

Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta

DPS – obor vychovatelství



**Zmapování šikany na vybrané Střední odborné škole
a v prostředí Domova mládeže**

Závěrečná práce

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Tereza Škubalová

Vypracovala: Jana Kyzlinková, UČO: 367 998

Brno, 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury.

Souhlasím, aby práce byla uložena na Masarykově univerzitě v knihovně Pedagogické fakulty a zpřístupněna ke studijním účelům.

.....

V Brně 25. března 2011

Jana Kyzlinková

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Tereze Škubalové, za vedení mé práce, cenné rady a ochotu na konzultacích při vypracování této závěrečné práce.

Jana Kyzlinková

OBSAH

I. ÚVOD

II. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení šikany

- 1.1. Definice a znaky šikany
- 1.2. Subjekty šikany
- 1.3. Stádia vývoje šikany
- 1.4. Prevence šikany

2 Možnosti rozpoznání šikany

- 2.1. Prostředky vedoucí k odhalení šikany
- 2.2. Konfrontace pedagoga a vychovatele s šikanou
- 2.3. Mládež a její vývojová specifika
- 2.4. Vlastní zkušenost s odhalováním šikany

III. EMPIRICKÁ ČÁST

1 Cíl výzkumu

2 Popis zkoumaného souboru

3 Použitá metoda

4 Výzkumné otázky

IV. ZÁVĚR

RESUMÉ

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

PŘÍLOHA - dotazník

I. ÚVOD

„Zlu k vítězství stačí, když slušní lidé nedělají nic.“ Talmund

Pracuji jako vychovatelka na Domově mládeže Střední odborné školy a Středního odborného učiliště (dále jen SOŠ a SOU) se skupinkou 60 studentů ve věku 15 až 20 roků. Jako téma pro závěrečnou práci jsem si zvolila šikanu, protože ji považuji za dosud nejzávažnější jev, který jsem z hlediska problematiky sociální patologie ve své praxi řešila.

Odhalit šikanování mezi žáky není vůbec jednoduché. Moje praxe mě přesvědčila, že mezi pedagogickými pracovníky na naší škole převládá názor, že se stačí dívat kolem sebe a šikanu nelze přehlédnout. Moje vlastní zkušenost mi však ukázala, jak skrytá, nenápadná a rafinovaná šikana může být. Autoři knih sice pojednávají o šikanování otevřeně, věrně líčí praktiky šikanérů a popisují skutečnost velmi realisticky, ale sama jsem se přesvědčila, že osobní setkání či prožitek oběti, je natolik silný, že je svým způsobem nesdělitelný a nepřenositelný žádnou knihou.

Vlastní zkušenost s odhalováním šikany, především s obtížností tohoto procesu, mě přivedla k myšlence zmapovat výskyt šikany na vybrané SOŠ a SOU.

Teoretická část této závěrečné práce je věnována vymezení pojmu šikana, možnosti rozpoznání šikany a vlastní zkušenosti s odhalováním šikany v prostředí střední odborné školy a v prostředí Domova mládeže.

Těžištěm empirické části jsou výsledky dotazníkového šetření, které jsem provedla na dané škole na podzim roku 2010. Domnívám se, že výsledky šetření mohou sloužit jako určitý informační materiál pro vychovatele, učitele a vedení školy pro práci s žáky na SOŠ, SOU a v Domově mládeže.

II. TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení šikany

1.1. Definice a znaky šikany

Úvah a definic problému šikanování najdeme v odborné literatuře jistě více. Definovat šikanování je však velice obtížné, neboť není snadné určit, kde šikanování začíná a kde končí.

V odborné literatuře je šikanování ve větší či menší míře popsáno ve všech typech škol – od škol mateřských až po vysoké. „*Není před ním imunní žádný typ školy ani zařízení, kde se praktikuje tradiční způsob pedagogické práce, který neklade důraz na ovlivňování vztahů mezi žáky. Vyskytuje se i tam, kde by to vůbec nikdo nepředpokládal.*“ (Kolář, 2000, s. 14).

V současné době šikana již není pouhou záležitostí věkového období puberty a adolescence, ale posunuje se povážlivě i do období mladšího školního věku, přibývá v ní bezohlednosti, brutality a rafinovanosti. Se šikanou se můžeme setkat v rodině, kde se většinou zaměřuje na neoblíbené dítě (jsou známy i případy tzv. obrácených rolí, kdy některé děti šikanují rodiče či prarodiče), v dětském domově, v diagnostickém či výchovném ústavu, sportovním klubu, tak i ve vězení, v armádě aj. Šikana se netýká jen dětí, ale i vztahů mezi dospělými lidmi na pracovištích (mobbing, bossing). Z praxe jsou známy i případy, kdy učitelé jsou vystaveni šikaně ze strany svých žáků a mnohdy poté opouštějí školu.

Šikanu tedy řadíme mezi patologické formy mezilidského soužití. Představuje formu násilí ve fyzické či psychické podobě, je jednou z forem syndromu CAN¹ (Child Abuse and Neglect) chování, které lze charakterizovat jako asociální. Z pohledu sociálně psychologického je šikanování bráno jako onemocnění vztahů ve skupině, jako proces záměrného uspokojování sociálních potřeb člověka, příp. cíleného poškozování socializace jedince.

Jde o záměrný, opakovaný úmysl ublížit druhému, ať už fyzicky nebo psychicky (např. bití, strkání, krádeže peněz a věcí, schovávání a ničení věcí, ale i pomlouvání, nadávky a vyloučení ze společnosti ostatních).

¹ Dle Dunovského a kol. (1995) se „jedná o jakékoliv nenáhodné, preventabilní, vědomé či nevědomé aktivity či neaktivity, jichž se vůči dítěti dopouští rodič, vychovatel nebo jiná osoba a která je v dané společnosti nepřijatelná nebo odmítaná a poškozuje tělesný, duševní i společenský stav a vývoj dítěte, popřípadě způsobuje jeho smrt. Za týrání dítěte se považuje i jeho pohlavní zneužívání“. (Dunovský a kol, 1995, s.)

Příhoda zavedl tento pojem jako první a nebál se mluvit o této problematice před rokem 1989, kdy se tato problematika tabuizovala.

Říčan (1995) definuje etymologický původ slova šikana následovně: „*Slovo šikana pochází z francouzského původu chicane, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování, byrokratické lpění na liteře předpisů.*“ (Říčan, 1995, s. 25).

Kolář (2005) popisuje hlavní rysy šikanování následovně: „*Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.*“ (Kolář 2005, s. 27).

Vymezení definice šikany najdeme v metodickém pokynu MŠMT č. j. 24 246/2008-6 a to jako: „*Šikanování je jakékoliv chování, jehož základem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrašovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí druhé osobě, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Nově se může realizovat i prostřednictvím elektronické komunikace, jedná se o tzv. kyberšikanu. Ta zahrnuje útoky pomocí e-mailů, sms zpráv, vyvěšování urážlivých materiálů na internetové stránky apod. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako nápadné přehlížení a ignorování žáka či žáků nebo jinou skupinou spolužáků. Nebezpečnost působení šikany spočívá zvláště v závažnosti, dlouhodobosti a nezřídka v celoživotních následcích na duševní a tělesné zdraví oběti.*“

O šikaně mluvíme i v případě, kdy oběť je z jakéhokoliv důvodu bezbranná, například fyzický handicap, psychická odlišnost, neobratnost, izolovanost v kolektivu, děti z etnických menšin, skupinový útok aj. Dominantním znakem šikany je bezmocnost oběti.

Základní charakteristické znaky šikanování:

- záměrnost, skutečnost, že agrese je cílem jednání,
- opakovanost agrese,
- nepoměr sil mezi agresorem a obětí,
- samoučelnost agrese,
- nepříjemné až negativní prožívání „útoků“ oběti (subjektivní hodnocení).

Incidenty jsou opakované, jednorázová akce se za šikanování nepovažuje. Dalším charakteristickým znakem šikany je nepoměr sil mezi útočníkem a obětí. Jestliže dítě patří mezi utlačované a nesmělé, jistě mu hrozí více než ostatním, že se jednoho dne stane obětí agrese.

„K oslabení dítěte může přispět jakákoliv fyzická nebo mentální odlišnost nebo stačí být dobrý ve škole, milovat klasickou hudbu ve třídě plné fanoušků rapu, nosit levné a ne zrovna trendy oblečení, jako jediný odmítat zákon velkého šéfa třídy. Zranitelnost obětí může být i třeba onemocnění jednoho z rodičů apod.“ (Bourcet, Gravaillon, 2006, s. 22).

Klasifikaci znaků šikany popisuje Kolář ve své knize Bolest šikanování. Za nejpraktičtější považuje trojrozměrnou tzv. **„trojdimensionální mapu“**, podle které projevy šikanování člení na: přímé a nepřímé, fyzické a verbální a aktivní a pasivní.

„Kombinací těchto tří dimenzí vznikne osm druhů šikanování. Díky této citlivé klasifikaci lze dobře postihnout odlišnosti u různých typů šikanování, například mezi dívkami a chlapci“ (Kolář, 2005, s. 32).

Kolář rovněž upozorňuje, že je třeba zvláště dobře rozlišovat rozdíl mezi **škádlením a šikanováním**. Při škádlení je patrné, že ten druhý to jako legraci nebere, že je zraněný, pak iniciátor škádlení pocítuje lítost, omluví se mu a v činnosti dál nepokračuje. U šikany je to obráceně. Agresor chce ublížit druhému, chce ho ranit. Nejenom, že se mu neomluví, ale má z toho i radost. A většinou násilí ještě stupňuje. Když někdo někoho škádlí a on mu jasně řekne, aby toho nechal, tak to musí respektovat. Jinak se jedná o porušování práva druhého člověka. A to má už k šikanování blízko.

Rozlišení šikany a škádlení je důležité, abychom předešli chybám v řešení. Hranice je velice křehká, škádlení může být klidně spouštěčem šikany. Je možné napáchat škodu i v tom případě, kdy škádlení vyšetřujeme jako šikanu. Správné posouzení událostí je důležité, protože v očích rodičů i veřejnosti by škola mohla snadno ztratit důvěryhodnost. Důležité je se neukvapovat a diagnózu „šikana“ vyřknout až po skutečně komplexním prozkoumání případu.

1.2. Subjekty šikany

Mezi aktéry šikanování se řadí **agresor, oběť, mlčící většina**, které nyní podrobněji rozeberu.

Agresorem-útočníkem jsou děti, které pronásledují druhého bez zjevného důvodu, převyšují mnohé své vrstevníky energií, fyzickou silou a sebedůvěrou. Jiné děti si prostřednictvím šikanování kompenzují snížené sebevědomí v důsledku rodinných nebo výchovných problémů. Útočník to dělá pro pobavení, snaží se získat popularitu, postavení ve skupině nebo se zapojuje do útoku ze strachu, aby se sám nestal obětí.

Kolář (2005) rozlišuje 3. typy agresorů:

*„ 1. typ - **Hrubý**: primitivní, impulsivní, se silným energetickým přetlakem, kázeňskými problémy-narušeným vztahem k autoritě, někdy zapojený do gangů páchající trestnou činností.“* (Kolář, 2005, s. 86).

Tento typ agresora dle Koláře (2005) šikanuje masivně, tvrdě, nelítostně, vyžaduje absolutní poslušnost, používá šikanování cíleně k zastrašování ostatních. Z hlediska výchovné péče rodiče mnohdy selhávají, agresori jako by napodobovali nebo vraceli agresí a brutalitu, se kterou se setkali u svých rodičů.

*„ 2. typ – **Slušný**: kultivovaný, narcisticky šlechtěný, sevřený, úzkostně sevřený, zdánlivě slušný, sociálně zdatný žák, který je mnohdy „prodlouženou rukou“ učitele, někdy se sadistickými tendencemi v sexuální smyslu-uchyluje se k tzv. mafiánským metodám, kdy je mozem ubližování, jedná s chladnokrevnou krutostí, k vykonávání útoků používá tzv. nohsledy či přísluhovače, méně sociálně aktivní či vlivné jedince s potřebou participace na vlivu a moci bosse.“* (Kolář, 2005, s. 86).

Dle Koláře (2005) se tato vnější forma šikanování agresora projevuje násilím a mučením, které je cílené, rafinované a děje se spíše ve skrytu, bez přítomnosti svědků. Z hlediska výchovné péče rodiče často uplatňují důsledné a náročné přístupy, někdy až vojenského drilu bez lásky.

*„ 3. typ – **Srandista**: Optimistický, dobrodružný, zábavný, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, oblíbený a vlivný, většinou se zvýšenou potřebou pozornosti, kterou si zajišťuje vymyšlením a uskutečňováním zlomyslností a škodolibostí vůči obětem. Poskytuje mnohdy krutou zábavu a*

divadlo jenom proto, že má zajištěnou „diváckou obec“ a tím i naplnění vlastní potřeby pozornosti a přijetí.“(Kolář, 2005, s. 86).

Kolář (2005) uvádí, že z hlediska rodinné výchovy nezaznamenal významnější specifika, pouze v obecnější rovině je přítomna citová subdeprivace a absence duchovních a mravních hodnot v rodině. Agresor šikanuje pro pobavení sebe i ostatních, kdy je patrná snaha vypíchnout „humorné“ a „zábavné“ stránky.

Společným rysem a jedním z majoritních znaků je snaha dominovat a ovládat okolí. Tyto děti bývají většinou tělesně zdatné a mají kladný vztah k projevům agrese. Dalším znakem je nedostatek morálního citění, absence jakýchkoli pocitů viny, lítosti. Mohou být nadprůměrně inteligentní nebo právě naopak – primitivně omezené, se sklony k sadismu, sobectví a sebestřednosti. Obecně lze říci, že se převážně jedná o jedince citově narušené již z rodiny, další mohou být rozmazlení materiálním dostatkem, kterého se jim dostává jako výkupné za čas, který s nimi rodiče netráví. Některé děti jsou v rodinách vedeny tak, že není žádané projevovat své city, nemají tudíž pojem o hodnotě vlastní osobnosti, a postrádají tak touhu něčeho dosáhnout.

„Děti obojího pohlaví, každého věku, každé rasy, z každé společenské vrstvy, na každém stupni inteligence mohou být nepříznivě ovlivněny sledováním násilných pořadů.“(Říčan, Pithartová, 1995, s. 62).

Určitý vliv mají tedy i média, která často svádí i k přímému napodobování a negativně ovlivňují citový život dítěte. Lidé a pro děti to platí dvojnásob, kteří denně sledují násilné scény, postupně ztrácejí soucit, schopnost empatie a vlivem médií inklinují k napodobování agrese. Erb upozorňuje na nesmyslnou touhu dnešních kluků po mužnosti. Hovoří přitom o symbolu Ramba. *„Nejspíš se řídí filmy a videokazetami, které jsou na hony vzdálené skutečnosti a v nichž jedinec nic neznamená a může být brutálně zmlácen.*“ (Erb, 2000, s. 31).

Dle Erba (2000) je u žen a dívek poté ovlivněn výběr budoucích partnerů, tak že *„dávají přednost silnějším, často velkohubým typům před skromnějšími mládenci.*“ (Erb, 2000, s. 41).

Dle Sekota (2006) se za sílící každodenní násilí nemusí cítit vinni pouze mladiství, neboť oni pro ně nevytvořili podmínky. Často pouze reagují na to, co kolem nich vytvořili dospělí, kteří je tak vehementně kritizují. I když připomínky na chování mládeže provázejí lidstvo od

nepaměti, zdá se, že současná situace je daleko závažnější, než byla dříve. „*Lidé mají tendenci asociovat mediální obrazy zločinu, násilí a nepoctivosti se zjevně silnými společenskými negativními vlivy. Některé „nové choroby“ společnosti jsou přibližovány skutečně převážně mediálně. Násilné politické protesty a demonstrace, mezinárodní terorismus či dokonce „válka v přímém přenosu“ jsou masově zprostředkovány pouze díky médiím – tedy zejména jejich již hluboce zakořeněným symbolům, kterým je především televize.*“ (Sekot, 2006, s. 71).

Charakteristiky obětí

Obětí šikany se může stát prakticky každý. Nejčastěji se obětí šikany stávají děti vyrůstající v rodině s hyperprotektivní výchovou, která nevede dítě k samostatnosti a zdravému sebeprosazování, kde se vyžaduje bezvýhradná poslušnost, nezájem, neschopnost poskytnout podporu nebo srážení sebevědomí dítěte nevhodným výchovným stylem. Někdy se obětí šikany stává i silně nadprůměrný jedinec s výborným prospěchem tzv. „šprt“.

„Téměř každá skupina si najde nějakou oběť a kritéria tohoto vyznamenání jsou rozmanitá. Navíc někdy není důležité, jaká oběť vlastně je, její výběr je naprosto nahodilý. Při troše smůly se obětí šikany může stát jakékoliv dítě.“ (Kolář, 2005, s. 87).

Typologie obětí podle Koláře (2001, s. 89):

- *oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem,*
- *oběti „silné“ a „nahodilé“,*
- *oběti „deviantní“ a nekonformní (liší se od skupinové normy),*
- *šikanovaní žáci s životním scénářem obětí.*

Oběť se musí často naučit vypořádat s následky fyzické agrese, ale hlavně psychickým zraněním, kdy trpí strachem, úzkostmi a jinými nepříjemnými pocity. Oběť žije v neustálém stresu, často se cítí osamocená a nevěří, že by jí mohl někdo pomoci. Mnohdy bývá nedůvěřivá k lidem, ztrácí schopnost se aktivně bránit. Přemýšlí nejspíše nad tím, proč zrovna jí bylo ublíženo, zda se tomu dalo předejít a může svalovat vinu i na sebe. Ztráta pochybnosti o vlastní hodnotě bývá velice častá. Musí být nesmírně obtížné se s tímto vypořádat, a proto by jí měl někdo v blízkém okolí pomoci. Je třeba těmto obětem dodat odvahy, vzbudit důvěru a přesvědčit je, že se nemusí bát a skrývat své utrpení. Většina agresorů vyhledává oběti, které

se nebrání. V atmosféře tajemství se šikaně nejvíce daří. Je nutné mluvit otevřeně a nahlas o tomto problému.

Bez patřičného sebevědomí bude dítě těžko čelit agresí. Podle Bourcet a Gravillonové (2006) je sebedůvěra nejlepší obranou. *„Dát mu šanci zažít úspěch, aby mohlo „zazářit“ v oblastech, které zvláště miluje, ať je to sport, hudba, divadlo, humor. Sebedůvěra se šíří rychle, když ji získáte v určité oblasti, „nakazí“ i jiné stránky vaší osobnosti! Aby dítě získalo jistotu, potřebuje cítit, že ho ostatní ctí – je třeba vyslechnout jeho názor na témata, která se týkají celé rodiny, přestože nemusí být zcela k věci, zajímat se o jeho svět, klást mu otázky, nechat mu iniciativu při řešení jeho problémů.“* (Bourcet a Gravillonová, 2006, s. 61)

Přihlížející – mlčící skupina

Skupina jedinců s nedostatečnou nebo snižující se mírou občanské statečnosti, příp. lhostejností (z různých důvodů), s rozptýlenou zodpovědností. Přestože jde mnohdy o žáky s pozitivním morálním profilem, tlak skupinových norem a nedostatek podpory způsobí, že před šikanou se cítí bezbranní a paralyzovaní. V procesu prorůstání vztahové patologie na násilí neupozorní, oběť nebrání, agresory nezastaví, později násilí tolerují, následně i přejímají deformované normy chování a v pokročilých stádiích šikany se mnohdy aktivně zapojují (třeba nahodile) příp. pouze „navrhují“ další možné způsoby násilí. I v této skupině lze charakterizovat tzv. „poruchu hranic“ – selhává „zodpovědnost vůči druhým“.

Dle Bendla (2003) je důležité snažit se opřít při snaze čelit a předcházet šikaně právě o tuto skupinu, získat ji na svoji stranu a dokázat tyto jedince zainteresovat. *„Takové děti mohou být jak dobrými kamarády potencionálních obětí šikany, tak jejich ochránci. Většinou to bývají žáci, kteří se aktivně podílejí na „participačních“ aktivitách tytu žákovské samosprávy. Bývají to žáci fyzicky vyspělejší, na které si nikdo netroufne, děti šikovné, sportovně nadané, žáky oplývající humorem, sociální inteligencí a patřičnou dávkou zdravého sebevědomí“.* (Bendl, 2003, s. 49).

1.3. Stádia vývoje šikany

Onemocnění skupiny šikanováním má svoji vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj, který probíhá v konstruktu **pětistupňového schématu** destrukce vztahů (Kolář, 2001).

„ První stádium: zrod ostrakismu“

Jde o mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen skupiny necítí dobře. Není oblíbený a není uznávaný. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, sprádají proti němu intriky, dělají na jeho účet „drobné“ legrácky apod. (Kolář, 2001, s. 36). Tato situace je již zárodečnou podobou šikanování a obsahuje riziko dalšího negativního vývoje. Tato zárodečná forma se vyskytuje téměř ve všech sociálních skupinách.

„Druhé stádium: viktimizace oběti a přitvrzování agrese a manipulace“

V náročných situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, začnou ostrakizovaní žáci instinktivně sloužit jako hromosvod. Spolužáci si na nich odreagovávají nepříjemné pocity například z očekávané těžké písemné práce, z konfliktu s učitelem nebo prostě jen z toho, že chození do školy je obtěžuje.“ (Kolář, 2001, s. 36). Manipulace se přitvrzuje a objevuje se subtilní fyzická agrese.

„Třetí stádium: klíčový moment - vytvoření jádra“

Vytváří se skupina agresorů, úderné jádro. Tito šířitelé „viru“ začnou spolupracovat a systematicky, nikoliv již pouze náhodně, šikanovat nejvhodnější oběti. V počátku se stávají jejich oběťmi ti, kteří jsou už osvědčeným objektem ostrakizovaní. Jde o žáky, kteří jsou v hierarchii nejnižší, tedy ti „slabí.“ (Kolář, 2001, s. 39). V tomto stádiu dle Koláře se buď podaří nastavit pozitivní hranici STOP – zastavení šikanování, odvaha prosociálně orientovaných jedinců s podporou dospělých odmítnout tento stav a projevit odpor a odvahu ke změně pravidel nebo bez povšimnutí přejde šikana do další fáze.

„Čtvrté stádium: přejímání patologických norem většinou“

Normy agresorů jsou přijaty většinou a stanou se nepsaným zákonem. V této době získá neformální tlak ke konformitě novou dynamiku a málokdo se mu dokáže postavit. U členů skupiny dochází k vytvoření jakési alternativní identity, která je zcela poplatná normám vůdcům.“ (Kolář, 2001, s. 39). V tomto stádiu i mírní a ukáznění žáci se začnou chovat krutě. Oběť svoji roli přijímá a agresorům se nevyhýbá. Dochází to až tak daleko, že agresory dokonce vyhledává a nastává další stádium.

„Páté stádium: totalita neboli dokonalá šikana“

Normy agresorů jsou přijaty nebo respektovány všemi a dojde k plnému nastolení totalitní ideologie šikanování tzv. stadia vykořisťování. Agresori ztrácejí poslední zbytky zábran a smysl pro realitu, jsou nutkáni k opakovanému násilí. V malé skupině zcela vítězí zlo, nápadně

podobné fašismu a jeho ideologií pánů a otroků. (Kolář, 2001, s. 40). Oběť přijme normy skupiny za své a nepřipadá jí to nemorální. Je na agresorovi závislá a často se s ním identifikuje. Dochází tedy k proměně vnímání osobní identity i vnější reality, oběť poslušně vykonává příkazy agresora – nejhlubší projev šikanování jako závislosti. Zoufalství oběti spojené s trvalým stresem, strachem a násilím vede často k prohlubující se depresi, závažným psychickým poruchám, autodestrukci až sebevraždě.

Jednotlivé stupně (stádia) šikanování vyžadují odlišné způsoby zásahů. Znalost vnitřního vývoje šikanování umožňuje respektovat stupně obtížnosti léčby a diferencovat pomoc, resp. volit vhodné diagnostické metody a odpovídající terapeutické postupy.

Existují rozdíly ve vyšetřování a dílčí první pomoci (léčbě) v případě počátečního (první až třetí stadium) a pokročilého (čtvrté a páté stadium) onemocnění skupiny. Celková léčba skupiny, která je pro zastavení epidemie klíčová, má svoje specifika pro každé stadium (podrobněji: Kolář, 2001).

1.4. Prevence šikany

Obecně platí, že je lépe šikaně předcházet (dokud ještě nenastala), než ji následně odstraňovat.

Každá škola by měla mít svůj vlastní **minimální preventivní program**, který dokáže šikanu včas detekovat a účinně léčit. *„Prevence zahrnuje zamezení vzniku jevu samotného nebo zmírnění negativních následků, dále, aby se jev, který již nastal, se neopakoval nebo pokud se opakuje, pak aby měl alespoň změněnou intenzitu nebo formu. Důležité je těmto jevům předcházet, než je sledně řešit.“* (Kraus, 2006, s. 56). Na potřebu komplexního řešení šikany reagovalo Ministerstvo školství, které vymezilo problematiku šikany v metodickém pokynu MŠMT č. 24 246/2008-6.

Druhy šikany

Proces prevence je třeba vnímat jako systémový řetězec, na jehož počátku je diagnostika výchozího stavu. Pak následuje odpovídající forma preventivní intervence, a to dle toho o jakou prevenci se jedná (primární, sekundární, terciární) a vyhodnocení preventivního programu.

Dle stati Čecha (in Střelec, 2010) v publikaci Studie z teorie a metodiky výchovy IIv oblasti šikanování rozlišujeme tyto druhy prevencí:

Primární prevence - uplatňuje se v prostředí, kde ještě k projevům šikany nedošlo. Je zaměřena na předcházení jevu. Spočívá především v informování o projevech šikany dětí, spolupráce rodičů a pracovníků školských zařízení. V rámci primární prevence by měly probíhat pravidelné diskuze v oblasti životního stylu a smysluplného využívání volného času. Je třeba pěstovat v dětech zdravé sebevědomí, vést děti k samostatnosti, předcházet nudě vhodnou volbou zájmových kroužků, nasměrovat správným směrem volný čas dětí a tím formovat osobnost ve smyslu zdravého životního stylu.

Sekundární prevence - se uplatňuje tam, kde již došlo k šikaně a kdy je třeba zabránit jejímu opakování a snažit se eliminovat negativní vlivy. Je zaměřena na zvládnání probíhajícího jevu. Řadíme sem včasnou diagnostiku, vyšetření šikany, pedagogická opatření (ochrana oběti před dalším násilím, rozhovor s rodiči oběti, jednání s rodiči agresora, komunikace s ostatními rodiči, jednání s kolektivem třídy), včetně výchovné práce s agresory (postihy, monitorování, tlumení agresivních sklonů, pochvala za zvládnutí impulzivity v provokující situaci, výcvik sociálních dovedností, zaměstnání vhodnou činností).

Terciární prevence - spočívá v resocializaci, jde o činnost s jedinci, kteří se již šikany dopustili. Úkolem prevence je snaha o návrat jedince do kolektivu. Je zaměřena na prevenci recidivy, aby jedinci tuto činnost neopakovali. (Čech, 2010, s. 141).

Opatření k prevenci a řešení šikanování existuje celá řada. Jednotlivá opatření se od sebe liší jak šířkou záběru (např. od opatření v rámci třídy až po opatření v rámci celé školy, popř. až začlenění širší komunity – obce), tak principy, na kterých jsou založeny.

Povinností školy v prevenci a řešení šikany je předcházet všem náznakům agresivity, šikanování nesmí být pracovníky školy akceptováno a pedagog musí problém neprodleně řešit a oběti poskytnout okamžitou pomoc. Škola je povinna ustanovit metodika prevence šikany, stanovit pravidla chování a sankcí ve školním řádu, zajistit četnost dohledů pedagogů o přestávkách, má povinnost oznámit Policii ČR a orgánu sociálně-právní ochrany dětí ohlásit ty skutečnosti, které ohrožují žáka. Prevenci na školách by měli provádět erudovaní pedagogičtí pracovníci s kvalitní komunikační schopností. I rodiče by měli být seznámeni s problémem šikany a měli by vědět, kde najdou pomoc a s kým situaci svého dítěte řešit. Základními nástroji využívanými za účelem dosažení uvedených cílů jsou preventivní

programy. Na základních a středních školách jsou to **Minimální preventivní programy** realizované přímo ve školách a školských zařízeních.

V roce 2005 byl díky iniciativnímu zájmu a finanční podpoře Nadace O2 (dříve Nadace Eurotel) nastartován tříletý **projekt MIŠ – minimalizace šikany**, v jehož rámci je program zaváděn na 17 školách. Úkolem projektu je připravit program k systémovému zavádění do českých škol. Konkrétně to znamená vyškolení lektorů, zavedení programů do experimentálních škol a vyhodnocení jeho efektivity ve větším měřítku. Je nutné neustále informovat pedagogy, zástupce škol a dále rodiče, aby se aktivně zapojili do boje s šikanou.

S prevencí je třeba začít už od útlého věku, vštěpovat dětem morální společenská pravidla a vyžadovat jejich dodržování.

Pokud se škola rozhodne zapojit se do preventivního programu zaměřeného na boj proti šikaně, je nutné získat souhlas zákonných zástupců nezletilých dětí, bude-li tento program probíhat nad rámec výuky – což považuji osobně za vhodnější.

2 Možnosti rozpoznání šikany

2.1. Prostředky vedoucí k odhalení a diagnostice šikany

Prvním krokem k řešení šikany ve škole je připuštění možnost její existence. K objevení a diagnostikování šikany slouží řada nástrojů, jejichž škála sahá od metod pozorování, přes rozhovory až po dotazníky, schránky důvěry a sociometrická šetření.

Pozorování

„Při jednání s druhými lidmi si bezděčně všímáme všech nápadnějších projevů v jejich chování a řeči, hovoříme-li však o pozorování, máme na mysli záměrné, cílené sledování projevů jedince, z něhož se snažíme co nejobjektivněji usuzovat na jeho vnitřní stav a na jeho povahové rysy.“ (Jobánková, 2003, s. 34). Pozorování jako metoda poznávání druhých lidí má ovšem svoje úskalí. Mnohdy máme sklony přeceňovat to, co je v chování jedince v dané situaci nápadné, zřetelně viditelné a poté naší pozornosti uniká celá řada nenápadných

projevů. Úsudek, který si uděláme z jednoho nahodilého pozorování druhé osoby, proto může být zcela mylný.

V rámci pozorování je třeba se zaměřit jak na **přímé**, tak i na **nepřímé znaky** šikanování. Základním předpokladem řešení šikany je schopnost učitelů (rodičů) poznat, že je žák šikanován. V této souvislosti se rozlišují přímé a nepřímé známky šikany.

Mezi přímé patří častý posměch, kterému je dítě vystavováno, hrubé žerty na jeho účet, pokořující přezdívky, ponižování, nenávistná kritika, pohrdavý tón, vydírání, omezování svobody, kruté příkazy. Dále se k přímým znakům řadí nátlak na žáka, aby šikanujícímu dával věcné nebo peněžní dary nebo za něj platil útratu, rvačky, kopání a rány, které oběť neoplácí, nátlak na žáka k vykonání nemorálních, až trestných činů nebo spoluúčasti na nich.

Nepřímo můžeme usuzovat na šikanu z toho, že dítě nemá žádné kamarády, o přestávkách je samo, neustále se drží učitele (vstupuje s ním do třídy), při vystupování před třídou je ustrašené a nejisté. Dítě je neustále smutné, má často poničené pomůcky, rozházené věci. Při týmových sportech bývá vybráno do družstva mezi posledními. Působí nešťastně, stísněně, mívá blízko k pláči, stává se uzavřeným, začíná vyhledávat důvody pro absenci ve škole. Mezi nepřímé znaky dále patří zhoršený prospěch, různé modřiny, škrábance a odřenin, jejichž původ nechce nebo neumí věrohodně vysvětlit.

Učitel, který pojme na základě přímých i nepřímých známek podezření, v důsledku čehož zvýší svou pozornost, má šanci přistihnout agresory při činu.

Rozhovor

„Rozhovor chápeme jako záměrný a organizovaný dialog, jehož cílem je proniknout do nitra osobnosti. V praktickém životě se obvykle pozorování a rozhovor prolínají a doplňují. Rozhovorem získáváme informace o obsazích duševního života, o poznání a prožitcích druhého člověka, pokud je ochotný je sdělit. Z rozhovoru můžeme do jisté míry usuzovat na kvalitu myšlenkových procesů, všeobecné znalosti, záliby a zájmy, prostorovou orientaci.“
(Jobánková, 2003, s. 35).

Cenné a z praktického hlediska důležité jsou Říčanovy rady, které se týkají rozhovoru a to zejména kladení otázek. Je skutečně potřeba, aby pedagog převzal roli herce, který předstírá, že je o celé věci velmi dobře informován.

Kolář (2001) píše: *„Při rozhovoru s jednotlivými protagonisty šikanování musíme nejen vědět, na co se zeptat, ale i jak se zeptat. Existují různé druhy otázek, které je třeba volit dle situace či podle toho, s kým rozhovor vedeme. Pro rozhovor s obětí jsou např. spíše vhodné otázky otevřené, otázky projektivní o otázky s otevřeným koncem. Nezbytné jsou otázky, které jsou signálem našeho upřímného zájmu o oběť a věc samo. Naproti tomu nebyvají vhodné uzavřené otázky, na které jsou odpovědi „ano“ nebo „ne“. Pokud tyto uzavřené otázky zařadíme na počátek rozhovoru, mohou zcela zhatit naši snahu pomoci oběti.“* (Kolář, 2001. s. 119).

Za velmi důležité považuji **umět naslouchat** dětem. Důležité je, aby měl žák ve škole možnost za někým dospělým zajít a popovídat si s ním o svých problémech. Pedagog se ocitá v roli „vrby“, měl by umět naslouchat žákům, být jim k dispozici při řešení jejich osobních problémů, čímž se tento způsob stává diagnostickým a terapeutickým prostředkem zároveň. Spousta dětí se potřebuje vypovídat (třeba proto, že jim doma nikdo nevěnuje pozornost) a jsou šťastné, když se přesvědčí o tom, že jim někdo naslouchá. Naslouchání může prospět nejen samotnému dítěti, např. tím, že se uvolní, neboť z něj spadne určitý balvan, ale i nám, protože nám pomůže pootevřít dveře do jeho duše. Na základě pozorného vnímání toho, co nám dítě říká, si můžeme udělat mnohdy daleko lepší představu o jeho životní situaci a hodnotové orientaci, než by nám umožnilo třeba dotazníkové šetření.

Dotazník

Typem dotazníků, které se cíleně zaměřují na odhalování agresorů a obětí šikany představují v praxi dotazníky a sociometrická šetření.

„Učitel, který ví o šikaně, popř. tuší její existenci, potřebuje proniknout pod slupku třídy, skupiny. Musí v první řadě zjistit, kdo jsou agresori a kdo jsou oběti, popř. potenciální oběti. Za tímto účelem můžeme zintenzívnit své pozorování, zbystřit pozornost, více se dívat kolem sebe, zaměřit se na nepřímé znaky šikanování, použít metodu rozhovoru nebo třeba spoléhat

na schránku důvěry. Může ovšem také použít elegantnějšího a exaktnějšího způsobu, totiž sociometrických metod.“ (Bendl, 2003, s. 94).

Jedny z metod tzv. „**první pomoci**“ jsou sociometrická šetření pomocí anonymních dotazníků, ze kterých můžeme zjistit jakýkoliv alarmující signál.

Sociometrie představuje speciální diagnostickou metodu ke zjišťování společenského statusu jednotlivce ve skupině. Patří mezi deskriptivní metody, což také určuje její slabinu (každá metoda má svá slabá místa), která spočívá v tom, že zjišťuje a popisuje výsledky, ale málo vypovídá o motivaci a příčinách vztahů. Nejpoužívanější a nejznámější standardizovaný dotazník je SO-RA-D tj. sociometrický-ratingový dotazník dle Hrabala, který uvádí, k jakému účelu mohou výsledky SORADU sloužit.

„U jednotlivců jich lze např. použít při řešení osobnostních, vývojových nebo výchovných problémů, v případě třídy mohou fungovat jako podklad při vytváření jádra třídy, při sestavování účelného zasedacího pořádku, při sestavování skupin pro kolektivní činnost v rámci vyučování i mimo ně, při přerozdělování, resp. znovurozdělování tříd apod.“ (Hrabal, 1979, s. 67).

Schránka důvěry

Je až zarážející, kolik obětí šikany, ale i ostatních žáků, se zdráhá věc oznámit dospělým. Mezi žáky totiž funguje nepsaný zákon, podle kterého se nesluší zatahovat do svých věcí dospělé. Goldmanová (1996) v této souvislosti upozorňuje, že tato tzv. pravidla hry jsou „*nesmysly, které si vymysleli sami šikanující, aby se tím chránili. Je třeba pracovat na odstranění falešného kamarádství, kdy děti směšují oznámení šikany s bonzováním.*“ (Golmanová, 1996, s. 20).

Snahou pedagogů by tedy mělo být přesvědčit žáky o tom, že když do věci zasvětí dospělý, nestávají se tím žádnými zrádci a zbabělci. Naopak, oznámení šikany je projevem jejich odvahy, síly a zralosti. Na řadě škol jsou pro tyto případy umístěny schránky důvěry, kam mohou žáci anonymně vhazovat své vzkazy, popř. obracet se na pedagogy s různými dotazy a tím upozornit na šikanování nebo jinou trestnou činnost ve škole.

2.2. Konfrontace pedagoga a vychovatele se šikanou

Úkoly, které dnes stojí před současným pedagogickým pracovníkem, nejsou malé. Pedagog nese odpovědnost za plný rozvoj svěřených jedinců, za jejich přípravu pro základní sociální role, za utváření jednotlivých stránek jejich osobnosti i za jejich rozvoj z hlediska hlavních výchovných složek. V praxi je toto poslání mnohdy nerealizovatelné a obtížně splnitelné. Důvodů je celá řada. Mnohdy nastupující studenti přicházejí do školy již tzv. narušení. Jde o kombinace působení faktorů biologických, psychologických, sociálních, kulturních a dalších.

Co však považuji za zásadní, je přístup pedagoga a jeho možnost rozhodnout se, jaký postoj zaujme při konfrontaci s jakýmkoli problémem. Moje vlastní zkušenost potvrdila, že v praxi existují značné rozdíly mezi jednotlivými učiteli a vychovateli právě v tomto přístupu k řešení problému, mezi který šikana bezesporu patří.

„Učitelé nejednou sdílejí averzi a despekt dětského kolektivu k obětem a nedokážou tento postoj korigovat. Tím přímo vyjadřují souhlas s agresí a podporují ji. Učitel může dát dokonce bezděčně sám podnět k šikaně, když nesprávně použije ironie, nebo dokonce dítě sám před třídou zesměšňuje.“ (Říčan, 1995, s. 41).

Při řešení vlastního případu jsem se setkala s nezájmem a neochotou s tímto problémem cokoli dělat. Bylo mi doporučeno, ať se neangažuji ve věci, která patří do rukou odborníků, tedy Pedagogicko – psychologické poradny. Tím veškeré vyšetřování skončilo, žákům byla udělena snížená známka z chování a zpětná vazba z pedagogicko psychologické poradny zůstala nám vychovatelům utajena.

„Jedním z důvodů, proč mají někteří učitelé sklon šikanu přes její závažnost ignorovat – a tím jí dávat volnost – je jejich neschopnost jednotlivé případy vyšetřit a kázeňsky zvládnout. Velmi často jim k tomu chybí jak odborná průprava, tak podmínky.“ (Říčan, 1995, s. 41).

Verdikt vedení školy při řešení níže uvedeného případu tedy zněl: „udržet žáka za každou cenu.“ Důvod tohoto rozhodnutí je malý počet studentů a skutečnost, že s každým žákem přicházejí do školy i státem přidělené peníze. Setkala jsem se s odměřeností, chladem a

lhostejností řešit tento případ. Tento postoj mnou otřásl, jsem matka dvou dospívajících dětí, které jsou stejně staré jako svěřenci na naší škole. Představa, že by se něco takového stalo mým dětem a zůstalo bez patřičné odezvy, jsem nedokázala přijmout za vyřešené.

Velký rozdíl v konfrontaci učitele a vychovatele se šikanou spatřuji tedy v tom, že učitelé tráví se svými svěřenci převážně čas ve vyučovacích hodinách, kdy je kladen důraz na vzdělávání a z něho vyplývající úkoly. Čas věnovaný žákům je omezen na dobu trvání vyučovací hodiny. Dozor pedagogů o přestávkách je veden zpravidla také jen formálně. Na Domov mládeže, přijíždějí žáci již v neděli večer a odjíždějí v pátek odpoledne. Svůj volný čas a to po vyučování tráví tedy na Domově mládeže, jak v denních, odpoledních i nočních hodinách. Z tohoto důvodu mám jako vychovatel daleko větší prostor dané žáky blíže poznat. Trávím s nimi denně osm hodin v jejich volném čase. Mám možnost neformální komunikace. Zákonitě je tato komunikace daleko otevřenější, než v oficiálních hodinách, kdy se od studentů očekává pozornost a soustředěnost.

Moje praxe mi potvrdila, že při řešení kázeňských problémů studentů ubytovaných na Domově mládeže (např. záškoláctví, problémy s užíváním návykových látek atd.) jsem mnohdy o daných případech věděla více, než třídní učitel, který stál jakoby stranou. Učitelé na naší škole jsou kromě svého úvazku velmi často zapojováni jako odborní garanti a lektori do vzdělávacích a investičních projektů realizovaných naší školou a administrativa s ní spojená je natolik zaměstnává, že na samotné žáky již prostě nezbývá čas. Poté většinou řeší jen kázeňské přestupky opět spojené s velkou byrokracií. Ne všichni vstupují do realizačních týmů projektů dobrovolně, avšak pro většinu pedagogů je to velký zdroj dalších finančních příjmů, které nejsou malé oproti samotnému platu pedagoga. Toto shledání považuji za výrazný demotivující faktor pro začínající mladé pedagogy, do jejichž „rukou“ vkládáme výchovu naší budoucí generace.

2.3. Mládež a její vývojová specifika

V procesu vývoje každého člověka se vyskytují určitá období, která by se dala označit jako kritická. Jako vychovatelka na Domově mládeže pracuji se skupinou dospívající mládeže, která spadá do vývojového období adolescence. Toto období trvá přibližně od 15 do

21 let. Existují však značné individuální rozdíly jak v nástupu adolescence, tak v jejím průběhu, včetně rozdílů mezi chlapci a děvčaty.

„Dospívající se začínají lišit jak od dětí, tak od dospělých, vytvářejí si zvláštní znaky i specifickou subkulturu s odlišným vyjadřováním, oblečením a úpravou, někdy zakládají i zvláštní neformální či formální seskupení, různá hnutí mládeže.“(Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 142).

Chápeme-li adolescenci jako přechod mezi dětstvím a dospělostí, můžeme ji charakterizovat jako přechod od nesamostatnosti k samostatnosti, od závislosti k nezávislosti, od neodpovědnosti k morální zodpovědnosti. Snahou adolescentů je získat téměř všechna práva jako dospělí, ale nemít zdaleka všechny jejich povinnosti. Toto období je charakteristické plánováním budoucnosti v mezilidských partnerských i přátelských vztazích, přejímání rolí dospělých, hledání uplatnění ve svém budoucím zaměstnání. Zralost osobnosti se tedy projevuje ve schopnosti regulace, správného sebehodnocení a sebepoznání.

V tomto období často dochází k určitým rozporům ve vztahu k dospělým mezi tím, jaké chování se očekává od adolescenta a jakým způsobem se k němu dospělí chovají. Od dospělých adolescent vyžaduje respektování, samostatnost, nezávislost a rovnoprávné postavení. Adolescenti často mají pocit, že mohou všeho snadno a bez odkladu dosáhnout. Vzhledem k tomu, že potřebují pro své zájmy často hodně peněz najednou a nemají trpělivost čekat, až si je vydělají, jsou leckdy ochotni překročit normy nejen sociální, ale i právní.

„Adolescentní egocentrismus vede k ignoraci všeho, co by vadilo v užívání svobod nové role. Dospívajícím připadá, že jakékoliv omezování je nesmysl a že je třeba všechno zkusit a všechno si užít. Stále ještě zde přetrvává pocit vlastní privilegovanosti, imunity vůči různým rizikům, která samozřejmě existují a nikdo k nim není zcela rezistentní.“(Vágnerová, 1996, s. 311).

V tomto vývojovém období se většinou vyhraňují již existující poruchy, často závislé na předchozím vývoji, a toto chování přináší řadu problémů jak v citové, ale i socializační oblasti. Jedinci citově deprivovaní poté hledají útočiště v problémových partách, antisociální jednání se rozvíjí v plné míře, často se přidává závislost na návykových látkách, prostituce, příklon k různým extrémním myšlenkovým proudům, v nichž adolescent hledá jistotu a sebeuplatnění. Rizika rozvoje psychopatických rysů osobnosti můžeme tedy najít

v disharmonickém vývoji v rodině, v deprivaci a subdeprivaci zkušenosti dítěte, v negativním vlivu sociální skupiny tolerující poruchové chování atd.

„Projevy citových konfliktů bývají velmi silné a tak nápadné, že daly podnět k označení celého období jako období „bouří a krizí“. Emoční instabilita, časté a nápadné změny nálad, zejména směrem k negativním rozladám, impulzivita jednání, nestálost a nepředvídatelnost reakcí postojů skutečně často dospívání doprovázejí.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 143).

Nejistota a nedůvěra dítěte vůči lidem a světu, může mít za následek vznik a fixaci různých projevů paranoidních, agresivních chování nebo i podobu různých patologických závislostí. Období adolescence považují tedy za významnou, ne-li stěžejní etapu pro formování, zdravý rozvoj a socializaci každého člověka. Příběh, který se mi stal námětem závěrečné práce, je toho důkazem.

2.4. Vlastní zkušenost s odhalováním šikany

Osmnáctiletý Tomáš pochází z velmi dobře situované podnikatelské rodiny. Má k dispozici svoje auto a stále poměrně vysokou částku peněz, kterou od rodičů pravidelně dostává na přilepšenou. Vystupuje suverénně, je inteligentní, velmi dobře se učí, je to sympatický pohledný kluk, který dokáže bez problémů komunikovat jak se svými vrstevníky, tak i pedagogy.

Na Domově mládeže se obklopil skupinkou kluků, často jim kupoval svačiny, cigarety, mnohdy jsem řešila i nedovolenou konzumaci alkoholu, kdy Tomáš pozval svoje kamarády na pivo. Sám nikdy nepřišel opilý, protože řídí. Je to boss. Všimla jsem si, že i při cvičení v posilovně má svoje posluhovače. Tomáš se stal „mozkem“ celé řady drobných pošťuchování a legráček typu uzlování rukávů, schování věcí, vytrhávání stránek z učebnic apod. Vždy však stál v pozadí, ony „srandičky“ vymýšlel, dolad'oval návrhy, ale nikdy nevykonával. Na to měl své lidi.

Při jedné legrácce se svačinou byl člen jeho skupiny přistižen a napaden hochem, kterému svačina patřila. Tomáš dává povel skupině, aby mu šla na pomoc. Dozor konající učitel roztrhne klubko a vynadá všem. Tomášova skupina drží při sobě a na dotaz, kdo si začal, svalí vinu na majitele svačiny. Prý je chtěl natřít máslem. Učitel celou věc uzavře, že s jídlem se

nehraje. Tomáš se se svojí skupinou domluví, že si na spolužáka počkají odpoledne při obvyklých vycházkách. Tak se také stalo a dotyčný dostal výprask. Tomáš nebyl přítomen, celou věc bezpečně pozoroval z povzdálí.

Nátlak a násilí se začaly stupňovat. „Obětním beránkem“ se stal chlapec 1. ročníku maturitního oboru Pavel, hoch obtížně hledající kamarády, uzavřený do svého virtuálního světa počítačových her, téměř nevycházející z pokoje, nezapojující se do jakékoliv volnočasové aktivity na Domově mládeže. Svoji vizáží i fyzickým vzhledem se stal brzy po nástupu do školy terčem posměchu, nevhodných poznámek a nadávek (př. brejlovec – nosil malé brýle se silnými dioptriemi).

Za největší hrubost, která byla tomuto chlapci na povel Tomáše provedena, bylo umístění syrových jater do jeho zimní bundy, ve které měl následující den odjet domů. Poslíčci Tomáše cíleně v blízkém Kauflandu koupili kousek hovězích jater, zabalili do Pavlovy bundy tak, aby se přes noc v teple začala rozkládat a silně zapáchat. Po několika hodinách již nebylo poznat, zda jsou to játra nebo psí trus. Do cestovní tašky, ve které měl Pavel nachystané věci domů, přibalili zmrzlou ledovou krychli krabicového mléka, které se pomalu začalo roztékat. Mozkem celé akce byl Tomáš, chytrý, nadaný kluk u pedagogů a nás vychovatelů zapsán jako slušný, komunikativní, bezproblémový.

Tomáš se stal šéfem celé třídy. On byl ten, kdo určoval pravidla, on byl ten, kdo chodil upozorňovat nás vychovatele, že se kluci na pokojích perou a že začal ten a ten. Na Domově mládeže se kolem něj vytvořila skupina jemu věrně oddaných kamarádů.

Všichni jsme mu věřili. Na školním výletě nastal jeden z konfliktů, který se stával ve třídě. Paní učitelka si všimla, že to, co se stalo, zná již z mého povídání, a že to má jakoby podobný scénář. Po návratu jsme danou situaci společně prodiskutovali a přemýšleli, jak proniknout do problému. Napadlo mě, roztrhnout onu partu a přestěhovat podezřelé z horního patra na spodní, tedy do míst blízko vychovatelny. Zjistila jsem, že kluci v partě reagují zvláště jakoby na povel. Na základě této zkušenosti se po domluvě s třídní učitelkou a vedením školy zahájilo řízené pozorování třídy, sledovali jsme, komunikovali a vyhodnocovali denně chování studentů jak ve třídě, tak i v odpoledních a nočních hodinách. Postava Tomáše však dlouho z tohoto pozorování vypadávala. Jedna část pozorování se však zaměřila i na něj a spadla klec. Pro všechny pedagogy bylo velmi těžké přijmout, že za vším stojí ten sympatický okatý kluk.

Pavel již do 2. ročníku následující školní rok nenastoupil. Po rozhovoru s rodiči bylo zjištěno, že následky vzniklé šikanováním, snížily ještě více jeho nízké sebevědomí, přetrvávala u něj špatná nálada a smutek. Na Domově mládeže již nechtěl zůstat a tak na žádost rodičů přestoupil na jinou střední školu blízko svého bydliště. Celý předchozí rok v něm zanechal neblahé vzpomínky. Osud tohoto chlapce není vůbec šťastný a u nás vychovatelů vyvolává nepříjemné emoce, pokaždé si na něho vzpomene. Rodiče Pavla i s odstupem času na základě telefonického hovoru nevidí jeho pobyt na nové škole, kam přestoupil jako pohodový a spokojený. I odpovědi, Pavlových bývalých spolužáků, kteří bydlí ve stejné vesnici na otázku „jak se mu daří“ nejsou vůbec optimistické. Dříve s nimi někdy chodil o víkendu hrát fotbal, jezdil na kole, nyní se jim vyhýbá a téměř neodpoví na pozdrav. Pavel si vytvořil špatný vztah ke škole i lidem, došlo i ke zhoršení prospěchu.

Při řešení případu Tomáše vyplynulo, že současný otec je Tomášovým otčímem. Sklony k agresivnímu chování podědil po svém biologickém otci, který Tomáše v období, kdy ještě bydlel s nimi ve společné domácnosti, bil. Tomáš byl několikrát vlastním otcem bezdůvodně fyzicky trestán. Poté co otec zbil i matku, se rodiče rozvedli, v Tomášovi však sklony k agresi přetrvaly až do dospělosti. Agresivnímu jednání se naučil na základě vlastní zkušenosti, kdy biologický otec s největší pravděpodobností nebyl schopen rozvíjet duchovní a mravní hodnoty v rodině.

Tomáš začal násilí vracet a napodobovat. Svoji nakumulovanou agresivitu si vybíjel v posilovně a o víkendech na zábavách, kdy byl kamarády označen za bodyguarda, se kterým se nikdo nemusí bát. Pro rány nechodil daleko. Zajímavé bylo i zjištění četby válečných knih o Hitlerovi a evidentní záliba filmů spojených s násilím, ve kterých agrese byla odměňována a oslavována (v nacistickém Německu sloužila šikana jako prostředek k utužování Hitlerovy mládeže). Tomáš věděl, že jeho chování je nepřijatelné, ale přesto se ke svým spolužákům choval tak, že v závěru se jevílo jeho chování jako normální. Agresivitu měl zakořeněnou hluboko uvnitř sebe sama a svoje chování nehodlal změnit. Od útlého věku byl veden k tomu, aby se prosadil v „drsném“ a „nepřátelském“ světě, který nás obklopuje, ve kterém přežívají jenom nejsilnější. Slušnost považoval za slabost, fyzickou převahu, sílu a hrubost za nutné atributy šťastného a spokojeného života.

Po půl roce práce se třídou, kdy Tomáš navštěvoval speciálního výchovného poradce a rovněž navštěvoval pedagogicko-psychologickou poradnu, se podařilo změnit situaci ve třídě a nastavit „normální“ vztahy. Tomáš dostal šanci, aby svoje chování napravil. Po čase přiznal,

že se přestupku dopouštěl vědomě, uvědomil si, že udělal špatnou věc, že překročil určitý limit. Pochopil, kvůli čemu mu stojí za to „sekat dobrotu“. Začal si budovat svoji vlastní perspektivu, ujasnil si cíl, čeho chce v životě dosáhnout. Byl potrestán stejně jako jeho spolužáci sníženou známkou z chování, u některých žáků byla udělena důtka ředitele školy. Je nutno zdůraznit i velmi dobrou spolupráci s rodiči.

Pro mne, jako vychovatele, byla tato zkušenost velkým přínosem v pochopení problematiky, jako je šikana. Při studiu problematiky šikany z hlediska subjektu se tedy jednalo dle klasifikace Koláře (2001) o 2. typ agresora tzv. „slušný“, který je mnohdy „prodlouženou rukou“ učitele, mozem ubližování a k vykonávání útoků používá přísluhovače. Násilí je cílené a rafinované a často se děje ve skrytu, bez přítomnosti svědků. Časté je také uplatňování až vojenského drilu bez lásky.

V době řízeného pozorování i odhalení šikany jsem s Tomášem i jeho posluhovači trávil spoustu času neformálním povídáním o všem možném. Komunikace s danými svěřenci bylo to jediné, co jsem v danou chvíli mohla udělat. Za jednu z nejpodstatnějších složek svého výchovného procesu považuji emocionální a mravní působení na dané svěřence. Domnívám se, že dnešní školství je hodně zaměřené na znalosti a výkony žáků a to, jak se žije žákům ve škole i mimo ni, mnohdy nezbývá čas.

Za velký úspěch považuji fakt, že Tomáš i ostatní aktéři začali vnímat naše povídání za jeden ze způsobů jak probrat svoje problémy, pocity, mnohdy se ptali i na radu a můj názor. S odstupem několika měsíců jsem nabyla pocitu, že čas, který jsem jim věnovala, se mi snažili oplatit svým rozumným chováním.

III. EMPIRICKÁ ČÁST

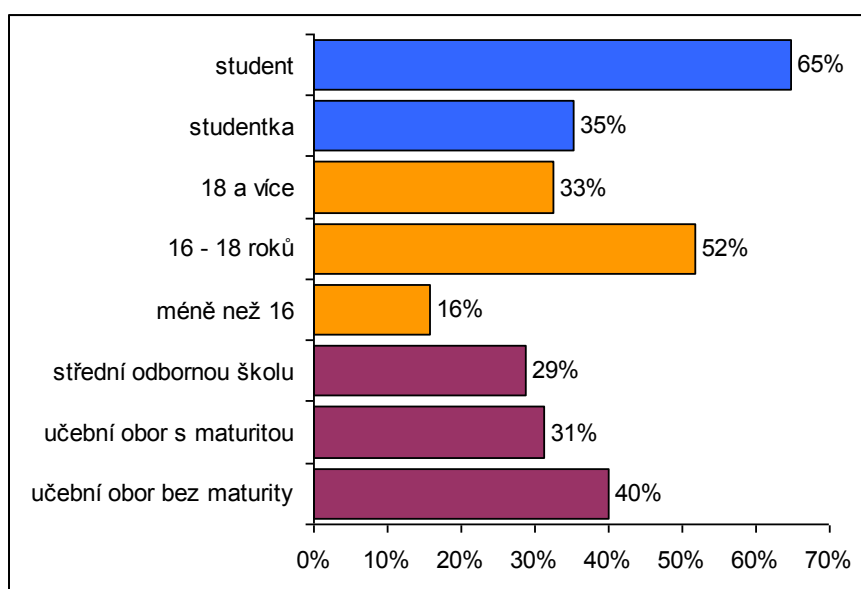
1. Cíl výzkumu

Hlavním cílem mé závěrečné práce je zmapování problematiky šikany na naší Střední odborné škole a učilišti a také prostředí Domova mládeže.

2. Popis zkoumaného souboru

SOŠ a SOU, v nichž byl prováděn výzkum, má 450 žáků. Dotazníkem jsem anonymně a náhodně oslovila 80 studentů z různých tříd a učebních oborů. 32 z nich jsou žáky učebního oboru bez maturity, 25 s maturitou a 23 ze střední odborné školy – nástavbové studium (graf č. 1). Z 80 dotazovaných je 33 studentek, 66 studentů ve věku 15 až 23 roků (graf č. 2, 3). Studenti odpovídali na 22 otázek.

Graf č. 1 - pohlavního zastoupení, věkového zastoupení a typu studia v souboru



3. Použitá metoda

Pro zmapování problematiky šikany na naší škole jsem se rozhodla provést šetření formou písemného dotazníku, který jsem sestavila pro tyto účely. Vycházela jsem z Depistážního dotazníku II. dle Michala Koláře. Dotazník (viz. příloha) jsem doplnila o několik otázek vztahujících se k dané problematice. Jako význam dotazníku jsem uvedla svoji závěrečnou práci. Do úvodní části jsem zařadila otázky faktografické (věk, pohlaví) a nakonec poděkování.

Dotazník jsem rozdala studentům náhodně v rámci přestávek během jednoho dne, po předchozí domluvě s vedením školy. Šetření proběhlo v listopadu školního roku 2010/2011. Dotazník jsem sestavila stručný, o dotazníkovém šetření jsem studenty dopředu neinformovala z důvodu znemožnění spolupráce a vzájemné domluvy, která by mohla přispět ke zkreslení výsledků výzkumu.

4. Výzkumné otázky

Zajímalo mě především, zda jsou tito lidé dostatečně informováni o problematice šikany a jak moc se jich tento problém dotýká, zda se se šikanou již setkali a jaké mají představy o jejím výskytu na škole. Podrobněji mě zajímalo zjišťování odpovědí na tyto otázky:

- Svěřují se studenti někomu, když jim je ubližováno?
- Komu se nejčastěji svěřují?
- Vědí studenti, jak na šikanu reagovat?
- Věří ve schopnost pedagogů šikanu řešit?
- Jsou studenti spokojeni s atmosférou ve třídě?
- Cítí se studenti ohroženi šikanou?
- Byli studenti přímými svědky šikany?

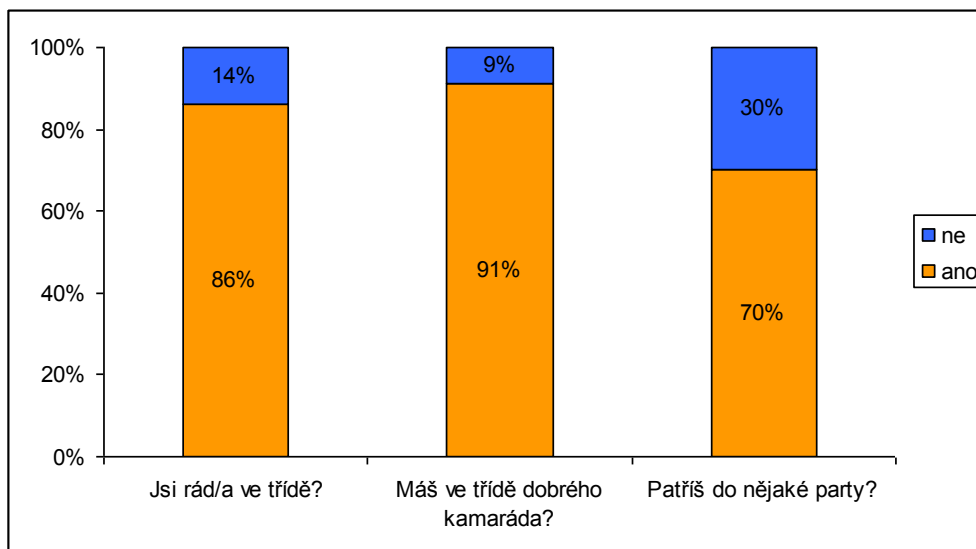
5. Analýza a interpretace údajů

5.1. Výsledky dotazníkového šetření

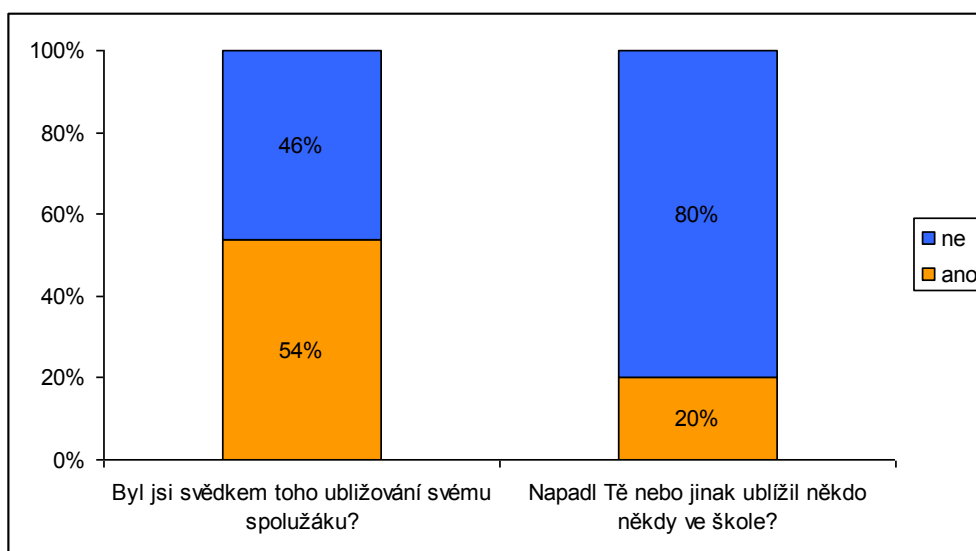
V otázkách č. 4, 5 a 6 jsem se pokusila zjistit, jak se žáci cítí ve třídě, jestli mají nějakého dobrého kamaráda, případně jestli jsou součástí nějaké party. Téměř 90 % žáků na otázku

dobrého pocitu ve třídě a existenci dobrého kamaráda odpovídá ano, což je pozitivní ukazatel. A přibližně 70 % dotazovaných patří do nějaké party (skupiny lidí), tzn. necítí se osamoceni.

Graf č. 2 – otázky týkající se vnímání vztahů ve třídě



Graf č. 3 – otázky vztahující se k přítomnosti násilí na škole

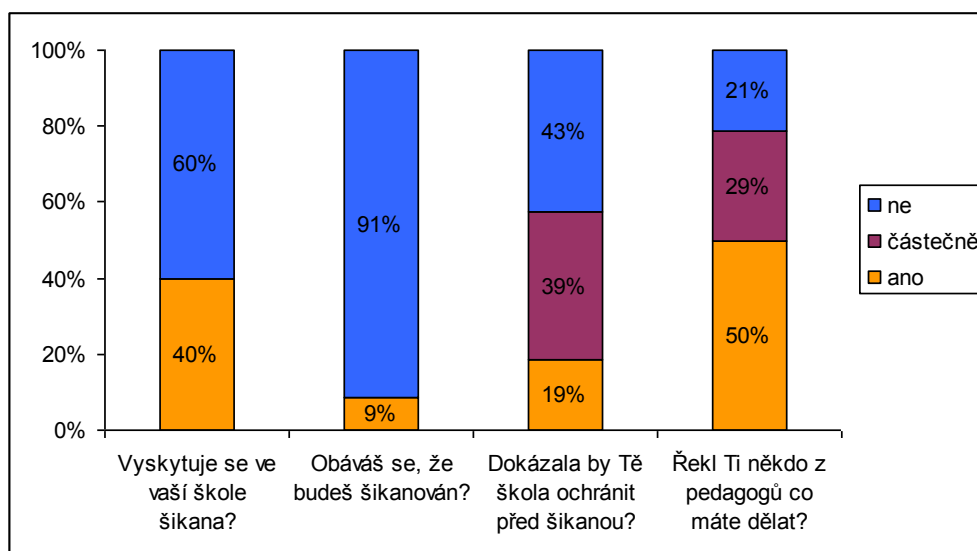


Graf č. 3 je věnován otázkám zaměřených na přítomnost násilí ve škole. Z tohoto šetření vyplývá, že víc než polovina dotazovaných byla svědkem ublížení svému spolužáku jinými spolužáky. Je otázkou, jestli mohla nebo chtěla této situaci zabránit. Tahle otázka by možná mohla být tématem pro další práci. Zde je třeba podotknout, že otázka v dotazníku

nerozlišovala mezi šikanováním, které je charakteristické asymetrickým vztahem a bezmocí oběti, a na první pohled násilným konfliktem („bitkou“), kde je sice patrné ubližování, ale může se jednat o souboj srovnatelně silných žáků. Ten dle Koláře (2001) není pokládán za šikanu. Dále bylo zjištěno, že obětí násilí se přímo stalo 20 % studentů. To není zanedbatelné procento. Těmto žákům by měla být věnována zvýšená pozornost.

Následující graf č. 4 znázorňuje odpovědi všech respondentů na otázky týkající se šikany ve vztahu k naší škole. Zjistila jsem, že 40 % žáků je přesvědčeno o existenci šikany na naší škole, a 9 % z nich se dokonce cítí přímo ohroženo. Dále mě zajímalo, jestli je škola nebo Domov mládeže místem, kde se studenti cítí bezpečně, které je může ochránit před šikanou. Pouze 19 % dotázaných odpovědělo na tuto otázku kladně, 39 % si myslí, že jen částečně, a 43 % odpovědělo ne. Vysoký podíl záporných odpovědí může být způsoben např. nedostatečnou informovaností žáků o možnostech řešení šikany. Otázka o poučení studentů o možnostech řešení šikany ukázala, že 21 % studentů nebylo ze strany pedagogů poučeno vůbec a 29 % jen částečně. Průzkum odhalil, že výskyt šikany je poměrně veliký, a z tohoto důvodu je potřeba s tímto problémem začít intenzivně pracovat. Z druhých dvou otázek je zřejmé, že jsou na straně školy v tomto ohledu rezervy.

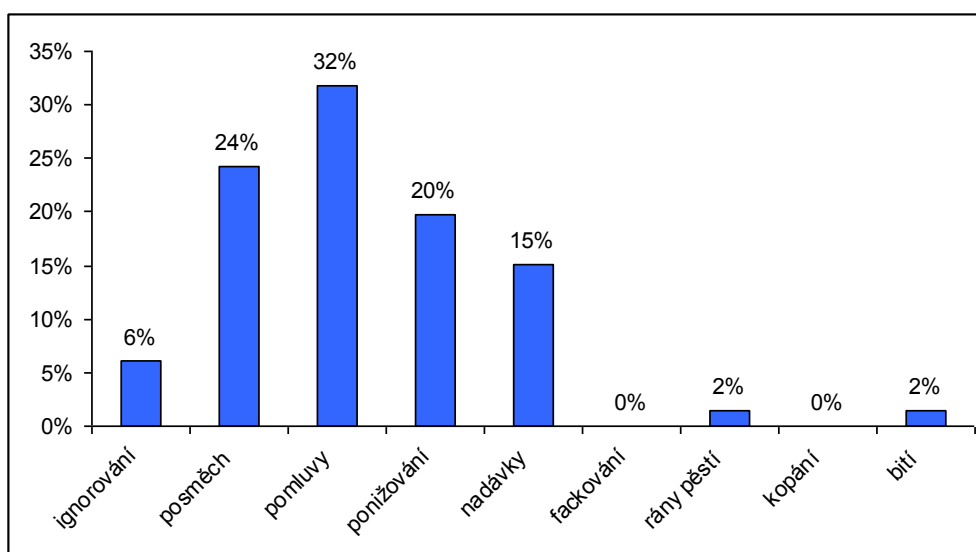
Graf č. 4 – obecné otázky týkající se šikany



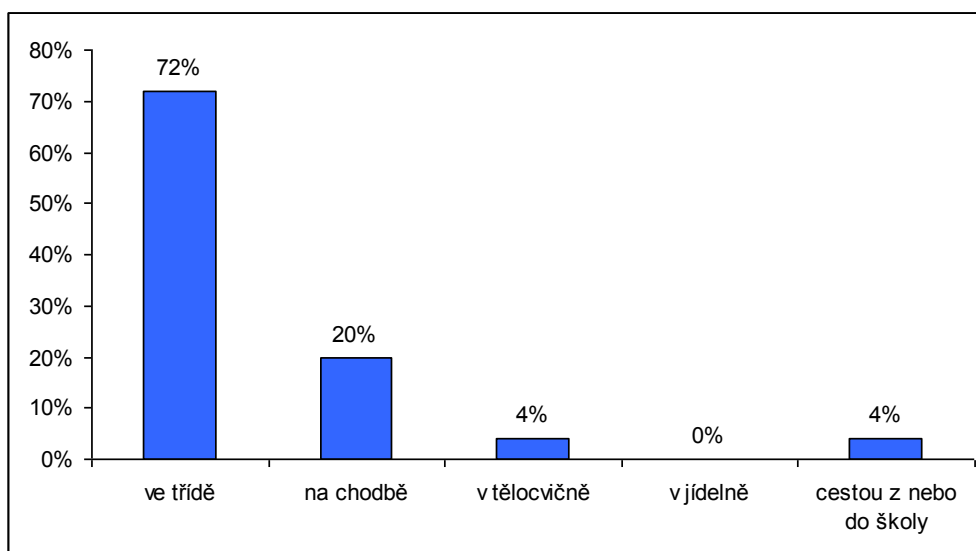
Dále mě zajímalo, jakým způsobem si žáci mezi sebou nejčastěji ubližují. Z odpovědí (viz Graf č. 5) je zřejmé, že nejčastěji je to formou pomluv, posměchu, ponižování a nadávek. Tato forma šikany se obecně na školách vyskytuje, jak o tom hovoří ve svých pracích Kolář. Dále 6 % z dotazovaných potom uvádí, že jsou svými spolužáky ignorováni. Tato forma

šikany se na první pohled možná jeví jako nejméně závažná, ale opak je spíše pravdou. Tyto žáky je možné vidět o přestávkách často osamocené, ostatní o ně nejeví zájem, nemají kamarády, při týmových akcích jsou voleni do skupiny mezi posledními a o přestávkách vyhledávají blízkost učitelů. Jeden člověk uvádí, že byl fyzicky napaden, že se vyskytly i rány pěstí. I když se z dotazované skupiny jedná buď i o jednoho žáka, je toto zjištění závažné a mělo by být v silách pedagogů této situaci zabránit.

Graf č. 5 – výskyt jednotlivých typů šikany či ubližování



Graf č. 6 – místa, kde dochází k šikaně či ubližování

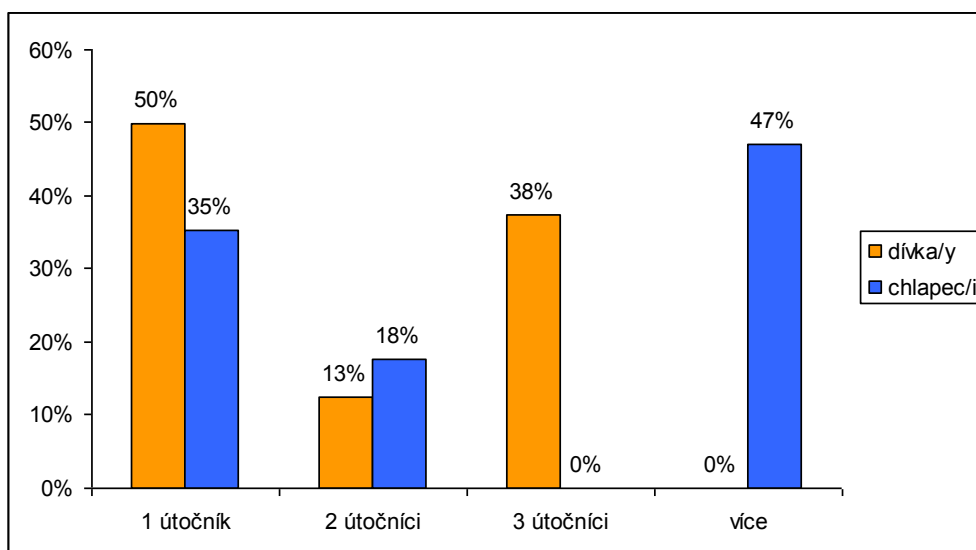


Graf č. 6 ukazuje, že nejčastějším místem ohrožení žáka je třída. Jedná se o místo, kde jsou žáci v určitých okamžicích sami, jak se říká za „zavřenými dveřmi“ a tam se agrese mohou

projevit, za zády i s obecnstvem. Naopak jídelnu neuvádí žádný žák, vysvětlení je pochopitelné. Během oběda jsou zde různé třídy, učitelé, pedagogický dozor, není to prostor, kde by se mohlo v klidu něco odehrávat.

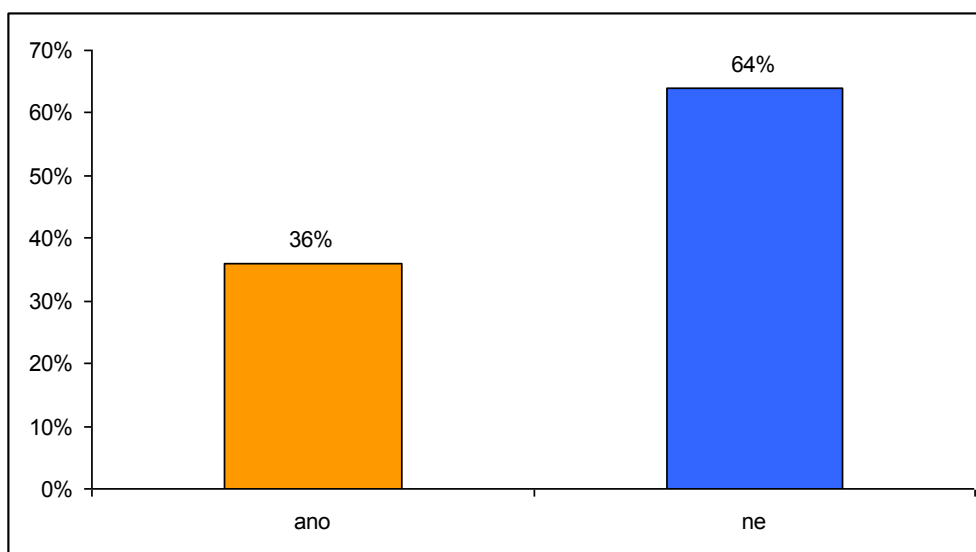
Graf č. 7 potvrzuje, že chlapci ubližují spíše ve skupině a dívky jako jednotlivkyň. Chlapci potřebují, jak už je výše zmíněno obecnstvo a dívky řeší tyto situace osamoceně, aby nebyly nejlépe u ničeho viděny.

Graf č. 7 – počet a pohlaví agresorů

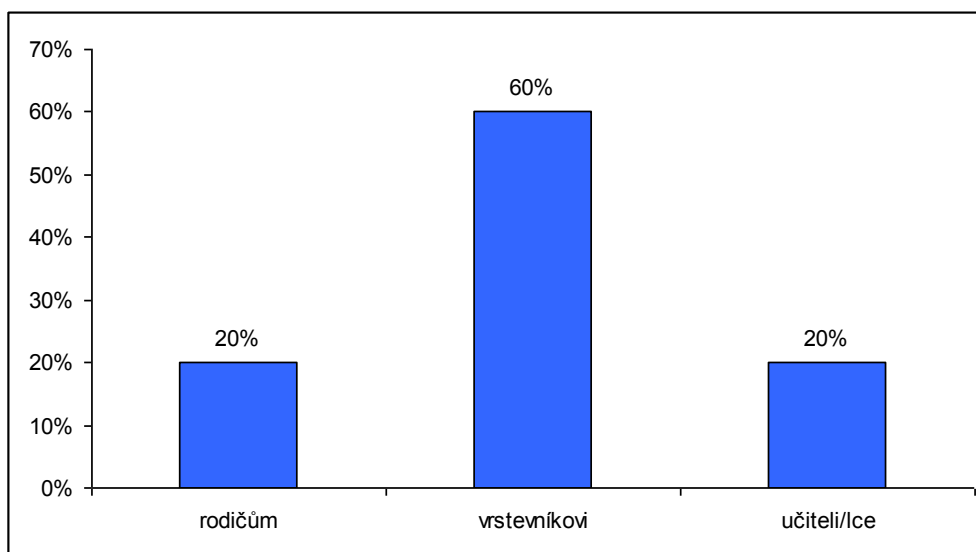


Další série otázek se vztahovala pouze na studenty, kteří osobně trpěli šikanou či jinou formou ubližování. Průzkum odhalil (viz graf č. 8), že s tímto problémem, trápením se dokáže svěřit 36 % dotazovaných. V další otázce (viz graf č. 9) jsem zjistila, že nejčastějším důvěrníkem je vrstevník (kamarád, sourozenec). Myslím si, že vzhledem k věku zkoumaného souboru, je to pochopitelné, důvěru dostávají především ti, se kterými tráví většinu svého času a to jsou právě kamarádi a přátelé. Na druhém místě jsou rodiče a učitelé, tzn. dospělí lidé, u kterých hledají ochranu, radu, pomocnou ruku, když už se jim jeví jejich situace jako v jejich silách neřešitelná.

Graf č. 8 – odpovědi na otázku, zda se student někomu se svým problémem svěřil



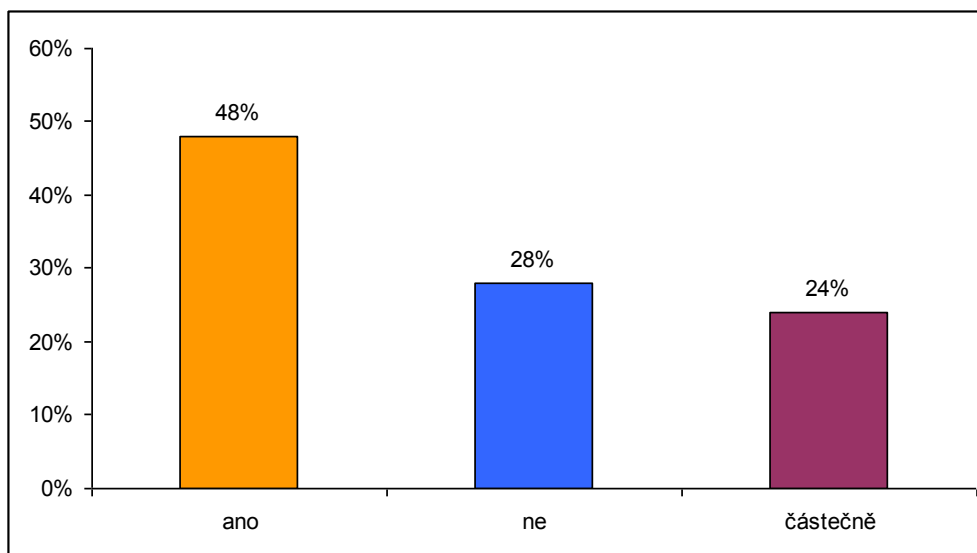
Graf č. 9 – komu se studenti svěřují



V další otázce jsem se ještě zeptala, jestli přišla pomoc od toho, komu se svěřili (viz graf č. 10). 48 % z nich uvedlo, že ano, 24 % částečně a 28 % nenalezlo žádnou. Použitý dotazník bohužel neumožňuje rozlišit, zda ti, kterým nebyla pomoc poskytnuta, se obrátili na vrstevníky, nebo došlo k selhání autority rodiče či pedagoga. Vhodným rozšířením této práce by pak mohl být výzkum zaměřený na to, jaká pomoc je studenty vnímána jako účinná. Právě

ta jedna třetina, která nenašla pomocnou ruku, by nám všem dospělým měla stát za to, abychom co nejvíce a co nejcitlivěji vnímali jejich svět.

Graf č. 10 – byla studentovi osobou, které se svěřil, poskytnuta pomoc



5.2. Shrnutí výsledků

Cílem závěrečné práce bylo zmapování pomocí dotazníkového šetření problematiku šikany na naší Střední odborné škole a učilišti a také prostředí Domova mládeže.

Na základě průzkumu jsem zjistila, že se na naší škole vyskytuje šikana jak verbální, tak fyzická.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že se 36% studentů někomu svěřuje, když je jim ve škole ubližováno, avšak méně než polovině se tím podařilo problém vyřešit. Znepokojujícím zjištěním je i fakt, že pouze 20% se svěřuje pedagogům. Tento nízký podíl lze vysvětlit obecnou skepsí studentů vůči možnostem školy šikany řešit, kterou v dotazníku vyjádřilo 19% respondentů. Vezmeme-li v úvahu, že 71% studentů tvrdí, že bylo ze strany školy zcela (50%) či částečně (29%) poučeno, jak se při šikaně zachovat, můžeme konstatovat, že studenti naší školy nemají důvěru k pedagogům v otázkách řešení problematiky šikany.

Bylo zjištěno, že 14% dotazovaných studentů není rádo ve třídě, 54% studentů bylo svědkem ubližování spolužákovi jinými spolužáky a 20% studentů bylo ve škole přímo

ublíženo. 40% dotazovaných studentů si myslí, že se na naší škole vyskytuje šikana. Tato znepokojivá čísla by vyžadovala hlubší rozbor, který bohužel není v rámci použitého dotazníku realizovatelný. Především by bylo třeba zmapovat četnost ubližování, jehož jsou žáci svědkem, jejich pocity a tendence zasahovat či se nevměšovat.

IV. ZÁVĚR

Tato závěrečná práce mapuje prostřednictvím dotazníkového šetření problematiku šikany na vybrané střední odborné škole a učilišti a v prostředí Domova mládeže, jehož budova je součástí dané školy. Jakožto vychovatelka jsem měla možnost dlouhodobě pozorovat režim v Domově mládeže i chování jednotlivých studentů. Vyústěním mých poznatků je tato závěrečná práce.

Zjištěné výsledky poodhalily současný stav šikany ve zkoumaném prostředí. Potvrdilo se, že šikana zde existuje ve všeobecném povědomí studentů a rovněž znepokojujícím zjištěním je i fakt z dotazníkového šetření, že velmi malé procento dotazovaných má důvěru v pedagogy naší školy v otázkách řešení šikany. Tento nízký podíl lze vysvětlit obecnou celkovou skepsí studentů vůči možnostem školy šikanu řešit. Příčinu vidím v nedostatečném zaškolení pedagogů v otázkách šikany – na zkoumané škole totiž neexistuje žádný program zaměřený na tuto problematiku a její řešení, není zde přítomen ani psycholog.

Pokud je psycholog na plný úvazek pro školu finančně neúnosný, navrhuji alespoň v rámci Domova mládeže vytvořit speciální „setkání důvěry“ – tedy individuální sezení s jednotlivými studenty a vychovatelem. Sezení se může uskutečnit buďto na základě dobrovolné vůle studenta nebo ze strany vychovatele, pokud bude mít podezření, že dotyčný student je subjektem šikany (ať už jakýmkoli). Tomu samozřejmě musí předcházet alespoň základní zaškolení vychovatelů na problematiku šikany. Toto opatření považuji za nezbytné minimum, které by mělo být na škole zavedeno, pokud si chce škola zachovat jak dobrou pověst, tak spokojené studenty.

Za naprosto finančně nenáročný způsob pomoci při odhalování šikany považuji schránky důvěry umístěné ve škole i v Domově mládeže – na jejich instalaci se již pracuje v průběhu psaní této práce. Dalším krokem bude zřízení speciální důvěrné emailové schránky, kam mohou studenti anonymně či pod svým jménem zaslat své stížnosti, prosby a přání. Velkou výhodou emailové schránky je totiž naprostá anonymita studentů při zasílání vzkazů (schránky důvěry jsou více viditelné).

Řešení této problematiky je tedy daleko komplexnější, než by se mohlo na první pohled zdát. Studenti musí nejdříve pochopit, že šikana není běžnou záležitostí, že má své hranice, které je třeba rozlišovat (od škádlení, či mocensky symetrických konfliktů). Teprve potom

nám snad umožňují jim pomoci. Proto považuji za naprosto nezbytné přesvědčit vedení školy o okamžitých akcích, které umožňují realizace plánů uvedených v prvním odstavci.

Šikanu je proto třeba zahrnout do celkového kázeňského výchovného programu školy. Tato výchova by se měla prolínat veškerou školní prací pedagoga popř. vychovatele. Škola by se měla snažit o vytváření pozitivního sociálního klimatu, vytvářením atmosféry pohody a klidu včetně budování atmosféry otevřenosti a důvěry, jak mezi učiteli a žáky, tak mezi žáky navzájem.

Jsem si vědoma toho, že tato práce nemůže podat komplexní návrhy na řešení problematiky šikany. Zasadím se však o to, aby se stala alespoň prvním krokem v boji proti tomuto patologickému jevu na naší škole a i nadále budu pokračovat v návrzích na prevenci šikany a její eliminaci.

Věřím, že pokud se nám podaří šikanu zviditelnit a ukázat na ni, i samotní iniciátoři se jí začnou bát. Pokud před ní budeme utíkat a schovávat se, časem nad námi zvítězí úplně.

RESUMÉ

Jako téma mé závěrečné práce jsem si zvolila problematiku šikanování mezi studenty na střední odborné škole a učilišti, kde pracuji jako vychovatelka na Domově mládeže.

Teoretická část je věnována vymezení pojmu šikana, možnostem rozpoznání šikany a vlastní zkušenosti s odhalováním šikany, která se mi stala námětem pro vypracování této závěrečné práce.

Empirická část mé práce se zaměřuje na výzkum metodou dotazníkového šetření. Cílem mé práce je zmapování problematiky šikany na SOŠ a SOU a také v prostředí Domova mládeže.

Touto prací jsem chtěla poukázat na to, že šikana je aktuální a palčivý problém. Neustále je třeba o něm mluvit a studentům vštěpovat rady, návody a „scénáře“ jak s šikanou aktivně bojovat. Jde především o to, aby dítě postihnuté šikanou vědělo, co v takové krizové situaci dělat, jaké způsoby řešení použít.

Anotace

Tato práce pojednává o problematice šikany ve škole se zaměřením na její prevenci, popisuje znaky a projevy šikany, rozebírá příčiny, formy a následky. Obsahuje úvahy jak nejlépe pracovat v boji se šikanou a zdůrazňuje aktivní přístup pedagogů k neustálému vzdělávání a podporu preventivních programů.

Klíčová slova

Šikana, šikanování, agrese, preventivní programy, rodina, vzdělávání pedagogů.

Annotation

This thesis deals with the issue of bullying at school which is aimed at the prevention, it describes the features and processes of bullying and it analyses their causes, forms and consequences. The thesis includes the considerations to struggle against bullying and emphasizes the active access of pedagogues training and learning and the preventive programmes support.

Keywords

Bullying, aggression, preventive programmes, family, pedagogues training.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

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

BOURCET, S., GRAVILLON, I. Šikana ve škole, na ulici, doma. Paris: Albatros 2006. ISBN 80-00-01552-8.

DUNOVSKÝ, J., DYTRYCH, Z., MATĚJČEK, Z. Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě. Praha: Grada 1995. ISBN 80-7169-192-5.

ERB, H. Násilí ve škole a jak mu čelit. Praha: Amulet 2000. ISBN 80-86299-22-8.

GOLDMANOVÁ, J. Jak přežít doma, ve škole a mezi kamarády. Praha: Portál 2001. ISBN 80-7178-508-3.

JOBÁNKOVÁ, M. Kapitoly z psychologie. Brno: NCO NZO 2003. ISBN 80-7013-390-2.

KOLÁŘ, M. Bolest šikanování. Praha: Portál 2005. ISBN 80-7367-014-3.

KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách. Praha: Portál 2000. ISBN 80-7178-409-5.

KOULÁN, J. a kolektiv. Zdravotní nauky pro pedagogy. Brno – Masarykova univerzita v Brně. Pedagogická fakulta, 2005. ISBN 80-210-3844-6.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D., Vývojová psychologie: Grada 1998. ISBN 80-7169-195.

NOVÁK, T., CAPPONI, V. Sám proti agresí. Praha: Grada 1996. ISBN 80-7169-253-0.

ŘEZÁČ, J. Sociální psychologie. Brno: Paido 1998. ISBN 80-85931-48-6.

ŘÍČAN, P. Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha: Portál 1995. ISBN 80-7178-049-9.

ŘÍČAN, P., PITHARTOVÁ, D. Krotíme obrazovku. Praha: Portál 1995. ISBN 80-901896-5-2.

SEKOT, A. Sociologie v kostce. Brno: Paido 2006. ISBN 80-7315-126.

STŘELEČ, S. Studie z teorie a metodiky výchovy I. Brno: MSD, spol. s r.o. 2004. ISBN 80-86633-21-7.

STŘELEČ, S. Studie z teorie a metodiky výchovy II. Brno: MSD, spol. s r.o. 2005. ISBN 978-80-210-3687-1.

VÁGNEROVÁ, M. Vývojová psychologie I., Carolinum 1996, ISBN 80-7184317-2.

VÁGNEROVÁ, K. a kolektiv. Minimalizace šikany. Praha: Portál 2009. ISBN 978-80-7367-611-7.

Prameny:

Metodický pokyn MŠMT. Prevence a řešení šikany mezi žáky škol a školských zařízení. Č.j. 24 246/2008-6.

Použitá periodika:

Smetáček, V., et al. Změny v postavení člověka a společnosti, výchovy a pedagogiky.

HRABAL, V. SO-RA-D. Sociometricko – ratingový dotazník. Bratislava. Psychodiagnostické a didaktické testy 1979.

Internetové zdroje:

<http://www.minimalizacesikany.cz/projekt-mis>,

<http://www.nadace02.cz/>

<http://poradentskecentrum.cz/sikana.html>

PŘÍLOHA - dotazník

Vážená studentko, vážený studente.

Mé jméno je Jana Kyzlinková a jsem studentkou Masarykovy univerzity v Brně – katedry sociální pedagogiky. Žádám Tě o pomoc v rámci zpracování mé závěrečné práce o vyplnění dotazníku, jehož součástí je průzkum šikany na naší střední škole.

Zjištěný stav současné situace by mohl být podnětem pro zlepšení vztahů mezi mladými lidmi nejen na naší škole, ale i jiných středních školách a Domovech mládeže, atd.

Vyplnění dotazníku je velice snadné a zabere Ti jen asi 5 minut. Dotazník je naprosto anonymní (žádná jména ani jiná osobní data, či identifikaci nechci!) a proto jej prosím vyplň pravdivě a tak, jak situaci ze svého pohledu vnímáš.

Předem Ti mnohokrát děkuji za spolupráci a investovaný čas.

...Odpovědi prosím zakřížkuj...

1. Jsem:

studentka *student*

2. Věk:

do 16 roků *16 – 18 roků* *18 a více roků*

3. Studuji:

učební obor bez maturity *učební obor s maturitou*

nástavbové studium střední odborné školy

4. Jsi rád/a ve třídě?

ano *ne*

5. Máš ve třídě dobrého kamaráda?

ano *ne*

6. Patříš do nějaké party?

- ano* *ne*

7. Vyskytuje se na Vaší škole šikana?

- ano* *ne*

8. Obáváš se, že budeš šikanován?

- ano* *ne*

9. Ignorují Tě ve třídě?

- ano* *ne*

10. Napadl Tě nebo jinak ublížil někdo někdy ve škole?

- ano* *ne*

11. Stalo se to vícekrát?

- ano* *ne*

12. Jak Ti bylo ubližováno?

- ignorování* *fackování*

- posměch* *rány pěstí*

- pomluvy* *kopání*

- ponižování* *bití*

- nadávky*

13. Zamysli se nad tím, jak často Ti bylo ubližováno?

- téměř každý den* *téměř každý týden* *občas*

14. Kde se to děje?

- ve třídě* *v jídelně* *na chodbě*

- cestou do školy nebo ze školy* *v tělocvičně*

15. Ten kdo Ti ubližuje, je chlapec nebo dívka? Kolik je těch, kteří Ti ubližují?

dívka

chlapec

1

1

2

2

3

3

4 a více

4 a více

16. Řekl/a jsi o tom někomu?

ano

ne

17. Pokud ano, komu?

rodičům

sourozenci

kamarádovi

učiteli/učitelce ve škole

18. Pomohl Ti ten, komu si se svěřil?

ano

ne

částečně

19. Myslíš si, že by Tě škola dokázala ochránit před šikanou?

ano

ne

částečně

20. Řekl Ti někdy někdo z pedagogů, co máte dělat, když Vás někdo začne šikanovat?

ano

ne

částečně

21. Byl/a jsi svědkem toho, že je ubližováno Tvému spolužákovi/spolužačce jinými spolužáky ze školy?

ano

ne

22. Jestli bys chtěl/a něco doplnit, dodat nebo vyjádřit jakýkoliv názor k tématu, máš prostor zde:

.....

.....

..... Konec!!! Děkuji