije, kope, pílí atd.</i>
<i>Fyzické aktivní nepřímé</i>	<i>Hlavní agresor poručí, aby oběť zbil někdo jiný.</i>
<i>Fyzické pasivní přímé</i>	<i>Agresor fyzicky brání oběti k dosažení cíle.</i>
<i>Fyzické pasivní nepřímé</i>	<i>Agresor odmítá splnit žádost oběti.</i>

²⁵ Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních, 2016, s. 1. [online]. [cit. 2020-12-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

²⁶ Tamtéž s. 16

²⁷ Tamtéž s. 16

<i>Verbální aktivní přímé</i>	<i>Agresor oběti nadává, uráží ji, zesměšňuje ji.</i>
<i>Verbální aktivní nepřímé</i>	<i>Agresor rozšiřuje pomluvy o oběti.</i>
<i>Verbální pasivní přímé</i>	<i>Agresor neodpovídá na otázky oběti, nezdraví ji, aj.</i>
<i>Verbální pasivní nepřímé</i>	<i>Vrstevníci se oběti nezastanou. “</i>

Zdroj: Kolář, M. Bolest šikanování²⁸

1.3 DŮSLEDKY ŠIKANY

Důsledky šikany jsou brány ze dvou základních hledisek, a to důsledky pro agresora a důsledky pro oběť. Důsledky pro agresora autorka specifikuje pouze ve stručnosti, jelikož to není stěžejní pro její diplomovou práci. Podstatnějším prvkem jsou důsledky, které jsou pro oběť šikany někdy trvalé.

Dopady pro agresora jsou zjevné. Agresor porušuje určité platné normy, a proto dojde k jeho postihu. Postihem může být na nižší úrovni kázeňský postih ve škole, na vyšší úrovni zahájení trestního stíhání, jelikož došlo k porušení zákona. Problém nastává ve chvíli, kdy agresor není potrestán a jeho chování zůstává bez důsledku. V tuto chvíli si agresor upevňuje antisociální návyky a postoje. Fixuje se nedostatek jeho mravního i psychického vývoje. Pugnerová takového jedince označila za „*charakterového mrzáka*“²⁹. Jedinec díky tomu nepocítí tlak společnosti, která si pravidla vynucuje. Dle Pugnerové šest chlapců z deseti, kteří šikanovali, se v dospělosti dostalo do střetu se zákonem.

Šikanování přináší obětem obrovskou bolest. Touto bolestí je nejen bolest fyzická, ale především psychická, kterou si jedinec může nést po zbytek života. Prožívá pocity

²⁸ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Praha: Portál, 2001, s. 32. ISBN 80-7178-513-X.

²⁹ PUGNEROVÁ, M., KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016, s. 162. ISBN 978-80-247-5452-9.

utrpení a emocionálního strádání. Tyto projevy jsou většinou méně viditelné a okolí si spíše všimne druhotných projevů, které vznikají z frustrace a stresu. Jsou to psychosomatická onemocnění, která propojují duševní stránku se stránkou tělesnou.³⁰ Oběť šikany tedy v každém případě trpí. Oběť prožívá pocity méněcenosti a úzkosti, které mohou přerůst až v depresi. Ztrácí důvěru v sebe sama, ale i důvěru ve své okolí. Většinou se snaží o únik z dané situace, která je pro ni velice nekonfortní. Dochází k zanedbávání školní docházky, zhoršení prospěchu, stranění se kolektivu, psychickým poruchám, psychosomatickým projevům a v neposlední řadě dokonce k pokusu o sebevraždu. Vzhledem k těmto důsledkům je tedy velice důležité, aby byla šikana včas odhalena a oběti se dostalo náležité pomoci a péče.

1.4 OSOBNOST AGRESORA A OBĚTI

Agresor a oběť jsou společně v určitém úzkém vztahu. Je zřejmé, že tento vztah není vyrovnaný a je velice toxický, avšak je velice intenzivní. V případě agresora jde o pocit převahy a moci, velice často i pohrdání. V případě oběti je to jednoznačně pocit strachu. Nicméně je velice překvapivé, že v některých případech oběť cítí současně i silnou citovou vazbu a náklonnost. Tento fenomén je patrnější u dívek, které se nechají šikanovat kamarádkami.

Vztah, který mezi sebou prožívá agresor s obětí, je tedy velmi silný. Důvod této citové intenzity je možné hledat v emoční deprivaci jak oběti, tak agresora. Tento nedostatek citových podmětů se snaží aktéři substituovat vztahem nastaveným právě skrze šikanu, nebo v závislosti. Tato závislost je velmi často podobna drogové závislosti.³¹ U agresora tedy vzniká na šikanu návyk stejně intenzivní, jako prožívá závislý jedinec na drogách. U oběti dochází naopak k identifikaci právě s agresorem.

³⁰ ŠAFRÁNKOVÁ, D. *Pedagogika. 2.*, aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019, s. 213. ISBN 978-80-247-5511-3

³¹ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001, s. 255. ISBN 80-7178-513-X

1.4.1 AGRESOR

Agresor je chápán jako jedinec, který je agresivní. To je nejjednodušší pojetí. Je však potřeba nahlédnout, proč se agresivním stane. Agresorem se jedinec nerodí, ale stane se jím v průběhu času. Agrese je naučené chování. Jedinec se bude chovat agresivně, protože se to tak naučil, zjistil, že se to vyplatí. Vlivem agrese získá to, co potřebuje, vynutí si určitou službu nebo předmět své potřeby. Jednoznačně to vždy vede k úspěchu a agresor si tento úspěch pamatuje a opakuje stejnou strategii. Díky tomu jeho agresivita narůstá, jelikož není žádná bariéra, která by jeho chování zastavila nebo poukázala na jeho nesprávnost. Jedinec si toto chování osvojuje z nemalé části právě v rodině.

U popisu agresora se většina autorů shoduje, že šikanující jedinec nevnímá pocit viny. Nepovažuje za nesprávné šikanovat oběť. Agresor jedná bezcítěně, k oběti nechová žádnou lítost, spíše ve většině případů opovržení. Oběť nepovažuje za sobě rovnou.

Je nesprávné se domnívat, že agresor je předem určitelný, stejně jako oběť. Existují ovšem určité typy jedinců, kteří mohou inklinovat k roli agresora. Stejně tak existují jedinci, kteří tíhnou k roli oběti. Můžeme tedy rozdělit základní čtyři typy agresorů. Toto dělení preferují všichni odborníci na téma šikany. Typologii zvolila autorka dle Martínka, který agresory člení na:

- „*agresor hrubý, fyzický,*
- *agresor jemný, kultivovaný,*
- *agresor srandista,*
- *agresor spouštějící ekonomickou šikanu.*“³²

Prvním typem je agresor hrubý, fyzický. Již z názvu je patrné, že u tohoto agresora dominuje fyzické násilí. Tento agresor používá jako symbol převahy a moci svou sílu. K demonstraci své dominance používá bití, fyzické úroky, škrcení atd. Má radost, když vidí, že jeho oběť je oproti němu slabá a bezmocná. Tento způsob chování agresora je jistá kompenzace jeho samotné bezmoci vůči většinou tvrdé výchově v rodině. Taktéž

³² MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. 1. vydání. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007, s. 138. ISBN 80-86956-29-6.

v těchto případech hraje velkou roli nečitelnost jednoho z rodičů v horším případě obou. Nečitelnost sebou přináší nejistotu a následně napětí.

Druhým typem je agresor jemný, kultivovaný. Kultivovaný agresor je jedinec, který se chová velice slušně k ostatním. Tento typ jedince je velice oblíben u učitelů, ti ho mají rádi, protože je velice úslužný a nápomocný. Jemný agresor je natolik inteligentní, že nevyužívá sílu, ale demonstruje svou převahu jiným způsobem. Vždy je v pozadí a pouze pohybuje s ostatními aktéry šikany jako s loutkami. Má vedle sebe vždy „poskoky“, kteří plní jeho příkazy. I u tohoto typu agresora převažuje v rodině tvrdá výchova a z ní plynoucí frustrace.

Předposledním typem je agresor srandista. Tento typ jedince je kladně přijmán učitelem, stejně jako agresor jemný. Pro srandistu je šikama pouze legrace a zábava. Je to volnomyšlenkář, který si na jednu stranu uvědomuje, že jeho chování je nesprávné, na druhou stranu to bude zábava. Stejně tak se tento jedinec brání i ve chvíli, kdy se na šikanu přijde. Agresor pochází z rodiny, která nestanovila dítěti hranice a mantinely.

Posledním typem je agresor spouštějící ekonomickou šikanu. Pod tímto pojmem je nutno si představit jedince, který žije v neustálém nadbytku. V rodině dominuje materiální složka před složkou citovou. Tito agresori mají materiálních hodnot dostatek, strádají ovšem emocionálně. V takové rodině nemusí dítě po ničem toužit, protože vše hned dostane a díky tomu si ničeho neváží. Tento druh agresorů se vyskytuje většinou ve výběrových třídách.

1.4.2 OBĚŤ

Sociologové, odborníci na šikanu, se shodují, že obětí šikany se může stát kdokoliv. Je ovšem dokázáno, že někteří jedinci mají sklony k tomu, stát se šikanovanou obětí. Jsou to jedinci, kteří se nějakým způsobem odlišují od skupiny. Odlišnosti mohou být vizuální např. odstávající uši, nadváha, staré oblečení, etnická odlišnost. Další odlišností může být nedostatek ceněné schopnosti či dovednosti, jako je síla, nebo zvládnání něčeho, co všichni ovládají. V neposlední řadě je odlišností i chování samotné oběti, které je nestandardní pro skupinu. Pod tímto chováním je skryta trapnost, emocionální reakce v nevhodný okamžik, nezáměr o moderní trendy, zvláštní mluva, nadprůměrné výsledky ve škole.

Tyto všechny výše zmiňované odlišnosti ovšem nejsou většinou prvotní příčinou vzniku šikany.³³

Oběti, stejně jako agresory, lze rozdělit do několika skupin, podle společných znaků. Autorka diplomové práce tedy představí základní typologii obětí podle Martínka (stejně typy obětí lze vyhledat i u Kelnarové) a porovná ji s typologií Koláře. Martínek člení oběti do čtyř základních skupin a to na:

- *„oběť na první pohled,*
- *oběť dlouhou dobu pod ochrannými křídly matky nebo babičky,*
- *handicapované dítě,*
- *učitelské dítě.*“³⁴

Obsah této kapitoly se zaměřuje na konkrétní dva typy obětí a to z důvodu lepšího pochopení jejich situace. První je oběť dlouhou dobu pod ochrannými křídly matky nebo babičky – z pojmenování je patrné, že jde o nadměrnou péči matky či babičky, jež nedají tomuto jedinci možnost samostatně se projevit, čelit světu. Tyto protektivní matky ovšem všem ukazují, aniž by chtěly, jak dítě potřebuje neustálou péči a podporu. Toto chování je nevhodné prezentovat zvláště ve školním kolektivu, kde ho ostatní přijímají jako silně provokativní. Zde je patrné, že agresora přivede k samotné šikaně dítěte jeho vlastní matka, aniž by si to uvědomovala.

Druhým typem je učitelské dítě – takové děti mohou být stejně tak obětí jako agresorem. Pokud rodič učí na stejné škole a dokonce třeba i učí své vlastní dítě, vzniká pro jedince svízelná situace. Ostatní spolužáci jsou k němu nedůvěřiví, vidí hodnocení jedince z jiného úhlu pohledu a všimají si u této oběti každého sebemenšího nedostatku. Oběť naopak pociťuje nespravedlnost nejen ze strany spolužáků, ale citelněji ze strany vlastního rodiče, učitele.

³³ ANOŠOVÁ, P., KOLLEROVÁ, L. a kol. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada, 2016, s. 198. ISBN 978-80-247-2992-3.

³⁴ MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. 1. vydání. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007, s. 139 – 141. ISBN 80-86956-29-6.

Tuto základní typologii oběti obohatila ještě Kelnarová o jeden typ, a to „*sociálně slabé dítě*“³⁵ – tyto oběti pochází většinou ze sociálně slabé rodiny, je na nich vidět například sociální vyloučení z důvodu chudoby. Podle autorky takové děti velice často předhodí k šikaně samotní pedagogové, kteří více či méně, úmyslně či neúmyslně, projevují svou nelibost v přítomnosti tohoto dítěte. Autorka dokonce uvádí, že se pedagog dítěte štítí.

Kolář pojmenovává typy obětí jinými názvy, ale popis těchto typů je velmi podobný předchozímu členění. Ve své publikaci dělí oběti takto:

- „*oběti slabé s tělesným a psychickým handicapem,*
- *oběti silné a nahodilé – jinak lze nazývat také vzpurná oběť,*
- *oběti deviantní a nekonformní,*
- *oběť provokatér“.*³⁶

Poslední typ – oběť provokatér se od ostatních odlišuje. Tento jedinec své okolí provokuje k nějaké činnosti. Je samozřejmé, že nečeká činnost násilnou, ale neustále se k agresorovi vrací, snaží se mu v jednu chvíli zalíbit a vzápětí naopak provokativně vzdoruje.

V následující tabulce jsou prezentovány charakteristické rysy obou stěžejních aktérů šikany – agresora a oběti, jak je uvádí odborník na dětskou agresi Aigner:

Tabulka 2: Znaky agresora a oběti

„Znaky agresora	Znaky oběti
<i>Agresivita vůči dospělým i vrstevníkům</i>	Primární znaky <i>Nadávají mu, zesměšňují, posmívají se, zastrašují, škádlí</i>
<i>Násilí namířené proti dobrému</i>	
<i>Impulsivita</i>	Bezbrannost, neschopnost se projevit <i>Fyzicky ho napadají</i>
<i>Touha po moci</i>	
<i>Horkokrevný a jednoduše výbušný</i>	
<i>Lehce frustrovaný</i>	Sekundární znaky

³⁵ KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E. *Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. Praha: Grada, 2010, s. 150. ISBN 978-80-247-3270-1.

³⁶ KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000, s. 59. ISBN 80-7178-409-5.

<i>Sebejistý, znající své přednosti</i> <i>Neústupný, nedostatek soucitu a empatie</i> <i>Nedůvěřivý</i> <i>Fyzicky silný</i> <i>Snížené přijímání pravidel, otevřený i skrytý odpor</i> <i>Malé přestupky, užívání alkoholu</i> <i>Průměrná obliba, s věkem klesá</i>	<i>Uzavřenost a osamělost</i> <i>Vybrán jako poslední při hrách a sportu</i> <i>Pohybuje se poblíž pedagoga</i> <i>Bojácnost, nejistota, deprimovanost</i> <i>Nechut' ke škole, psychosomatické obtíže, postupné zhoršení výsledků ve škole.“</i>
--	---

Zdroj: Aigner, H. *Impulse der Schulpsychologie-Bildungsberatung zum Thema Gewaltprävention in der Schule. Informationen und Materialien*³⁷

1.5 PREVENCE A MOŽNOSTI ŘEŠENÍ ŠIKANY DOSPĚLÉHO JEDINCE

V úvodu této kapitoly je vhodné uvést, že šikana není jen o oběti a agresorovi. Není jen o dvou složkách. Šikana představuje poruchu celého organismu a vztahů v něm. Oběť a agresor jsou pouze protilehlé póly, které vidíme. Toto tvrzení je právě u šikany pedagoga vlastním žákem velice stěžejní. Je nutno si uvědomit, že nejde jen o vztah učitele s žákem, ale o mnoho dalších aspektů. Taktéž hraje nemalou roli i třídy kolektiv a dokonce i jedinci stojící mimo skupinu, jako jsou rodiče žáků nebo kolegové.

Prevence u šikany pedagogů je ve své podstatě korespondující s prevencí šikany u žáka. Vždy jde o kroky, které mají být učiněny právě proto, aby k patologickému chování vůbec nedocházelo. Ovšem zatímco prevence šikany žáka je již velice rozvinutá a konceptuálně uchopená, prevence šikany pedagoga je stále ještě nekoherentní. Prevence šikany žáků probíhá ve dvou stupních. Prvním stupněm je prevence realizována školou. Metody prevence realizované školou mohou být: školní řád, dozor pedagogů i v době přestávek, Peer programy, zajímavá výuka, víkendové pobyty atd. Druhým stupněm je prevence na úrovni třídy. Zde do procesu již zasahuje pedagog sám a je tvůrcem a

³⁷ AIGNER, H. *Impulse der Schulpsychologie-Bildungsberatung zum Thema Gewaltprävention in der Schule. Informationen und Materialien*. Vídeň: MinRat Mag. Franz Sedlak, 1999, s. 24. ISBN 3-85031-053-1

organizátorem těchto metod. Těmito metodami mohou být: charta třídy, kooperace, autorita pedagoga, pravidelné individuální rozhovory, solidarita se slabými atd. Všechny tyto metody lze shrnout pod jedním pojmem, kterým je budování dobrého klimatu ve třídě.

Stejně tak u prevence pedagoa je důležité pracovní klima. Metody se mohou ovšem různit. Velice podstatnou součástí je ovšem vedení školy, které toto klima buduje a pedagogický sbor.

1.5.1 PREVENCE ŠIKANY DOSPĚLÉHO JEDINCE

Klíčové pro prevenci šikany učitele je zdravé klima třídy i školy. Je důležité, aby pohodu a podporu za sebou cítili nejenom žáci, ale i pedagog. Zde hraje roli vedení školy, kolegové, rodiče žáků. Zde učitel nemůže moc zasahovat. Sám ale může zlepšovat prostředí třídy, vztahy s kolegy, vztahy s žáky a jejich rodiči. Měl by pracovat sám na sobě. Taktéž je velice důležité, aby reagoval na šikanu vůči své osobě hned a adekvátně. Podle studií a záznamů o šikaně je patrné, že pedagogové se stydí za to, že jsou šikanováni žákem. Pociťují stud, protože mají pocit, že jako pedagogové selhali. Tento fakt nechtějí nikde ventilovat a raději nic neřeší. Postupem času se projevy šikany zhoršují a řešení je čím dál těžší a náročnější. Jako preventivní opatření proti šikaně učitele vydalo MŠMT metodický pokyn, který přesně stanovuje, jak by prevence na škole měla vypadat.

Škola je v rámci svého působení povinna disponovat s metodami, které vytváří nejen pro učitele bezpečné prostředí. Bezpečné prostředí představuje místo, v případě šikany učitele tedy jeho pracoviště, kde se respektuje identita a individualita každého člena, odmítají se sebemenší projevy násilí a též místo, kde není přípustné zneužívat moc v jakékoli podobě. Je to také prostředí, kde se riziko výskytu šikany nebere na lehkou váhu. Je důležité, aby škola na tyto hodnoty dbala a vštěpovala dovnitř školy i do svého okolí. Je nutné, aby přistupovala škola k problémům a jejich řešení včasné a zcela otevřeně. Také je důležité, aby si ředitel dané školy uvědomoval svou roli a zodpovědnost. Ředitel školy může být velmi důležitým zprostředkovatelem prevence a

jeho aktivní přístup při řešení této problematiky může působit jako nenahraditelný prvek v rámci fungování celé školy.³⁸

Taktéž existuje několik principů eliminujících šikanu, které představil Arabadžiev ve svém článku pro pedagogickou veřejnost. Tyto principy vycházejí převážně z praxe. Principů je mnoho a následně jsou uvedeny jen ty nejrelevantnější:

- princip otevřenosti – je nevhodné problémy s šikanou zakrývat,
- princip komplexnosti – šikanu pedagoga většinou řeší jeden kompetentní pracovník, ovšem zapojit se musí všichni pedagogové a měli by být i dostatečně informováni,
- princip spolupráce – řešení nemůže zůstat jenom na škole, ale přidružit se musí i organizace k tomu kompetentní např. PČR, OSPOD, psycholog,
- princip objektivnosti – pedagog nesmí mít pocit, že za šikanu může a že je proto nekvalitním pedagogem.³⁹

Další principy lze najít zde: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5738>

1.5.2 MOŽNOSTI ŘEŠENÍ ŠIKANY UČITELE

Ve chvíli, kdy prevence byla nedostatečná, selhala, nebo jen neměla ten správný efekt, může dojít k šikaně. Pokud šikana vypukne, je nezbytné jí zabránit hned v zárodku. Je to daleko menší zlo pro všechny. Oběť, v tomto případě pedagog, nebude pociťovat takové množství negativních emocí a frustrace, nebude prožívat stavy stresu a úzkosti. Agresor bude potrestán a hlavně do budoucna poučen. Třída, skupina žáků, bude také ve větší psychické pohodě, jelikož šikana pedagoga je frustrující i pro třídu samotnou.

Řešení šikany se ujímá vyšší instance, než je učitel sám. Většinou je to ředitel školy společně s preventistou školy. Škola musí provést kroky, které povedou k nápravě. Nesmíme ovšem zapomínat, že šetření šikany musí být průhledné a o způsobu šetření a následných výsledcích tohoto šetření, stejně jako o postihu pro agresora mají být

³⁸ Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních, 2016. s. 9. [online]. [cit. 2020-12-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

³⁹ Učitelské noviny. Učitelské noviny [online]. Copyright © Copyright 2010 [cit. 2021-02-07]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5738>.

informování všichni aktéři a také zákonní zástupci agresora. Pokud je nalezena skutková podstata trestného činu, postupuje se dle zákona.

V rámci trestního hlediska je možno šikanu postihnout, jsou-li splněny dvě podmínky trestní odpovědnosti, stránka materiální a formální. Materiální stránka trestného činu spočívá ve skutečnosti, že se pachatel dopustil jednání, které splňuje znaky určitého trestného činu a to tak, jak je vymezeno zákonem. Formální stránka naopak spočívá v úmyslu pachatele daného jednání se dopustit (předpoklad, že je pachatel trestně odpovědný) a také v tom, že míra činu představuje pro společnost nebezpečí. Intenzita jednání je vymezena rovněž zákonem. Materiální podmínka rovněž stanovuje, že jednání pachatele musí být zařaditelné pod skutkovou podstatu trestného činu. Není-li možné skutek pod některou skutkovou podstatu podřadit, nemůže jednání být klasifikováno jako trestný čin, a to ani za předpokladu, že se jedná o jednání společensky odsouzeníhodné, především však z laického hlediska. Takové jednání je však možno postihnout zpravidla jako přestupek, jsou-li splněny podmínky stanovené zákonem. I v tomto případě musí být splněna formální podmínka a též trestní odpovědnost.⁴⁰

Šikanování, jak již bylo výše uvedeno, je v mnoha případech trestnou činností. Z webových stránek Policie ČR lze k výše uvedeným informacím ještě doplnit následující fakta:

„Šikana může naplňovat skutkovou podstatu trestných činů (omezování osobní svobody, krádeže, ublížení na zdraví, poškozování cizí věci, vydírání, loupeže, rasově motivované skutky, znásilnění, pohlavní zneužívání. Osoba mladší 15 let není trestně odpovědná, ale soud pro mládež jí může uložit podle zákona č. 218/2003 Sb., o soudnictví ve věcech mládeže, některá z následujících doporučení: dohled probačního úředníka, zařazení do terapeutického, psychologického nebo jiného vhodného výchovného programu ve střediscích výchovné péče, ochrannou výchovu. Trestní odpovědnost mladistvých (15-18 let) je posuzována soudy pro mládež podle zákona č. 218/2003 Sb., s

⁴⁰ KOLÁŘ, M. *Management sociální práce se žáky základní školy II.* Ostrava: Ostravská univerzita, 2005, s. 38. ISBN 80-7368-076-9

ohledem na rozumovou a mravní vyspělost osoby, proti níž se vede trestní řízení. Po dovršení 18 let věku jsou osoby plně trestně odpovědné a projednávají se běžným způsobem v trestním řízení.“⁴¹

1.6 SPECIFIKA ŠIKANY DOSPĚLÉHO JEDINCE

Kapitola řeší problematiku dospělého jedince, a to v případě této práce, pedagoga. Je tedy vhodné ukázat si, jakými směry může probíhat šikana ve školním prostředí. Nabízí se základních šest směrů šikany. Pro účely této práce je relevantní vyzdvihnout stěžejní směr a to šikana od žáka k pedagogovi. Dalšími směry je šikana pedagoga směrem k žákovi, k rodičovi nebo k jinému pedagogovi. Opačně učitel může být šikanován nejen žákem, ale i rodičem, svým pedagogickým kolegou, nebo ředitelem školy.

1.6.1 ŠIKANA ZE STRANY ŽÁKA

Nutno podotknout, že se v praxi objevuje velmi tenká hranice, která odlišuje samotné šikanování od škádlení nebo agrese. Tato hranice bývá také někdy zcela nezřetelná. Dle Metodického pokynu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních se za samotné šikanování nepovažuje škádlení nebo agrese, která nevykazuje znaky šikanování. Za šikanování se tedy nepovažuje situace, kdy je osoba schopna škádlení opětovat, dokáže se bránit a zamezit pokračování. V momentech, kdy se osoba nedokáže a nemůže bránit, cítí se bezradná a bezmocná, škádlení přerůstá v šikanu. Za šikanu pedagoga je považována situace, kdy zlobení či jeho nerespektování má znaky šikany, tedy nemůže-li pedagog chování zastavit, cítí se bezradný, ztrácí autoritu a také poměr sil. V tomto případě dochází ve třídě k výrazné výměně rolí.⁴²

Šikana zaměřená na učitele ze strany žáků má být dle uvedené metodiky chápána jako určitý celostní a multidimenzionální problém, týkající se všech členů školy, kde k jevu

⁴¹POLICIE ČESKÉ REPUBLIKY, *Šikana*. [online]. [cit. 2020-12-28]. Dostupné z: <https://www.policie.cz/clanek/preventivni-informace-sikana.aspx>.

⁴² *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních*, 2016. s. 2. [online]. [cit. 2020-12-29]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

dochází. Nejedná se tedy pouze o výsledek osobnostních charakteristik oběti (učitele) nebo sociálních či pedagogických kompetencí tohoto pracovníka, jak bývá často uváděno. Nelze tedy šikany zaměřenou na učitele považovat za individuální záležitost konkrétního pedagoga, kterou by si měl umět vyřešit sám. Odpovědnost za prevenci a následné řešení náleží vedení školy, potažmo také zřizovateli školy.⁴³

Tento druh šikany je specifický zejména tím, že při ní dochází k narušení předem jasně definovaných rolí, kdy žák (student) se stane silnějším a získá větší moc než pedagog, a to bez ohledu na formálně vyšší moc a také autoritu učitele. Charakteristickým prvkem tedy je, že strana s nižším statutem a nižší mírou formálně přiděleného vlivu a též moci, ubližuje straně s formálně vyšším statutem a autoritou pramenící z nатуry profese. Šikana zaměřená na učitele se nejčastěji odehrává právě na školních pozemcích – ve třídách, na chodbách. Může se však také odehrávat mimo školu, zejména v místě bydliště učitele nebo na internetu, tedy v kyberprostoru.⁴⁴

Šikana zaměřena na učitele se může týkat i vysoce zkušeného a kompetentního pedagoga. Za zkušeného a kompetentního pedagoga lze považovat učitele, který zná svůj předmět, je schopný ovládat třídní management a má dobré schopnosti. Ani takový učitel však nemusí disponovat určitou kapacitou pro zamezení některých projevů vůči své osobě. Takový pedagog může vnímat vzniklou situaci, kdy je šikanován žáky, jako intenzivní stigma a může pociťovat stud a selhání, což mu také brání, aby vyhledal pomoc u svých kolegů, u samotného vedení školy nebo u osob ze svého okolí.⁴⁵

U pedagogických pracovníků lze vidět rozdílné znaky šikany oproti šikaně žáků. Kolář ve své publikaci *Nová cesta k léčbě šikany* představuje tři znaky šikany učitele, které jsou totožné s projevy šikany u vrstevníků. První znak symbolizuje šikany jako určité nemocné chování, u kterého lze vyzpozorovat následující projevy: záměr ponížit, ublížit, zničit, opětovné násilné chování, učitel ztrácí moc, agrese uspokojuje žákovu

⁴³ *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních*, 2016. s. 8. [online]. [cit. 2020-12-29]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

⁴⁴ *Tamtéž*

⁴⁵ *Tamtéž*

potřebu. V tomto kontextu je definována šikana obdobně jako šikana mezi žáky kdy „jeden nebo více žáků úmyslně, opakovaně týrá a ponižuje učitele a používá k tomu agresi a manipulaci“⁴⁶. Tento znak demonstroval Kolář na případu učitelky, která byla dlouhodobě šikanována skupinou chlapců, a při řešení opětovného napadení, hlavní iniciátor při jednání na výchovné komisi vyhrožoval učitelce zabitím a neverbálně naznačoval útok. Na základě tohoto příkladu lze uvést, že je agresor nemocný jedinec, který svou agresi směřuje proti učiteli a zkouší tak jeho osobu. Tím si ulevuje od tenze. V takovémto případě šikany zpravidla nedochází k efektivnímu řešení.

Druhým znakem u Koláře je šikanování v kontextu destruktivního vztahu, kdy se mezi pedagogem a žákem agresorem vytvoří toxická vazba, jež má charakter určité skryté spolupráce. Tím, že pedagog reaguje neadekvátně a pasivně, čili nebrání se agresorovi, dochází ke stupňování ponižování ze strany žáka. Útočnickovo agresivní chování tak graduje a oběť tímto chováním útočnickovi napomáhá. Projevem vlastní destrukce je omlouvání hlavního útočníka a svalování viny na ostatní členy skupiny. Ti však jsou pouze pozorovatelé.⁴⁷ Tento druh vztahu se častěji vyskytuje u pedagogů, kteří jsou označováni za přespříliš hodné a v pokročilejším věku již pro žáky nejsou přirozenou autoritou. Pedagog svým postojem jak k situaci, tak k žákovi vědomě ovlivňuje své vlastní postavení oběti a prohlubuje své vlastní šikanování.

Poslední, tedy třetí znak, charakterizuje šikanu učitele jako těžkou poruchu vztahů ve třídě. Tato forma má podobný průběh vývoje jako šikana mezi vrstevníky. V prvotních stádiích jde převážně o psychickou formu šikany, která pokud není včas odhalena a řešena, vygraduje do podoby fyzického násilí, čili do totalitní podoby. Šikana je akceptována celou třídou a stává se skupinovým programem.⁴⁸

⁴⁶KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011, s. 70. ISBN 978-80-7367-871-5

⁴⁷ *Tamtéž*, s. 70 - 71

⁴⁸ *Tamtéž*, s. 71

1.6.2 ŠIKANA UČITELE ZE STRANY OSTATNÍCH AKTÉRŮ

V rámci této kapitoly je také nutno uvést, že šikana zaměřena na učitele může být realizována také jeho kolegy nebo vedením. Pokud učitel ubližuje vedení, bývá tento jev označován jako „*bossing*“. Pokud učitele sužují kolegové, jedná se o „*mobbing*“. Ze strany podřízených kolegů se jedná o „*staffing*“.⁴⁹

Útoky na učitele se taktéž objevují ze strany samotných zákonných zástupců žáka. Tuto formu šikany však výše pojmenovaná metodika nezpracovává, a to z toho důvodu, že zcela postrádá aspekt rizikového chování samotných žáků či studentů. Šikanu ze strany zákonných zástupců je možno zařadit spíše do pracovněprávní problematiky. Samotné postupy řešení lze nalézt v zákoníku práce, trestním zákoníku či v občanském zákoníku.⁵⁰

2 PEDAGOG

Obsah níže uvedeného textu blíže charakterizuje osobnost pedagoga, vztah učitele a žáka a v neposlední řadě kompetence, které by každý pedagog měl ovládat. Tato kapitola se opírá o poznatky odborníků v oblasti pedagogiky a andragogiky. Osobnost učitele je vnímána odlišně laickou veřejností a jinak odborníky.

V průběhu času se mění nejenom pohled na pedagoga, ale samotné jeho povolání prochází proměnou. Díky tomu i pedagogové sami musí měnit své místo. Dochází k radikálním změnám nejen v jejich kompetencích, ale i postojích, způsobech výuky, přístupu k žákům a vlastně kompletně k celkovému přístupu ke své profesi.

Učitel v této době již není jen liciátorem informací. V dnešní době musí pedagog zvládat mnoho dalších funkcí. Musí vytvářet pozitivní klima pro své žáky, měl by jim být i průvodcem nejen školním vzděláním, měl by poukázat na dnešní dobu a negativa, která sebou nese a která mohou žáky překvapit v budoucnu. Pedagog má představit i

⁴⁹ *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních*, 2016. s. 9. [online]. [cit. 2020-12-29]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

⁵⁰ *Tamtéž*, s. 2

hodnotovou stránku života. Nesmí se tedy sám zastavit, ale musí sám sebe neustále rozvíjet a posouvat dále, právě proto, aby mohl posouvat dále i své žáky.⁵¹

Podle některých by měl být učitel nadčlověk, který vše a hned spasí. Dokonce i někteří pedagogové jsou o tom přesvědčeni. Dle autorčina názoru je učitel opravdu člověk, který nemá jen memorovat a předávat poznatky. Má být také nápomocen žákům, má opravdu dbát o dobré klima a pohodu ve škole, ale má si uvědomit, kde jeho kompetence končí. Je to jeho práce, která by neměla zasahovat do soukromého života. Je to velice těžké, právě v tomto povolání oddělit soukromý život od života pracovního, ale je to potřeba. Učitel by tedy podle autorky měl ovládat všechny kompetence a hlavně, měl by být právě člověkem.

2.1 OSOBNOST PEDAGOGA

Pedagog je brán jako celek. Pro širokou veřejnost je to ten, kdo učí ve škole. Odborníci ovšem toto odmítají a poukazují na to, že učitel musí splňovat mnoho dalších požadavků. Dobrý pedagog není ten, kdo pouze výborně ovládá svůj předmět a je dokonale znalý problematiky, kterou vyučuje. Je samozřejmé, že znalost je velice relevantní, ovšem není stěžejní. Každý pedagog má být i osobností, která vede žáka školním životem, má ho směřovat, pomáhat a samozřejmě vzdělávat. Podle Brédy „*k tomu, aby učitel naplnil dobře současné požadavky a aby úspěšněji zvládl své povolání a aby se tak lépe dokázal bránit před ohrožujícími událostmi, je třeba, aby si osvojil pestrou škálu pedagogických i psychologických znalostí a dovedností.*“⁵² Učitel sice musí mít na tyto věci talent, ale lze se všemu naučit v době studia a hlavně praxí.

Nejlépe lze poznat osobnost pedagoga v akčním prostředí. V prostředí, ve kterém se pohybuje, kde vyučuje. Podle pedeutologických odborníků je tento způsob nejspolehlivější. Pro osobnost pedagoga jsou stěžejní tyto komponenty:

⁵¹ BÍLKOVÁ - TŮMOVÁ, M. TOP pedagog v 21. století. In: *Proměny školy, učitele a žáka na přelomu tisíciletí: protokol ze sjezdu učitelů v Brně 30.-31. srpna 2000*. Brno: Konvoj, 2001, s. 64. ISBN 80-7302-016-5.

⁵² BRÉDA, J., DANDOVÁ, E., a kol. *Sebeobrana učitele*. Praha: Raabe, 2017. Dobrá škola, s. 20. ISBN 978-80-7496-345-2.

- „psychická odolnost (rezistence vůči desintegrojícím vlivům), vhléd do podstaty a povahy problémových situací (odpovídající inteligenční úroveň, kreativita, operativní myšlení),
- adaptabilita a adjustabilita (schopnost alternativního řešení situací, psychická flexibilita),
- schopnost osvojovat si nové poznatky, učit se, schopnost účinně regulovat své vnitřní a vnější aktivity (s ohledem na aktuální situační kontexty),
- sociální empatie a komunikativnost“⁵³

Tyto faktory pedagogovy osobnosti musí být jeho nedílnou součástí. A v případě pedagoga působícího ve školách ve vyloučených lokalitách jsou tyto faktory ještě důležitější než u pedagogů v běžných školách.

2.2 VZTAH UČITEL – ŽÁK

V historickém kontextu je možno velmi nápadně vnímat proměnu vztahu učitele s žákem, který se po dobu tisíců let vyvíjel. V posledních letech je tento vztah definován jako vztah odborníka se svým klientem. Ani toto určení však není přesné. Odborníci poukazují na to, že žák má na rozdíl od klienta značně omezená práva a klientsví jako takové často odkazuje k projevům chladu a odstupu, částečné nedůvěry, a hlavně nesměruje k navázání hlubšího vztahu a osobního pouta.⁵⁴

Z předchozích kapitol je zjevné, že pedagog má mít se svým žákem vztah, a to vztah jednoznačně pozitivní. Tento vztah má být založen na vzájemné úctě a respektu, stejně jako všechny kvalitní a plnohodnotné vztahy. Učitel by si měl uvědomit, že pokud očekává respekt a úctu, sám by měl toto protistraně poskytnout. Je ovšem mylné se domnívat, že učitel stojí na stejné úrovni, jako žák. Je potřeba projevit, že pedagogovo místo je pomyslně nad žákem. Pedagog to ovšem musí ukázat z pohledu péče o vědomost, nadhledu, znalostí. Aby žák sám uznal, že k učiteli má cenu vzhlížet, vážit si ho nejen proto, že žák musí, ale že chce. Takovýto vztah je ideální a pro práci pedagoga

⁵³ DYTRTOVÁ, R., a KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009, s. 15. ISBN 978-80-247-2863-6.

⁵⁴ ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada), s. 158. ISBN 978-80-247-2742-4.

velmi důležitý, jelikož usnadní pedagogovi práci a žák bude více otevřený novým poznatkům, bude rád trávit hodiny s daným učitelem, bude k němu mít důvěru.

Ve chvíli, kdy jedna ze stran nedodrží pravidlo úcty a respektu, dochází k narušení vztahu, nebo i k jeho nevybudování. V tuto chvíli dochází k tomu, že vztah je toxický a může dojít právě například k šikaně pedagoga a dokonce i k šikaně žáka pedagogem. Pokud nemá učitel respekt ke svým žákům, jsou to pro něj pouze položky v seznamu, které se musí vzdělávat, žák to pozná. Nemá k pedagogovi důvěru, neváží si ho. Díky tomu ho přestane jako autoritu respektovat.

Nevhodné vztahy učitele a žáka narušují právě nejenom samotný vztah, ale také proces vzdělávání, třídu jako celek a neprospívají jak žákovi, tak učiteli. Proto je zapotřebí, aby si pedagog uvědomil nutnost dobrého vztahu se svými žáky. Pokud totiž jednou dojde k narušení těchto vztahů, je velice náročné opět tento vztah uzdravit.

2.3 KOMPETENCE UČITELE

Běžně je užíváno spojení kompetencí se slovem dovednost. Dle Průchy jde o „*Soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese. Vztahují se k profesní, obsahové a osobnostní složce standardu učitelství.*“⁵⁵

Z definice je tedy opět patrné, že pedagog musí mít celý soubor kompetencí a musí být pojímán celistvě. Tyto kompetence by si měl pedagog osvojit již jako student v rámci přípravy na svou profesi a dále si je prohlubovat přímo ve své praxi. Autorka sama v době vlastního studia tyto kompetence poznala, rozšiřovala si je, ale teprve až při výkonu svého povolání si je dostatečně osvojila, naučila se s nimi pracovat a rovněž je aplikovat do praxe při výkonu své profese. Autorka si dále hlouběji osvojila kompetence při reflexi školní reality a neméně podstatně též při vlastní sebereflexi.

Dle Rámcového vzdělávacího programu⁵⁶ by měl pedagog disponovat jedenácti základními kompetencemi. Je zřejmé, že dobrý pedagog, pokud chce své kompetence

⁵⁵ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 130. ISBN 978-80-262-0403-9.

⁵⁶ Rámcové vzdělávací programy tvoří obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech oborů vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním

naplňovat a rozšiřovat, se musí neustále zlepšovat, prohlubovat své poznatky a využívat sebereflexi. Tyto kompetence jsou uvedeny jako ukázka toho, co vše musí pedagog v rámci své profese ovládat:

- „kompetence oborově předmětová,
- kompetence didaktická/psychodidaktická,
- kompetence pedagogická,
- kompetence manažerská,
- kompetence diagnostická, hodnotící,
- kompetence sociální,
- kompetence prosociální,
- kompetence komunikativní,
- kompetence intervenční,
- kompetence osobnostní,
- kompetence osobnostně kultivující.“⁵⁷

Pokud je představen obsah jednotlivých kompetencí, je patrné, že vnikají do mnoha sfér pedagogické činnosti. Nelze ani určit jejich hierarchii, jelikož mají všechny stejnou validitu. Nelze tedy některé preferovat a jiné přesunout do ústraní. Rozvoj všech

vzdělávání. Do vzdělávání v České republice byly zavedeny zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY STANOVÍ ZEJMÉNA:

konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví.

RÁMCOVÉ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY MUSÍ ODPOVÍDAT NEJNOVĚJŠÍM POZNATKŮM:

vědních disciplín, jejichž základy a praktické využití má vzdělávání zprostředkovat, a pedagogiky a psychologie o účinných metodách a organizačním uspořádání vzdělávání přiměřeně věku a rozvoji vzdělávaného.

Rámcově vzdělávací programy, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). *Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání)* [online].

Copyright © [cit. 2021-02-13]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

⁵⁷ Kompetence učitele – Wiki. Wiki - Wiki [online]. Copyright ©2020 Národní pedagogický institut ČR [cit. 13.01.2021]. Dostupné z:

http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/K/Kompetence_u%C4%8Ditele.

kompetencí musí být tedy celistvý a pedagog musí své kompetence prohlubovat po celou dobu své pedagogické praxe.

3 VYLOUČENÁ LOKALITA

Předmětem této práce je zjištění, zdali existují významné rozdíly v šikaně pedagogů na základních školách nacházejících se v běžném prostředí a v lokalitách sociálně vyloučených. V tomto smyslu se v textu operuje s pojmy „běžný a sociálně vyloučený“, neboť v odborné literatuře není doposud jasně specifikováno.

Pro lepší pochopení práce je nutné zmínit alespoň základní pojmy a specifika vyloučené lokality. Definovat, co je vyloučená lokalita, kdo v ní žije a jaké jsou zde nejčastější problémy.

Sociální vyloučení jako takové je problém dnešní doby. Často se hovoří o inkluzi a její realizaci ve všech možných sférách života jednotlivce, ale i společnosti. Sociální vyloučení je pravým opakem, jde tedy o sociální exkluzi. Tuto sociální exkluzi vnímá velmi intenzivně právě i odborná veřejnost, a to z pohledu několika vědních oborů. Nejvíce patrný zájem o problematiku můžeme najít v politologii, sociologii, ekonomice ale i mnoha dalších vědách. Je tedy patrné, že problematika sociálního vyloučení a vyloučených lokalit je velice živá a nezasahuje pouze do určitého bodu, ale do celého spektra. V následující podkapitole se autorka hlouběji zaměří na specifika vyloučených lokalit z hlediska sociálního, které je pro tuto práci nejrelevantnější.

Jelikož se touto problematikou zabývá mnoho autorů jak českých, tak zahraničních, existuje i nemalé množství definic. Pro potřeby této diplomové práce lze sociálně vyloučenou lokalitu charakterizovat jako „*geografickou oblast (městskou i venkovskou), která se vyznačuje kombinací vysokého podílu nezaměstnaných nebo jinak znevýhodněných osob, nízkého příjmu obyvatel, nižší vzdělanosti obyvatel, chybějící nebo nedostatečnou či špatně dostupnou infrastrukturou služeb (sociálních, vzdělávacích,*

zdravotních, dopravních, obchodních), nedostatkem kapitálů (ekonomického, kulturního, sociálního), někdy lokalita trpí vážně narušeným ekosystémem a komunita negeneruje udržitelné vize vlastního rozvoje.“⁵⁸

Dalším ukazatelem, který naznačuje palčivost tohoto problému je počet vyloučených lokalit v České republice. Lze sledovat dynamický růst. Zatím co v roce 2006 bylo na našem území 310 vyloučených lokalit, v roce 2018 již jich bylo téměř jednou tolik. Nejmarkantnější nárůst lze sledovat v Moravskoslezském kraji. „Lze předpokládat, že počet lidí žijících v sociálně vyloučených lokalitách se pohybuje mezi 95 000 až 115 000. Celkem bylo v celkem 297 městech a obcích identifikováno 606 sociálně vyloučených lokalit a přibližně 700 ubytoven.“⁵⁹

Tím, že jedinec žije v takovéto lokalitě, se vystavuje rizikovým faktorům sociálního vyloučení. Tato rizika podrobně rozpracoval Mareš ve své publikaci Faktory sociálního vyloučení. Z těchto faktorů je patrné, že právě jedinci z vyloučených lokalit prožívají situaci začarovaného kruhu, kdy díky místu, kam se dostali, a určité životní etapě, čím dál více prohlubují svou sociální situaci.

Mareš uvedl základní faktory vyloučení následovně:

- sociální dimenze vyloučení – tento faktor je asi nejproblematičtějším faktorem ve chvíli, kdy se chce jedinec zpět začlenit do společnosti,
- finanční tíseň – díky faktu, že jedinec pobírá sociální dávky a je dlouhodobě nezaměstnan, postrádá pracovní návyky a opět není schopen práci najít nebo si ji udržet,
- investice – pokud nemá dostatečné prostředky ani na základní potřeby, není možné plánovat finanční plány,
- bytová situace – změna bydlení taktéž není možná právě z důvodu financí,

⁵⁸ ŠŤASTNÁ, J. *Když se řekne komunitní práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016, s. 49. ISBN 978-80-246-3356-5.

⁵⁹ Analýza sociálně vyloučených lokalit v ČR [online]. 2015, [cit. 2020-12-28]. Dostupné z: https://www.esfcr.cz/mapa-svl-2015/www/analiza_socialne_vyloucenych_lokalit_gac.pdf s. 11

- zdraví – tento faktor je vnímán z více úhlů pohledu. Může jít o zdravotní komplikace spojené s nevhodným bydlením a škůdci, jako jsou štěnice a švábi, dále rizika spojená s nedostatečnou výživou díky finanční strádání a v neposlední řadě i finanční nedostatky pro některé zdravotnické zákroky.⁶⁰

3.1 SPECIFIKA VYLOUČENÉ LOKALITY

Projevy sociálního vyloučení mají různý charakter a projevují se v různých intenzitách. Za specifické se pak považují všechny faktory, kde více či méně ohrožují lidi žijících v těchto oblastech. V mediálním diskursu se velmi často diskutuje o specifických faktorech v souvislosti s vysokou nezaměstnaností, zadlužeností a nízkých socioekonomickým statusem. Do jisté míry jsou tato tvrzení pravdivá, nicméně specifika vyloučených lokalit jsou mnohem obsáhlejší, než se na první pohled zdají, což mimo jiné potvrzují autoři, kteří se tématu sociálního vyloučení věnují v teoretické i praktické rovině. Například Mgr. Dancso, se této problematice věnuje jednak z pozice sociálního pedagoga, tak i z pozice komunálního politika. Ve své diplomové práci uvádí stručnou charakteristiku, která je kombinací všech možných negativních faktorů, resp. specifík sociálního vyloučení.

Dancso uvádí, že specifika takovýchto lokalit jsou následující:

- *“ vysoká nezaměstnanost spojená s vysokým počtem dlouhodobě evidovaných a těžko uplatnitelných osob,*
- *nedostatek pracovních příležitostí, nízké mzdy, zadluženost, ztráta pracovních návyků a závislost na sociálním systému,*
- *nízká úroveň dosaženého vzdělání, zvýšená kriminalita, páchaní delikventních - kriminálních činů,*

⁶⁰ MAREŠ, P. *Faktory sociálního vyloučení*. Praha: VÚPSV, výzkumné centrum Brno, 2006, s. 23–28. ISBN 80-87007-15-8.

- *nevyhovující bydlení, havarijní stav okolních objektů, vybydlené domy, zvýšený počet ubytoven pro sociálně slabé,*
- *špatné sousedské vztahy a časté porušování společenských norem,*
- *špatné hygienické poměry, zvýšený výskyt štěnic, švábů a podobně.* ⁶¹

Z výše uvedených specifík je tedy dostatečně patrné, že vyloučené lokality mezi sebou nemají výrazné odlišnosti.

Jedinci žijící v takovýchto lokalitách většinou bojují s celým souborem problémů, které na sebe navazují a kumulují se. Kumulací těchto specifických problémů vzniká začarovaný kruh, ze kterého jedinec nemá možnost vystoupit. Většinou v těchto lokalitách žijí lidé, kteří si ani neuvědomují, že žijí na okraji společnosti a jejich život se všemi problémy spojenými s vyloučenou lokalitou je neplnohodnotný. Pokud v takovémto prostředí celá rodina žije již dlouhou dobu, pro nejmladší děti je toto prostředí a styl života naprosto přirozený. Pro tyto rodiny je jednodušší obejít existující pravidla a normy a vytvořit si vlastní, které jsou pro ně daleko schůdnější. Na tuto problematiku poukazuje několik studií, stejně tak i vládní analýza. *„Dlouhodobě nezaměstnaní obyvatelé sociálně vyloučených lokalit si tak postupně vytvářejí alternativní životní strategie, pomocí kterých zajišťují svoji obživu. Jako zdroj obživy mají sociální dávky, zadlužují se, pracují „na černo“ a podobně. Tyto problémy jsou přitom vzájemně provázané: například zadluženost působí jako překážka pro získání formálního zaměstnání. Jakmile totiž zadlužený člověk přijme formální pracovní poměr, stává se značná část jeho mzdy předmětem vymáhání dluhů. Proto je pro něj neformální zaměstnání v tomto ohledu výhodnější strategií.* ⁶²

⁶¹ DANCISO, M. *Vzdělání dětí v sociálně vyloučených lokalitách a jejich uplatnitelnost na trhu práce*. Ústí nad Labem, 2019. Diplomová práce. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.

⁶² MELKOVÁ, G. *Příručka pro obce - Agentura pro sociální začleňování: Zaměstnanost*. Praha, 2012, s. 48. ISBN 978-80-7440-068-1.

3.2 SPECIFIKA PRÁCE PEDAGOGA VE ŠKOLÁCH VE VYLOUČENÝCH LOKALITÁCH

V předchozích podkapitolách autorka poukázala na palčivé problémy a specifika vyloučených lokalit. Nyní bude pozornost zaměřena na pedagoga a jeho samotnou práci v těchto lokalitách. Široká veřejnost vnímá vyloučenou lokalitu jako něco méněcenného, podprůměrného až dokonce deviantního. Takto přistupuje i k obyvatelům těchto lokalit, včetně dětské populace. Výuka ve školách, které se nacházejí ve vyloučených lokalitách, je považována za „méněcennou a méně kvalitní“.⁶³

Avšak podle tematické zprávy České školní inspekce z jara roku 2015, jejímž úkolem bylo posoudit podmínky, průběh a výsledky vzdělávání žáků v organizacích, které se nachází ve vyloučených lokalitách, kvalita výuky v takovýchto školách vzrůstá.⁶⁴ V závěru této zprávy lze zjistit, že na školách tohoto typu pedagogové musí a hlavně umí lépe využívat kompetenční učení a jejich snahy jsou více podloženy inkluzivními principy. Dále zpráva předkládá, že práce na těchto školách je dosti náročná a klade na pedagoga vysoké nároky. Taktéž se uvádí, že ve vyloučených lokalitách učí více obětavých a nadšených učitelů.

Pedagog v těchto lokalitách taktéž řeší problémy, které nejsou v ostatních školách běžné. Tyto problémy se většinou netýkají pouze výuky, ale spadají do kompetencí učitele. Často pedagog řeší skryté záškoláctví, nespolupráci rodiny se školou, nevhodné hygienické a sociální návyky, jiný přístup k těhotným žačkám, speciální potřeby většiny žáků.

⁶³ RADA: Zpráva o stavu lidských práv v České republice v roce 2016. Rada vlády pro lidská práva. Dostupné z: https://www.vlada.cz/assets/ppov/rfp/dokumenty/zpravy-lidska-prava-cr/ma_KORNAQ5GJXOS.pdf. s. 81

⁶⁴ ČŠI: Tematická zpráva. Kvalita vzdělávání v sociálně vyloučených lokalitách. Česká školní inspekce, Praha, s. 27. Dostupné z https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/Tematick%c3%a9%20zpr%c3%a1vy/2015_TZ_socialne_vyloucene_lokality.pdf.

3.2.1 ODLIŠNÝ PŘÍSPUP PEDAGOGA VE ŠKOLE VE VYLOUČENÉ LOKALITĚ

Pokud budou brány na zřetel předchozí informace, lze o učitelích ve vyloučených lokalitách uvést, že jsou schopni působit na své žáky nejenom pedagogicky, ale uplatňovat též i výchovné metody, které se zaměřují na rozvoj sociálních kompetencí žáků. Tyto výchovné metody rovněž svým způsobem suplují výchovu rodičů.

V této podkapitole bude autorka vycházet pouze ze svých osobních mnohaletých zkušeností jako učitelka druhého stupně základní školy ve vyloučené lokalitě. Stejně tak bude vycházet z poznatků svých kolegů a kolegyň, kteří učí i učili ve školách ve vyloučené lokalitě i od kolegů a kolegyň, kteří pracují v běžných základních školách.

Pedagogové si při výkonu své profese musí uvědomovat, s jakou cílovou skupinou pracují a také na jakém místě. Pokud pedagogové pracují s dětmi z vyloučené lokality, jde o úplně jinou práci, než kdyby působili ve výběrových školách. Pedagogové zpravidla počítají s tím, že žáci pocházejí z jiného prostředí, než je sám pedagogický sbor a většinová společnost. V těchto lokalitách není bráno vzdělání jako cenná komodita. Žáci těchto škol vzdělání nevnímají jako nejdůležitější součást svého života, mnohdy přistupují ke vzdělávání pasivně a stejně tak i jejich rodiny. Žáci nemají motivaci ke vzdělání.

Pedagogové by měli znát prostředí, ze kterého žáci pocházejí, hlouběji znát problematiku vyloučených lokalit a jejich specifika. Měli by si uvědomovat, jaké jsou možnosti těchto dětí. Pochopit, že jejich domácí příprava není kvalitní a dostatečná. Pedagogové ve vyloučených lokalitách by proto měli být rodinám nápomocni a pomoci jim získávat sociální a vzdělávací kompetence.

Učit ve vyloučené lokalitě tedy znamená pochopit a brát dítě jako jeden velký celek. Jako jedince, který nevzniká ve chvíli, kdy vstupuje na půdu školy a nezaniká posledním krokem z budovy. Většina dětí z vyloučených lokalit má v takto mladém věku problémy, které dalece přesahují problémy spojené se školou. Chudoba rodiny, problémové chování jednoho nebo obou rodičů, toxické prostředí, drogy, jakákoliv trestná činnost v rodině a

další problémy. Pedagog si tedy musí uvědomit, že žák není jen žákem, je také dítětem na špatném místě v toxickém prostředí.

Pedagog si musí být vědom, co je jeho cílem, ale především si uvědomit, že jeho cíle mají být v souladu s cíli žáka. Někteří pedagogové vidí svůj cíl v tom, že budou mít žáky, kteří následně zvládnou vysokou školu, kteří budou obsazovat přední příčky na předmětových Olympiádách, kteří se stanou úspěšnými. Takovýto cíl ve vyloučené lokalitě vede pedagoga pouze k syndromu vyhoření. Má přehnané nároky, které žák není schopen zvládnout a dochází ke konfliktu. Pokud má být cíl pedagoga ve vyloučené lokalitě shodný s cílem dítěte, je potřeba poznat, co je tímto cílem a jak pomoci tento cíl uskutečnit. Jak nasměrovat k tomuto cíli. Pro pedagogy ve vyloučených lokalitách je tedy nutné stanovit si menší cíle, které pro pedagoga v jiné škole by byly méně podstatné. Autorka na základě vlastní zkušenosti může konstatovat, že cílem může být například naučit žáka samostatnějšímu jednání, rozvíjet jeho čtenářskou gramotnost, pomoci mu pochopit základní principy většinové společnosti, které jsou často odlišné od minoritních principů a postojů.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 METODOLOGIE VÝZKUMU

Praktická část této práce se věnuje empirickému šetření šikany pedagogických pracovníků v Ústeckém kraji. Výzkumné šetření je orientováno jak na běžné lokality, tak i na lokality sociálně vyloučené. Interpretace dat je formulována deskriptivním způsobem, tedy kvantitativní formou a dotazníkovým šetřením. Získaná data jsou následně představena odborníkům zabývajících se problematikou šikany a to formou polostrukturovaného rozhovoru.

4.1 CÍL, VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY

4.1.1 CÍL VÝZKUMU

Cílem výzkumného šetření je zjistit v jaké míře a formě se vyskytuje šikana pedagogických pracovníků v Ústeckém kraji ze strany žáků na základních školách. Následně porovnat výskyt této šikany na základních školách v běžných a ve vyloučených lokalitách Ústeckého kraje. Kromě hlavního cíle jsou v obsahu této práce vymezeny i dílčí cíle a to následovně.

1. Zjistit, jaká forma šikany na základních školách převládá a v jaké míře. Porovnat vyloučené lokality s lokalitami běžnými.
2. Zjistit, zda šikanu pedagogů realizují více dívky či chlapci.
3. Zjistit, zda pedagogové pocítují oporu ze strany vedení školy v otázce šikany.

4.1.2 VÝZKUMNÉ HYPOTÉZY

Na základě přípravy na diplomovou práci, studia odborné literatury a osobních zkušeností autorka stanovila tři základní hypotézy.

Hypotéza 1: Ve vyloučených lokalitách probíhá šikana pedagogů ve stejné míře jako ve školách v běžných lokalitách.

Hypotéza 2: Pedagogičtí pracovníci v Ústeckém kraji jsou častěji šikanováni chlapci než dívkami.

Hypotéza 3: Pedagogičtí pracovníci, kteří se setkali se šikanou ze strany žáků, jsou častěji šikanováni verbálně než fyzicky.

4.2 METODY VÝZKUMU, ČASOVÝ HARMONOGRAM

Výzkumné šetření je realizované kvantitativní metodou s pomocí dotazníkového šetření. Kvantitativní výzkum jako takový představuje ve své podstatě empirické analýzy různých jevů a procesů. Během takového výzkumu se užívají různé exaktní metody a nástroje, které zejména slouží k měření a následnému vyhodnocování zkoumaných předmětů. Kvantitativní výzkum se tedy vyznačuje tím, že má přesně definován předmět zkoumání a stanoveny hypotézy, které se během celého výzkumného procesu ověřují a následně vyhodnocují. Předem stanovené hypotézy se na základě ověřování a vyhodnocování mohou potvrdit nebo zamítnout. Jako každé výzkumné šetření, má kvantitativní výzkum své klady a též zápory. Mezi výhody zařazuje Průcha zejména: testování a verifikování teorií, rychlý sběr dat, zkoumání velkého souboru jevů a subjektů v jednom okamžiku, zpracování jednotlivých dat v počítačových programech, výsledky objektivní a nezávislé na výzkumníkovi a samotné výsledky zobecněné na širší soubor. Za nevýhody výzkumu Průcha považuje následující skutečnosti: nejsou definovány specifika daných lokalit či podmínek, nejsou definovány specifikace subjektů, subjekty nejsou v přímém kontaktu se zadavatelem a v neposlední řadě také skutečnost, že výsledky nekladou důraz na odlišnosti subjektů a na jejich vlastní postoje, prožitky a motivace.⁶⁵

Průcha dále uvádí, že kvantitativní výzkum jako takový lze uvést do praxe využitím různých metod. Výzkumník může využít například rozhovor, dotazník, pozorování, experiment, posuzovací škály, obsahovou analýzu textů, analýzu produktů, citační analýzu testování, etnografické metody, mezinárodní komparace, prognostické metody,

⁶⁵ PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. 1.vyd. Praha: Grada, 2013, s. 105-107. ISBN 978-80-247-5232-7

sociometrii, projektivní analýzu, longitudinální metody nebo řadu jiných obdobných metod.⁶⁶

Jak již bylo ve shora uvedeném textu zmíněno, hlavní metodou výzkumného šetření se stalo dotazníkové šetření. Tato metoda je velmi často užívána právě v pedagogické a sociologické praxi, a to jak na území České republiky, tak i v zahraničí. Dotazování je možno definovat jako prostředek pro získávání a shromažďování potřebných informací a dat od potřebného vzorku a počtu respondentů, tedy dotazovaných subjektů. Dotazování lze realizovat prostřednictvím otázek a výroků, které bývají pokládány respondentům písemně. Dále na základě výpovědí subjektů v rámci rozhovorů. Je však evidentní, že se písemné dotazování od rozhovorů velice a výrazně liší. Autorka při realizaci vlastního výzkumného šetření využila metodu dotazování prostřednictvím elektronického dotazníku.

Tento typ dotazníku je považován za neméně významný druh současného písemného dotazování. Dotazník se v této podobě zasílá respondentům do jejich elektronické pošty, tedy zpravidla na e-mail. Za klad této formy dotazování lze považovat nízké náklady a nízkou míru časové dotace. Za zápor lze považovat nízkou návratnost dotazníků, jelikož respondenti zpravidla na elektronické dotazníky reagují méně než na jiné a výše uvedené metody výzkumného šetření.⁶⁷

Respondenti byli osloveni formou elektronického dotazníku. Ten byl rozeslán mezi pedagogy na základních školách v Ústeckém kraji a to s cílem zjistit, v jaké míře a v jaké formě se vyskytuje šikana pedagogických pracovníků ze strany žáků základních škol v Ústeckém kraji. A dále zjistila genderové zastoupení agresorů. Metoda elektronického dotazníku se v rámci realizace samotného výzkumného šetření projevila jako nejefektivnější, a to vzhledem k epidemiologické situaci, jež je spojena s Covid-19.

Kvantitativní dotazník byl doplněn o polostrukturovaný rozhovor. Okruhy dotazování se budou týkat výsledků elektronického dotazníkového šetření. Tento rozhovor je dialogem mezi dvěma jedinci, kdy tazatel má připravené okruhy otázek a může se díky

⁶⁶ PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. 1.vyd. Praha: Grada, 2013, s. 111. ISBN 978-80-247-5232-7

⁶⁷ *Tamtéž*, s. 116

odpovědím od těchto okruhů odklonit. Je připravena kostra rozhovoru, je tedy velice podstatné, aby tazatel byl na rozhovor důkladně připraven a s danou problematikou hlouběji seznámen.⁶⁸

4.2.1 ČASOVÝ HARMONOGRAM

Výzkumné šetření bylo realizováno od prosince 2020 do února 2021. V tomto období je zahrnuto jak dotazníkové šetření samotné, tak i fáze přípravná, tedy předvýzkum. Samotné elektronické dotazníkové šetření probíhalo od ledna do února 2021. Šetření bylo ukončeno ve chvíli, kdy byl dosažen limit 300 vyplněných dotazníků. Vzhledem k období Coronaviru bylo třeba časový harmonogram výzkumné práce přizpůsobit tomuto celospolečenskému problému.

4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK

V rámci realizace tohoto výzkumu proběhl nejprve předvýzkum, kde autorka práce oslovila pilotní školy a rozdala dotazníky v papírové podobě. Díky situaci, která nastala, se dotazníků vrátilo minimum a autorka tedy musela zvolit jinou metodu. Zvolená metoda bylo dotazníkové šetření v elektronické podobě. Došlo taktéž k upravení daných dotazníků, a to konkrétně v otázce číslo 3 byla přidána odpověď – Nechci odpovídat. Tato odpověď byla doplněna na základě reakcí některých pedagogů, kteří tyto otázky považovali za citlivé. Autorka si uvědomuje právě citlivost některých otázek a právě z tohoto důvodu preferovala anonymitu při dotazníkovém šetření.

Cílem bylo získat 300 respondentů. Toto se podařilo a autorka této diplomové práce bude pracovat s 300 odevzdanými a řádně vyplněnými dotazníky.

Dotazníky byly rozeslány na základní školy v Ústeckém kraji. Bylo osloveno vždy pět škol z každého okresu. Celkem tedy bylo osloveno 35 škol z celého kraje. Autorka

⁶⁸ REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009, s. 110. ISBN 978-80-247-3006-6

volila školy tak, aby pojmla vždy více aspektů. Vždy zvolila jednu školu v okresním městě, jednu školu v obci s malým počtem obyvatel, jednu školu s jiným zřizovatelem než obec (církvní škola, soukromá škola ...). Dále taktěž vybrala školu ve vyloučené lokalitě.

V následující podkapitole jsou uvedeny výsledky výše uvedeného šetření.

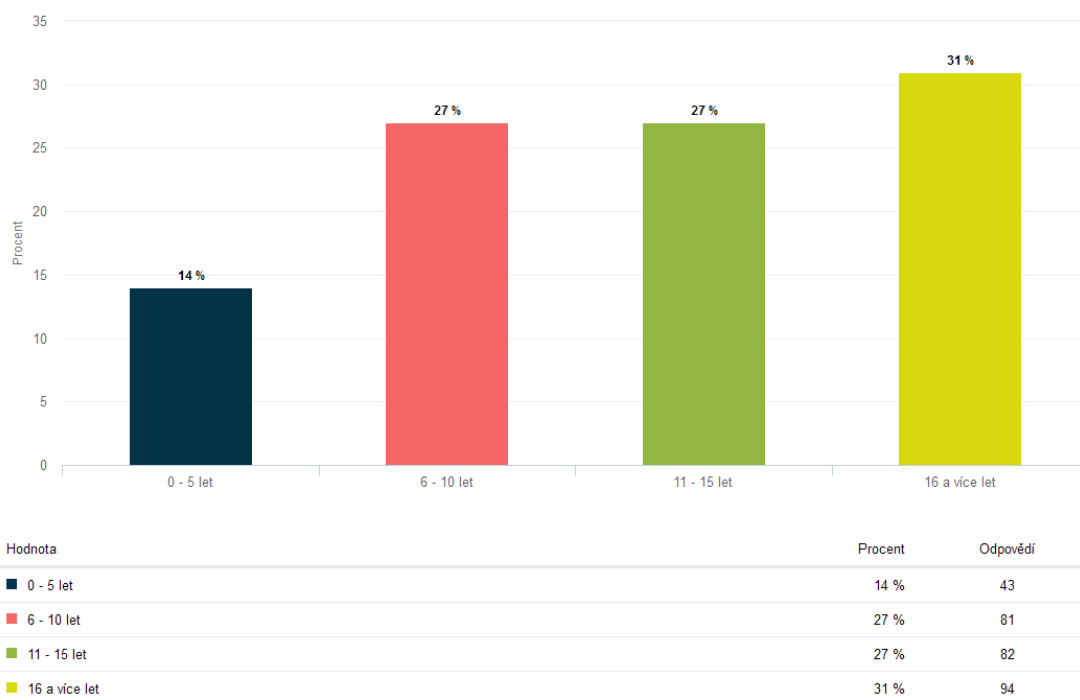
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V rámci dotazníkového šetření bylo osloveno celkem 5 škol v každém okrese Ústeckého kraje. Bylo osloveno tedy 35 základních škol v tomto regionu. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 300 respondentů, tedy 300 pedagogů z Ústeckého kraje. Autorka diplomové práce nerozlišovala u jednotlivých respondentů, zda se jedná o muže či ženy, jelikož se nejedná o směrodatné kritérium pro dosažení stanoveného hlavního a dílčího cíle a verifikace výše uvedených hypotéz. Autorka při zpracovávání dotazníku a níže uvedených výsledků dbala na dodržování diskrétnosti. Dotazníky byly tedy vyplňovány zcela anonymně, a to především z toho důvodu, že autorka bere po celou dobu zpracovávání své diplomové práce na zřetel závažnost celé problematiky. Jako důkaz toho, že toto téma je citlivé a tabuizované, autorka považuje fakt, že celých 24 % respondentů dotazník otevřelo, ale po zjištění tématu a otázek dotazník opustili bez vyplnění. Autorka toto vnímá jako signál, který opět poukazuje na palčivost problému.

5.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Otázka č. 1: Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe

Graf 1: Délka pedagogické praxe



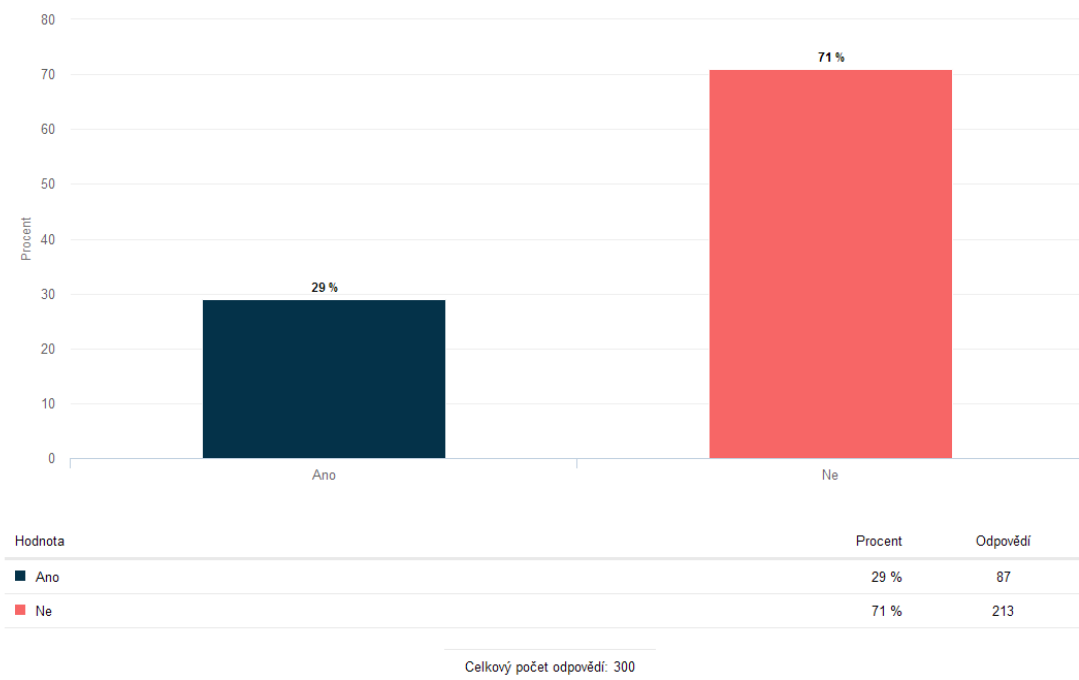
Celkový počet odpovědí: 300

Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Z výsledků, které prezentuje první graf, je patrné, že dotazníkového šetření se účastnili respondenti všech skupin, to znamená, že odpovídali jak noví mladí pedagogové, kteří jsou ve školství krátce, tak i zkušení pedagogové, kteří svou profesi vykonávají již mnoho let. Z šetření je taktéž zřejmé, že toto zastoupení je vcelku bez výkyvů. Nejčastěji odpovídala skupina pedagogů, kteří pracují ve školství více jak šestnáct let. Naopak nejméně respondentů bylo z řad nových a mladých pedagogů, kteří vykonávají své povolání méně jak pět let.

Otázka č. 2: Pracujete ve vyloučené lokalitě?

Graf 2: Práce ve vyloučené lokalitě

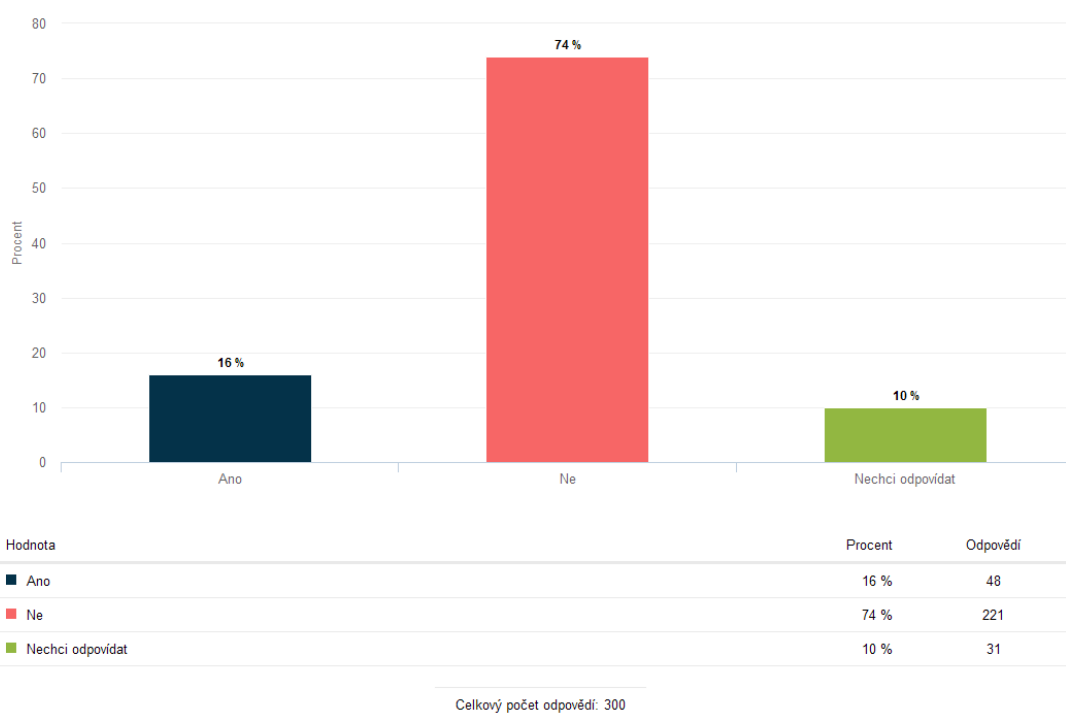


Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

29 % respondentů, tedy 87 pedagogů uvedlo, že pracuje ve vyloučené lokalitě. 71 % respondentů, tedy 213 pedagogů uvedlo, že pracuje ve školách v lokalitě běžné. Tyto výsledky autorka diplomové práce předpokládala, jelikož je patrné, že škol ve vyloučených lokalitách v Ústeckém kraji je procentuálně méně, než škol v běžných lokalitách. Tato otázka je ovšem pro celý dotazník velice stěžejní, jelikož na jejím základě autorka dále zjišťovala zastoupení pedagogů, kteří přišli do kontaktu se šikanou buď sami, nebo u svých spolupracovníků.

Otázka č. 3: Setkal/a jste se Vy osobně někdy s projevy šikany ze strany svých žáků na své osobě?

Graf 3: Šikana na své vlastní osobě



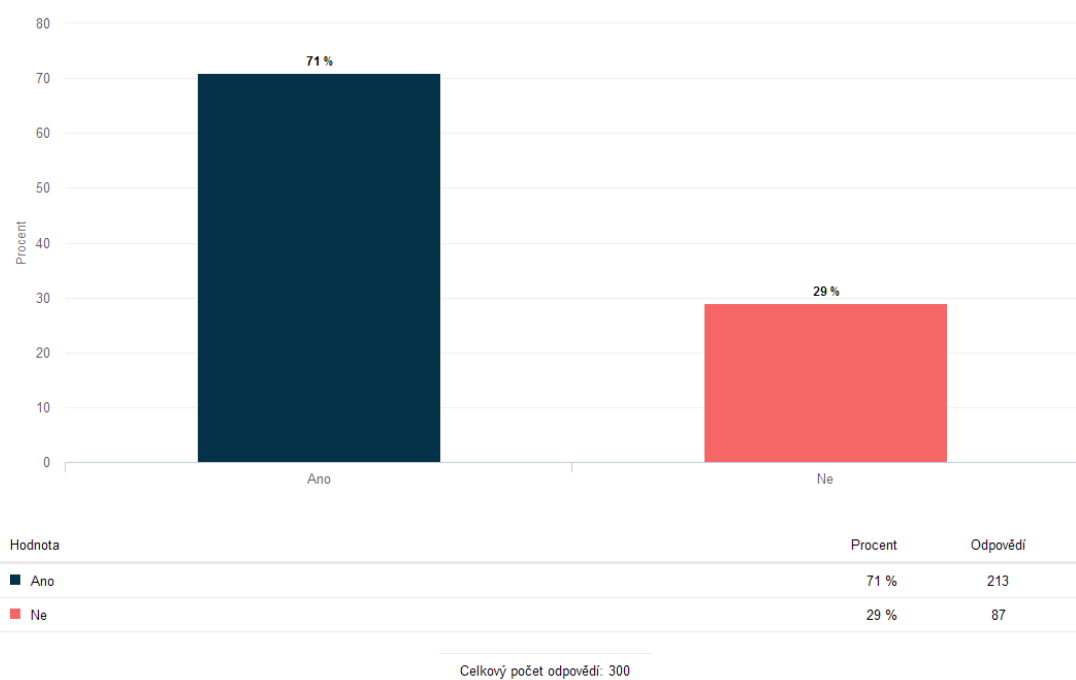
Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Z výše uvedeného grafu je vidět, že 16 % respondentů se potýkalo se šikanou ze strany žáků. Toto číslo se podle odborné literatury jeví celkem reálné. 16 % jsou všichni respondenti ať už z běžných škol nebo ze škol ve vyloučených lokalitách v Ústeckém kraji. Zarážející ovšem je, že 10 % respondentů nechtělo odpovídat. Z této skutečnosti autorka pouze dedukuje, že by mohlo jít o pedagogy, kteří se setkali s projevy šikany na své vlastní osobě, ale nechtějí to přiznat. Mohou to být jedinci, kteří možná právě teď šikanu prožívají, nebo jedinci, kteří šikanu již prožili a stydí se za to. Tyto domněnky si autorka verifikovala u odborníků, tato otázka byla zadána i v rozhovoru, který byl realizován s metodičkami prevence škol. Tato otázka, byla považována za nejcitlivější otázku z celého dotazníkového šetření a je patrné, že 31 pedagogů raději nechtělo odpovídat. Na druhou stranu je velice potěšující, že 48 respondentů tuto skutečnost

přiznalo. Je vidět, že jsou jedinci, kteří se nebojí o šikaně na svou vlastní osobu mluvit, byť jen anonymně.

Otázka č. 4: Setkal/a jste se někdy s projevy šikany žáků na jiném pedagogickém pracovníkovi?

Graf 4: Šikana u kolegy/yně



Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Tato otázka byla položena se záměrem, aby ji pedagogové nevnímali až tak osobně. Pokud nejde přímo o jejich osobu, více se ve svých odpovědích otevrou a jejich odpovědi by mohly být pravdivější. A to i u respondentů, kteří na předchozí otázku číslo tři odpověděli – Nechci odpovídat. Z výše uvedeného grafu je patrné, že celých 71 % respondentů se setkala s projevy šikany žáků na jejich pedagogických spolupracovnících. Toto číslo je alarmující, jelikož poslední výzkumy a odborná literatura mluví o jedné třetině pedagogů, kteří se setkali s projevy šikany.

Tabulka 3: Šikana pedagoga ve vyloučené lokalitě

Šikana přímo pedagoga	Počet respondentů	Procentuální zastoupení
Ano	18	21%
Ne	65	75%
Nechci odpovídat	4	4%
Celkem	87	100%

Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Tabulka 4: Šikana kolegy/yně ve vyloučené lokalitě

Šikana kolegy	Počet respondentů	Procentuální zastoupení
Ano	67	77%
Ne	20	23%
Celkem	87	100%

Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Tabulka 5: Šikana pedagoga v běžné lokalitě

Šikana přímo pedagoga	Počet respondentů	Procentuální zastoupení
Ano	30	14%
Ne	156	73%
Nechci odpovídat	27	13%
Celkem	213	100%

Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Tabulka 6: Šikana kolegy/yně v běžné lokalitě

Šikana kolegy	Počet respondentů	Procentuální zastoupení
Ano	146	69%
Ne	67	31%
Celkem	213	100%

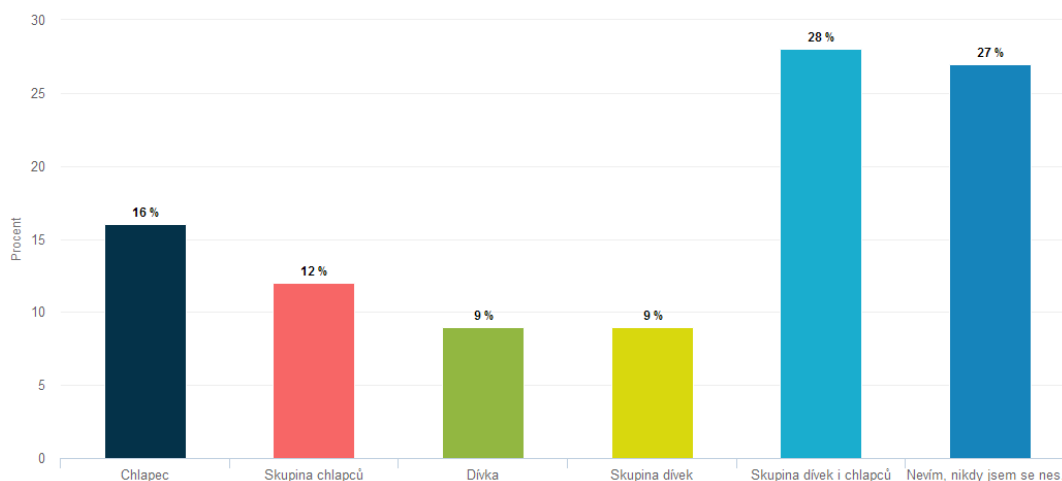
Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Z výše uvedených tabulek je patrné, že šikana pedagogů ve vyloučených lokalitách probíhá v o něco větším poměru než ve školách v běžných lokalitách. Procento je sice vyšší, ale není to markantní rozdíl. Ve vyloučených lokalitách se se šikanou na vlastní osobu potýkalo 21 % dotazovaných. V běžných lokalitách toto číslo bylo zhruba o necelou polovinu menší. Šikanu přiznalo 14 % respondentů. U šikany na kolegu či kolegyni ovšem k tak výraznému nepoměru nedošlo. Ve vyloučené lokalitě to bylo 77 % a v běžných lokalitách 69 %. Z této skutečnosti lze opět usuzovat, stejně jako v předchozí otázce, že pokud se problematika šikany netýká přímo jejich osoby, jsou respondenti otevřenější a upřímnější. Je třeba poukázat na fakt, že zatímco ve vyloučených lokalitách na šikany vůči své osobě nechtěly odpovídat pouze 4% respondentů, v běžných lokalitách

to bylo již 13 %. Lze tedy usuzovat, že ve vyloučených lokalitách jsou pedagogové k této problematice otevřenější a nebojí se projevit.

Otázka č. 5: Kdo byl agresorem v případě šikany Vás či Vašeho kolegy/kolegyně?

Graf 5: Agresor



Hodnota	Procent	Odpovědi
■ Chlapec	16 %	47
■ Skupina chlapců	12 %	37
■ Dívka	9 %	26
■ Skupina dívek	9 %	27
■ Skupina dívek i chlapců	28 %	83
■ Nevím, nikdy jsem se nesetkala se šikanou pedagoga	27 %	80

Celkový počet odpovědí: 300

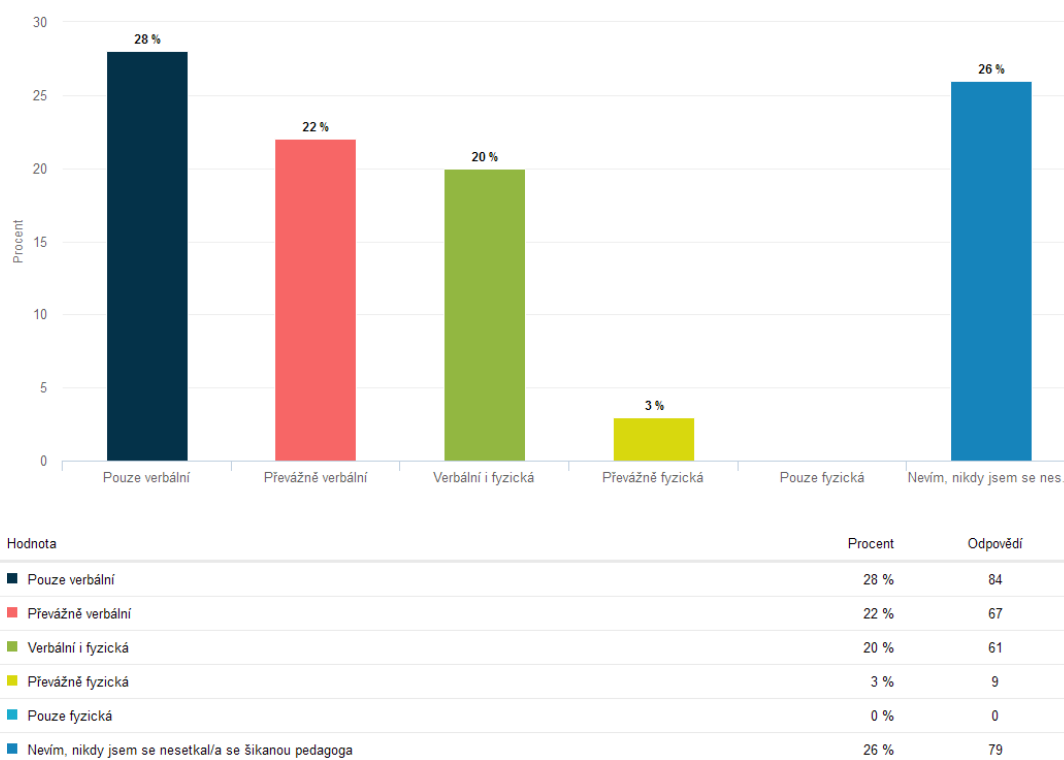
Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Pátá otázka dotazníku předkládá procentuální zastoupení aktérů šikany, agresorů. Je evidentní, že nejvyšší zastoupení má odpověď – Skupina chlapců i dívek. Ovšem pokud je brán v potaz fakt, že se sečte jako agresor chlapec a skupina chlapců, je vidět, že chlapci jako agresoři se v Ústeckém kraji vyskytují daleko častěji. Skupina chlapců a chlapec jako jednotlivec mají zastoupení 28 % a u skupiny dívek a dívky je toto procento pouze 18%. Pokud bychom ještě přidali poloviny procent ze skupiny chlapců i dívek, je zřejmé, že chlapci šikanují pedagogické pracovníky v Ústeckém kraji častěji než dívky. Bylo by možná vhodné pozastavit se nad procentuálním zastoupením skupin. Pokud je zaměřena pozornost pouze na skupiny, vychází, že ve skupině šikanuje 49 % žáků. Tedy

celá polovina. Agresoři, jako jednotlivci, ať už chlapec nebo dívka, jsou zastoupeni v 25 %. To je o polovinu méně. I tato skutečnost je pro autorku zajímavá a hůře rozklíčovatelná, a proto je na tento fakt poukázáno i v rozhovoru.

Otázka č. 6: Jaká forma útoků nastala v případě šikany?

Graf 6: Forma útoků



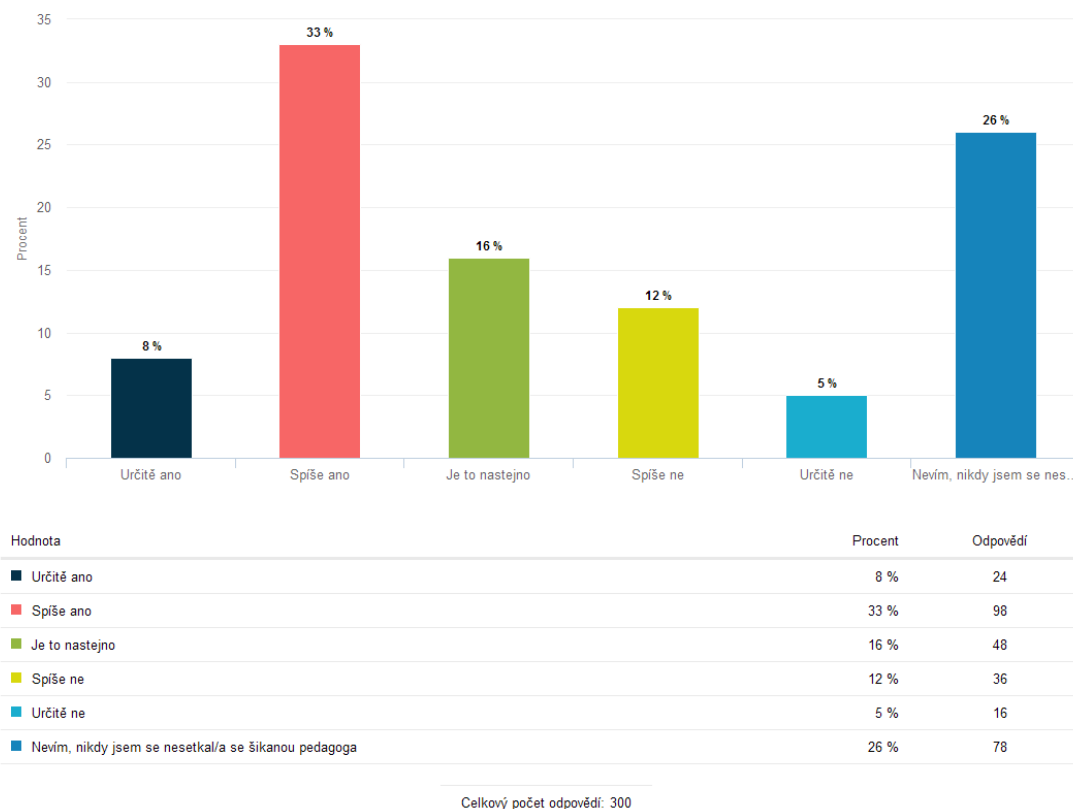
Celkový počet odpovědí: 300

Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Tabulka k této otázce představuje procentuální zastoupení forem útoku ze strany žáků. Zde taktéž můžeme vidět shodu s předpoklady a tezemi z odborné literatury, kde se autoři shodují, že nejvíce probíhá šikana verbální. Dle autorky je to tím, že šikana je většinou včas odhalena a nedojde díky tomu k propuknutí ve formě fyzické. Pouze fyzická šikana zde není zastoupena ani v jednom případě. Převážně fyzická byla potvrzena devíti respondenty. Největší procentuální zastoupení má forma verbální, a to 28 %, a pokud je bráno v potaz, že převážně verbální šikana je spojena s pouze verbální, je to celých 50 %.

Otázka č. 7: Pozoroval/a jste při případu šikany na pedagoga jev, že chlapci šikanují spíše fyzicky a dívky verbálně?

Graf 7: Fyzická a verbální šikana

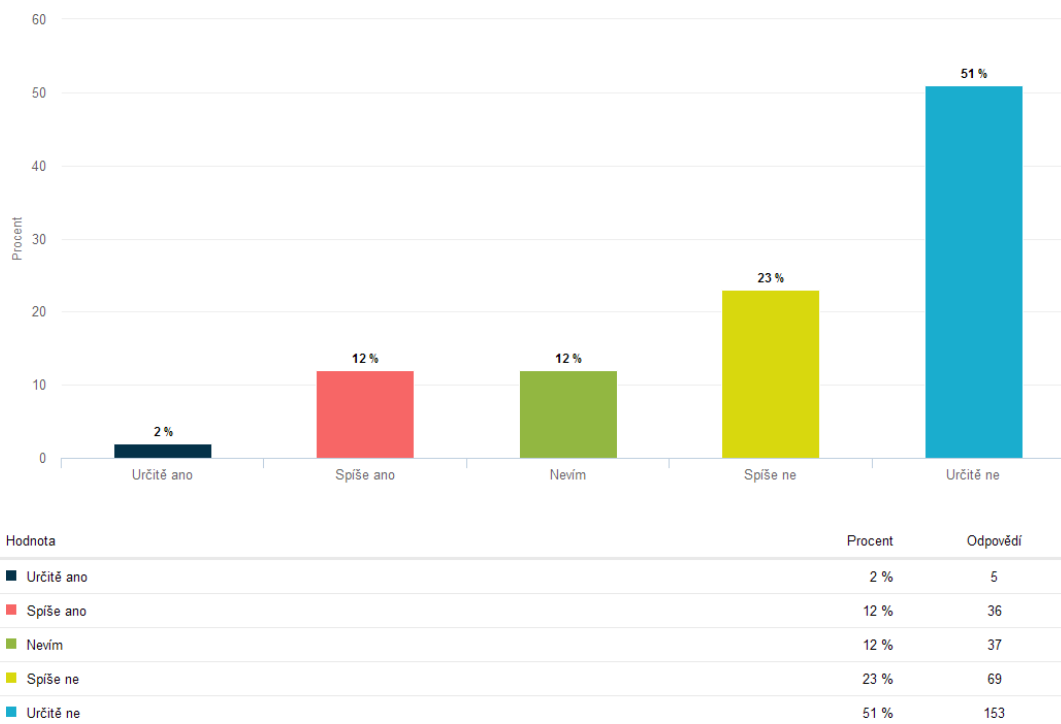


Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Tato otázka týkající se projevů šikany byla koncipována a vsazena do dotazníku z důvodu ověření opět tezí z odborné literatury. Odborníci na téma šikana se domnívají, že u dívek převažuje šikana verbální, ať už pasivní či aktivní a u chlapců převažuje naopak šikana fyzická. I tato teze byla potvrzena, ovšem největší procento respondentů odpovídalo – spíše ano. Spíše ano je bráno jako kladná odpověď a pokud dojde opět k propojení první a druhé odpovědi, vyjde souhlas s tezí na 41 %. Naopak s touto tezí striktně nesouhlasí pouze 5 % respondentů z Ústeckého kraje a spíše nesouhlasí 12 %. Je důležité poukázat i na fakt že z celkových 300 dotazovaných 28 % nevedlo podporu ovšem ani nesouhlas s tvrzením odborníků.

Otázka č. 8: Myslíte, že je učitel šikanován, protože není dobrým pedagogem?

Graf 8: Dobrý pedagog



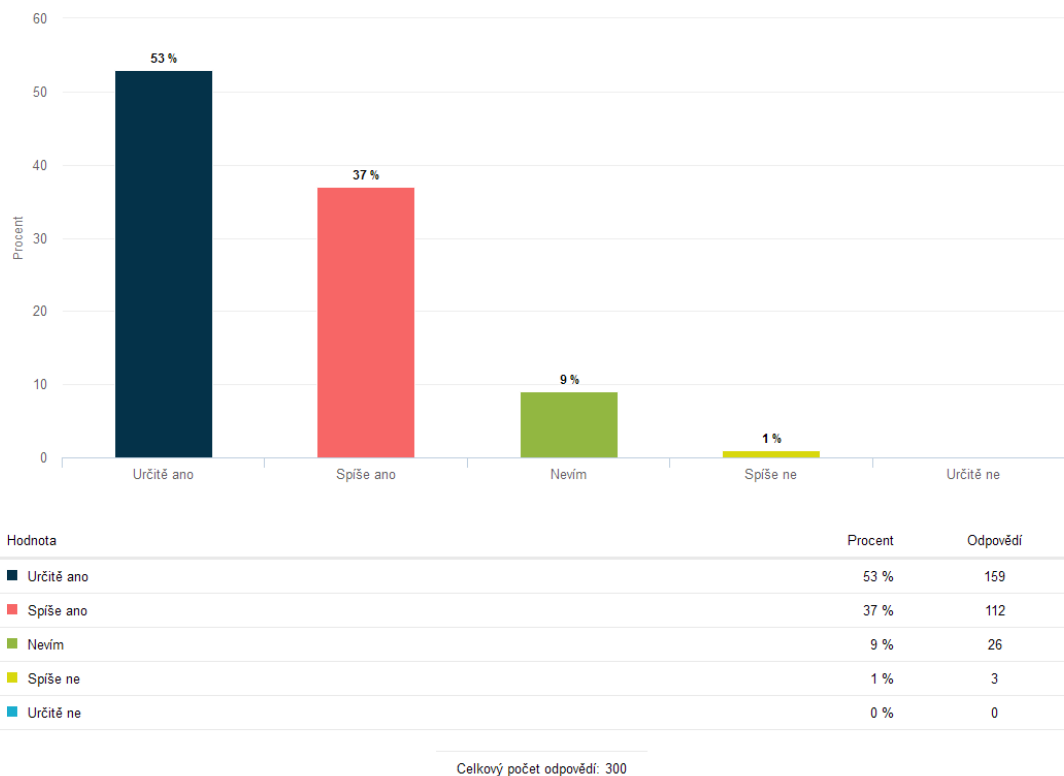
Celkový počet odpovědí: 300

Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Osmá otázka se dotazovala na to, zda je šikanován učitel proto, že je špatným pedagogem. Autorku zajímalo, zda pedagogové Ústeckého kraje vidí příčinu šikany právě v tom, že učitel je nekompetentní. Neovládá všechny své kompetence, není dobrým pedagogem. Nadpoloviční většina pedagogů nesouhlasí s tímto tvrzením. Pokud opět dojde k sečtení odpovědí – určitě ne a spíše ne – vyjde, že 74 % pedagogů nepovažuje fakt, že učitel je nekompetentní, ke vzniku šikany. Pouze 2 % pedagogů označilo odpověď určitě ano. Autorka prozkoumala podrobně všechny dotazníky a tuto odpověď uvedli vždy pedagogové, kteří se se šikanou nikdy nesetkali ani na své osobě a ani u svých kolegů. Je možné se tedy domnívat, že tyto pedagogové nemají zkušenosti s šikanou a problémem šikany na pedagogických pracovnících se hlouběji nezabývali.

Otázka č. 9: Pokud byste Vy osobně byl/a obětí šikany, řešil/a byste tuto situaci hned?

Graf 9: Řešení šikany



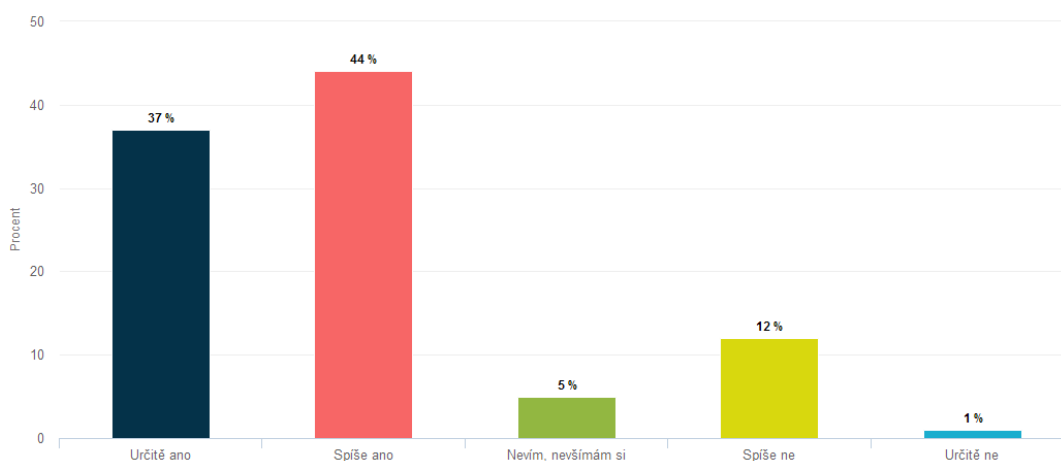
Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

U této otázky se autorka diplomové práce zamýšlela nad problémem, zda by pedagog přiznal šikanu ze strany žáků a zda by požádal o pomoc, nebo by se snažil vzniklou situaci řešit jiným způsobem. Je patrné, že řešení šikany by bylo samozřejmé a jisté u více než poloviny respondentů.

Z výše uvedené tabulky je taktéž velice pozitivní zjištění, šikanu by řešilo 90 % dotazovaných a pouze jedno procento by spíše neřešilo. Ani jeden respondent neuvedl poslední variantu odpovědi – Určitě ne. Je tedy nasnadě doufat, že pedagogové by se pokusili s šikanou bojovat a nepřehlížet ji a nenechali si ji líbit. Pokud by se totiž tak stalo, šikana by se mohla stupňovat a pedagog by si nesl následky svého pasivního chování.

Otázka č. 10: Pociťujete ve škole dostatečnou prevenci šikany na pedagogických pracovních (školení, dobré zázemí, zdravé klima, podpora vedení školy atd.)?

Graf 10: Prevence šikany



Hodnota	Procent	Odpovědi
■ Určitě ano	37 %	112
■ Spíše ano	44 %	131
■ Nevím, nevšímám si	5 %	16
■ Spíše ne	12 %	37
■ Určitě ne	1 %	4

Celkový počet odpovědí: 300

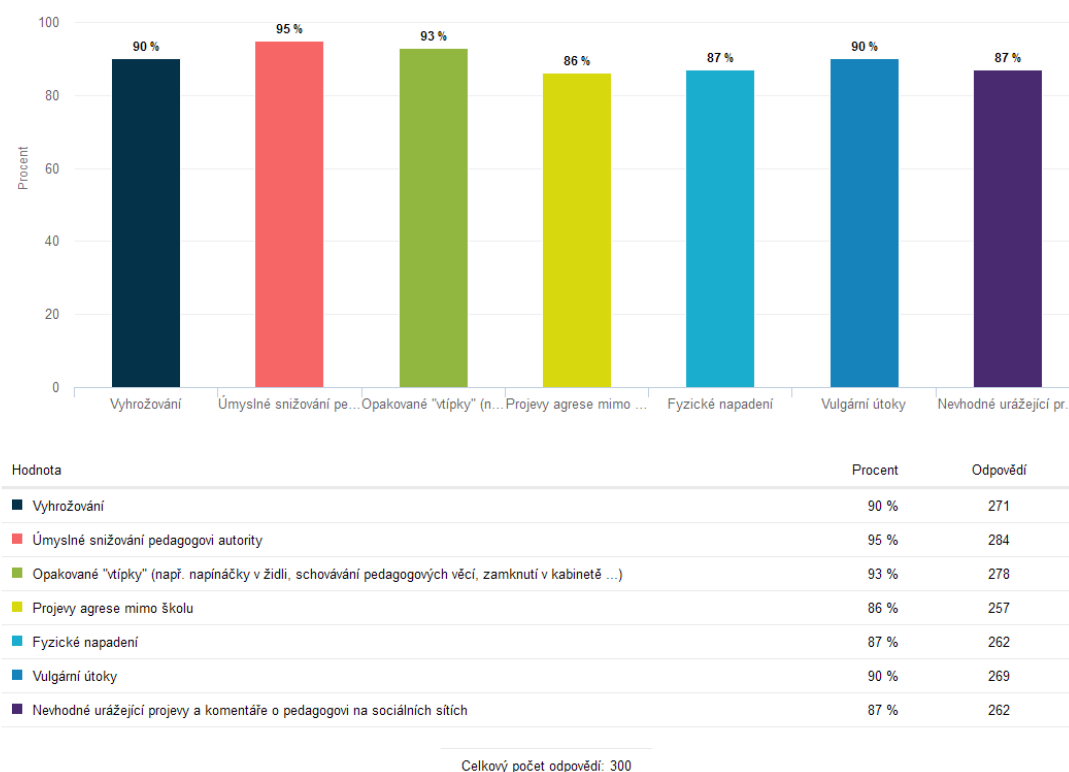
Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

Díky vypracování teoretické části autorka zjistila, že je velice důležité pro pedagoga, aby měl pocit, že pokud je či by byl šikanován, bude se tato situace řešit a bude mít podporu. Tuto podporu by mu mělo nabídnout vedení školy, kolegové a následně při řešení i jiné orgány jako je PČR, OSPOD, psycholog. Prevence šikany pedagogických pracovníků je tedy velice důležitá. Každá škola by se touto otázkou měla zabývat a vedení školy by mělo neustále pracovat na zlepšování klimatu a celkové pohodě pedagogů. Z výše uvedené statistiky je patrné, že většina škol se o toto pozitivní klima snaží. Celkem 81 % respondentů pociťuje dostatečnou prevenci proti šikaně. Naopak pouze 4 dotazovaní pedagogové z Ústeckého kraje prohlásili, určitě tuto podporu nepociťují. Díky anonymitě dotazníků nemohla autorka dohledat, zda se jedná o pedagogy z téže školy, nebo ze škol různých. Šestnáct dotazovaných respondentů uvedlo, že si této skutečnosti

nevšímají a neví. Opět bližším zkoumáním jednotlivých dotazníků autorka diplomové práce přišla na fakt, že všech 16 respondentů uvedlo, že nikdy nezažili šikanu ani na sobě a ani na jiném kolegovi. Proto autorka usuzuje, že tyto pedagogy problematika šikany nějak hlouběji nezajímá, protože nemají potřebu toto téma jakkoliv řešit.

Otázka č. 11: Co považujete za projevy šikany pedagoga ze strany žáka? (Označte prosím všechny odpovědi, které uznáte za vhodné.)

Graf 11: Co považují pedagogové za šikanu



Zdroj: autorka diplomové práce, 2021 (vlastní výzkumné šetření)

V závěrečné otázce, která se věnovala právě projevům šikany a co pedagogové za šikanu považují, vyšly pro autorku velice zajímavé výsledky. Předpokladem autorky bylo, že všichni respondenti označí všechny možnosti. Ovšem celých 14 % respondentů nepovažuje projevy agrese mimo školu za šikanu pedagoga. Toto zjištění je taktéž pro autorku práce špatně uchopitelné a nevidí podstatu toho, že pedagogové toto nevnímají

jako šikanu. I tato skutečnost je předmětem jednání při rozhovoru s odborníkem. Taktéž by autorka chtěla poukázat na 13 % respondentů, kteří nepovažují projevy kyberšikany za šikanu. Projevy kyberšikany jsou přitom v dnešní době čím dál tím častějším fenoménem a na tuto problematiku se velice často poukazuje. Dokonce 10% dotazovaných nevnímá jako šikanu vyhrožování. Autorka se tedy zamýšlí nad tím, zda ona sama vhodně zvolila otázku a zda jsou odpovědi dostatečně jednoznačné. Nejvyšší procentuální zastoupení projevů šikany měla možnost – Úmyslné snižování pedagogovy autority. Toto autorka vnímá jako právě základní problém při šikaně pedagoga. Právě ta manipulace s mocí, kdy pedagog má být ten, kdo má převahu, nadvládu a autoritu a díky šikaně ji právě ztrácí. To je hlavní aspekt toho, že se pedagogové obávají a dokonce stydí tento problém řešit.

5.2 VYHODNOCENÍ ROZHOVORU

Polostrukturovaný rozhovor byl proveden s dvěma odborníky na problematiku šikany a to s Mgr. Markétou Říhovskou a s Mgr. Lucií Husákovou. Markéta Říhovská je speciální pedagog, metodik prevence na Základní škole v Litvínově – Janově. Již 23 let je učitelkou, která pracuje s problémovými žáky. Absolvovala další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti šikany, kvalifikační studium metodiky prevence a telefonické krizové intervence. A dále studium minimalizace šikany a komunikace v náročných situacích. Zúčastnila se taktéž preventivního programu – Kočičí zahrada. Lucie Husáková je taktéž speciální pedagog, metodik prevence na Základní škole v Hamru a v nynější době studuje kvalifikační studium – obor metodik prevence.

Rozhovor byl veden s oběma preventistkami zvlášť a každá se vyjádřila ke stejným okruhům otázek, které měla autorka této práce připraveny na základě výsledků dotazníkového šetření. Celé rozhovory jsou součástí přílohy č. 2.

Z rozhovoru s Markétou Říhovskou vplynuly následující závěry. Preventistka poukázala na fakt, že šikana je u některých pedagogů stále tabuizované téma. Bojí se svěřit, jelikož se domnívají, že budou považováni za neschopné pedagogy. Upozornila taktéž na fakt, že pokud nedojde k včasné nápravě, mohou se objevit další potíže a šikana

může gradovat a je obtížněji zvladatelná. Taktéž uvedla, že šikana je již ze svého principu převaha sil. Skupina agresorů je tedy silnější než jednotlivec. Dále se zamýšlela nad otázkou, jak vylepšit a zvýšit prevenci šikany. Zde má preventistka jasno. Tvrdí, že cílem každého vedení školy je udržovat bezpečné klima ve škole, to platí nejen pro žáky, ale i pro pedagogy. Cestou je jistě zvyšovat informovanost pedagogů o šikaně - o tom, že to není žádná ostuda, že to není selhání jednotlivce a může se přihodit úplně každému z pedagogického sboru. Vhodně zvolené DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků) je také variantou. Jako velkým bonus by viděla budování důvěry v týmu, kde by se jedinec nemusel bát své obavy sdělit. Odbornice mluví z vlastní zkušenosti, jelikož na škole, kde působí, probíhá mnoho preventivních aktivit: *„na naší škole je vedení velice nakloněno všem možnostem zlepšení dobrého klimatu a prevence. Máme ročně několik školení, snažíme se upevňovat kolektiv, máme tzv. Tajné výlety.“*

Taktéž byla rozebrána otázka projevů šikany mimo školu včetně faktu, že někteří pedagogové nepovažují tyto projevy za šikanu. Zde preventistka uvedla, že je to možné, jelikož někteří pedagogové žijí pouze školou a to, co se děje mimo ni se již netýká jejich povolání. Stejně jako autorku překvapilo i preventistku zjištění, že celých 13 % respondentů nepovažuje nevhodné urážející projevy a komentáře o pedagogovi na sociálních sítích za projev šikany. *„ Je třeba si uvědomit, že například kyberšikana přes různé sociální sítě se děje v 99 % právě mimo školu.“* Naopak pozitivně Říhová hodnotila, že 81 % respondentů odpovědělo na otázku, zda je prevence v této oblasti dostatečná, spíše ano nebo ano. *„Také mě potěšily výsledky otázky, zda by pedagogové řešili šikanu pedagoga hned, 90 % respondentů odpovědělo ano nebo spíše ano. To by znamenalo, že máme přinejmenším velmi dobře našlápnuto...“*

Rozhovor s preventistkou Lucií Husákovou byl sice stručnější, ale neméně její postřehy přispěly k lepšímu pochopení dané problematiky. Stejně jako v předchozím rozhovoru i zde bylo uvedeno, že šikana je neoblíbené téma u pedagogů a jde o velmi citlivé a osobní téma. Dle Husákové se pedagogové bojí, že budou považováni za neschopné a budou poníženi. *„Nechtějí mít "nálepku" oběti. Může to být veřejností považováno za projev slabosti a neprofesionality.“* Stejně tak uvedla, že ve skupině šikanujících je síla a jednotlivec se schová a cítí menší podíl na důsledcích. Jako zlepšení prevence šikany Husáková uvedla úzkou spolupráci se zákonnými zástupci. Sama uznala,

že nechápe, jak je možné, že někteří pedagogové nevnímají projevy agrese mimo školu jako šikanu. Dle ní je agrese stále agresí, ve škole i mimo ní. Na závěr rozhovoru přiznala, že ji překvapilo procento pedagogů, kteří se setkali se šikanou na kolegovi.

6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Z výše uvedeného dotazníkového šetření lze nastínit některé závěry. Šikana pedagogů na základních školách v Ústeckém kraji je vyskytující se jev. Ideální stav by nastal, kdyby šikanu nepotvrdil ani jeden pedagog, ovšem tato skutečnost nenastala. S šikanou na své vlastní osobě se setkalo celých 16 % respondentů. Zarážející ovšem bylo, že jedna desetina dotazovaných odmítla odpovídat. Autorka si tento jev vysvětluje tak, že ti, kteří neodpovídali, se buď za šikanu styděli, nebo šikana stále probíhá. Toto tvrzení autorce diplomové práce bylo potvrzeno i odborníky, které v rozhovoru uvedly, že šikana je stále ještě tabu a pedagogové ji vnímají jako své vlastní selhání. Dále taktéž pedagogové často řeší, jak by na ně a jejich práci v tu chvíli mohli pohlížet ostatní, zda by je například mohli považovat za nekompetentní.

Z dotazníkového šetření je patrné, že téměř tři čtvrtiny respondentů vědí o šikaně, která je páchána na učitelích. Na základě získaných dat lze tento jev označit za více než alarmující, k čemuž se přiklonila i metodička prevence Mgr. Husáková, která v tomto kontextu mimo jiné uvádí, že jde o velice citlivé a dosud neprobádané téma, o němž se příliš nemluví. Výsledky z dotazníkového šetření však mohou být do jisté míry zkreslující, neboť na jedné škole se mohlo objevit více odpovědí, vztahujících se k šikaně pouze jednoho konkrétního člověka.

Dalším jevem, který stojí za povšimnutí, je šikana, kdy agresorů je více. Díky šetření bylo zjištěno, že 49 % dotazovaných má osobní či zprostředkovanou zkušenost se šikanou, kdy šikanujícím byla skupina žáků. Rozložení skupiny je možno blíže vidět v grafu páté otázky. Zde autorka pouze předkládá, proč žáci více šikanují ve skupině a je nepodstatné, jaké složení skupina má. Pro autorku byl tento fakt zcela novou informací a nedokázala si ji vysvětlit. Metodičky prevence s tímto jevem byly seznámeny a vysvětlují si ho tak, že šikana je převaha sil už ve své podstatě. Jde o naprosto přirozený jev

skupinové dynamiky. Agresori si ve skupině připadají silnější, taktéž se mohou ve skupině schovat, vina nepadne pouze na ně a cítí menší podíl na důsledcích. Toto vysvětlení je velice logické a z výpovědí preventistek je zřejmé, že se s tímto problémem již setkaly. Pokud by se jednalo o genderové zastoupení agresorů na základních školách v Ústeckém kraji, tak chlapec jako jednotlivec a skupina chlapců výrazně převyšují dívky jako agresorky.

Následně dotazníkové šetření zjišťovalo, jaká forma šikany převládala právě při konkrétních útocích na pedagogy. Útoky na pedagogy na základních školách v Ústeckém kraji jsou převážně verbální. Pouze verbální a převážně verbální útoky získaly 68 %. V tuto chvíli se neberou v potaz respondenti, kteří uvedli, že nevědí, jelikož se se šikanou neseťkali. Proto pedagogové, kteří se setkali se šikanou, potvrzují necelé tři čtvrtiny útoků verbálních. Převážně fyzické útoky získaly naprosté minimum procenta a pouze fyzické útoky nebyly ani v jednom případě. Autorka vidí toto procentuální rozložení právě v tom, že šikana je včas odhalena a hlubší fyzické projevy šikany se nemají možnost projevit.

V následující dotazníkové otázce je řešeno, zda je pravdou, že chlapci šikanují spíše fyzicky a dívky verbálně. Odpověď – Spíše ano – byla nejčastější. Podle pedagogů tedy spíše šikanují chlapci fyzicky a dívky verbálně. Ovšem najednou tu máme určitý rozpor. Jestliže šetřením bylo potvrzeno, že v Ústeckém kraji šikanují spíše chlapci, což je patrné z grafu číslo 5, mělo by se tedy v odpovědích projevit, že šikana byla převážně fyzická anebo pouze fyzická. Z dotazníku ovšem vyplynulo, že pouze 3 % respondentů zvolila tuto možnost. Čím tedy vysvětlit tento jev? Opět tedy poukáže autorka na slova metodiček prevence, které tvrdí, že šikana probíhala hlavně a převážně verbálně právě proto, že nedošlo k jejímu úplnému propuknutí a byla časně definována a zastavena. Nezáleží tedy na genderovém rozložení agresorů, neboť na začátku všichni takzvaně zkouší, co si mohou dovolit. Genderové rozložení se projeví pouze v konečných stádiích šikany, kdy opravdu chlapci šikanují spíše fyzicky a dívky verbálně.

Autorka dále zjišťovala, zda si pedagogové myslí, že šikanovaný pedagog je ten, který je špatným učitelem. Není kompetentní, je slabý, neovládá dostatečně penzum vědomostí ke svému předmětu. Výsledky šetření ukázaly, že pedagogové se s tímto tvrzením neztotožňují, pouze minimální počet respondentů uvedl, že souhlasí. Tyto odpovědi lze opět postavit do kontrastu s tím, že někteří pedagogové se za šikanu své osoby stydí a

neřeší ji. Pokud dojde k celistvému pohledu na tento problém, je zřejmé, že na jednu stranu pedagogové uvádějí, že šikanu ze strany žáků mohou zažívat všichni pedagogové a že oni sami by šikanu na své osobě řešili hned, na druhé straně ovšem stále někteří nechtějí na toto téma ani odpovídat a stále je pro ně tabuizované. Stále se domnívají, že by je veřejnost vnímala jako nekompetentní, neschopné a neprofesionální. Nechtějí být za oběť, která je slabá a bezmocná. Dokazuje to nejen dotazníkové šetření, ale i rozhovor s metodičkami prevence i fakt, že dotazník otevřelo 396 pedagogů, ale 96 jej vůbec nevyplnilo.

Nejprekvapivějším zjištěním celého dotazníkového šetření byly výsledky poslední, jedenácté otázky. Zde autorka požádala, aby pedagogové označili všechny možnosti, které považují za šikanu. Autorka předpokládala, že každý pedagog označí všechny možnosti. Nestalo se tak, neboť 14 % pedagogů nepovažuje projevy agrese mimo školu za šikanu. Je to velice podivující zjištění a autorka této práce tedy dále prohloubila téma a poznatky o odborné vysvětlení metodiček. Metodička Husáková upozornila, že agrese je vždy agrese, ať ve škole nebo mimo ni. Ovšem taktéž, stejně jako autorka, nedokázala rozklíčovat daný problém. Metodička Říhová poukázala na fakt, že někteří pedagogové žijí školou. To znamená, že to, co je mimo školu, se školy a jejich profese pedagoga vůbec netýká.

V dnešní době je velice a často nejenom v odborné literatuře, ale i v médiích a ve veřejnosti obecně zmiňována kyberšikana. Novodobý fenomén, který se rozmáhá díky rozvoji informačních technologií, je nejnovějším druhem šikany. I přes to, že je tento druh šikany nejčastěji medializován, více než desetina pedagogů kyberšikanu a její projevy jako nevhodné urážející projevy a komentáře o pedagogovi na sociálních sítích za šikanu nepovažuje. Autorka se domnívá, že tento druh šikany někteří pedagogové bagatelizují a mylně se domnívají se, že je nemůže ohrozit.

Posledním překvapujícím jevem u výše zmíněné otázky je fakt, že žádná z možných variant projevů šikany na pedagogickém pracovníkovi nezískala 100 % kladných odpovědí. Ani typické projevy šikany, které jsou ve všech publikacích uváděny jako názorné, nepřesáhly hranici 95 %.

Je potěšující a na celém dotazníkovém šetření zřejmě nejvíce pozitivní, že celých 81 % respondentů uvádí, že pocítují dostatečnou prevenci šikany na své škole. Metodička prevence Říhovská toto vnímá jako dobrou cestu k informovanosti pedagogů a krok správným směrem.

6.1 VYHODNOCENÍ HYPOTÉZ

Před tvorbou diplomové práce si autorka stanovila základní cíl a hypotézy, které následně blíže zkoumala, specifikovala a pracovala s nimi. Jejich potvrzení či vyvrácení bylo tedy impulsem k napsání této diplomové práce.

Hypotéza 1: Ve vyloučených lokalitách probíhá šikana pedagogů základních škol ve stejné míře jako ve školách v běžných lokalitách.

Tato hypotéza byla verifikována otázkami číslo 2, 3 a 4. Provedeným výzkumem se tato hypotéza nepotvrdila. Ve vyloučených lokalitách prožilo šikanu na své vlastní osobě 21 % respondentů oproti pedagogům v běžných lokalitách, kde je toto číslo pouze 14 %. Taktéž je do této hypotézy zahrnuta šikana pedagogických kolegů, kdy ve vyloučené lokalitě je to 77 % a v běžné lokalitě 69 %. Stejně tak je ovlivněna tato hypotéza i faktem, že ve vyloučených lokalitách nechtěla odpovídat 4 % respondentů, kdežto v běžných lokalitách to bylo již 13 %.

Z výsledků je patrné, že šikanu zažívá více učitelů ve vyloučených lokalitách, což může být dáno vysokou mírou frustrace žáků, která je odrazem jejich života v sociálním vyloučení. Tento fakt, ale nelze určit s přesností.

Hypotéza 2: Pedagogičtí pracovníci v Ústeckém kraji jsou častěji šikanováni chlapci než dívkami.

Ověření této hypotézy bylo zjištěno otázkou číslo 5. Tato otázka zjišťovala, kdo byl agresorem při šikaně pedagoga. Provedeným výzkumem se prokázalo, že tato hypotéza se potvrdila. Z čehož vyplývá, že agresory bývají častěji chlapci nebo skupiny chlapců. Vysoké procento ovšem získala i odpověď – Skupina chlapců i dívek. Dívky,

jako agresorky byly označeny respondenty pouze v 18 %. Autorka se domnívá, že chlapci šikanují častěji, jelikož jsou agresivnější, průbojnější a dominantnější. Jejich potřeba vůdcovství, stejně jako pocitu převahy a moci, je intenzivnější než u dívek.

Hypotéza 3: Pedagogičtí pracovníci, kteří se setkali se šikanou ze strany žáků, jsou častěji šikanováni verbálně než fyzicky.

Touto hypotézou se zabírala otázka číslo 6. Autorka při vyhodnocení dotazníku zjistila, že nejčastěji agresor útočí na pedagoga verbálně. Tato hypotéza se tedy potvrdila. Výzkumem bylo zjištěno, že procento verbální šikany je mnohonásobně vyšší, než procento šikany fyzické. Odbornice v rozhovoru uvedly, že tato skutečnost je dána tím, že šikana je v dnešní době ve většině případů řešena již v jejím počátku a díky tomu probíhají pouze prvotní stádia, kdy dochází k verbálním útokům. Nedojde tedy k útokům fyzickým, které jsou typické pro pokročilá stádia šikany.

ZÁVĚR

Autorka si pro účely své diplomové práce zvolila téma šikana pedagogů na základních školách v Ústeckém kraji ze strany jejich žáků, a to z důvodu aktuálnosti a rovněž palčivosti tohoto problému. Při volbě námětu této diplomové práce se předpokládalo, že toto téma je i v dnešní době zapovězené. Provedeným výzkumem bylo však zjištěno, že pedagogové mají zájem tuto problematiku řešit, byť i nadále pocíťují obavy spojené zejména s šikanováním své vlastní osoby.

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, v jaké míře a formě se vyskytuje šikana pedagogů základních škol v Ústeckém kraji ze strany žáků. A následně porovnat výskyt této šikany na základních školách v běžných a ve vyloučených lokalitách Ústeckého kraje. Díky provedenému kvantitativnímu výzkumu a následným rozhovorům byl cíl práce naplněn. Bylo zjištěno, že k šikaně pedagogů dochází, a to nejčastěji ve verbální podobě, kdy šikanují převážně chlapci. Výsledky provedeného dotazníkového šetření následně byly konzultovány s odbornicemi, které poskytly svůj erudovaný pohled na celou problematiku a uvedly možnosti prevence. Z rozhovorů vyplynulo, že šikaně lze předcházet nebo také šikanu lze odhalit již v prvotních stádiích.

Dříve téma šikany bylo spojováno především s podobou, kdy šikana probíhala primárně mezi vrstevníky. V posledních letech ovšem bývají obětí i jedinci, kteří jsou v sociální hierarchii nad agresorem. Tento fakt je o to naléhavější, je-li obětí právě pedagog, který má být nositelem autority a společenského statutu. Naopak v roli agresora je žák, který získává převahu právě nad pedagogem. Pokud k šikaně dojde a žák či skupina žáků získá nad pedagogem převahu, ovlivní tato skutečnost nejenom dva protipóly, tedy agresora a oběť, ale celou třídu a následně i pedagogický sbor a školu jako takovou. Vliv šikany má dopad i na jedince mimo školní prostředí například na rodiny žáků i pedagogů.

V raném stádiu tvorby této diplomové práce, odborná veřejnost tuto problematiku již hlouběji řešila. Výsledkem tohoto řešení bylo vypracování metodických pokynů Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Tyto metodické pokyny se staly důležitým podkladem při tvorbě teoretické části práce a zároveň i teoretickým východiskem pro výzkum.

I přes vznik výše uvedené metodiky a novému náhledu na tento patologický jev, kterým šikana bezpochyby je, nedokáže společnost zcela šikaně předejít, ani jí zabránit. Šikanovaný pedagog není schopen kvalitně a účinně vykonávat svou profesi. Nedokáže adekvátně připravit své žáky do budoucího života a není schopen naplnit kompetence, které si má žák za dobu svého studia osvojit. Což znamená adekvátní vzdělání, morální hodnoty a vzorce chování. Společnost tedy bojuje o to, aby šikana byla minimalizována a její projevy včas dekodovány a potlačeny. Nejlepším způsobem se jeví včasná a kvalitní prevence pedagogů.

V rámci prevence je vhodné, dle metodíček prevence i autorky, aby prevenci jako takovou poskytovalo vedení školy. Doporučují se zejména preventivní programy pro pedagogy na téma zvolené problematiky, další vzdělávání pedagogických pracovníků, spolupráce rodin se školou, prohlubování zdravého klimatu ve škole a v neposlední řadě podpora a zájem ze strany vedení školy. Konkrétně doporučuje autorka supervize, které pomohou stmelit kolektiv a posílit důvěru, stejně jako uvolnění určité tenze. Dále organizování společenských akcí, jako jsou víkendové zážitkové pobyty a společenské večírky, kde pedagogové upevní své kolegiální vztahy a poznají se i v osobní rovině. Další variantou jsou společné skupinové projekty, při kterých každý pedagog uplatní své silné stránky a schopnosti. Výše uvedené preventivní doporučení povedou k odstranění bariér mezi pedagogy, otevřenosti, ochotě bavit se o problematických tématech, k nastolení důvěry v kolektiv a vedení školy, a v neposlední řadě k posílení sebevědomí jedince.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

ANOŠOVÁ, P., KOLLEROVÁ, L. a kol. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-2992-3.

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

BÍLOKOVÁ - TŮMOVÁ, M. TOP pedagog v 21. století. In: *Proměny školy, učitele a žáka na přelomu tisíciletí: protokol ze sjezdu učitelů v Brně 30.-31. srpna 2000*. Brno: Konvoj, 2001. ISBN 80-7302-016-5.

BRÉDA, J., DANDOVIČ, E., a kol. *Sebeobrana učitele*. Praha: Raabe, 2017. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-345-2.

ČAPEK, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.

DANCSO, M. *Vzdělání dětí v sociálně vyloučených lokalitách a jejich uplatnitelnost na trhu práce*. Ústí nad Labem, 2019. Diplomová práce. Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.

DYTRTOVÁ, R., a KRHUTOVÁ, M. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2863-6.

HOLEČEK, V. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Plzeň: Pedagogické centrum, 1997. ISBN 80-7020-004-9

KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E. *Psychologie: pro studenty zdravotnických oborů*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3270-1.

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.

KOLÁŘ, M. *Management sociální práce se žáky základní školy II*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. ISBN 80-7368-076-9

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

KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-409-5.

KREJČOVÁ, L. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3474-3.

MAREŠ, P. *Faktory sociálního vyloučení*. Praha: VÚPSV, výzkumné centrum Brno, 2006. ISBN 80-87007-15-8.

MARTÍNEK, Z., KAMENIČKOVÁ, P. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*, 1. vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělání, 2008. ISBN 987-80-86956-29-9

MARTÍNEK, Z. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. 1.vyd. Praha: Národní institut pro další vzdělávání, 2007. ISBN 80-86956-29-6.

MELKOVÁ, G. *Průručka pro obce - Agentura pro sociální začleňování: Zaměstnanost*. Praha, 2012. ISBN 978-80-7440-068-1.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J.. *Pedagogický slovník*. 7. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PUGNEROVÁ, M., KVINTOVÁ, J. *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5452-9. v divizi Cesty, 2004, s. 31. ISBN 80-7181-132-7.

PRŮCHA, J. *Andragogický výzkum*. 1.vyd. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-5232-7

REICHEL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6

ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi, jak dát dětem pocit bezpečí*.1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9

Školní šikanování. Sborník z první celostátní konference Pedagogické fakulty Olomouc. 1. vyd. Praha: Společenství proti šikaně, 2004. ISBN 239-2994-1

STEVENSON, J. *Dějiny Evropy: [od nejstarších civilizací do počátku třetího tisíciletí]*. Praha: Ottovo nakladatelství v divizi Cesty, 2004. ISBN 80-7181-132-7.

ŠAFRÁNKOVÁ, D. *Pedagogika*. 2. aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Grada Publishing, 2019. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5511-3

ŠŤASTNÁ, J. *Když se řekne komunitní práce*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3356-5.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

LEE, Ch. *Preventing bullying in schools: a guide for teachers and other professionals*. Thousand Oaks, CA: SAGE, 2004. ISBN 0-7619-4472-9

MORKESOVÁ, E. *British and American life and institutions*. Ostrava: IMPEX, 1994. Ke státní zkoušce. ISBN 80-901756-2-7.

AIGNER, H. *Impulse der Schulpsychologie-Bildungsberatung zum Thema Gewaltprävention in der Schule. Informationen und Materialien*. Vídeň: MinRat Mag. Franz Sedlak, 1999. ISBN 3-85031-053-1

Seznam použitých internetových zdrojů

ARABADŽIEV S. *Šikana učitelů*. 2010. [online]. [cit. 2021-01-20]. Dostupné z <http://www.anv.cz/clanky/215-sikana-ucitelu>

ČŠI : Tematická zpráva. Kvalita vzdělávání v sociálně vyloučených lokalitách. Česká školní inspekce, Praha, s. 27. Dostupné z https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el_publicace/Tematick%c3%a9%20zpr%c3%a1vy/2015_TZ_socialne_vyloucene_lokality.pdf.

Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních, 2016. [online]. [cit.2020-12-30]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

MŠMT, *Co dělat když – intervence pedagoga*, 2012 [online]. [cit.2020-12-28].

Dostupné z:

[https://www.policie.cz/clanek/preventivni-informace-sikana.aspx](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:11iAKP9yILOJ:https://www.msmt.cz/uploads/Priloha_6_Skolni_sikanovani.doc+&cd=1&hl=cs&ct=clnk&gl=cz&client=safarPOLICIE ČESKÉ REPUBLIKY, Šikana. [online]. [cit.2020-12-28]. Dostupné z: <a href=)

RADA: Zpráva o stavu lidských práv v České republice v roce 2016. Rada vlády pro lidská práva. Dostupné z: https://www.vlada.cz/assets/ppov/rlp/dokumenty/zpravy-lidska-prava-cr/ma_KORNAQ5GJXOS.pdf

Rámcově vzdělávací programy, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). *Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání)* [online]. Copyright © [cit. 14.02.2021]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>

Kompetence učitele – Wiki. Wiki - Wiki [online]. Copyright ©2020 Národní pedagogický institut ČR [cit. 13.01.2021]. Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/K/Kompetence_u%C4%8Ditele.

Učitelské noviny. *Učitelské noviny* [online]. Copyright © Copyright 2010 [cit. 07.02.2021]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5738>

SEZNAM ZKRATEK

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka 1: Projevy šikany dle Koláře	20
Tabulka 2: Znaky agresora a oběti	26
Tabulka 3: Šikana pedagoga ve vyloučené lokalitě	55
Tabulka 4: Šikana kolegy/yně ve vyloučené lokalitě	55
Tabulka 5: Šikana pedagoga v běžné lokalitě	56
Tabulka 6: Šikana kolegy/yně v běžné lokalitě	56

Seznam grafů

Graf 1: Délka pedagogické praxe	51
Graf 2: Práce ve vyloučené lokalitě	52
Graf 3: Šikana na své vlastní osobě	53
Graf 4: Šikana u kolegy/yně	54
Graf 5: Agresor	57
Graf 6: Forma útoků	58
Graf 7: Fyzická a verbální šikana	59
Graf 8: Dobrý pedagog	60
Graf 9: Řešení šikany	61

Graf 10: Prevence šikany	62
Graf 11: Co považují pedagogové za šikanu	63

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník.....	I
Příloha 2: Přepis rozhovoru.....	III

Příloha 1: Dotazník

- 1) Jaká je Vaše pedagogická praxe?
0 – 5
6 – 10
11-15
16 a více
- 2) Pracujete ve vyloučené lokalitě?
Ano
Ne
- 3) Setkal/a jste se Vy osobně někdy s projevy šikany ze strany svých žáků?
Ano
Ne
- 4) Setkal/a jste se někdy s projevy šikany žáků na jiném pedagogickém pracovníkovi?
Ano
Ne
- 5) Kdo byl agresorem v případě šikany Vás či Vašeho kolegy/kolegyně?
Chlapec
Skupina chlapců
Dívka
Skupina dívek
Skupina dívek i chlapců
- 6) Jaká forma útoků nastala v případě šikany?
Pouze verbální
Převážně verbální
Verbální i fyzická
Převážně fyzická
Pouze fyzická
- 7) Pozoroval/a jste při případu šikany na pedagoga jev, že chlapci spíše šikanují fyziky a dívky verbálně?
Určitě ano
Spíše ano
Je to nastejno
Spíše ne
Určitě ne
- 8) Myslíte, že je učitel šikanován, protože není dobrým pedagogem?
Určitě ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Určitě ne

9) Pokud byste vy osobně byl/a obětí šikany, řešil/a byste tuto situaci hned?

Určitě ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Určitě ne

10) Pociťujete ve škole dostatečnou prevenci šikany na pedagogických pracovnících (školení, dobré zázemí, zdravé klima, podpora vedení školy atd.)?

Určitě ano

Spíše ano

Nevšímám si

Spíše ne

Určitě ne

Okruhy k polostrukturovanému rozhovoru:

- 1) 10% respondentů nechtělo odpovědět na otázku číslo 3 (Setkal/a jste se vy osobně někdy s projevy šikany na své osobě?). Proč myslíte, že tomu tak je?
- 2) Z dotazníku vyplývá, že agresori útočí ve 49% ve skupině a oproti jednotlivci, kde je procento daleko menší. Proč myslíte, že tomu tak je?
- 3) Jak ještě může vedení školy zvýšit prevenci šikany pedagogů v Ústeckém kraji ze strany jejich žáků?
- 4) Jak vnímáte, že 14% pedagogů nepovažuje projevy agrese mimo školu za šikanu pedagoga? Proč?
- 5) Jak vnímáte celou otázku č. 11 a její výsledky v dotazníkovém šetření?
- 6) Překvapily vás nějaké výsledky v dotazníkovém šetření?

Rozhovor s Mgr. Markétou Říhovskou

Tazatelka:

10% respondentů nechtělo odpovědět na otázku číslo 3 (Setkal/a jste se vy osobně někdy s projevy šikany na své osobě?). Proč myslíte, že tomu tak je?

Preventistka Říhovská:

Domnívám se, že šikana pedagogů je stále tabu. Kolegové se často stydí za tyto projevy vůči své osobě, berou to jako své selhání. Také jim není příjemné, aby se tato skutečnost dostala na povrch. Myslí si, že by si ostatní mohli myslet, že jsou neschopní, že svou práci neumí. Těžko se to přiznává sobě i okolí. Často to v sobě dusí a z toho jim pak plynou různé potíže, např. psychosomatické. Nehledě na to, že může šikana gradovat a tím obtížněji se pak zvládá.

Tazatelka:

Z dotazníku vyplývá, že agresori útočí ve 49% ve skupině a oproti jednotlivci, kde je procento daleko menší. Proč myslíte, že tomu tak je?

Preventistka Říhovská:

Šikana má již ve své definici, že se projevuje převahou sil. Přijde mi tedy logické, že procentuálně vycházejí výše agresori ve skupině. Ve skupině si přijdou silnější.

Tazatelka:

Jak ještě může vedení školy zvýšit prevenci šikany pedagogů v Ústeckém kraji ze strany jejich žáků?

Preventistka Říhová:

Prevence šikany pedagogů je již začleněna do Školních preventivních programů. Cílem každého vedení školy je udržovat bezpečné klima ve škole, to platí nejen pro žáky, ale i pro pedagogy. Cestou je jistě zvyšovat informovanost pedagogů o šikaně - o tom, že to není žádná ostuda, že to není selhání jednotlivce a může se přihodit úplně každému z pedagogického sboru. Vhodně zvolené DVPP (Další vzdělávání pedagogických pracovníků) je také variantou. Velkým bonusem bych viděla budování důvěry v týmu, kde by se jedinec nemusel bát své obavy sdělit.

Tazatelka:

Probíhá takováto osvěta na škole, kde pracujete?

Preventistka Říhová:

Samozřejmě, na naší škole je vedení velice nakloněno všem možnostem zlepšení dobrého klimatu a prevence. Máme ročně několik školení, snažíme se upevňovat kolektiv, máme tzv. Tajné výlety.

Tazatelka:

Jak vnímáte, že 14% pedagogů nepovažuje projevy agrese mimo školu za šikanu pedagoga? Proč?

Preventistka Říhová:

Někteří pedagogové "žijí školou". Tím myslím, že to, co se odehrává za zdmi školy, se již netýká jejich povolání. Je třeba si uvědomit, že například kyberšikana přes různé sociální sítě se děje v 99 % právě mimo školu.

Tazatelka:

Shodneme se na tom, že kyberšikana je palčivý problém dnešní doby?

Preventistka Říhová:

Samozřejmě, díky sociálním sítím, propojenosti a novým technologiím je v dnešní době kyberšikana na vzestupu.

Tazatelka:

Jak vnímáte celou otázku č. 11 a její výsledky v dotazníkovém šetření?

Preventistka Říhová:

Otázka vystihla různé projevy šikanování. Výsledky ukázaly, že všechny tyto projevy učitelé vnímají jako šikanu. Zajímavé je, že 14% pedagogů nepovažuje projevy agrese mimo školu za šikanu a zároveň 13% pedagogů nepovažuje za projev šikany nevhodné urážející projevy a komentáře o pedagogovi na sociálních sítích.

Tazatelka:

Překvapily vás nějaké výsledky v dotazníkovém šetření?

Preventistka Říhová:

Velmi mile mě překvapily výsledky v otázce, zda je prevence v této oblasti dostatečná. 81 % pedagogů odpověděla ano a spíše ano, což bych považovala za dobrou cestu v informovanosti. Také mě potěšily výsledky otázky, zda by pedagogové řešili šikanu pedagoga hned, 90 % respondentů odpovědělo ano nebo spíše ano. To by znamenalo, že máme přinejmenším velmi dobře našlápnuto...

Rozhovor: Mgr. Lucie Husáková

Tazatelka:

10% respondentů nechtělo odpovědět na otázku číslo 3 (Setkal/a jste se vy osobně někdy s projevem šikany na své osobě?). Proč myslíte, že tomu tak je?

Preventistka Husáková:

Jde o velmi citlivé a osobní téma. Nechtějí mít "nálepku" oběti. Může to být veřejností považováno za projev slabosti a neprofesionality.

Tazatelka:

Z dotazníku vyplývá, že agresori útočí ve 49% ve skupině a oproti jednotlivci, kde je procento daleko menší. Proč myslíte, že tomu tak je?

Preventistka Husáková:

Ve skupině je síla, jednotlivec se "schová", cítí menší podíl na důsledcích. Jde o přirozený jev skupinové dynamiky.

Tazatelka:

Jak ještě může vedení školy zvýšit prevenci šikany pedagogů v Ústeckém kraji ze strany jejich žáků?

Preventistka Husáková:

Vytvářením pozitivního klimatu, úzkou spoluprací se zákonnými zástupci.

Tazatelka:

Jak vnímáte, že 14% pedagogů nepovažuje projevy agrese mimo školu za šikanu pedagoga? Proč?

Preventistka Husáková:

Nechápu, jak to mohou dotázaní pedagogové oddělovat. Agrese je pořád agresí, ve škole i mimo ní.

Tazatelka:

Jak vnímáte celou otázku č. 11 a její výsledky v dotazníkovém šetření?

Preventistka Husáková:

Pedagogové znají projevy šikany.

Tazatelka:

Myslíte, že procentuální zastoupení je v pořádku?

Preventistka Husáková:

V pořádku zřejmě není. Je s podivem, že u všech odpovědí není 100%.

Tazatelka:

Překvapily vás nějaké výsledky v dotazníkovém šetření?

Preventistka Husáková:

71 % pedagogů ví o šikanovaném kolegovi.

Tazatelka:

Přijde vám toto procento nereálné?

Preventistka Husáková:

Nevím, ale přijde mi, že toto procento je velmi vysoké.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Lenka Vavrouchová

Obor: Andragogika

Forma studia: Kombinované

Název práce: Šikana pedagogů základních škol v Ústeckém kraji ze strany jejich žáků

Rok: 2021

Počet stran textu bez příloh: 64

Celkový počet stran příloh: 7

Počet titulů českých použitých zdrojů: 27

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3

Počet internetových zdrojů: 8

Vedoucí práce: doc. PhDr. Alena Svobodová, CSc.