

MOTTO PRVNÍ CELOSTÁTNÍ KONFERENCE ŠKOLNÍ ŠIKANOVÁNÍ

Ti, kdo na sobě zkusili, co to je úzkost a tělesná bolest, patří k sobě v celém světě. Váže je tajemné pouto. Všichni znají hrůzu, které může člověk podléhat, a znají i touhu, aby se bolesti zbavili. Kdo byl osvobozen od bolesti, nesmí myslet, že je teď zase volný a že se může klidně vrátit do života jako předtím. Když sám poznal, co je bolest a úzkost, musí pomáhat v boji proti bolesti a úzkosti, pokud lidská moc proti nim něco zmůže, musí jiným přinášet vykoupení, jako byl vykoupen sám.

(A. SCHWEITZER: LIDÉ V PRALESE)

Škola bývá často arénou „silných“ a „slabých“. Vede k tomu rozšířené rigidní, tzv. „žabi“ schéma vztahování se jedněch žáků k druhým: „Je-li můj bližní silnější než já, bojím se ho; je-li slabší, pohrdám jím; jsme-li stejně silní, uchýlím se ke lsti. Proč bych ho měl poslouchat?“

(Dr. Jean de Rougemont, In: Tournier, 1995)

Výsledkem je skrytý svět šikanování ve školách, který je neuvěřitelně rozsáhlý a spletitý. Nicméně jsem přesvědčen, že děti nemusí být otroky své „síly“ nebo „slabosti“. Mohou poznat a volit i třetí cestu – vztahovat se k druhým v lásce jako k rovným lidem a být silnými v přiznání své slabosti. Znáám lidi, kteří jsou přirozeně tělesně, psychicky a duchovně silní, a přesto nemanipulují se strachem druhých. Naopak svoji vybavenost využívají k obraně slabých. Jak je to možné?

(M. KOLÁŘ: ČESKÝ ŠKOLNÍ PROGRAM PROTI ŠIKANOVÁNÍ)

_předmluva

_předmluva

Šikanování je všudypřítomné a představuje odvrácenou a zapíranou stránku zkušeností dětí a dospívajících na našich školách. Výsledky výzkumů a poradenské praxe shodně prokazují, že toto zlo skutečně existuje a má navíc epidemický charakter. Mnoho dětí je tudíž ve státních i nestátních vzdělávacích a výchovných institucích bezrestně psychicky i fyzicky týráno, a jejich psychické a tělesné zdraví je tak dlouhodobě a někdy i nezvratně poškozeno. U pokročilých šikan bývá ohrožen i život oběti. Někdy se ji agresori pokusí přímo zabít či zmrzačit, jindy oběť řeší situaci sebevraždou. Těmto dětem není nic platná mezinárodní Úmluva o právech dítěte, která jim v zařízeních zaručuje bezpečnost a ochranu zdraví.

Tragická a alarmující situace se stala hlavním důvodem uspořádání první celostátní konference ŠKOLNÍ ŠIKANOVÁNÍ, která se konala 30. března 2004 v Olomouci. Jejími pořadateli byly katedra pedagogiky Pedagogické fakulty UP v Olomouci, Česká pedagogická společnost v Olomouci a celostátní sdružení Společenství proti šikaně.

Z příspěvků našich i zahraničních odborníků jsme poté sestavili sborník, který se stává unikátním materiálem obsahujícím různé a často zcela nové úhly pohledu na podstatu a možné způsoby řešení destruktivního fenoménu, jakým šikanování ve škole bezesporu je. Kapitola Závěry a doporučení účastníků konference shrnuje systémové kroky, jež by měly napomoci závažný celospolečenský problém řešit.

Na zabezpečení konference a vydání sborníku se podílelo nemálo lidí. Zde si dovoluji vyjádřit zvláštní dík těm, kteří se o tento počin zasloužili přímo.

Za pevnou podporu děkuji prof. PhDr. Miroslavu Chráskovi, CSc., za obětavou pomoc při organizaci konference pak děkuji Antonínu Bůžkovi, Ph.D., doktorandům Mgr. Vladimíře Loukotové, Mgr. Pavlu Vyletalovi (autor filmu o konferenci), Mgr. Jitce Kropáčové a členům výboru OS Společenství proti šikaně – Vladce Kožurikové a Mgr. Jarmile Havlíčkové.

Jmenovitě bych rád poděkoval také všem, kteří přispěli k vytvoření sborníku. Poděkování tedy patří jak autorům, tak i oběma recenzentům – prof. PhDr. Blahoslavu Krausovi, CSc., a doc. PhDr. Juliusovi Sekerovi, CSc.

Dále děkuji Daně Syrové z Ami Communications za její tvořivost, nekonformní nápady a zabezpečení potřebných kvalitních služeb. Jitce Volkové a Ivaně Šatrové z Nadace Eurotel děkuji za jejich vnímavost k bolesti šikanovaných dětí, za jejich elán a bojovného ducha. Za laskavou finanční podporu při vydání sborníku nakonec děkuji společnosti Eurotel.

MICHAL KOLÁŘ, Praha, květen 2004

Poznámka editora

V poslední době se s pojmem šikanování často setkáváme, a to zejména v médiích. Používání slova šikanování pro všechno a v jakékoliv souvislosti však vede ke zmatení jazyků.

V tomto sborníku (a je to obvyklé i ve světě) chápeme školní šikanování jako asymetrickou agresi mezi dětmi samotnými. Konkrétněji a srozumitelněji věc vystihuje následující definice: Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi.

Za šikanování tedy nepovažujeme ostatní typy školního násilí, jako je například zneužívání moci učitelem, násilí žáků vůči pedagogům (syndrom týraného učitele, střelba ve škole apod.), násilí mezi dospělými pracovníky (mobbing, bossing), násilí rodičů vůči pedagogům a naopak. Podrobnější informace naleznete v odborných monografiích.

Do budoucna již uvažujeme o uspořádání konference s širším obsahem a názvem ŠKOLNÍ NÁSILÍ. Takové setkání považujeme za smysluplné, protože jednotlivé typy násilí jsou spojenou nádobou; vzájemně se ovlivňují a posilují. Jejich léčba vyžaduje současně jak diferenciatní, tak i celkový postup. Nicméně hned napoprvé nebylo možné toto velké a tabuizované téma otevřít. Mimořádně obtížný byl být jen dotyk, praktický dotyk jednoho z nejrozšířenějších typů násilí – školního šikanování.

_úvodem k tématu

Proč se doposud nekonala konference pedagogů o problematice školního šikanování?

(MICHAL KOLÁŘ)

Vážení hosté, vážení přítomní, vážené dámy, vážení pánové, zdravím vás a vítám na 1. celostátní konferenci zaměřené na problém ŠKOLNÍHO ŠIKANOVÁNÍ. Dovolte mi, abych v úvodu řekl dvě samostatné poznámky k tématu. První bude zamýšlení nad tím, proč se doposud nekonala konference českých pedagogů k tak závažné problematice. Ve druhé nastíním počátek otevření problému šikanování v ČR a ve světě.

Školní šikanování představuje velmi starý fenomén, jistě starý jako škola sama. Je proto pozoruhodné, jak dlouho unikal pozornosti pedagogů i dalších odborníků, a to nejen u nás, ale v celém světě. Tato „slepota“ má jistě své příčiny.

Za jednu z nich považují skutečnost, že šikanování může být odrazem skryté tváře člověka. Tato druhá tvář je sice skryta, ale patří k nám, je naší součástí. Mám na mysli krutost a destruktivitu, která je v určité míře zakódována v každé lidské bytosti. Šikanování většinou neprovádějí nemocné a šílené zrůdy, ale obyčejní a slušní lidé – v případě školního šikanování převážně normální kluci a holky. Nechci používat silné příměry, ale obdoba s holocaustem (s největší šikanou v dějinách) se přímo nabízí. Také tehdy nepáchali zlo lidé z jiné planety, ale obyčejní slušní lidé. Když američtí psychologové Milgram a Zimbardo svými experimenty tuto skutečnost vědecky prokázali, vyvolali bouři nevole ze strany svých kolegů. Někteří až nenávisťně jejich výsledky zpochybňovali. Milgram k tomu řekl: „*Důvodem proč mě kritizují není moje metodika, ale výsledek.*“ Myslel tím poznatek, ke kterému došel: za určité ojedinelé konstelace obyčejných podmínek může kdokoliv z nás slušných lidí páchat zlo – tedy i šikanovat.

Někteří z vás znají moji klasifikaci pěti stadií šikanování. Jde o to, že onemocnění skupiny šikanováním má svoji vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj. Postupuje od zárodečné podoby, tzv. *ostrakismu*, ke stadiu nejvyššímu, tzv. *totalitě*. Přičemž se zárodky šikanování se můžeme setkat prakticky všude, tedy i ve školách. Dalo by se říci, že představují jakousi statistickou normu.

Stačí velmi málo – tajemný přesmyk, jehož mechanismu moc nerozumíme – a z počáteční podoby „legračního“ opakovaného ubližování slabšímu se stane pokročilá, tzv. *dokonalá šikana*. A poté se upřímně divíme, proč chlapec v Ostravě vyskočil z 8. patra a trvale se zmrzačil (zůstal na vozíčku), proč byl chlapec v Chomutově zkopán svými spolužáky až se pomočil, pokálel a zůstal ležet na zemi s těžkým vnitřním zraněním, proč se některé krásné a nadané děti na gymnáziu zhroutily a dostaly invalidizující diagnózy z oblasti úzkostných poruch, proč je oběť šikanování již osm měsíců hospitalizována na uzavřeném psychiatrickém oddělení a je léčena elektrickými šoky, proč se matka oběti zhroutila a otec je na dně, proč se chlapec v Drnovicích zastřelil (kromě dědečka však nikdo nechce vidět souvislosti se šikanováním), a tak bych mohl pokračovat.

Domnívám se, že v současnosti převládají dva hlavní trendy postojů k šikanování. Šikanování se buď tabuizuje, popírá, nebo podceňuje a zlehčuje. Je až tragikomické, jak se fakta o šikaně předkládají v konejšivé a příkrášlené formě. Vzpomínám si v tomto smyslu na mluvčího prezidenta Havla pana Ladislava Špačka, který se vyjadřoval k šikaně u Hradní strážce (12. 12. 01 na ČT 1): „*Pan prezident přijal výsledky vyšetřování s uspokojením, protože se prokázalo, že míra šikanování, ale řekněme spíše míra tzv. mazácké vojny, je u Hradní strážce v souladu jaksi s mírou, která je běžná u všech ostatních útvarů Armády ČR.*“ Toto prohlášení je jasnou zprávou: šlo pouze o mazácké praktiky, které byly v normě. Mohu to doplnit slovy mazáků: „*Jeho strašně bavilo tančit nahej na skříní.*“

Představme si, co pak má říkat ředitel nebo učitel, jestliže morální autorita, jako je Václav Havel, vyjadřuje takovýto názor. Před týdnem jsem se setkal s jednou z častých odpovědí pedagoga. Rodiče prosili třídní učitelku ve 2. třídě o pomoc, protože je jejich dítě šikanováno. Paní učitelka jim odpověděla: „*Děti si musejí zvykat, život je tvrdý.*“

Nyní se dostávám k tomu hlavnímu – k odpovědi na otázku, kterou jsem položil v úvodu. Myslím, že lidskou přirozeností je bránit se otevírání bolestivých problémů, což se pravděpodobně odrazilo i v doposud neuskutečněném setkání pedagogů nad tímto závažným tématem, jakým šikanování je. (Výjimkou byl 110. klinicko-psychologický den, který se konal před dvěma lety a který jsem měl tu čest koordinovat. Zájem byl obrovský, převážně však ze strany psychologů a lékařů.)

Jsem proto rád, že se uspořádáním první celostátní konference Školní šikanování podařilo společně tuto bariéru překonat. Děkuji obzvláště prof. Chráskovi, vedoucímu katedry pedagogiky, doktoru Bůžkovi a zdejšímu vedení fakulty. Díky nim se na půdě Pedagogické fakulty UP v Olomouci uskutečnilo průkopnické interdisciplinární set-

kání lidí, kteří se dlouhodobě snaží se šikanováním bojovat. Všem aktivním účastníkům děkuji za to, že přijali pozvání na konferenci vystoupit. Děkuji také všem, kteří přišli. Doufám, že toto první setkání položilo základ tradici, která se rozvine příští rok, ať již zde, nebo na půdě jiné instituce.

Závěrem bych rád upozornil a opověděl na dvě otázky.

Jaký je výskyt šikanování na školách?

Ve druhé polovině roku 2001 proběhl (první a poslední) celonárodní výzkum výskytu šikanování na základních školách. Šetření ukázalo, že v České republice je šikanováno přibližně 41 % žáků (Havlíková – Kolář, 2001).

Prakticky to znamená, že školní šikanování (ať si to přiznáváme, či nikoliv) je závažný celospolečenský problém, který by měl být neodkladně řešen.

Jaká je připravenost pedagogů a dalších odborníků čelit tomuto jevu?

Většina pedagogů je nepřipravena, což platí i o dalších odbornících. Napovídá tomu i výsledek celonárodního výzkumu, který ukázal, že na 90 % učitelů nedokáže vyřešit nejjednodušší diagnostickou situaci.

Jednou z příčin je fakt, že neexistuje instituce, která by se systematicky zabývala vzděláváním v oblasti prevence šikanování. Velmi si vážím škol a nadšenců, kteří se problematikou šikanování zabírají, zavedli např. výběrový předmět agresivita a šikanování. Zde na Pedagogické fakultě UP v Olomouci se uvedenému tématu věnují např. Antonín Bůžek, Ph.D., z katedry pedagogiky a PaedDr. Marie Hrachovcová a PhDr. Jitka Skopalová, Ph.D., z katedry občanské výchovy.

Doufám, že i pouhé tyto dvě informace naznačily, jak je pedagogické pole v oblasti prevence šikanování neorané a jak mnoho práce nás čeká.

Myslím, že v současné době má školní šikanování více co říci o stavu pedagogiky, než pedagogika o fenoménu a prevenci šikanování. Pedagogové tento znepokojivý stav zatím ani nezaznamenali.

_literatura

BENDL, S. (2001): Kam kráčíš šikano? Učitelské listy, roč. 7, č. 7, s. 20–21

HAVLÍKOVÁ, M., KOLÁŘ, M. (2001): Sociální klima v prostředí základních škol ČR. Praha: MŠMT ČR

KOLÁŘ, M. (2001): Bolest šikanování. Praha: Portál

Otevření problému školního šikanování v ČR a ve světě;

výňatky z dopisu ředitele Mezinárodní observatoře násilí ve školách profesora Erica Debarbieuxe

(MICHAL KOLÁŘ)

Vážení hosté, vážení přítomní, ještě než se dostanu k druhému příspěvku, rád bych zdůraznil podstatnou okolnost. V čase, který máme k dispozici, nemůžeme do fenoménu šikanování hlouběji proniknout. Buďte prosím v tomto smyslu tolerantní. Během dnešního setkání nám půjde především o praktický dotyk s problémem. Seznámíme se s praxí odborníků v různých oblastech prevence a budeme o ní diskutovat. Na rozdíl od klinicko-psychologického dne zde s ohledem na vymezený čas nemohu mluvit o teorii šikanování, i když by to bylo smysluplné. V následující poznámce velmi stručně nastíním, jak probíhalo otevírání problému školního šikanování v ČR a ve světě.

Jak to bylo v České republice? Malý historický exkurs.

Rok 1975

V tomto roce jsem se v jednom „pastáku“ setkal s opakovaným internátním lynčováním. Tyto otrěsné zkušenosti mne vedly k hlubšímu zájmu o tuto problematiku. Postupně jsem zjistil, že šikanování nelze chápat „běžným“ pedagogickým způsobem, a to proto, že má svůj vlastní kód, který je třeba nejdříve rozluštit. V 70. letech u nás fenomén šikanování oficiálně ani neoficiálně neexistoval. Situaci vystihují slova G. H. Chestertona: „*Není to tak, že by neviděli řešení. Oni nevidí problém.*“

Rok 1985

Za první viditelný milník považuji rok 1985. Tehdy se poprvé mediálně rozvířilo téma školní šikany. Letmo se totiž rozkryla „idyla“ na učilištích stavebních závodů Praha. Byla to první snaha otevřít problém šikanování u nás. Pochopitelně se nevyplatila. „Zelený pruh“, jak se těmto zařízením říkalo, se stal synonymem učňovského šikanování. Proběhly tady veřejné procesy s agresory, kteří byli nepodmíněně odsouzeni. Tehdy také vyšly první odborné články o školním šikanování. V roce 1990 byl vydán metodický materiál „Fenomén šikanování u dětí a mládeže“.

Rok 1995

Dalším časovým milníkem se stal rok 1995, kdy došlo k průlomů devítileté hradby mlčení. Orientačně uvádím některé události z let 1995 až 2001.

_V různých koutech republiky se uskutečnilo několik lokálních a regionálních výzkumů, které potvrdily epidemický výskyt šikanování na našich školách. (Mezi první patřil výzkum v internátním prostředí dr. Večerky a dr. Štechové /1992/ a také výzkum doc. Říčana /1994/ v pátých a šestých třídách pražských základních škol. V roce 2001 proběhl celonárodní výzkum šikanování na základních školách /Havlíková - Kolář/.)

_Další významný počín představuje překlad britského sborníku metod *Čelíme šikanování*, který zpracovali pracovníci IPPP ČR. Následně vydalo nakladatelství Portál tři knihy našich autorů. První z nich *Agresivita a šikana mezi dětmi* (1995) od doc. Říčana obsahuje brilantní výzkum šikanování podle metodiky Olweuse a je vlastně zpřístupněním celoživotního díla tohoto světového průkopníka v oblasti školního šikanování. Další dvě knihy se jmenují *Skrytý svět šikanování ve školách* (1997, 2000) a *Bolest šikanování* (2001) a napsal je dr. Kolář. Zejména *Bolest šikanování* zahrnuje původní speciální teorii a metodiku prevence, diagnostiky a léčby tohoto destruktivního fenoménu. V příloze tohoto textu naleznete orientační sled literatury v tom pořadí, jak se problém školního šikanování otevíral nejen v ČR, ale i ve světě.

_Průkopníci v léčbě šikanování začali pořádat výcvikové semináře, které brzy získaly dobrou odbornou úroveň. Zájem o ně rychle převýšil možnosti jednotlivých školitelů.

V letech 2000 až 2001 se úsilí jednotlivců v terénu začalo překvapivě zúročovat. Přispěl k tomu nejen tlak situace, ale zároveň i příznivá konstelace lidí na těch pravých místech. V tomto období dochází k některým důležitým událostem. Uvedu alespoň jednu z nich.

Při MŠMT ČR je ustavena skupina proti šikanování.

Tato pracovní skupina učinila během své půlroční existence (od srpna 2000 do ledna nového roku) několik podstatných věcí, například vypracovala METODICKÝ POKYN ministra MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky.

Po ukončení činnosti skupiny oficiální zájem o řešení šikanování opadl. Plán vytvořit most mezi ministerstvem, KÚ a odborníky z praxe se zatím nenaplnil.

Závěrem bych rád podotkl, že řešení školního násilí, a tedy i šikanování ve škole vyžaduje spojení sil nás všech. Jedině tak máme naději na zásadnější změnu.

Otevření problému školního šikanování ve světě

K zajímavostem patří, že již v roce 1897 publikoval jakýsi pan Burk v časopise Pedagogical Seminary článek Teasing and Bullying (Škádlení a šikanování). Nicméně poté následovala téměř stoletá časová propast.

Jako první v novodobé historii se problému šikanování ve škole začali věnovat ve Skandinávii. Prvopočátky jsou spojeny se jmény lékaře Heinemana a především profesora Dana Olweuse, světového průkopníka v této oblasti. Jeho práce vydané v anglickém jazyce vyvolaly řetězovou reakci a zájem vědců z jiných států, jako jsou Anglie, Nizozemsko, Kanada, USA, Austrálie, Francie, Španělsko, Japonsko a další. V posledních letech se začaly konat evropské konference již speciálně zaměřené na školní šikanování^[1].

Nejnovější pokrok představuje konání již druhé světové konference v kanadském Quebecu v roce 2003 (ta první se odehrála v Paříži v roce 2001). Pro představu, kam se světový vývoj ubírá, dokládám výňatek z dopisu profesora Erica Debarbieuxe, ředitele Mezinárodní observatoře školního násilí.

(Zde bych měl nepochybně uvést, že tato významná osobnost je otevřena spolupráci s našimi odborníky a zajímala se i o olomouckou konferenci. Velice si toho vážíme a doufáme, že při té příští budeme moci pana profesora osobně přivítat.)

Výňatky z dopisu profesora Erica Debarbieuxe:

Směřujeme k Mezinárodní observatoři školního násilí

Celosvětový problém

I když v současnosti není v našich silách načrtnout obraz výskytu násilí v celém světě, můžeme alespoň konstatovat, že v posledních asi 30 letech byly zpracovány rozsáhlé národní a mezinárodní studie zahrnující miliony dětí a mládeže. Počet získaných empirických údajů je veliký a můžeme z nich usuzovat, že problém je již globální jak co do zločinnosti mládeže a šikany mezi vrstevníky, tak do zhoršení školního klimatu mírným násilím a menší, avšak opakované „viktimizace“.

Významné psychologické a sociální důsledky školního násilí

Násilí působí destruktivně jak na jednotlivce, tak na společnost. Sociální a politická cena je vždy velmi vysoká – dochází ke zvyšování sociální a školní segregace, opouštění ideálu „školy pro každého“ a zavádění drastických, represivních bezpečnostních opatření.

Projekt mezinárodní observatoře

Světová konference prokázala neodkladnost řešení problému a z tohoto důvodu byla ustavena „Mezinárodní observatoř školního násilí“. Zmíněná instituce bude usilovat o to, aby se stala nezávislou nevládní organizací s posláním informovat o zásadních studiích týkajících se násilí ve škole, dále bude provádět preventivní opatření a vyvíjet tlak, aby se zlepšilo vzdělávání veřejnosti. Prioritou mezinárodní observatoře se stane výměna názorů mezi Severem a Jihem s cílem zajistit lepší porozumění a zavést účinné metody v zemích, které nemají tak snadný přístup k vědeckým poznatkům, ale mají zájem o řešení této problematiky.

Nástroje observatoře

Při tvorbě projektu (mezinárodní observatoře) vyjdeme ze sítě odborníků vznikající během světových konferencí a z různých observatoří již fungujících (v Evropě, Kanadě, Brazílii, Anglii) či začínajících (v Latinské Americe, Německu, Itálii a jinde). Tato síť se chce rozšířit o další země, o další výzkumné pracovníky a odborníky ve výchově a prevenci. Jde o multidisciplinární síť odborníků z různých oborů. Má v úmyslu stát se sítí s pragmatickým přístupem k praxi a s úzkou vazbou na pracovníky v terénu. Konkrétně bude mezinárodní observatoř ve spolupráci s ostatními observatořemi přispívat v následujících letech k boji proti násilí ve školách formou:

- spoluorganizování světových konferencí,
- zpřístupňování informací (internet, časopisy, udílení cen za disertační práce),
- pomoci vytvářet fóra profesionálů ve spojení s teoretickými sympozii.

Bezprostřední úkoly

„Mezinárodní observatoř školního násilí“ se musí rychle stát nevládní organizací, která respektuje demokracii (volný výbor), spolupráci, využívání rozdílných metod a kreativitu. To vše je nutné k řešení komplexního problému; jiný přístup nebude nikdy dostačující. Rádi bychom dotvořili definitivní strukturu mezinárodní observatoře na konferenci v Rio de Janeiru v květnu 2005. Do té doby bude observatoř spravována pod vedením pana Erica Debarbixu za účasti dalších observatořů a vědeckého výboru světových konferencí.

_příloha

Orientační sled literatury v pořadí, jak se problém školního šikanování otevíral ve světě a v České republice

BURK, F. L. (1897): Teasing and Bullying. *Pedagogical Seminary*, 4, 336–371

HEINEMAN, P. P. (1973): Mobbing – gruppavald blant barn och vuxna. Stockholm: Natur och Kultur

OLWEUS, D. (1973a): Hackkycklingar och översittare. Forskning om skolmobning. Stockholm: Almqvist & Wicksell

OLWEUS, D. (1973): Personality and aggression. In J.K. Cole & D.D. Jensen (Eds.), *Nebraska Symposium on Motivation 1972*. Lincoln: University of Nebraska Press

LOWENSTEIN, L. F. (1978a): Who is the bully? *Bulletin of the British Psychological Society*, 31, 147–149

LOWENSTEIN, L. F. (1978b): The bullied and non-bullied child. *Bulletin of the British Psychological Society*, 31, 316–318

SMITH, P. K. (1991): The silent nightmare: Bullying and victimization in school peer group. *The Psychologist*, 4, 243–248

SMITH, P. K., SHARP, S. (1995): *School bullying. Insight and perspectives*. Routledge, London

KOLÁŘ, M. (1987): Opomíjené aspekty problému násilí na SOU. *Informace o pražském poradenství*, č. 29

KOLÁŘ, M. (1987): Právní osvěta jako dílčí součást prevence násilí na SOU. *Informace o pražském poradenství*, č. 31

KOLÁŘ, M. (1990): Fenomén šikanování u dětí a mládeže. *Metodický materiál*. Praha: PPPM UZ, s. p., IPS, č. 8

ŘÍČAN, P. (1993): Šikanování jako psychologický problém. *Československá psychologie* 37, č. 3, 208–217

ŘÍČAN, P. (1994): Šikanování na pražských školách. *Předběžné výsledky výzkumu o možnostech intervence*. *Alfa Revue* 4, s. 29–34

PARRY, J., CARRINGTON, G. (1995): Čelíme šikanování. *Metodický materiál*. Praha: IPPP ČR (překlad z angličtiny)

ŘÍČAN, P. (1995): Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha: Portál

KOLÁŘ, M. (1996): Vnitřní stadia šikanování. Znalost přeměny zdravé skupiny v nemocnou jako metodický předpoklad prevence. *Mládež a společnost*, č. 2, s. 3–15

KOLÁŘ, M. (1996): Skutečná a „hrová“ podoba rasismu u šikanování. *Sborník referátů ze semináře s tématem „Rasismus jako sociálněpatologický jev“*. Praha: Magistrát hl. m. Prahy

KOLÁŘ, M. (1997): Prevence šikanování na školách. *Výchovný poradce* č. 12

KOLÁŘ, M. (1997): Omyly kolem šikanování. *Moderní vyučování*, 2, č. 9

KOLÁŘ, M. (1997, 2000): *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál

KOLÁŘ, M. (2001): *Bolest šikanování*. Praha: Portál

^[1] Ta poslední se konala v roce 1998 v Londýně. Zúčastnili se jí zástupci ze třinácti zemí. A které země byly zastoupeny? Anglie, Belgie, Finsko, Francie, Irsko, Itálie, Lucembursko, Nizozemsko, Portugalsko, Rakousko, Řecko, Skotsko, Španělsko. (Podrobněji viz Vybrané internetové adresy, např. <http://www.gold.ac.uk/eucont/index.html>)

Informace o mezinárodním výzkumném projektu

(MAGDALENA KOHOUT)

Profesorka filozofie na IUFM (Univerzitní institut pro vzdělání učitelů) v Bordeaux, kde se podílí hlavně na odborné přípravě speciálních pedagogů

Nejdříve bych chtěla poděkovat doktoru Kolářovi za milé pozvání na konferenci a krátce představit svou profesionální specializaci, která vysvětluje moji přítomnost mezi vámi. Univerzitní institut pro vzdělávání učitelů, kde působím, spolupracuje s Univerzitou Victora Segalena v Bordeaux 2, s pedagogickou a sociologickou fakultou. V tomto rámci připravuji doktorát na téma srovnání školního násilí ve Francii a v České republice. Naše laboratoř LARSEF (Laboratoř pro sociální výzkum v oboru pedagogiky a vzdělávání) je řízena profesorem Ericem Debarbieuxem, který na Univerzitě V. Segalena založil i „Evropskou observatoř školního násilí“ a v současné době pracuje na projektu vytvoření observatoře mezinárodní (viz předchozí příspěvek). Naše observatoř se aktivně zajímá o 1. celostátní setkání odborníků k problematice školního šikanování v České republice.

Několik slov o Evropské observatoři školního násilí

Evropská observatoř byla založena v roce 1998. Finančně je podporována Evropskou komisí, krajským výborem Aquitaine, francouzským ministerstvem školství a Univerzitou Victora Segalena Bordeaux 2. Její ředitelkou je C. Blaya Debarbieux. Observatoř představuje konkrétní formu dlouhodobého výzkumu, na němž se podílejí různé skupiny vědeckých pracovníků řízené od roku 1991 profesorem E. Debarbieuxem. Na činnosti evropské observatoře spolupracují univerzitní vědecké skupiny z Německa, Anglie, Belgie, Španělska, Řecka, Itálie, Nizozemska, Portugalska, Norska a Švédska. Na poli mezinárodních observatoř spolupracuje s Brazílií, Quebecem, Japonskem, Mexikem, USA či Horní Voltou. První mezinárodní kongres organizovaný observatoří školního násilí se konal v březnu roku 2001 v Paříži na téma „Školní násilí a občanská politika“. V květnu 2003 se kongres uskutečnil v Quebecu, a to na téma „Výzkum, modelové návky, odborná příprava učitelů“. Další kongresy proběhnou v květnu 2005 v Rio de Janeiru a roku 2007 v Londýně.

Naši práci představím ve dvou bodech:

- Nejdříve představím teoretická východiska mezinárodního výzkumu o školním šikanování: metody výzkumu, nástroje a dosavadní výsledky.
- Ve druhé části příspěvku stručně představím výzkumný projekt, který připravuji v České republice.

I. Teoretická východiska mezinárodního výzkumu observatoře násilí ve škole

1. Definice násilí a metoda výzkumu

—Co znamená násilí ve škole: rozbor z několika hledisek

Násilí a dominance jsou přímo spojené s historií pedagogického vztahu, jak to dokládá například výzkum francouzského sociologa P. Bourdieua. V knize *Reprodukce* Bourdieu vysvětluje, jak pedagogický vztah mezi učitelem a žákem slouží školnímu a sociálnímu výběru, přispívá k opakování sociálních nerovností ve škole, a tak podporuje dominanci určitých sociálních tříd. P. Bourdieu pojmenoval tento mechanismus školního vyřazení nejslabších jako „symbolické násilí“. Bylo by zajímavé porovnat tento francouzský průzkum se situací v České republice, s její specifickou historickou a politickou minulostí.

Spisy a díla věnovaná boji proti segregaci ve škole prolínají dějinami pedagogiky, v České republice můžeme vzpomenout například světoznámé a stále aktuální dílo Jana Amose Komenského. I když je hluboce zakořeněno v metafyzice renesance, jasně vyjadřuje právo všech dětí na výuku a vzdělání: „*Nikdo nemá být vyloučen z výhod výchovy,*“ napsal Komenský již v roce 1657 (*Didactica magna*, kap. 9).

Násilí ve škole má svou historii a tvoří komplikovaný konceptuální systém, který vyjadřuje vztah školy a sociálních i politických hodnot. Proto si myslíme, že školní násilí může být definováno jen relativně: definice vždy závisí na osobě, která o něm mluví. Nezapomeňme, že násilí je bezprostředně provázáno s emocemi – a proto velmi úzce souvisí s konkrétním člověkem, který ho pociťuje. Toto pojetí samo o sobě vnáší napětí mezi úsilím o objektivní definici a vždy subjektivní pocity z jedincem prožitého násilí.

Násilí je tedy to, co členové školního společenství tak nazývají a cítí. Podobné emoce jsou spojeny s významnými fakty. Kromě dramatických, bohatě medializovaných událostí, jako např. vraždy v americkém lyceu Kolumbine, je nutné zajímat se o méně viditelné školní násilí (ale neméně kruté a dramatické), jako je pouhý pocit nebezpečí či perzekuce, individuální nebo kolektivní šikana, rvačky, verbální i fyzické napadání učitelů, nadávky, neslušnost, vandalismus, „vydírání“, pomluvy, rasismus a xenofobie, sociální izolace, posmívání se, vyhrožování, homofobie atd.

Všechny tyto formy násilí ve škole vytvářejí takzvané „mikronásilí“, které je u určitých žáků skrytým původcem velkého utrpení. Bohužel mikronásilí lze jen těžko kvantitativně posoudit. Proto je nutné používat i průzkum kvalitativní a etnografický. Zdá se nám důležité zdokonalit metodický přístup k této problematice, protože všechny výše jmenované formy násilí přispívají k vytváření násilného školního klimatu a „každodenního útisku“, jak to vyjádřil E. Debarbieux v roce 2003.

__Kvalitativní a kvantitativní metoda

Observatoř konstatuje, že měření násilí ve škole je záležitostí velmi choulostivou, a to z důvodů nejen sociálních a politických či ekonomických, ale i vědeckých. Nicméně každá vědecká práce se musí opírat o přesné a jisté výsledky.

Kvantitativní měření získané prostřednictvím anonymních dotazníků je nedostatečné. Výzkumný pracovník potřebuje slyšet vyjádření a komplexní názor každého, ať již oběti či agresora - a to i když jsou fakta diskutabilní a jejich pravdivost není absolutně jistá a vyřešená. Výzkum násilí ve škole musí být založen na principu seriózního rozboru celkové situace (která zahrnuje přímé i nepřímé účastníky šikany); vyšetřování faktů je tak na druhém, nikoli na prvním místě. Myslíme si, že tento princip platí nejen pro výzkum, ale také pro prevenci násilí ve školách. Nejde o to, aby se člověk vyčerpal nekonečným vyšetřováním viníků a faktů (i když je důležité snažit se je ověřit), základem je vyslyšet toho, kdo volá o pomoc, a zejména pochopit, co je v jeho slovech pro něho samého důležité. Nabídka aktivního naslouchání každému jedinci hraje velmi důležitou, ne-li ústřední roli.

V této perspektivě propojuje výzkum provedený observatoři školního násilí dvě metody, které se navzájem doplňují: __anonymní dotazník, který zjišťuje fakta o násilí - jeden pro dospělé (všechny pracovníky ve škole) a jeden pro žáky, __rozhovory (interview) s dobrovolníky, dospělými nebo žáky, které trvají asi 30 minut. Jimi se snažíme zjistit osobní a komplexní pohled každého jednotlivce na věc.

Naším záměrem je definovat „školní klima“, které má - jak se zdá - důležitý vliv na násilné chování. Čím víc bude klima školy nezdavé, tím častější a tvrdší budou akty násilí. Naopak zdravé školní klima tyto činy přirozeně redukuje. Proto se výzkum orientuje na definici součástí školního klimatu. Výsledek našich anket je co možná nejčastěji prezentován ve školách, kde se výzkum o školním násilí odehrával, protože jeho účelem není pouhé univerzitní uplatnění, ale poskytnutí praktické zpětné vazby. Studie je založena na mezioborovém přístupu, na úzké spolupráci mezi teoretickými a univerzitními pracovníky a těmi, kteří se denně setkávají s nejrůznějšími projevy školního násilí.

2. Oficiální čísla a výsledky výzkumu

Obtížnost měření násilí ve škole odůvodňuje obezřetnost při četbě oficiálních výsledků: politické a ekonomické zájmy jsou velké. Výsledky výzkumu observatoře školního násilí se vztahují k názoru, že v oficiálním měření školního násilí existuje jak ve Francii, tak i v jiných zemích takzvané „černé číslo“. Školský systém ve Francii je centralizovaný, proto se lze domnívat, že měření probíhá snadno - ministerstvo zašle na školy počítačový program a každá škola odpovídá na dotazník.

Problém však spočívá v tom, že například pouze 0,06 % žáků oficiálně uznalo, že jsou oběti ohrožovány, ale naše anketa ukázala, že je jich vlastně 73,2 %. Vystává tedy otázka kde se bere tak velký rozdíl?

Důvodů je jistě více: hlavním je strach obětí, ale též zdrženlivost ředitelů, neboť obraz jejich škol je ohrožen - ve Francii je nejcitlivější situace ve školách, které se nalézají v těžkých sociokulturních a ekonomických podmínkách.

3. Některé závěry mezinárodního výzkumu

Výzkum observatoře začíná přinášet první výsledky, které jsou důležité při pokračování analýzy a prověřování mechanismu násilí ve škole.

Násilí ve škole souvisí s rozdílným sociálním postavením žáků

V této oblasti konstatujeme několik hlavních faktů:

- __výskyt násilí ve škole souvisí s kulturními i socioekonomickými rozdíly žáků a současně s ekonomickou úrovní různých států jak v Evropě, tak v zemích na takzvaném Severu a Jihu naší planety,
- __konstatujeme zvýšení počtu agresorů,
- __šikana je čím dál tím více praktikována kolektivně,
- __stále více se objevuje násilí, které je zaměřené proti ustanovenému řádu věcí,
- __stupňuje se násilí proti učitelům,
- __rodinné důvody k šikaně se musí ověřit.

Souvislost s národními politickými orientacemi

Z výzkumu observatoře násilí (například C. Blaya, 2001: „Komparativní studie školního násilí ve Francii a v Anglii“) vyplývá, že lokální i státní politika výchovy značně přispívají k formování školního klimatu. Týká se to například vedení učitelů a školních zaměstnanců (konstatujeme, že mladí učitelé s krátkou praxí a malou zkušeností jsou často posíláni do nejobtížnějších situací), jejich školení (např. vedení k týmové práci) nebo definice jejich profese (existují učitelé, kteří si přejí „jen vyučovat a ne vychovávat“). Všechny tyto faktory ovlivňují školní klima a obranné postoje škol. Proto výzkum školního násilí souvisí se všeobecnou otázkou fungování naší – to znamená francouzské – demokracie.

Souvislost s vnitřními faktory každé školy

Předpokládáme, že násilí ve škole je „sociálně vybudovaný fakt“, který v každém státě podporují určité sociální a politické kontexty. Nicméně konstatujeme, že rozvoj určitých faktorů závisících na státní politice v oblasti výchovy a vzdělávání závisí také na vedení každé konkrétní školy (je to „efekt-ústavu“, jak píše E. Debarbieux, 2001). Mám na mysli například stabilitu učitelského týmu, zájem učitele o žáka po náročné výuce, jasnost školního řádu, styl řízení atd.

Uvědomili jsme si, že existuje mnoho vnitřních faktorů násilí, které lze pozitivně ovlivnit. Proto je škoda pouze přiznat školní násilí a šikanu a nepokusit se tuto problematiku řešit: pouhé konstatování faktu bez pokusů o nápravu by znamenalo zavrhnout sílu kolektivní práce a možnost zlepšení školního klimatu v dlouhodobém horizontu.

Náš přístup ke školnímu násilí se snaží propojit různé mezioborové studie: všeobecné studie o škole a násilí, kriminologické a pedagogické rozborů, oficiální a organizační kontexty. Projekt však bohužel často naráží na behavioristické chápání „school bullyingu“, které ho pojímá jako prosté „antisociální chování“.

Proto si přejeme shromáždit mezinárodní poznatky o školním násilí a doufáme, že pomohou tento fenomén co nejpřesněji pochopit. To snad přispěje k uznání faktu mikronásilí lépe než medializování extrémních projevů násilí a šikany.

Hlavní témata výzkumu observatoře

Nemohu zevrubněji představit práci observatoře, proto zmíním pouze čtyři hlavní oblasti.

- _ Výzkum násilí ve francouzských školách a hodnocení politiky ministerstva školství proti školnímu násilí (Eric Debarbieux - Yves Montoya)
- _ Výzkum situace v základních školách v Evropě (Catherine Blaya - Eric Debarbieux)
- _ Výzkum zločinnosti nezletilých: porovnání situace ve Francii, v Quebecu a Brazílii (Eric Debarbieux)
- _ Výzkum záškoláctví: porovnání situace ve Francii, v Quebecu a Brazílii (Catherine Blaya Debarbieux)

II. Výzkumný projekt v České republice

Na závěr se krátce zmíním o východisku komparativního výzkumu zaměřeného na vztah sociálního klimatu a fenoménu násilí ve školách v České republice a ve Francii.

Jak jsem již vysvětlila, definovat objektivně násilí a šikanu je obtížné, protože to jsou fenomény úzce spojené se subjektivním pocitem oběti či agresora a každého, kdo se s nimi stýká v profesionálním nebo rodinném prostředí.

Vycházíme z předpokladu, že šikana je symptomem celosvětového klimatu a – i když se to někdy nezdá – člověk (jako subjekt, jednotlivec) není vždy vyslyšen. I v demokraciích bývá sociální rozdíl (a vlastně každý typ odlišnosti) tvrdě odsouzen. Šikana je možná extrémní a komplexní chování, prostřednictvím kterého se požadavky na toleranci různých typů rozdílů vrací na sociální a politickou scénu – i ve škole. Je to patrně dramatická snaha udělat si místo v křehkém celosvětovém demokratickém fungování.

Je nás už více na světě, kdo se okolo tohoto fenoménu sdružujeme – zkoumáme ho, uvažujeme o něm a vyjadřujeme se k němu. Ve jménu Evropské observatoře školního násilí vítám příspěvky z České republiky a hluboce podporuji prezentování vašich individuálních názorů. Jedině spojení našich sil, spojení teoretického výzkumu a profesionálů z praxe umožní účinně bojovat proti šikaně a násilí.

_šikana z pohledu obětí a rodičů

Zaslouží si to – provokuje

(RENÁTA JEŽKOVÁ)

„Dnes 25. března 2004 je přesně 9 hodin dopoledne, já sedím na posteli a přemýšlím, co budu celý den dělat. Dívám se po místnosti, která je malá, neútulná a zatuchlá. V koutě stojí můj kamarád spolubydlící, kterého jsem poznal teprve nedávno. Jediné, co mě těší je, že bude asi pěkný den, protože sluneční paprsky osvětlují malý kousek mé postele. Okno je malé a železné mříže mi nedovolí vidět celý obzor. Ano, dostal jsem se až sem do „Domu smutku“, jak tomu tady mnozí říkají. Tady ve vazební věznici mám čas přemýšlet o tom, co se vlastně stalo...“

„Narodil jsem se v prosinci roku 1984. Otec byl automechanik a maminka učitelka v mateřské školce. Jesle jsem nenavštěvoval. Do mateřské školky jsem chodil od čtyř let. Měl jsem přirozený odklad školní docházky. Rodiče byli fajn. Dětství jsem měl velmi hezké. Z rodiny jsem měl moc rád dědečka (otce matky), pamatuji si, jak jsme chodili na ryby a co hodin jsme proseděli na břehu s přáním něco ulovit.

Roku 1986 se narodila moje mladší sestra Petra. V roce 1988, na který nerad vzpomínám, se rodiče rozvedli. Dodnes nevím proč. S otcem se nestýkám já ani sestra. S mamkou a s dědou jsme ale všechno dobře zvládali, na nic jsme si nemohli stěžovat, nic nám nechybělo.

Do školy jsem chodil rád, měl jsem moc hodnou paní učitelku, ale bývala často nemocná. Docházelo ke střídání učitelů v naší třídě, špatně jsem to nesl a začal se bát chodit do školy. Pro neurotické příznaky jsem začal navštěvovat pedopsychiatrii. Bylo mi doporučeno vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, kde mi diagnostikovali těžkou dysortografií. Do druhé třídy jsem nastoupil do speciální školy pro děti s vadami řeči. Podle matky jsem tam byl spokojen. Na další doporučení pedagogicko-psychologické poradny mě ve třetí třídě přeřadili do základní školy pro děti se specifickými poruchami učení. I tady jsem měl štěstí na učitele. Učil jsem se bez jakýchkoliv obtíží, průměr 1,2. Doma jsem se nemusel školní přípravě příliš věnovat, učivo jsem si pamatoval ze školy. Byl jsem samostatný, bez problémů. V této době se však objevují zdravotní potíže, alergie a stavy dušnosti.

Pro vaši představu cituji ze zprávy z vyšetření pedagogicko-psychologické poradny z roku 1996: „Chlapec obtížně navazuje kontakt, komunikuje nonverbálně, posléze je ochoten spolupracovat. Je velice váhavý, ostýchavý, nejistý. Při sebemenším náznaku, že odpověď není správná, se ihned uzavře. Úroveň nadání – pásmo nadprůměru. Nerovnoměrně rozloženo ve prospěch názorové složky, verbální část – mírný nadprůměr, názorová část – výrazný nadprůměr. Při druhé návštěvě PPP pracuje rychle, soustředěně, celkově živější.“

V roce 1996 přestupuji na soukromé víceleté gymnázium. Učiva je tu sice více, ale kolektiv spolužáků mě mezi sebe přijal velmi dobře i učitelé tam byli fajn.

V roce 1998 moje matka přichází o práci v mateřské školce a nastupuje na místo vychovatelky v základní škole pro slabozraké a nevidomé, kde mívala až dvanáctihodinové služby, a to i o víkendech. Pamatuji si, jak si nás se sestrou o sobotách nebo nedělích brávala s sebou. V této době již matka nemohla platit školné na soukromém gymnáziu, a tak jsem šel opět na běžnou základní školu.

Z vyprávění matky vím, že se mi snažila přechod z gymnázia zpět na základní školu ulehčit, a proto hledala malou školu, s malým počtem žáků ve třídách a profesionálním přístupem k žákům. Byla jí doporučena sedmá třída na jedné malé základní škole v Brně. První kontakt matky byl s paní ředitelkou. Upozornila ji na mou tichost, plachost, neprůbojnost a na skutečnost, že mi bude chvíli trvat než se ve zcela novém kolektivu zadaptuji. Až do této chvíle bych nevěřil, co všechno mě potká, co je všechno možné mezi dětmi a dospělými v současné době.

V roce 1998 jsem nastupoval do „nové“ školy a „nové“ třídy se slovy paní ředitelky: „Třída je trochu živější, ale to zvládneme!“ Živost třídy jsem posléze poznal na vlastní kůži.

První pololetí nebylo ještě tak hrozné, spolužáci i učitelé si mě oťukávali a přemýšleli do jakého „šuplíku“ mě zařadí. Ve druhém pololetí už měly jasno obě strany. Začal jsem chodit ze školy domů poškrábaný, plný modřin, s roztrhaným ošacením, často jsem míval zničené školní potřeby a v okamžiku mých popálených rukou od cigaret matka nevydržela a šla do školy. Já mohu jen smutně konstatovat, že čím víc se matka dovolávala pomoci, tím to pro mě bylo útrpnější. Chodil jsem stále více pohmožděný a často jsem měl i hematomy od škracení. Vše se vyhrotilo na začátku osmé třídy, kdy jsem přišel ze školy se zlomenou rukou.

Další z vážnějších úrazů, pokud si pamatuji, byl až po delší době, a to jsem přišel ze školy pro změnu s velkým čelním otokem. Matka šla se mnou ihned k lékaři a následně do školy s výsledkem lékařského vyšetření: „Otřes mozku a vybočení krčního obratle s následným dvouměsíčním léčením ve zdravotním límci.“

Situace pro mě byla čím dál náročnější. Ataky spolužáků nabíraly na síle. Nebyly však jen od spolužáků, ale začali se přidávat i někteří učitelé. Nevěděl jsem, jak se mám bránit, a tak jsem jeden večer matce všechno řekl a prosil ji, abych do školy už nemusel a aby to, co jsem jí vyprávěl nikomu neřekla. Neunesla to a šla znovu do školy. Pro-

hrála, nikdo ji neposlouchal, natož aby jí někdo uvěřil.

Tehdy se matka rozhodla, že vyhledá odborníka. Dozvěděla se o možné pomoci z hlediska drog, šikany apod. ve Středisku výchovné péče v Brně. Ještě ten den se objednala. Z vyprávění vím, že na první návštěvu šla sama, aby zjistila, co je to vůbec za zařízení a zda budou schopni nám pomoci. Odborníky ve středisku oslovila větou: „Myslím si, a mohu to dokázat, že můj syn je šikanovaný.“

Okamžitě dostala nabídku, že se speciální pedagog a psycholog půjdou podívat do třídy, kam jsem tehdy chodil a pokusí se ji objektivně „zmapovat“. Pamatuji si, že přišly dvě ženy a s nimi naše zástupkyně, která byla přítomna po celou dobu a vše sledovala jako ostráž, občas se i zapojovala do naší činnosti svým napomínáním. Třídní učitelka se programu neúčastnila. Ze šetření vyšlo vše najevo velmi brzy, nebylo potřeba žádných mých výpovědí.

Ve třídě převládaly přezdívkové, a to velmi hanlivé a vulgární a mnoho dětí během pásma dalo jasně najevo, že se jim tato oslovení od spolužáků nelíbí. Při sociometrickém dotazníku se ukázalo, kdo je outsiderem třídy. (Poznámka: potvrdila se skutečně informace, kterou pracovníci střediska od matky dostali.) Zároveň se ukázalo, jak silné a úderné je jádro agresorů, kdo je obětí apod. Děti doznaly psychickou i fyzickou šikanou. Na druhou stranu však společně tvrdily, že si za to oběť může sama, protože si to zaslouží už tím, jak vypadá a jak ostatní provokuje. Je divnej, jinej...

V další části použiji jen výčet toho, co pracovníci objevili během třech společných sezení ve třídě i mimo ni:

- _každodenní zastávka při cestě do školy ve křoví, kde už na mě čekali – následovalo bití, kopance, posléze moje poděkování za každodenní rituál,
- _agresori mě přivázali za ruce a nohy ke stromu: „Pojďte si kopnout, je to zadarmo!“ (hrůzné je, že v těchto okamžicích se přidávala i děvčata),
- _sádrový krunýř – spolužák mě hodil na radiátor se slovy: „Neprovokuj!“,
- _pálení cigaretami: „Drž, ať vidíme kolik vydržíš!“,
- _„rehabilitace“ mé zlomené ruky: tzv. „léčení“ agresory,
- _můj každodenní slib agresorům: „Pokud kecneš, dostaneš ještě víc!“

Z hlediska pedagogického sboru:

- _Uspořádání lavic ve třídě. Možná si vzpomenete na „oslovské lavice“. Má lavice byla postavena bokem ke katedře. Učitel na mě nikdy nemohl vidět, ale spolužáci viděli dobře. Cokoliv jsem udělal, vždy si mysleli, že je to namířené proti nim. A tak jsem dostával opravdu každý den. Zvykl jsem si.
- _Agresori měli velmi dobrý prospěch, a tak je často učitelé chválili a preferovali před ostatními. Negativně mluvili vždy jen o mně a ještě někdy použili i mou matku.

Byla to doba velké bolesti a hlavně mě trápil pohled na matku, která mi chtěla pomoci, ale nevěděla jak. Už jsem se jí tolik nesvěřoval, aby se netrápila; styděl jsem se, že se neumím bránit, že neumím na akce svých spolužáků adekvátně reagovat. Nabýval jsem přesvědčení, že jsem opravdu jiný a zasloužím si, aby se okolí ke mně tímto způsobem chovalo.

Jednoho dne jsem přece jenom našel řešení pro nás pro oba (pro matku a sebe). Báł jsem se spolužáků čím dál více, stahoval se víc do sebe, měl strach z okolí, nikomu jsem nevěřil. Ve škole mi dávali jasně najevo, že si za všechno mohu sám. Ze závěrů šetření pracovníků střediska výchovné péče si škola nic nedělala a už vůbec se neřídila jejich doporučením. O nějaké mé ochraně před napadáním agresory nemůže být ani řeč. Rozhodl jsem se, že skočím z okna svého dětského pokoje. Skočím a nebudu muset do školy, k těm, co mi stále ubližují. Když nebudu já, najdou si někoho jiného! Byl jsem rozhodnutý, že skočím. Nejdůležitější v této době pro mě byl ženský hlas, který nic nesliboval, ale řekl pro mě důležitou větu: „Jirko, slez z okna, nemusíš do školy, udělám všechno proto, abych ti pomohla. Pamatuješ si na mě, jsem ze střediska.“ Určitou dobu jsem opravdu do školy nechodil. Docházel jsem do střediska výchovné péče, kde jsem prošel mnoha terapiemi. Po nějakém čase ale přišla realita: „Musíš chodit do školy. Myslíme si, že jsi připraven. Legislativa stanoví, že je povinností pro každého devítiletá školní docházka.“ Víím, že tehdy byl velký problém najít školu, kde by učitelé měli se šikanou alespoň nějaké zkušenosti. Požadavky na vyhledání nové školy byly:

- _malý počet žáků ve třídě,
- _učitelé znalí problémů kolem šikanování,
- _existující možnost spolupráce se školním psychologem...

Ředitelka jedné školy mě na žádost školského úřadu přijala. Přivítali mě na tuto školu slovy: „Tak tebe prý děcka šikanovala. A prý si často stěžuješ matce.“ Učitelé jakoby na mě cíhali, co udělám dobře či špatně, jak se budu projevovat. Velmi brzy mi udělili ředitelskou důtku. Důvod byl: je vulgární, nosí cigarety a kouří. To souhlasilo, ale cigarety jsem nosil, abych získal nové kamarády. Zajímavé bylo, že když mě pár kluků napadlo, nepotrestali nikoho. Vysvětlením pro pedagogy bylo, že šlo o legraci.

Znovu jsem se uzavřel a na doporučení klinického psychologa a pracovníků střediska výchovné péče jsem byl osvobozen od docházení do školy. Byla mi zajištěna individuální výuka. Odpoledne jsem pravidelně docházel na terapie do střediska. Celý rok jsem pracoval naprosto v pohodě, bez jakýchkoliv problémů. Dokončil jsem devátou třídu s velmi dobrým prospěchem, průměr 1,2.

Přihlásil jsem se na zahradnickou školu, ale nebyl jsem v prvním kole přijat. Nastoupil jsem tedy na Střední odborné učiliště v Brně, obor prodavač smíšeného zboží. Školní psycholog se po upozornění mé matky spojil s pracovníky střediska výchovné péče. Přiznal však, že mnoho zkušeností s problematikou šikany nemá.

Paradoxem se stalo zjištění, že do stejné třídy jako já, chodí i agresor z mé původní třídy na základní škole. Na okolí, jak později pedagogové sami přiznali, jsme působili jako dva nerozluční kamarádi. Nikdo netušil, jaké to mezi námi doopravdy je. Jediná moje matka neustále apelovala na školního psychologa a na celý pedagogický sbor, že umístění nás obou do jedné třídy je vážný problém. Nikdo se ale situací nezaobíral.

Na jedné straně jsem byl rád, že chodím do třídy s někým koho znám, ale na straně druhé jsem se bál, že se vrátí všechno, co jsem již jednou prožil. A tak jsem se svého „kamaráda“ držel co nejvíce. A přišlo přesně to, co jsem předvídal: posmívání, zesměšňování, vyhrožování a objevil se opět můj STRACH.

Jednoho dne zavolali matce ze školy, že jsem na praxi nablokoval na pokladně víc peněz než jsem měl. Tím jsem se dopustil závažného přestupku a měl jsem být ze školy okamžitě vyloučen. Řekl jsem, jak to bylo. Ukázal jsem také na svém mobilním telefonu, že jsem obdržel textovou zprávu: „Nablokuj alespoň 5.000 Kč nebo uvidíš, co bude. Tentokrát nepříjdu sám...!“ Jednoznačně jsem byl k tomuto činu nátlakem donucen, ale stejně mi nikdo nevěřil.

Při konfrontaci s mým „kamarádem“ jsem po celou dobu mlčel a poslouchal ho, jak říká, že jsem si všechno vymyslel, že on se mnou nemá nic společného. Moje matka se snažila vše vysvětlit, ale rozhodnutí pedagogického sboru již neovlivnila. Musel jsem školu okamžitě opustit. Matka se pokusila znovu vyhledat pomoc. V zoufalství se opět spojila s pracovníky střediska výchovné péče. Znovu pro mě hledali školu. Přešel jsem na další Střední odborné učiliště v Brně. Ředitel a školní psycholožka byli seznámeni s mojí anamnézou. Za chvíli celá škola věděla, kdo jsem a proč přestupuji. Matka po této zkušenosti nechtěla, abych do této školy vůbec nastupoval. Nastoupil jsem a vydržel celého půl roku. Podařilo se mi ukončit první ročník a opět jsem byl ze školy „odejit“. Člověk má značku „oběti“ již napořád. Je věrná, jde s ním celý život!

Střední školu jsem chtěl za každou cenu dokončit, a tak jsme našli další střední odbornou školu, tentokrát v okrese Brno-venkov. Pracovník z vedení této školy psal diplomovou práci na téma šikana. Alespoň jeden osvícený člověk v této problematice. Přijali mě bez problémů.

Hned po nástupu jsem se dostal do konfliktu s třídní učitelkou, která mi začala vyhrožovat, že mě stejně ve II. pololetí nechá propadnout. Na lyžařském výcviku mě opět spolužáci napadali, zničili mi wolkmana, provolali kredit na mobilním telefonu, brali mi jídlo, posílali mě do výčepu pro různé věci, které jsem jim musel platit, poznal jsem také jaké to je, když na povel štěkám, zvedám nohu a znázorňuji psa, tedy „vořecha“, který musí udělat svou potřebu apod. Vedoucí výcviku (právě onen „osvícený“ pracovník) o této situaci vůbec nevěděl. Podařilo se mi poslat SMS (volání o pomoc) z cizího mobilu pracovníci střediska. Nevím, co tenkrát udělala, ale na horách to tím skončilo. Po návratu do školy mi bylo jasné, že už všichni vědí, co se na horách stalo. A pak vše dostalo rychlý spád. Dokázali mi, že vina je na mé straně. O volné hodině jsem byl přistižen, jak kouřím před školou, bylo nás tam víc, ale pro mě škola měla řešení. Navrhli mi podmíněčné vyloučení.

Až do této doby jsem neměl žádné kamarády. Nepoznal jsem pravé přátelství. A to mi „pomohlo“ k tomu, že jsem se dostal do party. Už jsem měl dost potup, příkoří, která na mně byla páchána, dost jsem měl dospěláckých pletich i toho, jak mě okolí zneužívalo. Našel jsem kamarády úplně náhodou. Byli to kluci z naší ulice a měli pověst největších „rváčů“. Všichni se jich báli. Přijali mě mezi sebe. Ze začátku jsem byl rád, že mám někoho, kdo se mě zastane. Matka tomuto přátelství nebyla nakloněna, nejprve křičela, dávala mi zákazy, potom plakala, jen aby mi zabránila se s nimi stýkat. Nereagoval jsem. Pamatuji si, že pro mě chodili, abych šel ven. Ze začátku to bylo fajn, ale později mi začali vadit. Postupem času jsem z tohoto „kamarádství“ procítil. Naváděli mě k různým podvodům a krádežím. Bál jsem se. Vždycky jsem to udělal. Byl jsem sám ze sebe nešťastný, ale byli to přece mí kamarádi.

O letních prázdninách jsem se přihlásil na brigádu, abych vše odčinil. Pracoval jsem v dílně, kde se stříhal plech do různých velikostí. Bylo to hodně náročné, měl jsem pořezané ruce, vstával o půl páté, pracoval i přes čas. Mistr si mě velmi chválil, neměl jsem tu vůbec žádné problémy. Konečně na mě matka slyšela i chválu. Za vydělané peníze jsem jí koupil mobilní telefon.

Také jsem se chtěl přestat stýkat s partou. Všude mě však vyhledávali, napadali mě cestou domů, napadali i mou mladší sestru. K matce často měli různé vulgární průpovídky. Několikrát volala policii, ale ta pouze konstatovala, že jsou to hloupé klukoviny.

Matka usoudila, že už v těchto podmínkách není možné nadále žít a rozhodla se náš byt vyměnit a najít školu mimo Brno. Před začátkem školního roku jsme se přestěhovali a já nastoupil do třetího ročníku Středního odbor-

ného učiliště v okrese Blansko. Nikdo mě tu neznal. Dostal jsem se i na jiný obor, a to kuchař. Vždycky jsem si to přál. Měl jsem možnost udělat i zkoušky na číšníka. Začínali jsme úplně znovu. Byl klid, kolektiv tu byl malý a žáci mě přijali mezi sebe. Vedl jsem si dobře, což se odráželo i na velmi dobrých výsledcích. Až... si mě zase našli. Kdo? Parta, jejíž součástí jsem býval. Zjistili si novou adresu a počkali si na mě. Byl jsem přinucen projít přijímacím rituálem, který jsem kdysi nesložil. Ukázali mi tramvajový můstek, na kterém stáli chlapec a dívka. Můj úkol byl předpadnout dívku, vzít batoh a utéct. Nevím, jak jsem to tenkrát mohl udělat. Ještě ten den, jako jediný, jsem se ocitl ve vyšetřovací vazbě. Viník byl jasný. Já a můj strach.

Parta celou akci zhodnotila jako velmi zdařilou a já byl pochválen. Snažil jsem se jim vyhýbat, chodíval jsem domů křovím, střídal jsem cesty, aby mě nemohli sledovat. Našli si mě. Tenkrát jsem vylepoval se sestrou letáky po Brně s pozváním na školní turnaj ve florbale. Bylo to v rámci projektu „Stop drogám“. Celou akci jsem vymyslel a sám zorganizoval. K mému údivu mnoho lidí nepřišlo, ale „má“ parta z Brna přijela celá. Na jedné straně mě potěšilo, že třeba nejsou tak špatní, když si přijdou zahrát. Posléze jsem zjistil, že parta přijela s jiným úmyslem než si zasportovat. V době, kdy jsem na hřišti hrál, vykradli mým spolužákům šatny. Pamatuji si, že ředitelství svolalo pedagogickou radu, aby rozhodlo, co se mnou. Vždyť jsem to všechno vymyslel a kdoví, zdali jsem ty „dacany“ nepozval sám, zdali jsme nebyli domluveni. Závěrem mi odhlasovali trojku z chování. Přestal jsem věřit na jakoukoliv spravedlnost. Rezignoval jsem...“

**Jirka začal krást doma. Matka už nemohla dál a podala na syna trestní oznámení.
V současné době je Jirka ve vazbě.**

„Můj příběh nemá zdaleka konec. Málokdo pochopí, co všechno jsem se svojí rodinou prožil a co v současné době prožívám já, matka a moje mladší sestra. Nejhorší na tom je, že mi nikdo nevěří, jak závažný je tento problém a jaký má katastrofální dopad. Moje osobnost se změnila natolik, že okolí nechápe mé reakce ani mé chování. Stále mi probíhá hlavou: „Dost jste se mi naubližovali, teď vám vrátím to, co jste mi po celou dobu dělali!“ Mnozí z vás mě odsoudí, ale věřte, často jsem chtěl začít úplně znovu, ale jako „slušný“ jsem dosud neměl v tomto světě šanci.“

Jeden příběh, jedno číslo v mnoha statistikách. Časový horizont – 18 let. Představuje téměř jednu generaci. Lidská tragédie a zcela změněná osobnost. Z nadaného dítěte se stal mladý muž-vězeň. Právní nástroje, jak agresora potrestat, se mohou lišit podle různých situací, ve kterých se bude oběť šikany nacházet. Prvním místem, kam se můžeme obrátit je škola. Ta má zajistit prevenci a následnou ochranu před šikanou. Školy a jejich pracovníci však mnohdy existenci šikany včas nerozpoznají a snaží se zbavit odpovědnosti. Na školách neexistuje odborná a metodická příprava učitelů v této problematice. Agresivita dětí a mládeže překročila hranici, kdy je možné nad ní mávnout rukou. Tam, kde k šikaně dochází, je traumatizována skupina dětí. Přehlížením a nečinností vůči ubližování bezbranným jedincům se učí tolerovat bezpráví, které má často charakter trestné činnosti. Dnešní děti žijí ve společnosti, kde se solidarita se slabými stává prázdným pojmem a slušný člověk rovná se hloupý člověk.

Závěrem bych vás chtěla oslovit větou: „Nestrkejme hlavu do písku, je tu vážný problém, pojďme ho aktivně řešit!“

Šikana v základní škole z pohledu rodičovské veřejnosti

(EMILIE PETŘÍKOVÁ)

Klíčová slova

Šikana, základní škola, názory veřejnosti, dotazníkové šetření, občanské sdružení.

Anotace

V příspěvku jsou prezentovány výsledky dotazníkového šetření k tématu školní šikana, které bylo provedeno prostřednictvím internetu mezi veřejností.

Ráda bych představila výsledky dotazníkového průzkumu, který jsem prováděla v období červen 2002 až únor 2003 za účelem zpracování diplomové práce v rámci magisterského studia oboru Pedagogika - správní činnost na zdejší Pedagogické fakultě UP v Olomouci. Práci jsem nazvala Šikana v ZŠ z pohledu rodičovské veřejnosti.

Původně jsem zamýšlela porovnávat, jak způsob řešení šikany ze strany školy vidí rodičovská veřejnost a jak se v tomto ohledu posuzují samy školy. Záměr se mi bohužel nepodařilo realizovat. Dotazníkové šetření mezi školami jsem omezila na okres Olomouc, kde v roce 2002 působilo 89 základních škol, středních škol a středních odborných učilišť. Vrátilo se mi pouze 10 vyplněných dotazníků, což neumožnilo dostatečně kvalitně zpracovat statistický soubor, který by mohl být porovnán se souborem odpovědí získaných průzkumem mezi rodičovskou veřejností. Nízký počet odpovědí škol na dotazník může svědčit o jejich soustředění na jiné úkoly. Vzhledem k tomu, že vyplnění dotazníku a bezplatné odeslání by zabralo cca půl hodiny, lze spíše předpokládat, že danou problematiku školy nepovažují za závažnou či nosnou.

Spokojená jsem však mohla být s reakcí veřejnosti. V dotazníkovém průzkumu zveřejněném na internetu zaslalo své odpovědi 211 respondentů; proto bylo možno zpracovat vcelku přesvědčivý přehled postojů veřejnosti k šikaně. Dovolím si nyní prezentovat několik poznatků.

První otázka, která mne zajímala, zněla:

Je základní škola z hlediska šikany považována za bezpečné prostředí?

Je možné konstatovat, že základní škola není v žádném případě považována za prostředí, v němž se šikana nevyskytuje. Základní škola zaujímá společně se středním odborným učilištěm a internátem pro SOU nebo střední školu první místo jako prostředí, kde k šikaně dochází. Tuto odpověď uvádí 98,6 % respondentů. Je třeba uvést, že většina škol a zařízení, kde se vyskytují dětské kolektivy ve věku do 18 let, má vysokou míru této volby. Mohu ale jednoznačně říci, že základní škola je ze všech prostředí, kde děti v průběhu dne tráví organizovaně svůj čas pod dohledem dospělých, považována za prostředí nejméně bezpečné. Je pokládána za místo s vysokou mírou výskytu šikany, a to společně se středním odborným učilištěm a s domovy mládeže patřícími ke středním odborným učilištím a ke středním školám. Pokud jde o počet volby dalších prostředí, kde se podle mínění veřejnosti šikana vyskytuje, pak na následujícím místě figurují dětský domov a speciální škola se stejnou hodnotou voleb, a to 97,2 %. Hodnotu nad 90 % mají ještě dětský diagnostický ústav (96,2 %) a střední škola (94,3 %).

Otázka kdo ve školním prostředí nejčastěji šikanuje nepřinesla nijak překvapující odpovědi.

Ze sedmi možných odpovědí jen dvě získaly podobný počet voleb. Volby ostatních nabízených možností jsou zcela zanedbatelné. K šikaně dochází podle mínění veřejnosti buď v prostředí jedné třídy, nebo je uplatňována ze strany žáků vyšších ročníků vůči žákům nižších ročníků. Přitom například pouhé posílení pedagogického dozoru by jistě výskyt šikany značně omezilo. Náměty týkající se potlačení šikany však nebyly předmětem dotazníkového šetření.

Dále mne zajímalo, zda existuje určitý znak či podnět, který povzbuzuje agresora k zahájení šikany.

Zde je na místě konstatovat, že při formulaci této otázky jsem si byla vědoma toho, že každý respondent uvažuje o většině uváděných znaků přinejmenším dvojím způsobem. Agresor totiž může být provokován jak existencí, tak i neexistencí daného znaku - může tomu tak být například u určité rasy (přičemž jiná rasa provokujícím stimulem není); určitý typ agresora provokuje příslušnost k vyšší sociální vrstvě, jiného naopak příslušnost k nižší sociální vrstvě, stejně tomu tak může být u věkových kategorií či u fyzické zdatnosti. Podrobnější členění, které by jednot-

livé nuance specifikovalo, by však komplikovalo už tak členitou nabídku. Navíc se domnívám, že by ji stejně nebylo možné precizovat ke skutečné dokonalosti. Respondentům jsem nabízela 18 možností, z nichž měli vybrat tři. Výskyt pěti charakteristik se pohyboval v rozmezí 22,7 až 43,1 %, šest dalších získalo 10,0 až 19,0 %, sedm pak skončilo pod hranicí 10 %. Ani uplatněním kvalitních testovacích metod se nepodařilo nalézt znak, jehož četnost výskytu je statisticky významnější než u znaků ostatních. K této otázce je tedy možno uvést, že se nepodařilo stanovit jeden konkrétní znak či podnět, který by přitahoval pozornost agresora, a vyvolával tak šikanu vůči svému nositeli. Některé ze znaků, které byly v dotazníku uvedeny, získaly poměrně vysokou míru volby. Byla to především postižení (handicapy) a vnější odlišnosti, které svého nositele viditelně stigmatizují. Nejvyšší počet volby získal tělesný handicap, následuje fyzická zdatnost (rozumím tedy spíše její viditelný nedostatek), příslušnost k rase, příslušnost k sociální vrstvě (pravděpodobně spíše k nižší vrstvě), mentální postižení a vada řeči.

Dále mne zajímalo, komu rodiče důvěřují při řešení případů školní šikany u svých dětí.

Na tuto otázku odpovídali pouze ti respondenti, kteří v jedné ze svých odpovědí sdělili, že v období let 1997 až 2002 se osobně, nebo ve svém okolí s případem šikany setkali. V jejich odpovědích jednoznačně vedou volby, které jsou a měly by být nejpřirozenější cestou – rodiče řešili šikanu s pedagogy školy a s vedením školy (výchovní poradce na škole však je uvažován až na 6. až 7. místě). Na třetím místě se ale objevuje řešení, o jehož důvodech by bylo možno pouze spekulovat – rodiče případ řešili pouze s dítětem, které bylo obětí šikany.

Následující přehled zachycuje četnost voleb

Rodiče řešili případ šikany	Počet odpovědí	Absolutní údaj
s pedagogy školy	45 případů	21,3 %
s vedením školy	32 případů	15,2 %
pouze s dítětem – obětí	22 případů	10,4 %
s psychologem	16 případů	7,6 %
s rodiči agresorů	15 případů	7,1 %
s Policií ČR	10 případů	4,7 %
s výchovným poradcem	10 případů	4,7 %
s jinými pracovníky školy	9 případů	4,3 %
rodiče zvolili jiný postup	9 případů	4,3 %
s psychiatrem	7 případů	3,3 %
rodiče neřešili nic	6 případů	2,8 %
s lékařem	6 případů	2,8 %
s orgány péče o mládež	4 případy	1,9 %
se zaměstnanci školy	4 případy	1,9 %
případ byl řešen soudně	2 případy	0,9 %
s trenérem	0	0 %

Lze konstatovat, že škola požívá jisté nezanedbatelné důvěry rodičů, že případy šikany budou řešeny a vyřešeny. Na druhé straně však je třeba uvést, že optimálním stavem by bylo, kdyby tato důvěra byla maximální a kdyby řešení případů školní šikany škola zvládala bezchybně, k plné spokojenosti zúčastněných stran a pokud možno bez větších následků u obětí.

Dalším námětem šetření bylo, zda jsou rodiče spokojeni s přístupem školy k řešení šikany.

Zde jsem pracovala s výsledky získanými vyhodnocením odpovědí na otázku „*Pokud byli do řešení výše zmiňovaného případu zainteresováni pedagogičtí pracovníci školy, jejich přístup lze charakterizovat takto (u každé položky vyznačte, zda s uváděným tvrzením souhlasíte):*“

Odpovědi na tuto otázku měly především posloužit k porovnání hodnocení škol ze strany veřejnosti se sebereflexí škol. Protože jsem od tohoto záměru musela upustit, zaměřím se pouze na konstatování zajímavých poznatků. Některé ze závěrů nejsou pro školu příliš lichotivé.

—Například 57 ze 67 respondentů nesouhlasí s tvrzením, že o prevenci šikany a agrese ve škole pedagogové pravidelně hovoří na setkáních s rodiči.

- _Více než polovina, tj. 33 ze 64 respondentů tvrdí, že po upozornění na šikanu pedagogové nejdříve popírali její existenci a museli být nejprve přesvědčováni.
- _Jen v 10 případech ze 63 šikanu rozpoznali pracovníci školy a sami zahájili nápravná opatření.
- _Rodiče byli s vyřešením případu spokojeni ve 30 případech ze 62.

Na druhé straně lze škole přičíst jako klady tato tvrzení.

- _Jen v 8 případech ze 65 pedagogičtí pracovníci nebyli do řešení případů šikanou zapojeni, protože jim rodiče nedůvěřovali.
- _Jen ve 13 případech ze 62 se pedagogové dali zastrašit rodiči agresorů.
- _Případů, kdy pedagogové stranili agresorovi, se objevuje stejný, relativně nízký počet, tj. 13.
- _Ve 29 případech ze 60 se pedagogové začali zabývat případem šikanou v takovém stadiu, že jej vyřešili na úrovni školy.

Dále mne zajímalo, co je veřejností považováno za hlavní příčinu šikany.

Odpovědi jsou zachyceny v tabulce

Příčina	Počet	%
Narušené mezilidské vztahy	76	36,0
Akcentování práv jedince ve společnosti, chybí intenzivnější výchova k respektování práv druhých	41	19,4
Škola se přednostně zaměřuje na poznatkovou úroveň žáků, zanedbává kultivaci mezilidských vztahů	26	12,3
Přítomnost násilí v každodenním zpravodajství ve všech sdělovacích prostředcích	21	10,0
Násilí je základním způsobem řešení konfliktů v rodině	17	8,1
Jiné	12	5,7
Kult násilí je prezentován prostředky umění	3	1,4
Nedostatečná legislativa	1	0,5
Neodpovědní	14	6,6
Celkem	121	100

Někoho snad překvapí, že jen velmi malý počet respondentů považuje za hlavní příčinu nedostatečnou legislativu a násilí prezentované uměleckými prostředky. Jednoznačnou prioritu mají narušené mezilidské vztahy a výchova či výchovné problémy. Podle mého názoru to ale svědčí o zřejmém trendu ke změně v postojích lidí – do řešení problémů šikanou je třeba vstupovat aktivně, ovlivňovat přístupy zúčastněných stran, přicházet s podněty, dávat najevo vlastní postoj. Jedině aktivním a angažovaným přístupem má člověk šanci ovlivnit dění, na kterém mu záleží. Spořádat na zásahy státní moci, ať již legislativní, nebo represivní, není namístě.

Zajímalo mne také, jaký důsledek měl uzavřený případ šikany.

Prostřednictvím odpovědí na tuto otázku jsem se chtěla dozvědět, jak se případ šikany vnějškově projevil. Zda šikana vůči oběti pokračovala, ať již ze strany původního agresora, či jakkoliv jinak. Literatura popisuje případy stigmatizace oběti, která jako by přitahovala násilí vůči své osobě; zmiňuje se také o jakési averzi pedagogů, kteří připisují oběti vinu na tom, že k agresi vůči ní dochází.

Nejčastěji šikana skončila tak, že oběť i agresor zůstali v původní škole. Více než v polovině případů se šikana alespoň jednou zopakovala, což je bohužel smutným potvrzením popisu typických situací.

Pokud došlo k přechodu jednoho z aktérů šikany na jinou školu, byla to častěji oběť, pro niž rodiče vyhledali jiné, bezpečnější prostředí, a to ve více než dvou třetinách zmiňovaných případů.

Závěrem

Závěrem chci krátce uvést některé výsledky statistického zpracování, kdy jsem se zabývala hypotézami, zda osobní či zprostředkované setkání se šikanou vede ke změně postoju člověka k šikaně, zda rozdíly ve vnímání šikany souvisejí s příslušností respondenta k určitému pohlaví a s tím, zda je, či není rodičem dítěte, případně se skutečností, že respondent má přímý vztah ke školství.

Mohu konstatovat, že podle mých zjištění ochota k činnosti v občanském sdružení zaměřeném k nápravě šikanování nezávisí na skutečnosti, zda se člověk se šikanou setká přímo, nebo prostřednictvím rodinných příslušníků. Ani ochota angažovat se ve věci založení občanského sdružení zaměřeného k nápravě šikanování není vyšší u osob, jež se se šikanou setkaly přímo, nebo prostřednictvím rodinných příslušníků, oproti osobám, které se šikanou nemají žádnou zkušenost.

Potvrdil se však předpoklad, že případy šikanování budou hodnoceny jako závažnější u osob, jež mají se šikanou přímou, nebo zprostředkovanou zkušenost, oproti osobám, které se šikanou zabývají pouze hypoteticky. Osobní, nebo zprostředkovaná zkušenost se šikanou ovlivňuje hodnocení závažnosti případů šikany a radikalizuje respondenty ve snahách o jejich řešení.

Analýzou dat byla doložena vzájemná závislost znaků „hodnocení závažnosti šikany“ a „pohlaví respondenta“. Původní předpoklad, že ženy budou jako matky ve svých postojích radikálnější, se však nepodařilo potvrdit. Užité koeficienty popisné statistiky umožňují vyslovit závěr, že mezi oběma skupinami respondentů existují statisticky významné rozdíly. Při velikosti výzkumného souboru však nelze sílu uvedených rozdílů určit. Důvodů může být jistě více, uvádím např. příliš jemné členění možných odpovědí. Konečný závěr je ovšem jednoznačný: ať již k odchylce došlo u respondentů-mužů (např. z důvodu vyššího sklonu k radikálním řešením), nebo u respondentek-žen (např. působením mateřských instinktů), není možno ji konkrétně definovat.

Pokud jde o další zmiňované aspekty: lidé nejsou ve svém hodnocení školní šikany ovlivňováni tím, zda mají ke školství přímý vztah, ať již dlouhodobý (zaměstnanci), nebo krátkodobý (studenti, učni, žáci). Nejsou také ovlivněni tím, zda jsou, či nejsou rodiči dětí. Všechny tyto skupiny respondentů se ve svých odpovědích rozhodovaly na základě jiných pohnutek. (Hodnocení školní šikany však může být ovlivněno skutečností, zda člověk má buď přímou, nebo alespoň zprostředkovanou zkušenost se šikanou – podrobněji uvedeno výše.) Osobní zkušenost se pak neprojevuje jako stimul k ochotě k založení, nebo k činnosti v občanském sdružení k prevenci a k řešení následků šikany.

Je to koneckonců vlastně kladný poznatek. Bylo by jistě velmi smutné, kdyby lidé byli schopni zhodnotit některé události jako negativní pouze v případě, že si jejich neblahý dopad zakusí buď na vlastní kůži, nebo u nejzranitelnějších členů vlastní rodiny – u svých dětí. Nemělo by být pravidlem, že dokud se mne problém netýká, nemusím na něj mít názor a nezajímá mne jeho řešení. Je nadějně, pokud jistý počet lidí projeví občanský postoj a založí občanské sdružení k nápravě a prevenci negativních jevů. Jestliže se přidají další lidé a stanou se členy takového sdružení, lze doufat, že společnými postupnými dílčími kroky docílí všeobecného srozumění, jak dané problémy řešit. Něčím, co bych z nedostatku vhodnějšího termínu nazvala výchovou, by taková aktivita mohla přispět k postupnému ustalování změněného společenského klimatu, prospěšného soužití všech – ať již sebevíce odlišných, slabých, postižených či jinak výjimečných.

_šikana z pohledu školy

„Šikana“ z pohledu ředitele ZŠ v Klánovicích

(MICHAL ČERNÝ)

Anotace

Jak se liší naše zkušenosti od obecných představ o šikaně. Jak se snažíme bojovat proti šikaně na naší škole.

Plně souhlasím s názorem, že žádná skupina lidí, kteří jsou spolu nuceni trávit čas „z vyšší moci“ a nemají možnost kdykoli svobodně odejít, není imunní proti jevům, jež jsme si zvykli nazývat „šikanou“. Typickou skupinou je například školní třída.

Dnes téměř nikdo nepochybuje o tom, že se na základních školách občas „šikana“ vyskytne (nadále budu tento výraz psát bez uvozovek). Pravda, existuje poměrně velká skupina lidí, kteří šikanu sice připouštějí, ale nazývají ji „rošťárnou“ či „klukovinou“ a bagatelizují její nebezpečnost (často jde o rodiče šikanujících dětí, z toho usuzují, že by mohlo jít o lidi, kteří byli možná v mládí sami pachateli).

Mám pocit, že obecnou představu veřejnosti o šikaně na základních školách lze shrnout do několika bodů (osvěceným jedincům se předem omlouvám):

- _šikana se týká hlavně vyšších ročníků druhého stupně,
- _šikanuje se pouze na některých školách, a to tam, kde to s dětmi „neumějí“,
- _pokud si učitelé šikanování nevšimnou, znamená to, že jsou neschopní,
- _šikanovaný jedinec je obvykle vcelku sympatický kluk nebo děvče, který je příliš slabý na to, aby se mohl bránit,
- _šikanující jsou naproti tomu odporné surové gorily s nízkým IQ.

Ve svém příspěvku se pokusím tato tvrzení okomentovat poznatky z praxe. Na závěr bych pak rád přidal něco pozitivních zkušeností.

Setkal jsem se už i s případem, kdy se na šikaně podílel učitel, nebo kdy naopak učitelku šikanovali žáci a dokonce rodič. Jednalo se však (naštěstí) o případy výjimečné a z pohledu tohoto příspěvku okrajové, proto bych se chtěl výhradně zaměřit na šikanu mezi žáky.

Poměrně často se s ní setkáváme už v prvním ročníku základní školy (u nás v průměru jeden případ za dva roky). Odborníky asi nepřekvapí, že podle našich zkušeností se zárodky tohoto chování objevují již ve škole mateřské.

Na druhém stupni je v naší ZŠ odhalených případů šikany mnohem méně než na stupni prvním. Nabízí se samozřejmě otázka, zda je to proto, že díky naší systematické prevenci šikany opravdu ubývá, nebo zda se pachatelé pouze stali rafinovanějšími, a nedaří se nám je proto tak často odhalit. Snad to někdy budeme schopni zjistit (napadají mě dotazníky pro absolventy po několika letech od ukončení školní docházky).

Naši učitelé jsou opakovaně školeni k tomu, aby byli schopni šikanu rozpoznat a při její eliminaci postupovali kvalifikovaným způsobem. Přesto bychom se v žádném případě neodvažovali tvrdit, že jsme schopni odhalit a správně ohodnotit všechny případy. V této souvislosti se musím zmínit o tom, že možná ještě těžší než šikanu určit je poznat, kdy ve sporných případech o šikanu nejde. Správné posouzení sporných činů je velice důležité. V očích rodičů bychom mohli snadno ztratit důvěryhodnost a stát se pouhými „lovci čarodějnic“. Důležité je neukvapovat se a diagnózu „šikana“ vyřknout až po skutečně komplexním přezkoumání případu.

Mezi naše priority patří zdravé a přátelské klima školy. Dbáme na to, aby se žáci nebáli světit učitelům s nejrůznějšími problémy a klademe důraz na vzájemnou úctu a respekt mezi žáky. Snažíme se na minimum omezit nudu, jež tvoří jeden z hlavních „šikanotvorných“ faktorů. Je vysoce pravděpodobné, že tím šikanu do značné míry omezujeme. Avšak myslet si, že ji vymýtíme zcela, by bylo víc než naivní. Sejdou-li se ve třídě potenciální pachatel a potenciální oběť, je nutné být stále ve střehu.

Odhalení šikany je obtížné mimo jiné proto, že si oběť v zoufalé snaze o zachování sebeúcty často sama nalhává, že o nic nejde, že jde o „legraci“. Někdy bývá natolik dezorientována, že si ani neumí představit, že by „kamarádství“ mohlo vypadat i jinak, než jako vztah otrocka a otrokáře. Z vlastní zkušenosti vím, že to může trvat i několik let, než si oběť tyto vazby ujasní. Učitel musí s obdobnou situací počítat a všimnout si hlavně kumulace nepřímých náznaků šikany. Ten, kdo se problematikou šikany nikdy nezabýval, si neumí představit, jak obtížný úkol představuje. Obzvláště vezmeme-li v úvahu, že hlavní pra-

covní náplní učitele je přece jen něco jiného, totiž učit. Z tohoto pohledu nelze považovat každý neodhalený případ šikany za neúspěch, ale naopak každý odhalený (a ještě lépe vyřešený) případ za úspěch mimořádný.

Dalším faktorem, který hraje při odhalování šikany roli, je skutečnost, že oběť nebývá na rozdíl od hollywoodských filmů roztomilý drobeček, ale naopak dost často bytost nesympatická a z pohledu učitele problémová. Pravým důkazem profesionality učitele se pak stává právě schopnost překonat podvědomou antipatii a pomoci najít i takovému outsiderovi plnohodnotnou sociální roli v třídní skupině.

Ani pachatel šikany sice nebývá učitelům sympatický (i když i to se může stát), ale dost často je to schopný člověk s autoritou alespoň u části třídy. Už jsem zažil, že právě takového „pomocníka“ si učitelka našla pro zvládnutí problematických dětí. A právě opakování tohoto modelu bylo kdysi důvodem, proč se naše škola s jednou pedagožkou rozloučila.

Specifickým prvkem, vstupujícím do problematiky šikany, jsou rodiče. Nepřekvapuje, jak se obvykle (čest výjimkám) chovají rodiče pachatelů. Po jednáních s nimi většinou konstatujeme, že se dětem vlastně nelze divit, mají-li doma takový vzor. Vzpomínám si třeba na čtyřhodinové jednání s otcem šikanujícího sedmáka, který před několika lety dorazil do školy vybaven kilogramy odborné literatury, právnickým rozkladem a Ottovým slovníkem naučným s podtrženou definicí šikany. Když mu tato výbava nepomohla změnit objektivní zjištění, převedl syna jinam. Není nám známo, jak si hoch vedl v nové škole, ale víme, bohužel, jak si oba muži vedli doma: utrápili chlapcovu matku (která ovšem, což je opět typické, v době řešení případu stála ostře až iracionálně na synově straně).

Pro laika mnohem méně pochopitelné je chování rodičů obětí. Snad ještě nikdy jsme se z jejich strany nesetkali s plnou a bezvýhradnou podporou. Stává se nám, že i když jde z našeho pohledu o jasnou šikanu, rodiče postižených hledí na šetření s obavami, někdy nás dokonce prosí, abychom nic nepodnikali. Zažili jsme i případ, kdy se rodiče oběti agresivně dožadují zastavení vyšetřování: fakt, že je jejich dítě šikanováno, považovali totiž za hanbu. Pravdou však zůstává, že několikrát jsme se dočkali i poděkování. Vždy až s časovým odstupem.

Zapomenout nelze ani na ostatní rodiče. Nejen pro boj se šikanou platí, že je užitečné si osvětou a dalšími akcemi zajistit podporu většiny veřejnosti.

Již jsem zmínil, jak těžké je rozeznat pravou a pouze zdánlivou šikanu. Jako příklad (i když v tomto případě to tak obtížné nebylo) mohu uvést následující situaci. Do naší školy chodili dva bratři. Rodiče je odmalička vychovávali v duchu hesla „*S nikým se nebav a kdo ti bude nadávat, toho zmlat!*“ Když byl starší z chlapců v osmé třídě, přišla matka náhle do školy s tím, že syn je ve škole šikanován a vehementně se dožadovala nápravy.

Provedl jsem tedy šetření. Ano, tento mladý muž byl opravdu vyčleněn z kolektivu třídy. Ano, opravdu s ním nikdo nechtěl sedět ani spolupracovat. Nešlo však o šikanu, ale o logický důsledek výchovy rodičů „obětí“. Chlapec tuto roli nesl těžce, ale jaksi chyběl onen pachatel, který by měl z jeho utrpení radost. Je pravda, že někteří spolužáci občas reagovali na jeho školní neúspěchy výsměchem, k šikaně to ovšem mělo daleko, mimo jiné i proto, že se všichni obávali jeho pěstí, s jejichž použitím rozhodně neotálel. Pokusy začlenit chlapce do kolektivu třídy vždy ztroskotaly na jeho neochotě učinit vstřícný krok (neboli na neochotě hledat vinu alespoň zčásti také u sebe).

Když jsem matku seznámil s tímto výsledkem, projevila nespokojenost tím, že syna přihlásila na jinou školu. Výsledek? Během několika týdnů zapadl do naprosto stejné sociální role, jakou měl ve škole naší. Ostatně, přesně stejně se nyní projevuje také jeho mladší bratr.

Jsme školou střední velikosti, máme 420 žáků v 17 třídách. Jak proti šikaně bojujeme? Předně ji nepodceňujeme. I učitelky, které tvrdily, že se s šikanou v životě nesetkaly (vždy znovu mě překvapí, kolik jich je), jsem přesvědčil, že by se v jejich třídě přeci jen mohla vyskytnout. Situaci ve třídách mapujeme pravidelně jednou ročně anonymními dotazníky a sociogramem.

O proškolení pedagogů jsem již psal, vydal jsem také stručný „itinerář“ jak postupovat, když pojmete podezření, že něco není v pořádku.

K trestání pachatelů přistupujeme nekompromisně. V nejnižších ročnících řešíme případy obvykle důtkou a důkladným rozebráním situace jak s pachateli, tak s jejich rodiči. Věříme, že v tomto věku (a při spolupráci rodiny a školy) by tento výchovný prostředek mohl být dostačující. Při opakované šikaně, nebo ve vyšších ročnících je postup tvrdší: snížená známka z chování je minimem, dáváme jasně najevo, že toto chování

nebudeme tolerovat. Zároveň ale nezapomínáme na oběť. Ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou ji učíme novým modelům chování, abychom snížili nebezpečí, že se situace bude opakovat s novým pachatelem.

Tento zásadový postoj nám získává, jak jinak, přátele i nepřátele. Bereme-li ale boj proti šikaně jako součást svého poslání, není pro nás jiné cesty.

Šikana z pohledu českých paragrafů

Policie a šikanování

(MARTA VLACHOVÁ)

Jsem příslušnicí PČR OŘ v Olomouci a pracuji v preventivně informační skupině. Snažíme se, aby lidé policii nevnímali jen jako složku represivní, i když tato část představuje hlavní náplň policejní práce, vystupujeme také jako představitelé složky preventivní. Jednou z mnoha našich činností jsou besedy na základních školách, kde s žáky diskutujeme mimo jiné i na téma šikany, jak ji poznat a jak se proti ní bránit. Především, že šikana není trestný čin.

Trestní zákon pojem „šikana“ nezná, proto proti ní jako takové nemůže zakročit. Pod tímto obecným pojmem však lze spatřit několik trestných činů, proti kterým již zakročit můžeme. Jedná se především o trestný čin ublížení na zdraví, vydírání, rvačka, pomluva, omezování osobní svobody, týrání, jakož například i trestné činy s rasovým podtextem. A ve výčtu bychom mohli pokračovat.

Šikana na ZŠ bývá skrytá a dlouhodobá. Než se případ dostane na světlo, oběť se většinou snaží hledat vinu sama u sebe. Také může být pod tlakem rodičů, kteří si všimnou, že se s dítětem něco děje a neznámý problém řeší s vyučujícím, popřípadě s ředitelem školy. Až když dojde k něčemu závažnějším, přichází na řadu policie, což ovšem bývá jen ve velice málo případech. Škola si šikanu většinou řeší vlastními prostředky.

Škola má možnost šikanu nahlásit písemně na policii, nebo na orgán sociálněprávní ochrany dětí či na orgán jiný, který se touto problematikou zabývá.

Pokud se již věc dostane do rukou policie, případ se začne prošetřovat podle zákona. Je-li pachatelem osoba nezletilá, policie věc pro nízký věk odloží a případ přebírá státní zástupce pro děti a mládež nebo OSPOD, který by měl případ dokončit a určit trest. Pokud se jedná o mladistvého, postupuje policie podle zákona číslo 218/2003 Sb., O odpovědnosti mladistvých za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže.

Co se týče rodičů, někteří z nich nevěří, že by zrovna jejich dítě mohlo být týrajícím agresorem. Podle našich zkušeností se často jedná o děti z neúplných rodin, rodin sociálně slabých či z rodin, ve kterých již jeden z rodičů měl, nebo má problémy se zákonem. Mezi agresory ovšem najdeme i děti podnikatelů a jiných vlivných osob, jež na své ratolesti nemají kvůli pracovní vytíženosti čas. Tyto děti sice mají dostatek peněz a volnosti, ale postrádají lásku, péči, vedení k disciplíně a úctě k jiným lidem, ale hlavně aktivní nabídku vhodného využití volného času. Pokud škola nebo policie na takovéto děti poukáže, rodiče se jich zastávají, že byly navedeny, že to na ně někdo svedl. Bohužel opičí láska se některým rodičům později může vymstít. Při prvním neúspěchu se děti obrátí proti nim a rodiče se mohou ocitnout v roli obětí.

Podle statistických údajů z okresu Olomouc, v nichž ovšem není, jak jsem již uvedla, přesně specifikováno co je považováno za šikanu, se děti do 15 let dopustily v roce 2003 na 124 (provinění) trestných činů, a to nejčastěji ublížení na zdraví. U mladistvých od 15 do 18 let bylo zaznamenáno 209 (provinění) trestných činů.

Z těchto alarmujících čísel vyplývá, že chování dětí by mělo zajímat nás všechny zúčastněné. Rodina je stále základ a pokud ta nebude fungovat, dá všem velkou práci z dětí vychovat občany, kteří se budou k ostatním lidem chovat podle základů slušného chování, budou respektovat nařízení a zákony a ctít autoritu, kterou představuje například i učitel ve škole. Učitel by měl být nejen pedagogem, ale i kamarádem a snažit se již v začátku poznat, že v kolektivu není vše v pořádku, a poté společnými silami sjednat nápravu. Všichni bychom si měli uvědomit, že děti je potřeba i chválit a motivovat a ne je před ostatními ponížovat nebo urážet, na to nemáme právo ani my dospělí.

Šikanu nesmíme podceňovat a všemi silami proti ní musíme bojovat.

Některé „nové“ právní aspekty tzv. šikany

(JAN MICHALÍK)

Svůj příspěvek jsem zaměřil na některé aspekty, jež podle mého soudu stojí dosud mimo pozornost většiny odborníků, kteří jev zvaný šikana sledují. Především, že jeho významnou součástí bude i upozornění na zapomínaný institut „zanedbání náležitého dohledu“ a z něj vyplývající možnosti žalobního postupu vůči škole.

— Východiskem mého příspěvku - a současně návrhu na „nový“ způsob „řešení“ tzv. šikany - je obecné klima šikany provázející. Za desetiletí zkušeností s ní se mezi pedagogy, ale příznivě i značnou částí laické veřejnosti, rozšířil názor, který je možné shrnout do následujícího konstatování: *„Ano, je nepřijemná, ale zveličuje se, vždyť toho není tolik, a nakonec - každý jsme to nějak zažili - a přežili...“* Variantou téhož je tvrzení řady odborníků dětské duši údajně rozumějících: *„Agresivita je přirozenou součástí lidského chování a šikany jako její vnější projev nejde nikdy zcela vymýt.“* Nechceme zde s uvedenými názory polemizovat a příznivě je jejich jistou, ovšem značně omezenou platnost. Je třeba pouze nahlas říci, že právě ony jsou pravým podhoubím a živnou půdou šikanózního jednání řady dětí a dospívajících. Slovo „šikana“ nám zní natolik běžně, že se stává svého druhu neutrálním označením jevu, který „byl, je a bude“.

— Hlasatelé uvedeného názoru či jeho nuancí zapomínají na několik věcí. Svět se mění a lidé s ním. Generace dnešních psychologů, pedagogů a ředitelů považovala za „pořádný vodvaz“ vykouřit za školní zdi Partyzánku nebo Lípu, dnešním náctiletým hrozí perník, extáze a hepatitida typu B. Šikana našeho mládí si vystačila s úšklebky na barvu vlasů, pihy a odstávající uši; podražené nohy v tělocviku představovaly vrchol násilí. Lidé, kteří šikany „řeší“ desetiletí, dnes uvádějí máčení hlavy ve WC, pálení cigaretami, pomoci oběti, donucení požit výkaly zvířecí (i vlastní). Já sám, ač se šikanou primárně nezabývám, jsem byl konfrontován s až neskutečnými projevy právního (ne)vědomí některých ředitelů škol. Jak jinak nazvat případ z města J. na severu Moravy. Žáci deváté třídy tam velmi trýznivě dlouhou dobu mučili žáka čtvrté (sic!) třídy. Doslova velkopansky se pásli na jeho mukách. Situaci zjistila výchovná poradkyně. Na její upozornění ředitel pravil: „Paní učitelko, až napíše na papír co všechno mu dělali, potom to budu brát jako důkaz!“ Nechci idealizovat minulost a strašit přítomností. Popisuji stav obvyklý, z něhož tehdy i nyní ční výjimky. Tím i oním směrem.

— V psychologii i pedagogice byly popsány desítky výše uvedených „případů“. Existují metodické postupy a terapeutické techniky užívané ve prospěch obětí. Poradenští pracovníci „řeší“ následky šikany. Učitelé chodí na školení a ředitelé se učí přiznávat, že pojem „druhý život“ není zdaleka výsadou bývalé třetí nápravné. Nechtě pedagogové a psychologové dále prohlubují své specifické dovednosti v poznání příčin, průběhu a následků tzv. šikany. Souhlasíme s tím, aby všechny preventivní aktivity primární, sekundární a třeba i marginální byly dále podporovány. Ovšem nahlas říkám: „Jen prevence nestačí!“ Přesněji, jistá míra represe je neoddelitelnou součástí jakéhokoliv preventivního působení. (K tomu můžeme přirovnat návrh nového zákona upravujícího postihy za porušování pravidel silničního provozu. Nikdo nezpochybuje, že konec neurvalého chování na silnicích má zajistit právě - a zejména - nová forma represivního rejstříku postihů...)

— Nyní přejdu k současné situaci v možnostech reakce všech zainteresovaných subjektů (škola, rodiče, žák-oběť, žák-terorista, orgány sociálněprávní ochrany, orgány činné v trestním řízení) na „řešení šikany“ právními instituty. Hledáme-li tyto právní instituty, musíme konstatovat následující. Jestliže pedagogické a psychologické postupy jsou stále více a lépe popsány a někdy, opravdu jen někdy i používány, potom takřka vůbec není popsána, upravena, či jak je moderní říkat „ošetřena“, právní stránka věci. A „žaloba na školu“ tvoří jen jednu součást tohoto fenoménu. Šikana je pedagogickopsychologický termín pro jednání, které, nabude-li právní dimenzi, je závažným protiprávním jednáním, jež při určitém stupni společenské nebezpečnosti naplňuje podstatu soukromoprávního (občanskoprávního), správněprávního či trestněprávního deliktu. Z rovin popsané odpovědnosti vychází naše hodnocení právního stavu možností reakce společnosti (a poškozených) na činy, které pedagogové označují jako šikany. Ještě jinak řečeno: dnes i případy jasných správněprávních či trestněprávních deliktů řešíme prostředky pedagogiky a psychologie, jako jsou rozhovor, terapie, snížená známka z chování... Je to stejně smysluplné jako kdybychom za optimální a de facto jediný používaný způsob řešení závažných násilných činů dospělých považovali návštěvu odpoledního kurzu slušného chování... Právo nezná šikany, zná přestupek proti občanskému soužití, újmu na cti a lidské důstojnosti a zejména trestný čin vydírání, ublížení na zdraví, útisku, omezování osobní svobody, znásilnění a pohlavního zneužívání atd., atd. O nich, stejně jako o případné trestní odpovědnosti však dnes hovořit nebudu.

—Vycházeli jsme z konstatování skutečných odborníků a jejich výzkumů (Michal Kolář), jež uvádějí promořenost škol šikanou v míře, která stonásobně převyšuje nebezpečí daleko více mediálně probírané klíšťové encefalitidy. Na 250 000 žáků je ohroženo tzv. šikanou... Je-li nějaký společenský jev natolik rozšířený a závažný v dopadech individuálních i společenských, je nezbytné, aby byl odpovídajícím způsobem regulován právními prostředky. V případech zmíněných deliktů tomu tak není, a to z řady důvodů. Jedním z nich je věk pachatele či škůdce a z něj vyplývající správněprávní či trestněprávní ne-odpovědnost. S odpovědností za škodu ve smyslu občanskoprávním je to složitější (viz ust. § 420 a násl., zejm. 422 občanského zákoníku) a bude o ní řeč podrobněji.

—Platí však, že současné možnosti adekvátní právní reakce všech rozhodujících subjektů jsou tristní. Dílem pro jejich právní neujasněnost, ovšem často i pro neznalost možností, které se nám nabízejí. „Škola je za vše odpovědná - a k ničemu nemá pravomoc,“ zní unisono z českých sboroven. Je tento povzdech oprávněný? Skutečně se zdá, že vyjma tzv. výchovných opatření (důtky a na střední škole i institut vyloučení) či opatření klasifikačního (snížená známka z chování) škola žádnými prostředky nedisponuje. Příklad: Ve městě M. napadl žák učitelku. Brutálně, před svědky, s následkem pracovní neschopnosti. Žáka nebylo možno (pomineme-li komplikovaný a v praxi téměř nevyužívaný institut ústavní či ochranné výchovy v jeho fázi tzv. předběžného opatření) bez souhlasu zákonných zástupců převést do jiné školy. Prostě šlo o případ, který nemá ve světě dospělých obdoby. Nebo si snad někdo umí představit situaci, kdy dospělý terorista zničí život několika obyvatelům města, zůstává v něm pánem a stěhují se oběti? Či ještě výstižněji: Zachoval-li by se takto kterýkoliv učitel, následovalo by nejen řízení trestněprávní, ale i pracovněprávní (nejspíše okamžité zrušení pracovního poměru, či výpověď pro porušení pracovní kázně - § 53, resp. 46 odst. 1 písm. a) zákoníku práce). A to je právě první zásadní výtku, kterou si dovoluji adresovat tvůrcům odpovědným za současný právní, a tím i faktický stav. Není možné, aby pachatel, byť trestně neodpovědný, nadále setrval ve škole, v níž terorizoval dalšího nezletilce - a naopak zmučená oběť týrání byla svými rodiči převáděna kamkoliv, kde se jí někdo ujme... V navrhovaném školském zákonu chybí věta typu: **„Žák plnění povinnou školní docházku může krajský úřad na návrh ředitele školy převést do jiné školy i bez souhlasu zákonných zástupců, dopustí-li se tento žák provinění (odkaz na zvláštní zákon) a poškozeným bude další žák, nebo zaměstnanec školy.“** Lze diskutovat o variantách takového uspořádání (například zákon o sociálněprávní ochraně dětí a mládeže), nelze však diskutovat skutečnost, že rodiče dvanáctileté dívky s DMO chodí s pláčem po městě a hledají školu, která by jejich dceru přijala. Rodiče třináctiletého teroristy s psychopatickými rysy jsou v pohodě - jejich syn ve škole zůstane... Nemůže být jinak, je-li jediným použitelným vodítkem Metodický pokyn k řešení šikanování... Svůj význam má a je dobře, že vznikl. Pro řešení námi popisovaných případů - s mimořádným stupněm společenské nebezpečnosti - ale naprosto nestačí.

—Samostatnou kapitolou (ne)možnosti odpovídající reakce společnosti na tyto činy je způsob řešení trestněprávních deliktů spáchaných nezletilými - tedy dětmi do patnácti let. Je nešťastný a neodpovídá současnému stavu vývoje společnosti a této skupiny obyvatel. Dílčím způsobem jsem o tom pojednal v UN č. 24 roč. 2003. Dodávám dnes, že naprosto chybí přiměřené užívání institutu ochranné výchovy včetně jeho odpovídajícího zvládnutí v rámci školského systému. Viz hysterická reakce médií na případy kamerových systémů ve výchovných ústavech...

—Nyní již konečně k výše anoncované možnosti „žaloby na školu, v níž je šikanován žák“ (a jsem si vědom toho, že lze očekávat až nebývale prudké reakce veřejnosti laické i odborné). Lidem znalým práva je známa již drahně let. Ne tak pedagogům. U těch, s nimiž jsem o ní hovořil, lze v zásadě vysledovat dva druhy reakcí. První představují více či méně zděšení ředitelů škol. Jejich odpověď lze shrnout do povzdechu jedné paní ředitelky: „Vy jste nám pěkně zavařil, za co všechno ještě nebudeme odpovědní? Co všechno proti nám mohou rodiče? A co my, my nemůžeme nic?“ Musíme ponechat stranou možnosti postupu školy proti „nespolupracujícím“ rodičům, neboť se jedná o téma, které by vyžadovalo samostatný příspěvek. Konstatujeme však, že navržené právní normy možnosti adekvátní reakce školy značně zlepšují! I ve školách se však objevili pedagogové - zejména řadoví učitelé - kteří tváří v tvář této informaci potvrdovali: „Je to hrůza, musí se s tím opravdu začít něco dělat.“

—Podstatou „žalobního“ problému (a uvědomuji si, že můj příspěvek je určen učitelům) je následující přirovnání. Zatímco každý, kdo odevzdá své auto do autoservisu a ten mu je vrátí s pomačkanou karoserií, bude spravedlivě požadovat náhradu škody, mnohý z nás se domnívá, že odevzdá-li rodič povinně a na základě zákona své dítě v době od 7,40 do 14,00 hodin škole a ta mu je vrátí se zničenou duší a mnohdy i tělem, není spravedlivé náhradu škody požadovat. Prameny tohoto přístupu vyvěrají z kolektivní (ne)úcty k hodnotám lidské osobnosti, jako je čest, zdraví, soukromí - tedy jakési právo na osobní integritu. Což zase přetrvává z minulosti. Vždy byl více sankcionován útok na majetek (potaž-

mo ještě v „socialistickém“ vlastnictví) než útok na čest a lidskou důstojnost... Z ustanovení příslušných norem primárně zmíněného ustanovení občanského zákoníku vyplývá několik nezpochybnitelných skutečností:

- _Nezletilý odpovídá za škodu (na majetku, zdraví, cti atd.), kterou svým protiprávním jednáním způsobí, je-li schopen ovládnout své jednání a posoudit jeho následky. Společně a nerozdílně s ním však odpovídá i osoba (právnícká či fyzická), která byla povinna výkonem náležitého dohledu (laicky ve školách mluvíme o dozoru).
- _Není-li tento odpovědný (je příliš „malý“), odpovídá ten, kdo byl povinen výkonem dohledu.
- _Osoba povinná výkonem dohledu se může zprostit odpovědnosti tehdy, jestliže prokáže, že náležitý dohled nezanedbala (všimněme si stavby věty a z ní vyplývajícího důkazního břemene, které tíží školu – přesněji, zákon konstruuje jakousi presumpci zavinění...).

Je tedy nepochybné, že v případě dlouhodobého násilí páchaného na žákovi školy druhým žákem či žáky, jehož následkem je závažná újma na zdraví (pozor i psychická), majetku, ale i cti a důstojnosti a jež stálo zcela mimo pozornost školy a jejích pedagogických pracovníků, bude důkazní situace školy prokazující, že „náležitý dohled“ nezanedbala značně obtížná. A je otázkou nakolik se případná odpovědnost rozdělí mezi škůdce (nezletilého, potažmo jeho zákonné zástupce) a dotyčnou školu. Pokud zde hovoříme o občanskoprávní odpovědnosti za škodu, je to přibližně totéž, jako když laik hovoří o tom, „kdo to zaplatí a kolik to bude“. Což zbývá ještě rozvést, ovšem příspěvek by tím překročil únosnou míru.

Jsem si vědom, že v tomto omezeném rozsahu textu jsme se naznačených otázek pouze dotkli. Snažil jsem se však postihnout vztah „právního a pedagogickopsychologického“ v souvislostech, které považuji za kardinální. Mediálně vděčná „žaloba na školu“ je, jak vidno, jen jedna součást právního posouzení stavu věcí – přiznejme však, že značně závažná.

Pro uklidnění pedagogické veřejnosti dodávám. Existují sociální, psychologická a pedagogická opatření, při jejichž důsledném dodržování se nám – škole – podaří u případného soudu prokázat, že jsme náležitý dohled nezanedbali. Ani v případě úspěchu prvních žalob nesmíme propadat beznaději. V právním státě se spory stran, které se nedokáží dohodnout, řeší u soudu. Na to si budeme muset zvyknout také ve školách. Osvícenější z nás vědí, že i to je cesta, jak zlepšit poměry na školách – byť se zpočátku, po přečtení jednoho novinového článku, věc mohla jevit jinak.

_prostředky boje proti šikaně

Zkušenosti kateder pedagogiky PdF UP v Olomouci a PdF UHK v přípravě studentů na prevenci šikanování

(ANTONÍN BŮŽEK, IVA JURÁČKOVÁ, PAVEL VACEK)

Klíčová slova

Akcenty v prevenci šikanování (postoje k šikaně, profilace agresorů a obětí, diagnostikování, rekonstrukce vztahů atd.); obsahy předmětů, bakalářské a diplomové práce, publikace o šikanování.

Anotace

Příspěvek informuje o výukové strategii, která je uplatňována při profesní přípravě budoucích pedagogů a vychovatelů v oblasti prevence šikany, a stručně seznamuje o aktivitách, které jsou ve vazbě na tuto problematiku realizovány na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci a na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové.

Na obou pedagogických fakultách je problematice šikanování věnována značná pozornost. S kolegy, kteří se podílejí na výuce příslušných psychologických, pedagogických, speciálněpedagogických a sociologických disciplín jsme po určitou dobu hledali jakousi filozofii (akcenty) výuky dané oblasti, tak aby působení na naše studenty bylo přesvědčivé (tedy aby zasáhlo rozumovou i citovou stránku jejich osobnosti) a abychom je vybavili takovými dovednostmi a znalostmi, na které budou schopni ve svých budoucích profesích navazovat. Téma šikanování je zařazováno prakticky ve všech druzích studia, které jsou zaměřeny pedagogicky a do oblasti sociální práce.

Jde nám tedy o to, jak v relativně časově omezeném výukovém prostoru studenty metodicky připravit, tak aby především dokázali šikaně předcházet, diagnostikovat ji a také vůči ní účinně zasahovat.

Akcenty v přípravě studentů na prevenci šikanování

Následující schéma akcentů (nosných či opěrných bodů) je používáno jako východiskové nejen ve výkladu, ale zvláště při analýze tématu v rámci seminářů a cvičení.

—Ovlivňování postojů k šikaně. Jde o navození *rozlišujícího* a současně *odmítavého* postoje. Rozbor se opírá o definici šikany a navazuje na žákovskou a studentskou zkušenost posluchačů, která je zpětně rekonstruována – co byla a co nebyla šikana, kdy se jednalo o „náběh“ na ni atd. V diskusi jsou probrány obvyklé „omluvy“ šikanujících (bagatelizace, legrace, může si za to oběť sama apod.). Prvým žádoucím výstupem je jednoznačné zaujetí postojů k šikaně jako ke zlu, tedy k vážnému problému, který způsobuje narušení osobnosti všech aktérů dané skupiny (třídy) a destruuje jejich vztahovou strukturu. Druhým výstupem je sociální připravenost každého účastníka – budoucího pedagoga – se tímto problémem zabývat. Je zde ještě etická dimenze: nezabývat se šikanou znamená selhání pedagoga v jeho nejzákladnějším poslání. Tedy: **Rozhořčení a přesvědčení.**

—Druhým akcentem našeho modelu je *profilace* aktérů šikany. Začínáme u obětí a agresorů. Opět pracujeme se zkušeností studentů. Typologizace obětí a agresorů vyústí v závěr, že potenciální oběti a agresory lze typově „odhadovat“ (s velkou mírou „úspěšnosti“). V této fázi se zabýváme i diagnostickými technikami, které studentům umožňují lépe se orientovat ve vztahové struktuře dané třídy (sociometrické metody, diagnostický rozhovor, navozené pozorování, diskusní metody atd.). Diagnostikování vnitroskupinových vztahů je záležitostí trvalou. Jde o natrénovatelné dovednosti. Tedy: **Vedení ke všímavosti a diagnostikování.**

—Třetí akcent je zaměřen na nutnost soustavného kultivování sociální stránky osobnosti žáků a jejich vzájemných vztahů. I tady navazujeme na studentskou zkušenost. Rozebíráme roli „mlčící“ většiny ve školní třídě a stupeň její „viny“ na šikaně. Sem patří zaujetí tzv. nulové tolerance vůči drobné vzájemné agresi žáků (včetně ostrakismu, povyšování se nad druhé, jejich zesměšňování apod.). Studenti jsou směřováni k tomu, aby vedli své svěřence k fair play, otevřeně s nimi diskutovali o pravidlech soužití ve třídě, dávali jim návody jak řešit spory, nebyli lhostejní, když někdo ubližuje jinému dítěti atd. Vše by mělo probíhat neškolometský, pomocí zážitkových a diskusních metod. Jde vlastně o vytváření opory proti sociálně negativním jevům ve třídě samé, která je nezbytným předpokladem k vybavení třídy tzv. samočisticími mechanismy. Jejich soustavné „pěstování“ je vedle aktivní bdělosti pedagoga základním předpokladem prevence. Tedy: **Kultivace vztahů a vnější opora.**

—Čtvrtý krok se vztahuje k „lčení“ třídy podle stupně jejího „onemocnění“. To je dobře zmapováno v Kolářově a jiné literatuře. Zde zdůrazňujeme, že „pacienti“ jsou všichni členové třídy. Rozlišujeme fázi prokazování výskytu šikany a zdůrazňujeme, že stejně náročné je po *zjištění* relevantních skutečností její řešení (včetně možné frustrace).

race z bezmocnosti zjednat nápravu). Modelujeme kontakty s usvědčeným agresorem a obětí včetně situace pro studenty nejtěžší – tou je kontakt s rodiči agresora. Orientujeme je v možnostech hledat oporu a pomoc u příslušných odborníků. Tedy: **Vyšetřování a rekonstrukce (sociálně ozdravný proces)**.

Hovoříme-li o krocích, pak se přirozeně nejedná o důsledně na sebe navazující postupy. Zejména druhý a třetí krok se prolínají. V současné době považujeme za zásadní sjednotit představy odborníků o způsobech čelení agresivité a šikaně ve škole a ty razantně a „naléhavě“ prosazovat.

Čelit šikanování pro nás znamená:

- _přesvědčit učitele, že úloha školy je především v pěstování sociálních kompetencí a charakteru žáků (ostatní se mohou doučit, ale toto už ne),
- _využívat během školního vyučování pestré a přitažlivé metody práce (zejména ty, které umožňují spolupráci a práci ve skupině),
- _rozvíjet sociální kompetence a prosociální chování a empatii u žáků systematicky v rámci více předmětů, ale také v rámci předmětu specifického (etická výchova, dramatická výchova, sociálně-psychologický výcvik apod.),
- _vybavit učitele dovednostmi agresí a šikanu diagnostikovat,
- _snížit úvazek výchovného poradce (metodika školní prevence) na polovinu; v další fázi každou základní a střední školu „vybavit“ školním psychologem, nebo speciálním pedagogem (etopedem) na plný úvazek (nejlépe oběma),
- _pečovat v rámci školy o kvalitní školní a třídní klima (včetně pozitivního klimatu v učitelském sboru),
- _integrovat spolupráci při prevenci sociálněpatologických jevů všech zainteresovaných složek (PPP, SPC, obec, policie městská i státní atd.).

Jakou konkrétní podobu nabývá sledovaná tematika v obsahu vyučovaných disciplín, v bakalářských a diplomových pracích a také v publikační aktivitě obou pracovišť?

Nejdříve situace na Pedagogické fakultě UP v Olomouci.

Výukové programy disciplín povinných a volitelných:

- _povinné: obecná pedagogika, sociální pedagogika, školní didaktika,
- _volitelné: dětská práva, sociálněpatologické jevy, agresivita a šikana. O tyto volitelné disciplíny je mezi studenty učitelství a sociální práce značný zájem; ke zkvalitnění a efektivitě výuky přispívá i to, že ji obohacujeme účastí specialistů z těchto institucí: Bílý kruh bezpečí, Policie ČR – preventivně informační skupina, Středisko sociální prevence, Pedagogicko-psychologická poradna (dr. M. Kolář).

Závěrečné, bakalářské a diplomové práce:

Za období let 1995 až 2004 vedl člen katedry pedagogiky, Antonín Bůžek, Ph.D., na 20 prací se zaměřením na šikanování, též v souvislosti s problematikou syndromu CAN (týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte), a prevenci sociálněpatologických jevů, které byly orientované na první stupeň ZŠ a druhý stupeň ZŠ, SŠ, SOU, OU, U v kontextu vztahu rodiny a školy. Sledovanými jevy jsou zejména příčiny a projevy šikany jako asymetrické interpersonální agrese a porušování práv, její diagnostika, řešení a výchovné preventivní působení, kde mohou oběti hledat pomoc, zda ve škole (důvěra učiteli), či mimo školu u volnočasových pedagogů, v rodině (důvěra rodičům), v odborných institucích či na linkách telefonické krizové intervence.

Publikace zahrnující problematiku agresivity a šikany:

Bůžek, A., Michalík, J.: Informatorium (nejen) o právech dítěte se zřetelem k otázkám výchovy a vzdělávání. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2000. Kap. 8 a 9: Ochrana dětí a mládeže před sociálněpatologickými jevy a Sociálněpatologické jevy u dětí a jejich prevence, s. 110–163. Grecmanová, H., Holoušová, D., Urbanovská, E., Bůžek, A.: Obecná pedagogika II. Olomouc: HANEX, 1998 (a další dotisky). Kap.: Instituce pro volnočasové aktivity, s. 168–192. Kalhous, Z., Obst, O.: Školní didaktika. Praha: Portál, 2000. Kap. 18.3.: Šikana, s. 394–396. Kva-pilová, S.: Kapitoly ze sociální pedagogiky. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1996 (a další dotisky). Kap. 5.1.4.: Sociální deviace ve školním prostředí, s. 42–46.

Další publikační činnost směřuje do oblasti konferencí, kde ve shodě s tématy pracovníci katedry pedagogiky prezentují svá vystoupení zveřejněná ve sbornících.

Naše zkušenosti, pokud jde o výuku studentů v prezenčním i v kombinovaném studiu, naznačují, že o agresivité a šikaně nestačí hovořit pouze teoreticky, byť s odkazem na kvalifikovanou literaturu (zejména publikace dr. M. Koláře, ale i další, které na knižním trhu přibývají), a tím vyvolat zájem posluchačů. Je nutné nabízet i výběrové semináře s praktickým obsahem a za účasti odborníků z praxe, aby účastníci získali také určité dovednosti, jak si ve složité výchovné problematice narušených interpersonálních vztahů počínat. O tom svědčí reflexe studujících, kteří již profesně působí jako učitelé, popř. vychovatelé. O semináře, popř. konference mají zájem i pedagogičtí pracovníci z praxe.

Téma šikany se hojně vyskytuje i ve výukových programech, bakalářských a diplomových pracích a publikacích kateder Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové.

Téma šikany se objevuje zejména v následujících povinných i volitelných předmětech: pedagogická psychologie (psychologie výchovy), sociální pedagogika, sociální patologie, etopedie, metodika her a zábav (hry na zvládnutí agrese), organizace výchovy mimo vyučování a právní normy (Metodický pokyn k prevenci a řešení šikanování). Zvláštní pozornost je věnována tématu šikanování ve výběrovém semináři nazvaném Psychologie morálky a dramatická výchova. Tento předmět umožňuje problematiku agresivity dětí rozebrat do hloubky a v souvislostech s využitím netradičních zážitkových metod. Uvedené disciplíny jsou zařazeny ve studijních programech učitelských i neucitelských oborů (Učitelství pro 2. stupeň ZŠ a SŠ, Sociální pedagogika, Sociální patologie a prevence, Sociální práce, Speciální pedagogika).

Bakalářské a diplomové práce:

V letech 2000 až 2004 vzniklo v rámci oborů se sociálním zaměřením na PdF UHK 30 prací na téma dětské šikany a agresivity ve škole. Většina byla orientována na výskyt šikany mezi dětmi, některé se věnovaly připravenosti pedagogů na problém šikany nebo vědomostem rodičů o šikaně a možnostem prevence. Motivace ke zvolení tématu práce byla zejména u studentů kombinované formy studia vedena vlastními zkušenostmi s výskytem šikany mezi jejich žáky nebo svěřenci ve školách a výchovných zařízeních.

Dalších několik desítek prací za uvedené období se věnovalo tématům souvisejícím, např. týrání dětí, práv dítěte, prevenci sociálněpatologických jevů ve školách apod.

Publikace zahrnující problematiku agresivity a šikany (výběr):

Kraus, B., Poláčková, V. et al.: Člověk, prostředí, výchova. Brno: Paido, 2001. Kraus, B.: Sociální aspekty výchovy. Hradec Králové: Gaudeamus při VŠP, 1998. Vacek, P.: Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech. Hradec Králové: Gaudeamus, 2002, 2. vydání.

Jako významný příspěvek k diskutované problematice můžeme označit text ve sborníku z konference ČPdS o školním klimatu, která se konala v Olomouci v roce 2003. Příspěvek seznamuje s výsledky našeho výzkumu šikanování na základních a středních školách (cca 2500 respondentů) a zároveň v závěrech nabízí náměty ke zkvalitnění zvládnutí tohoto negativního jevu. Kraus, B., Vacek, P., Juráčková, I.: K problematice šikany v současné škole. In Chráska, M., Tomanová, D., Holoušová, D.: Klima v současné škole. Sborník příspěvků z 11. konference ČPdS. Brno: Konvoj, 2003, s. 259-265.

Český školní program proti šikanování

(MICHAL KOLÁŘ)

V prosinci roku 2003 byl ukončen dvouletý projekt MŠMT ČR, který se zabýval ověřováním speciálního programu proti šikanování na Zdravé škole. Výsledky jsou povzbudivé a dají se srovnat s účinností světoznámého Olweusova intervenčního programu. Čtyři měsíce po zavedení programu klesla šikana ve škole průměrně o 42,5 %. Ve třídách, v nichž pracovali členové užšího realizačního týmu se výskyt přímého i nepřímého šikanování snížil o 50 až 75 %. Uvedené výsledky jsou cenné zvláště proto, že přes prokázanou epidemii šikanování ve školách doposud neexistuje ověřený program, který by tomuto zlu dokázal čelit. Tady si dovolím tok úvodních informací přerušit a před seznámením s výsledky projektu odpovím na pět otázek.

1. Jaký je výskyt školního šikanování?

Ve druhé polovině roku 2001 proběhl celonárodní výzkum výskytu šikanování na základních školách. Šetření ukázalo, že v ČR je šikanováno přibližně 41 % žáků (Havlíková – Kolář, 2001). (Výsledek koresponduje s mezinárodním výzkumem, který provedli naši přední výzkumníci z oblasti zdravotnictví: Rážová, Csémy, Provazníková, Sovinová, 1999. Ti prostřednictvím své metodiky zjistili, že obětí šikany se stává přibližně 36,8 % žáků.) Prakticky to znamená, že školní šikanování – ať si to přiznáváme či nikoliv – je závažný celospolečenský problém, který by měl být neodkladně řešen.

2. Lze epidemii šikanování zastavit?

Přes můj skepticismus jsem přesvědčen, že situaci lze zásadně zlepšit, což potvrzují nejen moje zkušenosti, ale i experimenty ze zahraničí. Šikanování je závažnou nemocí skupinové demokracie (Kolář, 1990, 1996, 1997, 2000, 2001), proto nejlepší prevencí proti němu je pedagogická komunita čili budování otevřených, kamarádských a bezpečných vztahů mezi všemi členy společenství školy. Takovou komunitou jsou v mnoha případech Zdravé školy. V celonárodním výzkumu se ukázalo, že Zdravá škola má podstatně lepší sociální klima než školy kontrolní (Havlíková – Kolář, 2001). Nicméně se rovněž ukázalo, že ani to nejlepší demokratické společenství nemůže nákaze šikanování výrazně zabránit. Každá škola musí mít svůj speciální program proti šikaně, který ji dokáže včas odhalit a léčit.

Jak tedy může samotná škola nejlépe ochránit děti před šikanou?

Řešení lze zjednodušeně shrnout do jedné věty: Cestou k zastavení epidemie násilí mezi žáky je vytvoření příznivého sociálního klimatu a vybudování speciálního programu proti šikanování.

V tomto smyslu byl formulován i výzkumný úkol.

V jeho rámci jsme se snažili ověřit tvrzení, že škola, která je pedagogickou komunitou (podrobněji viz Kolář, 2001, s. 189–196) a zabuduje si speciální program proti šikanování do systému, bude v boji proti násilí mezi žáky podstatně úspěšnější než dříve. Domnívali jsme se totiž, že až kombinace obecného preventivního programu a speciálního programu proti šikanování přinese zásadní změnu.

3. Co bylo odborným základem programu?

Při vytváření programu jsem se v první řadě opíral o původní speciální teorii, metodiku diferenciální diagnostiky a alternativní léčbu šikanování, která je zpracována v knize *Bolest šikanování* (2001). Podrobněji viz příloha *Krátký exkurz do speciální teorie a sekundární metodiky prevence školního šikanování*. Významným doplňujícím zdrojem inspirace byl průkopnický Olweusův intervenční program (Olweus, 1993).

Pro orientaci v aktuálním světovém dění posloužily některé další programy. V podstatě všechny vycházely ze zkušeností profesora Olweuse a nepřekračovaly jeho stín. Jednalo se například o Sheffieldský program ve Velké Británii (Smith – Sharp, 1994), školní politiku vůči šikanování v Irsku (Fitzgerald, 1999), Portlandský výchovný program proti šikanování v USA (internetovou adresu najdete na závěr v literatuře), skotský Edinburský program proti šikanování (Edinburgh Academy Preparatory school, 1999) aj.

Rozdíl mezi českým programem a programem profesora Olweuse

Hlavní rozdíl vidím v metodice řešení rozvinutých šikan. Domnívám se, že právě zde narážíme na slabinu Olweusova programu, který právě v této oblasti obsahuje nešťastné omyly. Více se o uvedeném problému můžete dozvědět v mém článku *Geniální omyly profesora Olweuse, který vyšel v Učitelských listech č. 4, 2003–04* a je součástí sborníku.

4. Jak byl program zaváděn?

Projekt byl řešen ve čtyřech vzájemně propojených úrovních.

- _Na první úrovni proběhla celková příprava projektu.
- _Na druhé úrovni byli pedagogičtí pracovníci vzděláni v oblasti prevence šikanování.
- _Na třetí úrovni pedagogové sami, nicméně s podporou supervizora, zaváděli vypracovaný „rámcový“ speciální program.
- _Na čtvrté úrovni bylo provedeno hodnocení efektivity programu a účinnosti vzdělávání pedagogů.

5. Co by bylo dobré vědět o programu proti šikanování?

V prvé řadě to, že byl zaváděn ve Zdravé škole. Z tohoto důvodu si myslím, že je inspirací zejména pro školy, kterým se podařilo vytvořit příznivé sociální klima. To kromě jiného znamená, že v nich existuje určitá míra týmové spolupráce a učitelé jako jednotlivci jsou ochotni na sobě odborně a morálně pracovat.

Tři základní charakteristiky programu

Jde o speciální program

První důležitou charakteristikou je to, že jde o program speciální. Což znamená, že se tento intervenční program zaměřuje výhradně na specifickou primární prevenci a na prevenci sekundární.

A co je myšleno specifickou primární prevencí? Jednoduše to, že pedagogové učili děti, jak předcházet a řešit šikanování. Velká část této práce se odehrávala při pravidelných třídních hodinách, ale důležitou úlohu zde hrály také výukové předměty mající významný vztah k prevenci násilí (např. občanská nauka, rodinná výchova, tělesná výchova atd.).

Do speciálního programu patří rovněž prevence sekundární. Může nás překvapit, když se s ní v náplni učitelů nepočítá. Nicméně komplikovanost šikanování přesahuje naše dosavadní představy. Na mysl mám zejména dvě komplikace.

- _Počáteční fáze šikanování se vyskytují více či méně na všech školách. A mohu dodat i ve všech třídách. Ještě jsem se nesetkal se třídou, kde by se alespoň jedno dítě necítilo bezbranné a netvrdilo by, že je mu opakovaně ubližováno. Z tohoto prostého důvodu je důležité, aby třídní učitel a výchovný poradce uměli diagnostikovat a léčit počáteční stadia šikanování. Bez toho se bude šikanování vesele rozvíjet a zdokonalovat.
- _Druhá komplikace spočívá v tom, že i ta nejlepší škola nedokáže úplně zabránit rozvinutí pokročilé šikany. A zde má své místo sekundární prevence. Pedagogové musí v těchto případech umět spolupracovat s odborníky ze školních servisních zařízení (v našem případě to bylo SVP Domino atd.) a s odborníky ze státních i nestátních institucí (policie, OSV a oddělení sociální prevence OÚ, OS Salinger apod.). Proto byli vytrénováni v určitých scénářích, podle nichž věděli, co mají dělat a na koho se obrátit.

Předpoklad fungování programu – celoškolní přístup

Druhou zásadní charakteristikou je celoškolní přístup. Jestliže chce škola chránit děti před šikanováním, musí všichni její pracovníci přijmout úkol za svůj. Prevenci nemůže zvládnout jediný člověk, byť výborný odborník pracující na plný úvazek. Jednotlivec může pouze „hasit požáry“.

O celoškolním přístupu lze mluvit tehdy, podaří-li se včlenit speciální program proti šikaně do systému školního vzdělávacího programu, což obnáší jeho uvedení do života na úrovni:

- _organizace a řízení školy,
- _vzdělávání pracovníků školy,
- _preventivně-výchovné a vzdělávací činnosti žáků.

Struktura – soubor hlavních komponent – klíčová opatření

Poslední podstatnou charakteristikou programu je jeho smysluplná struktura – soubor hlavních komponent – klíčová opatření.

Seznam možných opatření proti šikanování může být velmi dlouhý. Přesto se může jednat pouze o vršení různých metod, u nichž netušíme, jak fungují. Na základě našeho projektu a zkušeností bylo specifikováno 13 „klíčových komponent“, které by v nějaké podobě neměly v žádném programu chybět. Následně je vyjmenuji.

- _Společné vzdělávání a supervize
- _Užší realizační tým
- _Zmapování situace a motivování pedagogů ke změně
- _Společný postup při řešení šikanování
- _Prevence v třídních hodinách

- _Prevence ve výuce
- _Prevence ve školním životě mimo vyučování
- _Ochranný režim
- _Spolupráce s rodiči
- _Školní poradenské služby
- _Spolupráce se specializovanými zařízeními
- _Vztahy se školami v okolí
- _Evaluace

Okomentuji pět součástí programu.

Společné vzdělávání a supervize

Jedním z prvních úkolů bylo nastartování vzdělávání v oblasti prevence šikanování. Těžko můžeme cokoli měnit, když pedagogové o problému mnoho nevědí a nemají žádnou představu, co lze pro ochranu dětí před šikanou udělat.

Vzdělávání jsem realizoval prostřednictvím modulového kurzu nazvaného Speciální školní program proti šikanování. Výcvik probíhal ve škole a účastnili se ho všichni pedagogové.

Zmapování situace a motivování pedagogů ke změně

Další podstatnou součástí programu bylo zmapování situace v celé škole, což je důležitý moment pro motivování pedagogů. Pochopitelně obeznámení s výsledky musí proběhnout citlivě a fundovaně. Prakticky to znamenalo, že jsme na počátku školního roku provedli šetření ve čtvrtých až devátých třídách. Děti zpětně hodnotily své vztahy se spolužáky za minulý školní rok. Výsledky byly prezentovány ve 2. kurzu. (Orientační mapování vztahů u dětí v nižších třídách proběhlo později, po absolvování 2. a 3. kurzu, a prováděly je s nimi třídní učitelky prostřednictvím her, malování apod.)

Společný postup při řešení šikanování

Třetí klíčové opatření, které zde zmíním, je domluva pedagogů, jak při řešení šikanování postupovat. Krizový scénář by měly mít vypracovaný i školy, které se zatím pro budování speciálního programu proti šikanování nerozhodly. Bez něj nemá škola šanci dítěti pomoci.

Konkrétně byly rozpracovány dva typy základních scénářů.

- _První zahrnoval situace, které zvládne škola sama. Seznamoval tedy s postupy první pomoci při počátečních stadiích šikanování (Kolář, 1997, 2000, 2001).
- _Druhý se týkal případů, při nichž škola potřebuje pomoc z venku a je nutná její součinnost se servisními zařízeními a policií (Kolář, 1990, 1996, 1997, 1999, 2000, 2001). Jednalo se o stanovení klíčových kroků u krizového scénáře při odhalení pokročilé šikany a také u poplachového plánu při výbuchu školního lynčování.

Oba scénáře byly přijaty jako závazné. Během realizace projektu se samozřejmě krizové situace vyskytly a domluvené „algoritmy“ významným dílem přispěly k vyřešení i velmi komplikovaných šikan.

Prevence v třídních hodinách

Dalším opatřením bylo nastartování prevence v třídních hodinách. V podstatě šlo o to, aby třídní učitelé začali pracovat se skupinovou dynamikou třídy, což byla z pohledu úspěchu programu zásadní věc. Nicméně otázka zněla jak učitele získat. Osvědčil se modulový výcvikový kurz, jehož podstatnou součástí se stala příprava na práci se skupinou. Po jeho absolvování třídní učitelé zahájili systematickou práci.

Učitelé dostali vypracovaný „rámcový“ program specifické primární prevence, který měl čtyři až pět částí. Filozofie, komunitní základní principy, pravidla, postupy a metody vycházely z mého Základního intervenčního programu (dále ZIP) pro počáteční stadia šikanování. (Metodika je zpracována v knize *Bolest šikanování*, 2001.) *Vycházel jsem z toho, že specifická primární prevence a léčba počátečních stadií šikanování prostřednictvím ZIP mají mnoho společného. Jak jsem již uvedl, zárodečné podoby šikanování se vyskytují více či méně všude. Z tohoto hlediska musejí třídní učitelé provádět vždy v určité minimální míře sekundární prevenci, což představuje důležitou „drobnou“ zvláštnost boje proti šikaně. Obecné preventivní programy nezabírají – nejsou prostě účinné.*

Učitelům bylo doporučeno, aby po absolvování tohoto intenzivního miniprogramu pokračovali v celoroční práci se třídou v mírnějším tempu, avšak v pravidelných intervalech. K milému překvapení se tak stalo a na konci roku učitelé požádali, aby byly třídní hodiny pevnou součástí rozvrhu. Domnívám se, že příprava pedagogů a možnost vyzkoušet si, jak vše funguje, přinesly nejlepší výsledek, jaký se dal očekávat – dobrovolnou iniciativu a chuť do nových netradičních forem práce. Jistě je možný i postup obrácený a ředitel může

povinné třídní hodiny přikázat. Nicméně nepřipravení a nemotivovaní pedagogové by pravděpodobně udělali více škody než užitku.

Spolupráce se specializovanými institucemi

Nakonec zmíním ještě jedno klíčové opatření, a tím je spolupráce se specializovanými zařízeními. Na jednom z prvních supervizních setkání byla se zástupci servisních zařízení domluvena spolupráce na projektu „Bezpečná třída“. (Hlavní autor projektu Vratislav Holeček má ve sborníku vlastní příspěvek.) V projektu je stanoven koordinovaný postup jednotlivých institucí při řešení problému šikanování. Tento způsob spolupráce posunul pomoc školám na novou kvalitativní úroveň a je velmi inspirativní.

Výsledky a doporučení

Závěr 1

V rámci dvouletého projektu MŠMT ČR se ve Zdravé škole podařilo vytvořit a do života uvést původní český speciální program proti šikanování. Čtyři měsíce po zavedení programu klesl výskyt šikanování na druhém stupni průměrně o 42,5 %. Ve třídách, v nichž pracovali členové užšího realizačního týmu se výskyt přímého i nepřímého šikanování snížil o 50 až 75 %. Dosažené výsledky jsou velmi povzbudivé a mají světové parametry.

Z uvedených výsledků vyplývá závěr 2

Pokud by všechny základní a střední školy v ČR použily náš speciální program podobným způsobem, jako byl použit na experimentální Zdravé škole, počet šikanovaných žáků by se v poměrně krátké době snížil o 255 000 obětí^[1].

Navíc se domníváme, že by program po svém ročním až dvouletém fungování přinesl ještě výraznější efekt.

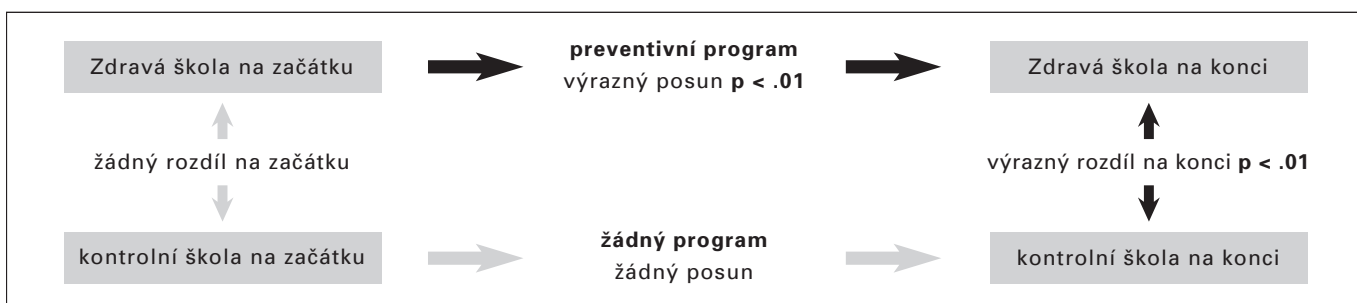
Závěr 3

Speciální program byl na Zdravé škole ověřen.

Na počátku nebyl mezi experimentálními a kontrolními třídami žádný rozdíl. Po absolvování čtyřměsíčního programu se experimentální škola významně liší ve snížení obětí ve třídách od původního stavu (0,1 % hl. významnosti) a významně se liší i od kontrolní školy na začátku i na konci (0,1 % hl. významnosti).

Testy ukázaly v experimentální škole statisticky významný posun, a to jak v šikaně ve třídě ($t(14) = 2.97, p < .01$), tak i v šikaně na škole ($t(14) = 3.50, p < .00$). Podobně signifikantní byly i rozdíly mezi Zdravou a kontrolní školou po skončení ozdravného programu (Třída $t(14) = 2.94, p < .01$; Škola $t(14) = 3.54, p < .00$). U rozptylu nedošlo k posunu.

Shrnutí do diagramu



Z uvedených informací vyvozujeme, že významné snížení výskytu šikanování na Zdravé škole můžeme připsat na vrub speciálního programu proti šikanování.

Jeden údaj z kvalitativní evaluace

Za zásadní kritérium účinnosti modulového kurzu jsme považovali faktickou pomoc obětem. To znamenalo, že nás zajímalo, jak se pedagogům po absolvování speciální přípravy dařilo odhalovat a řešit kromě jiného i rozvinuté šikany (3., 4. a 5. stadium).

V době zavádění programu a během následujících čtyř měsíců byly léčeny tři rozvinuté šikany. Všechny měly významná specifika, patřily mezi neobvyklé formy. Jejich řešení bylo náročné, zahrnovalo spirálové alternativní etapy intervence, což předpokládalo vysokou úroveň týmové spolupráce uvnitř školy a současně zapojení servisních zařízení a represivních orgánů. Příznivý efekt léčby nemocných skupin byl jednoznačný. Všechny oběti přestaly být terčem fyzického násilí. Psychické formy agrese vymizely, nebo se podstatně zmírnily. Celkově došlo ke zlepšení vztahů mezi dětmi. Kdyby se bývalo nepodařilo tyto šikany zachytit a léčit, účinnost programu by byla malá. Proto je sekundární prevence tak důležitá.

Příspěvek zakončím konstatováním.

Výsledky jsou skutečně povzbudivé. Zůstává otázka, jak je možné ověřený účinný program co nejlépe využít pro ochranu dětí před šikanováním. Konkrétní systémové návrhy jsou rozpracovány v Závěru a doporučeních projektu.

Další informace budou shrnuty formou článků a samostatné publikace. Zkrácenou verzi programu naleznete na webových stránkách MŠMT (www.msmt.cz, dále klikněte na panel základní školy a do vyhledávače napište slovo šikanování).

_příloha

Krátký exkurz do speciální teorie a sekundární metodiky prevence školního šikanování zpracované v knize *Bolest šikanování* (2001)

1. Speciální teorie

Šikanování představuje mimořádně komplikovaný systém, který lze zkoumat z mnoha úhlů. Úhel pohledu prezentovaný v knize je především praktický a odráží se v něm životní postoj autora, který se více než pětadvacet let snaží pomáhat obětem šikany, jejich rodičům a všem zasaženým touto nemocí. A není jich málo, kterým šikana ubližuje. Nicméně teoreticky orientované odborníky a osobnosti z akademického světa upozorňují na podstatnou okolnost – teorie nebyla v knize zanedbána. Naopak zde hraje klíčovou úlohu; bez ní by nebylo možné vytvořit účinnou a bezpečnou metodiku diagnostiky, léčby a prevence. Jak říká klasik Kurt Lewin, zakladatel T-skupin, není nic praktičtějšího než dobrá teorie.

Kniha *Bolest šikanování* zahrnuje v prvních dvou částech, a krátce i v části třetí, původní speciální a originálně zpracovanou obecnou teorii školního šikanování, díky níž lze vytvořit účinné a bezpečné metody (Kolář, 2001, s. 17–102, 131–167). V čem podle mého názoru spočívá síla a nosnost této teorie?

I. Na počátku je zpracována speciální teorie, která se přímo váže k metodice diagnostiky, léčby a prevence. Její základ tvoří dvě nezbytná východiska: empirický trojrozměrný model šikanování a zakrývající a protiúdravný systém (Kolář, 2001, s. 17–64).

Prvním východiskem je empirický trojrozměrný model šikanování. Fenomén je v něm chápán jako nemocné chování, závislost a těžká porucha vztahů ve skupině a znamená, že násilí mezi žáky je reflektováno nejenom z vnějšku, ale i ze dvou vnitřních pohledů. Jinými slovy je zde popsána anatomie šikanování. Nejde však pouze o popis strukturní, ale odhalují se tu dosud nezmapované a neobjasněné vývojové mechanismy tohoto fenoménu na úrovni závislosti mezi agresorem a obětí a na úrovni skupinové dynamiky šikanování.

Při závislosti je u šikanování „dráha pohybu“ útočníka obdobná jako u toxikomana. Experimentuje s bolestí druhého, vyhledává ji, je jí plně zaujat a nakonec je na ní závislý. Oběť tomuto pohybu vychází vstříc. Výsledkem je nepochopitelný, iracionální destruktivní scénář spolupráce.

Porozumění šikanování jako závislosti má pro praxi pomoci více významů. Mechanismus je nutné znát jak pro vedení vyšetřování (nekonfrontovat oběť a agresora), tak i pro interpretaci výsledků vyšetřování. Například je podstatné vědět o skrytém scénáři zvláštní spolupráce mezi agresorem a zlomenou obětí a nenechat se zmást sebezníčováním a bizarním chováním oběti. Vědět, že oběť může konat např. trestnou činnost proti své vůli. Tento nový pohled je důležitý rovněž při léčbě oběti a agresora. V centru zájmu zůstává i při celkové terapii skupiny.

Onemocnění skupiny šikanováním má svoji vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj, který postupuje od zárodečné podoby, tzv. *ostrakismu*, k nejvyššímu pátému stadiu, tzv. *totalitě*. Uvedené pětistupňové základní schéma destrukce vztahů ve skupině je doplněno poznatky o zvláštnostech tzv. *psychických šikan*, za něž lze považovat např. dívčí šikany.

Znalost vnitřního vývoje šikanování umožňuje respektovat stupně obtížnosti léčby, diferencovat pomoc a promyšleně volit diagnostické a terapeutické postupy. Jsou dva hlavní důvody, proč je v praxi nutné pracovat se základním pětistupňovým schématem:

_Existuje zásadní rozdíl ve vyšetřování a dílčí léčbě u počátečního (tj. prvního, druhého a třetího) a u pokročilého (tj. čtvrtého a pátého) stadia onemocnění skupiny.

_Celková léčba skupiny, která je klíčová pro zastavení epidemie, má pro každé stadium svá specifika.

Druhé východisko speciální teorie osvětluje fungování zakrývajících a protiúzdavného systému – jeho základní i rozšířené varianty.

Základní varianta spočívá v tom, že odhalení pokročilé šikany brání z rozličných důvodů a pohnutek všichni přímí a nepřímí účastníci vyšetřování. U léčby je to obdobné.

Rozšířená varianta přesahující hranice školy se vyskytuje při stížnostech rodičů a medializaci šikany. V podstatě jde o to, že ochránci spravedlnosti se účastní potlačení pravdy a svalení viny na oběť. Významnou úlohu zde hraje fenomén nazvaný *reflex obranné perzekuce*. (Doplňující informace viz Kolář, 2003, Psychologie dnes, č. 2, s. 14-15 a Kolář, 2003, Pedagogická orientace č. 1, 2003, s. 59-67.)

Uvedené mechanismy se vymykají běžným zkušenostem a obracují vniveč sebelépe míněnou, ale nedostatečně poučenou snahu vyšetřovat a léčit šikanu. Kdo nezná „mimikry“ šikanování, není připraven na překážky a „chytáky“ způsobené zakrývajícím a protiúzdavným systémem, nemůže se svou pomocí uspět.

Organickou součástí speciální teorie jsou zobecněné zkušenosti o neobvyklých formách šikany (Kolář, 2001, s. 131-167). Tyto formy kladou překvapivé nároky na naši osobnost a vyžadují modifikaci diagnostického a léčebného postupu. Patří sem dvě skupiny šikan:

__Fyzicky extrémně brutální šikany, které mohou mít i podobu sexuálního násilí a ponížení. Patří sem například tzv. školní lynčování.

__Šikany, které vykazují nějakou změnu oproti základnímu schématu šikanování, což vede ke komplikacím ve vyšetřování i léčbě. Prakticky jde o systémovou odlišnost v organizování života ve škole, nějakou zvláštnost u přímých a nepřímých účastníků a malou míru propojenosti šikany se školou. Ukázkou je např. šikana v uzavřených zařízeních.

Nosnost speciální teorie je podložena řadou kasuistik. Do značné míry právě díky nim je možno popsat velmi komplikované mechanismy, které se vzájemně podmiňují a vymykají se zdravému rozumu.

Kromě toho lze z teorie přímo vyvodit relativně jednoduché, avšak pro konstrukci komplexnějších metod a preventivních systémů nezbytné postupy. Ty pak lze uspořádat do kontrolované experimentální situace a jako v medicíně ověřit jejich účinnost prostřednictvím empirie. Léčebný efekt je tímto praktickým způsobem opakovaně prokázán. Do základních metod patří například strategie vyšetřování šikanování.

Metodika, která nerespektuje skryté zákonitosti šikanování – mechanismus závislosti mezi agresorem a obětí, vnitřní vývoj onemocnění skupiny, dále tzv. *komplot velké šestky* a tzv. *spiknutí ochránců spravedlnosti* a specifika neobvyklých šikan – je nezbytně riziková a v zásadě chybná.

II. Podstatné je, že druhá část teorie postihuje hlubší souvislosti šikanování (Kolář, 2001, s. 62-102) a zabývá se dvěma okruhy otázek. Do prvního patří hledání odpovědi na otázku, co přiměje lidskou bytost, aby krutě mučila jiné lidi. Zkoumány jsou zde kořeny a příčiny tohoto fenoménu. Odhalovány jsou skryté motivy agresorů, které je vedou k šikanování. Nová a pro praxi důležitá je typologie iniciátorů šikanování. Další okruh otázek sleduje, co se děje s bytostí, která je vystavena bezmoci týrání svými spolužáky a naopak, jaké důsledky nese člověk, který bolest šikanování způsobuje.

Tato vyšší úroveň teorie vytváří určitý rámec a filozofii metodiky. Jejím úkolem je podpořit vnímavost k širšímu kontextu složitosti léčby onemocnění skupinové demokracie, a tím upozornit na nebezpečí přeceňování dílčích postupů a jejich mechanického používání. (Takové nebezpečí je skryto například v Metodickém pokynu ministra MŠMT ČR k prevenci a řešení šikanování, který sice vychází z mé knihy, nicméně nenačňuje hlubší souvislosti.)

2. Metodika sekundární prevence školního šikanování

Ve třetí a nejobsáhlejší části knihy naleznete exaktní postupy pomoci, které jsou empiricky ověřeny (Kolář, 2001, s. 105-203). Vycházejí z původní speciální a originálně pojaté obecné teorie šikanování. Preventivní postupy, které jsou zde vybrány, lze považovat za základní a dají se rozdělit do čtyř podskupin.

__První pomoc

__Minimalní celková léčba skupin (základní intervenční program)

__Pedagogická komunita, jejíž organickou součástí je specifický program proti šikanování

__Systémová (sedmivrstevná) prevence šikanování

Léčebné metody zde zpracované jsou seřazeny od jednodušších ke složitějším, jsou ale vzájemně provázané a lze je již považovat za cestu, která může zastavit epidemii šikanování na našich školách. Jak už bylo řeče-

no, opírají se především o ucelenou původní speciální teorii a nosnou obecnou teorii školního šikanování. Dohromady tvoří smysluplný celek – systém primární a sekundární prevence na úrovni celé školy. Podstatnou vlastností systému, ale i jednotlivých metod, je komplexnost, otevřenost, diferencovanost a alternativnost. Což mimo jiné znamená, že při řešení konkrétních případů šikany je uplatňována diferenciativní metodika diagnostiky i nápravy.

literatura

- BULLYING EDUCATION PROGRAM. [cit. 15. 8. 2003] Dostupný z [www<http://mainelaw.mane.edu/mlce/bully_outline.html](http://mainelaw.mane.edu/mlce/bully_outline.html)
- BYRNE, B.: Coping with bullying in schools. Cassel, London 1995.
- CRAWFORD, N.: New ways to stop bullying. Monitor on psychology. Volume 33, No. 9 October 2002. [cit. 26. 4. 2003] Dostupný z [www<http://www.apa.org/monitor/oct02/bullying.html](http://www.apa.org/monitor/oct02/bullying.html)
- FITZGERALD, D.: Bullying in our schools. A guide for schools. Dublin: Blackall Publishing, 1999.
- HAVLÍNOVÁ, M., KOLÁŘ, M.: Sociální klima v prostředí základních škol ČR. Praha: MŠMT ČR, 2001. (úplná studie k nahlédnutí na odbohu mládeže MŠMT ČR)
- KOLÁŘ, M.: Specifický program proti šikanování a násilí ve školách a školských zařízeních. Praha: MŠMT ČR, 2003.
- KOLÁŘ, M.: Bolest šikanování. Praha: Portál, 2001.
- KOLÁŘ, M.: Skrytý svět šikanování ve školách. Praha: Portál, 1997, 2000.
- KOLÁŘ, M.: Kritická analýza Olweusovy metodiky pro řešení rozvinuté šikany. (nezveřejněno)
- KOLÁŘ, M.: Geniální omyly profesora Olweuse. Učitelství č. 4, 2003–04.
- KOLÁŘ, M.: Perzekuce vůči obětem šikanování. Pedagogická orientace č. 1, 2003.
- KOLÁŘ, M.: Potlačené pocity viny hrají šikaně do karet. Psychologie dnes, roč. 9, č. 2, 2003.
- KOLÁŘ, M.: Můžu si taky kopnout? Školní lynčování vyvolává doposud jenom bezmoc. Most pro lidská práva, roč. 2, září 1999, s. 6–11.
- KOLÁŘ, M.: Vnitřní stadia šikanování. Znalost přeměny zdravé skupiny v nemocnou jako metodický předpoklad prevence. Mládež a společnost, 1996, č. 2, s. 3–15.
- KOLÁŘ, M.: Soudce Lynch na českých školách? Vyšetřování a léčba specifických typů šikan. In Sborník k tématu Prevence šikanování ve školách. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1998.
- KOLÁŘ, M.: Fenomén šikanování u dětí a mládeže. Metodický materiál PPPM UZ, s. p., IPS, č. 8, 1990.
- MASHEDER, M.: Freedom from bullying. Suffole: Green Print, 1998.
- MELLOR, A.: Which way now? A progress report action against bullying in Scottish schools. Edinburgh: SCRE 1995.
- OLWEUS, D.: Bullying at school. What we know and what we can do. Oxford: Blackwell, 1993.
- OLWEUS, D.: Aggression in the schools. Bullies and whipping boys. Washington, D.C.: Hemisphere Press (Wiley), 1978.
- PITTS, J. – SMITH, P.: Preventing School Bullying. London: Home Office, 1995.
- Program proti šikanování (Edinburgh Academy Preporatory). Praha: Bílý kruh bezpečí, 1999. (překlad z angličtiny)
- SMITH, R. K. – SHARP, S.: School bullying. Insight and perspectives. London: Routledge, 1995.

Zkušenosti s péčí Pedagogicko-psychologické poradny Vyškov o oběti šikanování a agresory

(MARTINA POSPÍŠILOVÁ)

Klíčová slova

Výzkum, šikana, oběť, agresor, dotazník, individuální terapie, skupinový program, diagnostika, intervence.

Anotace

Cílem příspěvku je seznámit čtenáře se základními výsledky výzkumu šikany na základních a středních školách v okrese Vyškov a se službami pedagogicko-psychologické poradny určené dětem v pozici oběti, omegy (okrajový člen skupiny) či agresora. Poradna nabízí dětem v těchto rizikových sociálních pozicích (se souhlasem jejich zákonných zástupců) individuální terapii a skupinový program. Jejich rodičům pak možnost účasti na rodičovské skupině. Jednou z dalších služeb poradny je diagnostika třídních kolektivů a realizace následného intervenčního programu.

Pedagogicko-psychologická poradna (dále PPP) je zařízením výchovného poradenství pro děti a mládež ve věku od 3 do 19 let v působnosti resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Odborní pracovníci poradny poskytují klientům psychologickou, speciálněpedagogickou a sociálněpedagogickou (diagnostickou, terapeutickou a psychokorektivní) péči, odborné konzultace a poradenství. Mimo jiné nabízejí rodičům, učitelům a dalším zájemcům pomoc při řešení výchovných potíží. Dále se podílejí na prevenci negativního chování, realizují programy primární prevence, pracují s rizikovými jedinci či skupinami, poskytují metodickou pomoc výchovným poradcům, školním metodikům prevence a učitelům všech typů škol a školských zařízení.

Z důvodu stále častěji se vyskytujících případů šikany ve školách jsem se rozhodla realizovat v roce 1998 výzkum zaměřený na tento fenomén, a to nejprve na základních (ZŠ) a v roce 2000 na středních školách (SŠ). Výzkumu na ZŠ se účastnilo 223 žáků (108 chlapců a 115 dívek) ze 6. tříd deseti náhodně vybraných městských i venkovských základních škol okresu Vyškov. V rámci výzkumu jsem použila tři druhy dotazníků (depistážní dotazník, peer-nomination dotazník a dotazník na zjišťování poruch chování)^[1] a metodu pozorování. Třídní učitelé byli seznámeni s výsledky a upozorněni na to, že informace týkající se zjištěných sociálních pozic žáků ve třídě jsou důvěrné. Následně byl pedagogům nabídnut program pro práci s problémovými třídami.

Při výzkumu na středních školách jsem použila metodu depistážního dotazníku u souboru 424 respondentů (204 chlapců a 220 dívek) z II. ročníků. V rámci obou výzkumů jsem zpracovala pouze výsledky týkající se jedinců v pozici oběti. Identifikováno bylo na ZŠ 61 obětí (31 chlapců a 30 dívek), tj. 27 % z celkového počtu, na SŠ se jednalo o 39 obětí (17 chlapců a 22 dívek), tj. 9 %. Vzhledem k omezenému rozsahu příspěvku se nyní budu ve stručnosti věnovat pouze některým výsledkům výzkumu.

Nejčastější formou šikanování na ZŠ i SŠ byla forma verbální a psychická (posměch, nadávky, pomluvy). Nejrizikovějším místem pro výskyt šikany se v případě výše uvedeného výzkumného souboru stala u obou věkových kategorií školní třída. Častější výskyt byl předpokládán v šatnách, na WC či v jiných skrytých zákoutích školy, alespoň v případech chlapecké šikany. Vzhledem k převaze verbálních a psychických forem šikany nad fyzickými se právě prostředí školní třídy stává pro potenciální oběti nejvíce ohrožujícím.

Další položka ukázala, ke kterým osobám mají oběti největší důvěru. Respondenti základních škol se bez ohledu na pohlaví svěřovali nejčastěji rodičům, na druhém místě pak kamarádům. Mládež na SŠ se nejvíce svěřovala kamarádům, na druhém místě nikomu a na třetím rodičům. V období dospívání se mládež postupně odpoutává od rodiny a právě vrstevníci začínají s hrávat v životě každého dospívajícího významnou úlohu. Mnohem menší počet voleb byl zaznamenán u pedagogů. Na základě této skutečnosti lze předpokládat negativní zkušenosti respondentů vyskytujících se v pozici oběti například s odmítnutím pomoci ze strany učitele, či pokáráním za to, že žaluje. Dalším důvodem může být strach ze zveřejnění informace ze strany pedagoga před třídou a následné označení dotyčného jedince skupinou vrstevníků za „bonzáka“.

Důvody, pro něž je dítě ze strany ostatních napadáno, mohou být rozmanité. Jedním z nich může být i školní prospěch. Na základě výsledků výzkumu byli nejčastěji napadáni průměrní žáci. Objevili se zde ale také „jedničkáři“ či dvojkaři“. Ti mohou být třídou označováni za „šplhouny či šprty“. Za „hloupé“ mohou být naopak svými spolužáky označeny děti, které mají na vysvědčení „dostatečné“ a které se právě z tohoto důvodu stávají terčem posměchu.

Z dalších výsledků vyplynulo, že někteří jedinci v pozici oběti také někdy šikanovali. V tomto případě se může

jednat o kombinovanou pozici (oběť-agresor). To znamená, že zatímco ve školní třídě sehrává žák roli oběti, v jiné vrstevnické skupině si svůj pocit méněcennosti kompenzuje ubližováním druhým, a ocitá se tak v roli agresora. Může však jít i o pozici oběti v minulosti a agresora v přítomnosti, nebo naopak.

Oběti prokázaly ve většině případů prosociální chování, jež je součástí emoční inteligence. Ve většině případů uvádějí, že se zastaly jiného spolužáka, jemuž bylo ubližováno. Díky empatii zřejmě dokáží snadněji pochopit negativní emoce, jež jedinci v této pozici zažívají. I oběti samotných se ve třídě ve většině případů někdo zastal. Otázkou zůstává, zda se jednalo o účinnou pomoc. Z této skutečnosti usuzujeme, že oběti nejsou v kolektivu zcela izolované, většina z nich totiž uvádí, že má ve třídě dobrého kamaráda. Může však jít o jedince ve stejné, nebo podobné sociální pozici (například pozice omegy) jako oběť. Většina z nich byla svědkem tzv. ataků směřovaných i na jiného spolužáka.

V další poloze podávali respondenti návrhy na řešení problematiky šikanování. Učitelé tak měli možnost zamyslet se nad připomínkami žáků a také sami nad sebou. Vždyt podle mládeže je šikana problém, kterému se někteří pedagogové raději vyhýbají, než aby jej řešili. Návrhy respondentů představují pro pedagogy určitou výzvu směřující především ke zlepšení vztahů k nim a znovuzískání důvěry, kterou někteří učitelé jako reprezentanti světa dospělých autorit u svých žáků ztratili. V dalších návrzích žáci zdůrazňovali například nutnost zlepšit vztahy také mezi rodiči a dětmi, oznamovat případy šikany a trestat agresory.

Výsledky byly anonymně zveřejněny na webových stránkách poradny a prezentovány na setkáních školních a okresních metodiků prevence. Jedním z cílů výzkumu bylo, aby si i na středních školách uvědomili, že problém šikany existuje, a to nejen na učilištích, vojně nebo ve výchovných ústavech, ale i na takových typech škol, jako jsou například gymnázia. Některé školy si totiž vůbec žádné problémy v souvislosti se sociálněpatologickými jevy nepřipouštějí. A to je velká chyba, neboť z toho vyplývá pasivita, která neumožňuje o problému hovořit, natož ho řešit.

Pedagogům problémových tříd byla nabídnuta metodická pomoc při práci se třídou zaměřená především na práci se vztahy, rodičům dětí v rizikových sociálních pozicích pak možnost individuální terapie, nebo skupinového programu v PPP. Výstupem první části výzkumu bylo vypracování minimálního preventivního programu zaměřeného na redukci šikany ve školách. Druhá část pak nabídla srovnání výsledků výskytu šikany na základních a středních školách. Cílem další části výzkumu, na níž v současné době pracuji, je zmapování rozdílů mezi jedinci v různých sociálních pozicích.

Z metod ve výzkumu použitých jsem vybrala dotazník, který lze uplatnit v oblasti pedagogické diagnostiky.

Peer-nomination dotazník

Pro identifikaci agresorů a obětí, ale také role hvězd, pomahačů, vůdce a okrajových členů skupiny (tzv. omeg) byla použita modifikace dotazníku na zjišťování rolí ve skupině (peer-nomination dotazník původně vyvinutý G. V. Caprarou a jeho týmem z Univerzity „La Sapineza“ v Římě). Pro účely výzkumu jej pro Pedagogicko-psychologickou poradnu Vyškov modifikoval doc. Ivo Čermák.

Při aplikaci dotazníku byly děti vyzvány, aby ke každé otázce přiřadily tři spolužáky, kteří svými projevy nejvíce odpovídali chování obsaženému v otázce. Dotazník obsahoval 15 položek a týkal se zjištění sociálních pozic žáků v náhodně vybraných skupinách. Podle následujícího klíče lze určit jednotlivé sociální pozice.

Otázky upozorňující na potenciálního **agresora** byly následující

Kteří tři tvoji spolužáci často trápí jiné děti?

Kteří tři tvoji spolužáci často bijí jiné děti?

Kteří tři tvoji spolužáci často urážejí jiné děti?

Položky poukazující na potenciální **oběti**

Kteří tři tvoji spolužáci se neumí bránit, když jsou napadeni?

Kteří tři tvoji spolužáci jsou často smutní (nešťastní, ustrašení)?

Kterým třem tvým spolužákům se druzí nejčastěji posmívají?

Otázky zaměřené na identifikaci **omegy** (okrajového člena skupiny)

Které tři své spolužáky máš nejméně rád(a) (jsou ti nejméně sympatičtí)?

Se kterými třemi svými spolužáky by sis nerad(a) hrál(a)?

Kteří tři tvoji spolužáci jsou ve třídě uznáváni nejméně?

Položky zaměřené na vyhledávání **pomahačů**

Kteří tři tvoji spolužáci často pomáhají jiným dětem?

Kteří tři tvoji spolužáci se často rozdělí o věci, jež mají rádi?

Kterí tři tvoji spolužáci se dokáží zastat slabšího, když je v nesnázích?

Na identifikaci pozice **hvězdy** byly použity následující otázky

Které tři své spolužáky máš nejvíce rád(a) (jsou ti nejvíce sympatičtí)?

Se kterými třemi svými spolužáky by sis rád(a) hrál(a)?

Pro určení role **vůdce** ve skupině byla použita otázka

Kterí tři tvoji spolužáci jsou ve třídě nejvíce uznáváni?

Dotazník je vhodný zejména pro 2. stupeň základních škol. Proškoleným třídním učitelům může pomoci orientovat se v sociometrii svých tříd. Lze jej použít nejen v rámci prevence, ale také v případě již vzniklých problémů ve třídě. Umožňuje pedagogům nahlédnout do vnitřního života skupiny a odhalit problémové pozice některých svých žáků.

Použití dotazníku vyžaduje ze strany pedagoga citlivý přístup. V případě, že pedagog nemá s metodami tohoto typu zkušenosti, je třeba výsledky a způsob jejich dalšího využití konzultovat s pracovníky například z pedagogicko-psychologické poradny. Výsledky dotazníku je nutné doplnit informacemi získanými pomocí dalších metod (například metoda pozorování, rozhovoru) a pracovat s nimi podle etických a právních zásad^[2].

Péče PPP Vyškov o oběti a agresory

Individuální terapie

Cílem individuální terapie je zlepšení subjektivního stavu klienta, navození změny v jeho postojích, emočním ladění a způsobech zvládnání obtížných životních situací. Při práci s klientem v PPP Vyškov převažuje eklektický přístup, to znamená, že se využívá kombinovaně různých metod a technik jednotlivých psychologických škol. Jejich volba je ovlivněna typem řešeného problému, posouzením osobnosti dítěte a jeho bližším i širším sociálním prostředím. Při práci s mladšími dětmi se nejčastěji využívá forma arteterapie (práce s hlínou, s barvami), muzikoterapie, dramaterapie a různé relaxační techniky. S dětmi staršího školního věku je možné pracovat pomocí dynamicky orientované psychoterapie.

Skupinový program pro děti

Výsledky výzkumu na ZŠ se staly východiskem pro zahájení skupinového programu pro děti, které byly identifikovány jako oběti a agresori, a podnětem pro skupinová setkání rodičů těchto dětí. Skupinový program pro děti (zpravidla ve věku 10 až 12 let) je v PPP realizován od roku 1998 pod vedením psychologa a sociálního pedagoga. Setkání probíhají jednou týdně (90 minut) po dobu školního roku (10 až 25 sezení). Cílem skupinového programu je kromě korekce chování jeho členů také rozvoj komunikačních a sociálních dovedností, podpora kooperativních aktivit, prohloubení sebepoznání a utváření přiměřeného sebevědomí. Zpočátku jsou skupinová setkání zaměřena na vzájemné seznamování, vytváření atmosféry důvěry a skupinové soudržnosti. V dalších sezeních je důraz kladen na sebepoznání, korekci vlastního sebeobrazu a rozvoj emoční inteligence. V průběhu setkání se osvědčují zejména rozehřívací a pohybové aktivity, jež vedou ke zklidnění, uvolnění a vybití energie. Arteterapeutické techniky umožňují sebevyjádření dítěte a projevy jeho emocí (například pomocí práce s hlínou, koláže či kresby). Méně účinné jsou v této věkové kategorii verbální techniky vedoucí ke sdílení zkušeností a prožitků a relaxační techniky.

Rodičovské skupiny

Paralelně se skupinovým programem pro děti probíhají setkání jejich rodičů s psychologem. Cílem je pomoc při řešení výchovných problémů, které rodiče ve vztahu ke svým dětem vnímají. Rodiče nejprve posoudí pomocí dotazníku charakteristiky svých dětí, poté se za pomoci psychologa pokusí přeznačkovat negativní nálepky, tak aby byly sociálně přijatelné (například nesoustředěnost lze chápat jako zvýšenou vnímavost, tvrdohlavost jako vytrvalost a impulsivnost jako emocionálnost). Toto přeznačkování umožňuje rodičům dívat se na negativní vlastnosti svých dětí i z jiného úhlu pohledu. Snadněji a tvořivěji pak dokáží společně hledat vhodné strategie pomáhající zvládat výchovné potíže dětí. Rodiče nabízí k diskusi aktuální témata související s výchovou: např. krádeže, nadměrné tělesné tresty, problémy se začleněním dítěte do kolektivu, šikana i sebevražedné tendence. I u rodičovských skupin vzniká skupinová dynamika, charakteristická je vysoká míra soudržnosti a vzájemné empatie. Objevuje se také participace na životních osudech ostatních členů skupiny. Velký význam pro rodiče má i samo zjištění, že nejsou sami, kdo má problémové dítě. Navíc jim mohou pomoci zkušenosti ostatních se zvládnáním různých výchovných situací.

Skupinový program pro mládež

Mládeži nabízí PPP možnost účastnit se tzv. sebereflexní skupiny. Je určena pro všechny mladé lidi ve věku 15 až 21 let, kteří si přejí prohloubit své sebepoznání, zlepšit schopnosti komunikace, pracovat na rozvoji osobnosti, nebo na

řešení osobních problémů. Je určena i těm, kteří by si chtěli lépe rozumět se svými rodiči, partnery a vrstevníky. Skupina je vedena dvěma terapeuty a probíhá jednou týdně po dobu školního roku. Navštěvují ji převážně dívky, které mají zájem zjistit, proč jsou neúspěšné v sociálních vztazích a které dokáží pozitivně přijímat ostatní členy skupiny a současně jim poskytovat korektivní zpětnou vazbu.

Diagnostika tříd

Diagnostika vztahů v rámci třídy, sociálních pozic žáků či sociálního klimatu je významným nástrojem užívaným v oblasti prevence sociálněpatologických jevů, mezi než šikana bezesporu patří, ale také intervence zejména v případě vzniku vztahových problémů skupiny. Představa učitele o sociálních pozicích žáků se často liší od skutečnosti. Proto je orientace ve vnitřním dění třídy již z hlediska prevence podstatná. V případě existence problému diagnostika slouží jako nástroj, jenž situaci zpřehledňuje. Spolu s dlouhodobým a systematickým působením pedagogického sboru lze dosáhnout pozitivních změn. K orientaci ve vnitřním životě třídních kolektivů slouží řada metod. Kromě dotazníků má pedagog možnost sledovat chování dětí k sobě navzájem pomocí pozorování v průběhu vyučování a přestávek, ale také při tzv. „pohybové sociometrii“. Jedná se o aplikaci psychosociálních technik, jež doplňují testovou diagnostiku o informace týkající se například chování jednotlivých žáků, jejich dominanci či submisi, úrovně spolupráce a vzájemných vztahů ve třídě.

Z důvodu diagnostiky třídních kolektivů se na poradnu nejčastěji obrací pedagogy 2. stupně ZŠ. Metody, které k tomuto účelu pracovníci poradny užívají, jsou především výše uvedené peer-nomination dotazník, dotazník B₃, SORAD a Naše třída (MCI - My Class Inventory).

__Dotazník B₃^[5] je určen zejména pro žáky 2. stupně základních škol a v modifikované podobě také pro žáky nižších tříd středních škol. Časová náročnost vyplnění dotazníku se odvíjí od věku respondentů a tempa dané skupiny. Dotazník obsahuje šest položek. V prvních dvou žáci vyplňují jména maximálně tří spolužáků, které by si vybrali nebo nevybrali jako své přátele. Další položkou hodnotí žáci sami sebe a svoje postavení v rámci třídy. Následují dichotomické otázky, u nichž žáci volí buď odpověď ano, nebo ne. Pátá položka vyjadřuje míru pocitů žáků ve třídě (např. pocit bezpečí, ohrožení, přátelství, nepřátelství, atmosféra spolupráce či lhostejnosti). Posledním úkolem je přiřadit k pozitivním a negativním vlastnostem jméno vždy jednoho ze spolužáků. Autorem metody je školní psycholog Richard Braun.

__Sociometricko-ratingový dotazník, nebo-li SO-RA-D, se používá zejména pro získání údajů o vztazích mezi žáky a osobnostních charakteristikách žáků. Výsledky lze charakterizovat z hlediska třídy, ale i z hlediska pozice a role jednotlivců. Žáci hodnotí své spolužáky nejprve na základě vlivu, pak podle sympatií. Na závěr odůvodňují své sympatie, případně antipatie ke spolužákům. SORAD se zpracovává formou matice (číselně) a formou sociogramu (graficky). Vytvoří se pořadí a indexy u chlapců a dívek (např. index vlivu, index sympatií). Způsob zadávání a zpracování výsledků je podrobně uveden v literatuře^[4]. V současné době používáme nejčastěji metodu SORAD v kombinaci s metodou B₃. Výsledky z obou metod lze vyhodnocovat pomocí počítačového programu, který usnadňuje a urychluje práci.

__Dotazník Naše třída (MCI - My Class Inventory) autorů B. J. Fräsera a D. L. Fischera přeložil do češtiny J. Lašek. Cílem dotazníku je ve třídě zjistit míru spokojenosti, třenic, soutěživosti, obtížnost učení a soudržnost třídy^[6]. S touto metodou pracujeme v PPP teprve krátce. Je určena pro žáky od 3. do 6. ročníků ZŠ. Na 1. stupni základních škol používáme také dotazník B₄, jehož autorem je, stejně jako u metody B₃, Richard Braun^[6]. Je určený pro žáky 2. a 3. tříd základních škol a žáky zvláštních škol. Dále využíváme metodu pozorování a tzv. pohybovou sociometrii.

Pomocí diagnostických nástrojů získáváme informace týkající se sociálních pozic žáků, případně informace o sociálním klimatu třídy. Záleží na výběru metod, které lze vzájemně kombinovat. Zjištění aktuálního stavu je předpokladem k realizaci odborné intervence.

Intervenční program při výskytu šikany

V případě vzniku problému v třídním kolektivu (špatné vztahy, napětí, rivalita či šikana) nabízí pedagogicko-psychologická poradna intervenční program v rozsahu šesti až deseti vyučovacích hodin (tedy tří až pěti vstupů, vždy po dvou vyučovacích hodinách). V rámci těchto vstupů se zaměřujeme na diagnostiku a řešení aktuálního problému, jenž se ve třídě vyskytl, s využitím prvků aktivního sociálního učení. Cílem je pozitivní změna problémových vztahů v kolektivu. Intervenční program realizuje zpravidla sociální pedagog spolu s psychologem. V průběhu práce se třídou lze získat cenné informace, které mohou pomoci při sestavování střípků mozaiky problému. Nezbytná je spolupráce s pedagogem, zpravidla s třídním učitelem, a s rodiči problémových žáků. Toto komplexní působení vede při snaze o změny v chování žáků k větší efektivitě.

Vzdělávání pedagogů

Školním metodikům prevence, výchovným poradcům, případně dalším zájemcům z řad pedagogických pracovníků základních, speciálních a středních škol nabízí PPP přednášky a semináře z oblasti prevence sociálněpatologických jevů i následné intervence. V roce 2003 jsme zahájili pravidelná setkávání také s pedagogy mateřských škol a 1. stupně základ-

ních škol, na kterých prezentujeme možné způsoby práce v oblasti prevence adekvátní této věkové kategorii. PPP nabízí své služby pedagogům i širší veřejnosti také prostřednictvím internetu (www.pppvy.cz). Zde jsou k dispozici například aktuální informace z realizovaných výzkumů, dále nabídka přednášek, besed, seminářů a připravovaných akcí.

Důsledky šikany jako specifického druhu agrese jsou závažné nejen pro její účastníky, ale také pro společnost. Proto je třeba klást důraz na prevenci, jež může pomoci tomuto šířícímu se fenoménu předcházet. V případě vzniku problému je pak nutná intervence s cílem redukovat následky a dosáhnout zlepšení narušených vztahů v dané sociální skupině.

Zkušenosti SVP Hradec Králové s projektem Bezpečná třída

(VRATISLAV HOLEČEK A KOL. AUTORŮ)

I. Okolnosti vzniku projektu a jeho základní principy

Projekt Bezpečná třída představuje příspěvek k prevenci a řešení šikany a závažných vztahových problémů mezi žáky na základních školách ve městě Hradec Králové a jeho okolí. Lze jej chápat jako partnerskou nabídku realizačního týmu projektu směrem k ředitelům škol.

Myšlenka vznikla v zásadě ze dvou pohnutek. První bylo vědomí, že existuje více subjektů, které se svojí působností snaží k řešení šikany v Hradci Králové přispívat. Tyto subjekty však o sobě vzájemně příliš nevěděly a jejich nabídka se tudíž jevila jako roztržitá a těžko srozumitelná. Druhou pohnutkou bylo, že v samotném SVP jsme pocítovali stále větší dluh vůči školám v nabídce přímé intervenční práce se třídami.

Na jaře roku 2002 jsme proto spolu se dvěma kurátory pro mládež učinili zásadní krok a zorganizovali první společné setkání zástupců subjektů, které se problematikou šikany zabývají, a vyzvali je ke společnému postupu. Právě ochota spolupracovat a vymezit si kompetence ve společném projektu je podle našeho názoru největší devizou. Z ní vycházejí první dva principy (ze čtyř), na kterých je projekt vystavěn. Jde o principy týmovosti a komplexnosti nabídky.

Princip týmovosti spočívá v tom, že každý subjekt (dále složka) se může na základě vlastního zaměření a společné dohody specializovat na určitou oblast pomoci. Přitom jak organizační a provozní záležitosti projektu, tak i odborné zákroky v jednotlivých třídách jsou konzultovány na společných poradách, které probíhají zhruba jednou za měsíc. Realizační tým také pořádá společné semináře pro zástupce škol, jejichž cílem je podávat informace o smyslu, poslání a fungování projektu, zároveň však přispívají ke kvalitnější a otevřenější komunikaci se školami.

Princip komplexnosti znamená, že z hlediska možných intervencí projekt nabízí jak aktivity z oblasti diagnostiky, primární a sekundární prevence, tak i někdy nezbytné restriktivní zákroky.

Po vytvoření dohody o spolupráci v rámci týmu a formulaci základních myšlenek projektu jsme v září roku 2002 byli postaveni před úkol přesvědčit ředitele škol, aby naši nabízenou službu přijali. Ukázalo se, že jde o proces postupný, v němž se kromě argumentů odbornosti a profesionality významně uplatňuje také **princip tolerance** vůči možnosti výskytu šikany na škole, ale zároveň netolerance vůči jejímu neřešení.

Tato myšlenka se pro rozvoj spolupráce se školami projevila jako zcela zásadní, neboť se zabývá otázkou viny, jež je v souvislosti se vznikem šikany vždy přítomná. Je dobré, když ředitel školy pochopí, že se nemusí cítit provinile za to, že se mu šikana ve škole objevila. Zároveň musí vědět, že jeho skutečným proviněním je, pokud její výskyt toleruje. Při prezentaci projektu jsme tento postoj společně vyjádřili a zmíněné rozlišení zapůsobilo zjevně blahodárně. Zaznamenali jsme nárůst důvěry ze strany vedení škol a slábnoucí tendenci něco na školách tutlat a „schovávat pod pokličku“. Příznacně to vyjádřil ředitel jedné hradecké školy: „Teď už vím, že se nemusím před veřejností obávat prezentovat spolupráci s vámi na řešení šikany. Již si neříkám, že škola ztratí kredit, když šikanu přizná. Naopak se mohu pochlubit, že naše škola nabízí odbornou preventivní péči o své žáky i v této oblasti, a tím přispívá ke snížení rizika jejího výskytu.“

Čtvrtý princip uplatňovaný v projektu se týká nazírání na pozici agresora či agresorů. Agresor není vnímán pouze jako nositel zla, ale zároveň jako jeho oběť. Jde o zvýraznění známé skutečnosti (uváděné i v literatuře) o podobnosti údělu oběti a agresora. Bývalá oběť šikany se mnohdy posléze sama stává agresorem, protože ten, kdo byl vystaven zneužívání moci a cítil se opakovaně bezmocný, má později – stane-li se mocným – sám silnou tendenci moc zneužívat. Svým způsobem je na tom agresor ještě hůře než oběť, protože na rozdíl od oběti již uvízl v patologicky bludném kruhu řešení vlastních citových úrazů a bolesti prožité v minulosti – tedy v nutkavém šíření utrpení a bolesti kolem sebe. Zde se projevuje podstata vzájemné závislosti agresora a jeho oběti. Agresor nevědomě podléhá klamné iluzi, že se vlastního utrpení zbaví, jakmile si za něj někdo jiný (oběť) jeho bolest prožije.

Z předchozích řádků vyplývá, že je přínosné směřovat v prvním plánu intervenci a pomoc nejen k oběti, ale i k agresorovi a vůbec k celé třídě. Takovou pomoc označujeme jako přímou intervenci. Teprve když se ukáže, že agresor nedokáže tuto možnost využít, je nezbytné přistoupit k restrikci a sankcím z ní vyplývajícím. Jako rozhodující pro úspěch tohoto záměru se opět potvrzuje význam včasného zachycení problému, kdy se šikana projevuje ve svých počátečních stádiích.

II. Popis jednotlivých aktivit, které projekt nabízí a výčet složek, které je realizují

Primární prevence – osvětové přednášky, semináře ve třídách, kde problém šikany nenastal

Cílem primární prevence je především posílení právního vědomí dětí. Jde o to, aby děti počínající šikanu dokázaly rozeznat, aby poznaly, kdy toto zlo začíná ovlivňovat jejich třídu a věděly, jakým způsobem je možné se bránit. Je

důležité předávat informace atraktivní formou, která by podnítila zájem a angažovanost dětí. Tuto oblast v projektu zajišťují dvě složky – Občanské sdružení Salinger (OS Salinger působí na poli preventivní práce s dětmi v různých oblastech a pracují v něm převážně mladí absolventi a studenti Univerzity Hradec Králové) a Městská policie v Hradci Králové, resp. dva specialisté působící v oblasti prevence.

Postupně se ukazuje, jak výhodně se obě složky doplňují. Zatímco pracovníci OS dokáží neformálně, prostřednictvím interaktivních besed, oslovovat kategorii dospívajících žáků a studentů, zástupci městské policie mají dobrou zkušenost s prací u kategorie dětí mladšího školního věku.

Pracovníci provádějící tuto činnost jsou zároveň jakýmsi „tykadlem“ pro vyhledávání tříd s nápadně nezdravou atmosférou a dávají podnět k následné práci, kterou pak přebírají další složky v projektu působící; to je vedlejším produktem aktivit primární prevence.

Oblast primární prevence doplňuje také působení propagačních materiálů, jež byly v rámci projektu distribuovány na školách. Poskytují informace o projektu samotném a důležité telefonní kontakty, které mohou využít děti, jejich rodiče i pedagogové; zároveň mají dětem pomoci rozlišit, kdy jsou jejich práva v rámci vztahů ve třídě porušována (např. pomocí obrázkových příběhů).

Sekundární prevence – diagnostika

Kvalitní práce se třídou, ve které se již problém šikany projevuje, nebo její výskyt bezprostředně hrozí, se ve většině případů musí opírat o podrobnou analýzu dat o třídě. Výjimku tvoří případy otevřené a svědecky doložitelné agrese, kde je nezbytné uplatňovat rychlé restriktivní postupy.

Oblast sociometrické diagnostiky vztahů mezi žáky a celkového klimatu třídy zabezpečují odborní pracovníci ambulantního Střediska výchovné péče DOMINO. Jedná se o jedno z pracovišť královéhradeckého Dětského diagnostického ústavu. Do práce se třídami se zapojují všichni pracovníci ambulance – dva speciální pedagogové, dva psychologové a sociální pracovníci.

Zdroje informací a dat jsou v zásadě dva. První představují informace pedagogů, které jednak vypovídají o tom, jak se jeví třída navenek, jednak jde o anamnestická data, která zaznamenávají důležité mezníky v průběhu vývoje třídy a naznačují etiologii výskytu problémů. Druhým zdrojem je pak vlastní výpověď dětí o jejich třídě, kterou realizujeme nepřímo prostřednictvím sociometrických dotazníků (SORAD, Braun B-3, B-4 a test „Barvy života“).

Porovnání a analýza získaných dat má zcela zásadní význam pro volbu dalšího postupu. Jde o zmapování rolí jednotlivých žáků, norem a hodnot, které skupina vyznává, a celkového klimatu skupiny. To napomáhá rozlišit stadium šikany a z toho vyplývající přiměřený způsob intervence. V zásadě je možné volit několik variant: přímou intervencí ve třídě, individuální péči o agresora či oběť, poradenství směrem k působení pedagogů nebo radikální restriktivní zákrok.

Správné využití diagnostických závěrů může maximálně zefektivnit způsob řešení problému, zároveň si jím lze ušetřit zážitek vlastního zklamání, který se dostaví v momentě, kdy se situaci nepodařilo dobře vyhodnotit a zvolené postupy nepřinášejí očekávaný efekt.

Sekundární prevence – přímá intervence ve třídě

Úspěšnou intervencí ve třídě považujeme za optimální možnost ovlivňování vztahů mezi žáky. Jde o terapeutický nástroj, kterým se aktivuje pozitivní potenciál skupiny. Ten se z nějakého důvodu dosud neprojevil, což dalo průchod negativnímu vývoji. Výhodou tohoto postupu je, že děti mají možnost zažít novou zkušenost, která může přinést žádoucí změny a která spočívá v tom, že žáci mohou sami v sobě objevit schopnost nasměrovat skupinu k obratu v jejím vývoji, k jejímu růstu a trvale ji zbavit rizika výskytu šikany. Podstatou metody není patologické nastavení skupiny a potlačování projevovaného zla silou, jak to uplatňují restriktivní postupy, ale směr jejího působení je orientován tak, aby zápas se zlem začalo vybojovávat každé dítě ve svém vlastním nitru.

Práce není snadná. Jedná se o vysoce profesionální úkon a odborný pracovník v sobě musí snoubit roli terapeuta, vychovatele a mediátora zároveň. Z toho vyplývá, že je nezbytné, aby uměl vhodně aplikovat direktivní i nediaktivní způsoby vztahování se k dětem a role podle potřeby střídát.

Vlastní intervenční práce probíhá během tří až pěti dvouhodinových setkání se třídou a zajišťují ji odborní pracovníci SVP DOMINO. Vzhledem k náročnosti zákroku je snahou, aby se třídou pracovali dva odborníci podobně jako u terapeutické skupiny. V první fázi je nezbytné získat vliv na dění ve skupině a stát se pro žáky neformální autoritou, což představuje zcela zásadní a snad nejobtížnější úkol. Takovou pozici totiž nelze zajistit žádným „nařízením shora“ a navíc odborný pracovník bývá často konfrontován se silným vlivem agresorů, kteří do skupiny vnášejí vlastní normy a nechtějí se svých pozic vzdát.

Vzhledem k tomu, že šikana bývá ve skupinách tabu, je dobré využívat určité strategie, jak dané téma otevřít. Někdy se vyplácí jít na věc „od lesa“, vyzkoušet, zda se děti k problému dostanou přes „méně choulostivá“ témata. Jindy je účinné použití neverbálních technik, protože v neverbální komunikaci nejsme zvyklí používat vybudované

psychické obrany. Jde o jakousi lest, pomocí níž děti téma otevrou, aniž by si to v první chvíli přály. V některých případech je zase přínosné skupinu překvapit přímočarým sdělením závažných diagnostických závěrů, a využít tak pro nastartování ozdravného procesu momentu překvapení.

Po vybudování si patřičného vlivu a pojmenování tématu je důležité dětem pomoci dospět k jejich vlastní reflexi dění ve skupině a odhalit podobu zla, které na ně působí a kterému vytvořily svými postoji prostor. Otvírají se tu nepříjemné, ale podstatné otázky viny. Spolu s nimi se často dostávají prožitky bolesti související s procesem poznání a uvědomování. Mnohdy bývá vidět, jak je procítění vlastní viny sice bolestné, ale zároveň očistné a úlevné. Při skutečně otevřeném identifikování velikosti viny každého jednotlivce je třeba dát pozor na stigmatizaci agresora, aby nedošlo k nežádoucímu „černobílému“ hodnocení situace.

Každý aktér je veden k vlastní zodpovědnosti za stav, do jakého se třída dostala. Toto poznání mu ale zároveň umožňuje objevovat pozitivní východiska směrem do budoucnosti. Je vhodné hovořit o tom, čím konkrétně může každé dítě přispět k pozitivní změně. Kladnou roli obvykle sehrává i touha napodobovat vzor chování vrstevníků. Zažili jsme již úžasná setkání, kdy projev pokory a vyznání se z vlastního provinění u jednoho jediného žáka strhl lavinu jeho následovníků. Stali jsme se tak svědky bodu obratu a třída tím dala jednoznačně najevo touhu po uzdravení. Sami jsme si pak uvědomili, že k tomu stačila zdánlivá maličkost – vytvořit pro tento proces prostor.

Osvědčuje se využívat méně direktivní způsoby vedení, pracovat s prožitky, které se dostávají spontánně, nebo se mohou evokovat vhodně vybranou zážitkovou technikou („horké křeslo“, psychodramatické přehrávání situací, výměna rolí apod.). Techniky samotné však nejsou rozhodující a je zavádějící podlehnout představě o jejich všemocnosti. Skutečně rozvinutá práce s dynamikou skupiny vyžaduje střídavé poskytování ochrany obětem, zbytku skupiny i agresorům, a to podle aktuálního dění.

Direktivní role vychovatele je na místě pouze v situaci, kdy je nutné zajistit bezpečný prostor pro vlastní terapeutický proces, nebo je-li třeba obnovit sílu vlastního vlivu. Avšak pozor na přemíru direktivity, protože dětem zabrání v nezbytném spontánním vyjadřování svých postojů, hodnot, prožitků a emocí. Při takovémto potlačení spontaneity pak hrozí, že se děti dostatečně neotevrou, což fakticky znemožní další postup v práci se třídou.

Po ukončení procesu „praní špinavého prádla“ je dobré dosavadní poznání a naznačená východiska na konci sezení zrekapitulovat. Následné setkání pak slouží nejen k pokračování „nastartovaného“ procesu, ale také k hodnocení toho, co se skupině od minulého setkání podařilo změnit.

Sekundární prevence – individuální péče o agresora a oběť, poradenství směrem k působení pedagogů

Individuální péče o agresora či oběť agrese vychází ze základní náplně práce střediska výchovné péče a pokud ji lze realizovat, bývá někdy významným doplněním přímé terapeutické intervence ve třídě, jindy její nezastupitelnou alternativou. Opět záleží na stavu a pokročilosti patologického vývoje skupiny. V našich podmínkách máme možnost dětem poskytnout jak ambulantní (SVP DOMINO), tak i pobytovou (SVP NÁVRAT) péči.

Poradenství směrem k působení pedagogů je další významnou oblastí, která by si zasloužila samostatné zpracování. V rámci fungování projektu se ukazuje, že zde působíme v zásadě dvojím způsobem. Především informujeme třídního učitele o diagnostických závěrech sociometrického šetření a doporučujeme postup, kterým by naše úsilí směřující k ozdravení klimatu třídy podpořil. Pokud svým vlivem ozdravný proces opravdu podporuje a naše doporučení jsou pro něj inspirativní, je prospěšné, aby se sám postupně zúčastňoval přímé intervenční práce. Tak může být ovlivňován nejen radami a doporučeními, ale i bezprostředním zážitkem.

Horší je, když pedagog (většinou nevědomky) přispívá k nárůstu obtíží a k rozvoji nezdravého klimatu ve třídě. Poměrně typické schéma představuje situace, kdy učitel přehnaně aplikuje direktivní přístup k dětem a nevnímá podněty obsahující jemné náznaky nezdravého vývoje kolektivu. Zároveň deleguje příliš velké pravomoci na jednoho oblíbeného žáka. Ten svěřenou odpovědnost mnohdy neunes a své pravomoci začne zneužívat. „Hvězda“ třídy v očích učitele se stává skutečným agresorem, který rozvíjí nadvládu vlastní tyranie.

Jiná poměrně neblahá věc, se kterou se setkáváme, je rezignace některých pedagogů na výchovu svěřených dětí s tím, že svoji práci omezují pouze na didaktický proces. Přístup má řadu příčin, ale jeho důsledkem bývá, že učitel není schopen garantovat bezpečí ve vztazích mezi žáky. Prostor bez pravidel je postupně vyplňován pravidly a normami, které si bez vnějšího usměrňování začínou vlivní jedinci vytvářet. Pokud převládá vliv potenciálních agresorů, pak se zákonitě vytváří podhoubí pro růst šikany.

V takovýchto či podobných případech je nezbytné učitele vést ke změně postojů. Během rozhovoru je konfrontován se svým chybným nazíráním na procesy a vztahy ve třídě, což je ovšem velmi delikátní záležitost – v tuto chvíli můžeme otřást jeho sebeobrazem a prožíváním vlastní identity.

Pokud v této kritické fázi pedagog nezaujme obranné pozice a nechá se inspirovat, je možné dále spolupráci konstruktivně rozvíjet. Jestliže toto poznání neuneseme a nepřijmeme, osvědčuje se postupovat citlivě, ale důsledně ve spolupráci s vedením školy s cílem využít všech možných podpůrných, organizačních a řídicích nástrojů k tomu, jak žádoucí změny podpořit.

Terciální prevence – restriktivní zásah

Restriktivní složku projektu realizují složky k tomu určené. Jde o zástupce Policie ČR a kurátory pro mládež. Policii v našich podmínkách zastupují dva kriminalisté, kteří se zabývají kriminalitou dětí a mládeže. Jejich vstup je významný buď v situaci otevřených, svědecky doložitelných forem násilí mezi spolužáky, nebo v případech, kdy selhaly výše popsané pokusy o intervenci. V neposlední řadě tehdy, když diagnostické závěry naznačují, že obnova vztahů ve stávající skladbě skupiny je primárně prakticky neuskutečnitelná. Šikana je již v pokročilém stadiu a nezbývá, než patologický systém vztahů rozbít a vliv agresora (agresorů) eliminovat – např. přeskupením paralelních tříd, vyloučením agresora či ho postihnout jinak.

V případech nutných „radikálních řezů“ se pak opět jeví jako důležité tento významný zážitek v historii vývoje třídy zpracovat terapeutickými prostředky, a pomoci tak nastolit zdravý vývojový trend ve vztazích mezi žáky.

Nenahraditelná je pozice kurátorů. Ti, jakožto zástupci státu či obce, dávají projektu punc oficiality a po právní stránce garantují legitimitu našeho společného počínání.

Právní oporu představuje především zákon O sociálněprávní ochraně dítěte, kde je formulována preambule, že práva dítěte jsou v podstatě nadřazena nad ostatní normy. V praxi se tedy můžeme o autoritu kurátorů opřít např. tehdy, když rodina agresora nechce na problému dítěte spolupracovat. Jindy je možné trvat na spolupráci se třídou, a to za situace, kdyby např. nedali souhlas ke spolupráci někteří rodiče, v krajním případě i v situaci, kdyby se spolupráci nechtěla otevřít škola (což jsme našťastí zatím nezaznamenali). Je tedy zřejmé, že díky účasti kurátorů v projektu můžeme skutečně postupovat s maximální důsledností.

Je třeba zdůraznit, že ani v oblasti restrikce si projekt primárně neklade za cíl agresory kriminalizovat. Postihy směřují k posílení jejich právního vědomí a měly by mít spíše výchovný dopad. Ten je však možné očekávat pouze za předpokladu včasného zachycení problému u skupin dětí v co nejnižším věku. Provázanost jednotlivých složek týmu a jeho aktivní přístup směrem ke školám zvyšuje šance záměr realizovat.

III. Závěr

Projekt „Bezpečná třída“ si nemůže klást za cíl eliminaci veškeré sociální patologie ve vztazích mezi žáky ve třídách. Víme však, že v konkrétních případech pomáhá předcházet a čelit situacím, kdy jsou porušována pravidla soužití mezi dětmi a kdy je atmosféra třídy pro některého z žáků nebezpečná. Podaří-li se nám i nadále udržet vysokou úroveň spolupráce mezi složkami, které v projektu působí, pak máme šanci mnoha dětem nabídnout poznání, že pro zlepšení klimatu jejich pracovního prostředí existují východiska. Mohou si tak do života odnést cennou zkušenost, že stojí za to nezůstat pasivní jen se svým strachem a že je možné aktivitou a odvahou ovlivňovat a měnit chod věcí, které se jich bezprostředně dotýkají.

Místo a role středisek výchovné péče v prevenci šikanování

(JAN KAŠE)

Klíčová slova

Zákon 109/2002, Metodický pokyn MŠMT ČR č. j. 24049/2002-24, ambulantní péče, internátní péče, spolupráce se školami, možnosti pomoci rodičům, výcvikové kurzy pro pedagogy, Český specifický program proti šikanování, informace pro veřejnost.

Anotace

Střediska výchovné péče (SVP) tvoří svou strukturou a zaměřením činností významný článek v prevenci šikanování. Pečují o ty, kteří jsou již šikanou zasaženi – tedy o oběti i agresory. Svými specifickými programy mohou pomoci při utváření nových, zdravějších vztahů v nemocné skupině. SVP jsou připravena poskytovat odborné rady jak rodičům, tak pedagogům v situacích spojených se šikanováním. Své místo mají i v širším seznamování veřejnosti se vším, co se šikanou souvisí.

Príspevek o mieste a roli SVP v prevencii šikanovani vychazi ze zkusenosti pracovniku Strediska vychovne pece v Plzni, které zahájilo činnost 1. 2. 1996 jako ambulantní a 1. 9. 1998 bylo rozšířeno o část internátní. Od svého vzniku pracuje SVP Plzeň jako relativně samostatná součást DDÚ Plzeň. Toto spojení sice má nevýhodu – společný název organizace často má především rodiče – avšak pro vlastní fungování střediska je velice výhodné. Vedení DDÚ Plzeň totiž vytváří příznivé podmínky pro jeho činnost, jejíž nedílnou součástí se stalo řešení problémů spojených se šikanováním.

Chceme-li hovořit o místě a roli, kterou střediska výchovné péče v prevenci šikanování mají, musíme nejdříve odpovědět na otázku, kde je tento úkol legislativně zakotven. V obecnější rovině odpověď najdeme v zákoně 109/2002 Sb., O výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů, jak zní oficiální název této normy. Další podrobnosti pro činnost SVP uvádí Metodický pokyn MŠMT ČR k organizaci činnosti středisek výchovné péče č. j. 24049/2002-24. Zmíněné dokumenty vytvářejí obecný rámec činnosti SVP i ve vztahu k šikanování. Důležitou normou zavazující střediska k řešení problémů spojených se šikanováním je Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy ČR k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. j. 28275/2000-22, který navazuje na Metodický pokyn k prevenci sociálněpatologických jevů č. j. 14514/2000-51.

V jakých formách tedy mohou střediska svoji roli uskutečňovat? Členění, které používáme vychází z praxe našeho SVP a základním kritériem je hledisko, komu je péče a pomoc určena. Je pochopitelné, že výčet nemůže být úplný a praxí dalších SVP bude jistě obohacen.

Péče a pomoc určená dětem a mládeží

_v rámci primární prevence šikanování lze na školách pořádat různé besedy s žáky, skryté vrstevnické programy, lze organizovat skupinová setkání zaměřená na změnu vztahů ve skupině apod.,

_SVP zaujímají významné místo v poskytování pomoci obětem šikanování (psychoterapeutická podpora zaměřená na zvyšování psychické odolnosti, posilování sebevědomí, na zvyšování frustrační tolerance, odstraňování strachu a nejistoty, na utváření odpovídajících sociálních dovedností),

_v práci SVP Plzeň se osvědčil výcvikový kurz pro potenciální oběti šikany i pro ty, kteří již byli šikanou zasaženi; účastníci i rodiče program výcviku velice dobře přijímají,

_rovněž pro agresory lze v podmínkách SVP nabídnout různé formy pomoci zaměřené na postupné zvládnutí jejich agresivity,

_v naší praxi se nejlépe osvědčuje zařazení agresora do dvouměsíčního diagnosticko-terapeutického pobytu; úspěšnější jsme zejména tam, kde se agresor do naší péče dostal v počáteční fázi šikanování, tedy v 1. a 2. stupni, ojedinele i ve 3. vývojovém stupni,

_dvouměsíční pobyty využíváme rovněž jako formu pomoci obětem šikanování. Nespornou výhodou je to, že jsme oběti dostali z prostředí, které pro ni je nepřátelské. Tím také vytváříme určitý prostor pro práci s nemocnou skupinou bez přítomnosti oběti; odděleně od oběti je možno pracovat i s agresorem apod.,

_během dvouměsíčního pobytu je práce s obětí (vedle toho, co již bylo uvedeno) dále zaměřena zejména na posilování sebevědomí, utváření odpovídajících reakcí na vnější negativní podněty; posilujeme úroveň sebepojetí, zdokonalujeme kvalitu komunikace mezi vrstevníky, učíme, jak a kdy použít ono „NE – to si nepřejí, to mi nedělej!“, společně s obětí hledáme možnosti, kde v podmínkách školy a místa bydliště může najít pomoc, na koho se lze obrátit,

—po skončení pobytu jsou tyto děti zpravidla zařazovány do skupiny výcviku sociálních dovedností,
—v období hlavních prázdnin jsme dětem, které byly šikanovány, nabízeli denní prázdninové pobyty, kde jsme prostřednictvím volnočasových aktivit pokračovali v tom, co bylo započato během dvouměsíčního pobytu.

Uvedené formy pomoci jsou v našem zařízení nejvíce využívány klienty ze základních škol. Studenti středních škol nabídku využívají méně. Spíše přišli ti, kteří byli obětí, ale spolupráci s nimi často omezovala jejich ztracená důvěra v možnost skutečné pomoci od dospělých. Agresori zpravidla pomoc odmítali, nebo spolupracovali jen formálně.

Program určený rodičům

V rámci primární prevence pořádáme ve spolupráci se školami přednášky a besedy, kde rodičům vysvětlujeme základní mechanismy fungování šikany, učíme je rozpoznávat první signály, které oběť vysílá. Rodiče jsou informováni o tom, co a v jakém pořadí udělat, aby svému dítěti pomohli, a to jak v případě agresora, tak oběti. V rámci těchto přednášek a besed rodiče dostávají sborníček „Šikana“, který jsme vydali v naší malé edici „Pomozte svým dětem“. Nacházejí v něm základní informace včetně minitestu, který jim umožňuje u dítěte lépe rozpoznat to, co charakterizuje oběť a co agresora.

Druhou část programu pro rodiče tvoří konkrétní formy pomoci jim samotným. Příznivý ohlas má nabídka u rodičů obětí, kteří jsou většinou bezradní a zasažení tím, co jejich dítě prožívá; často jsme jediní, kteří jim věnují čas a spolu s nimi hledají východiska. Pokud je dítě na dvouměsíčním pobytu, pracujeme v této době systematicky i s rodiči. V pravidelných skupinových setkáních s nimi probíráme, co je nutno v rodině změnit, jaké je možno volit jiné výchovné postupy, jak organizovat volný čas. Seznamujeme je s tím, co mohou žádat od školy, případně doporučujeme další odbornou péči. Horší zkušenosti máme s rodiči agresorů. Pokud již přijmou naši pomoc pro své dítě, tak oni zůstávají často stranou, nespolupracují, odmítají přistoupit na to, co musí změnit. V těchto případech si většinou potvrzujeme, že agresivita dětí a rodičů tvoří jakési spojené nádoby, které lze jen těžko oddělit.

První kontakty s rodiči při řešení šikanování bývají poznamenány stížnostmi na to, jak pozdě dostali od školy informaci o možnosti využít naší pomoci. Od vzniku našeho střediska jsme přitom předali ředitelům škol, výchovným poradcům a školním preventistům dostatek podkladů o tom, co SVP nabízí. Pravidelně (v okruhu své působnosti) se setkáváme s výchovnými poradci, jednou za dva roky osobně navštívíme za účelem předání informací většinu z devadesáti škol naší spádové oblasti. Kde je tedy chyba? Prvním důvodem může být nedostatečné předávání informací všem vyučujícím ze strany vedení. Druhým, závažnějším faktem jsou na školách stále přetrvávající obavy z toho, aby se problém šikanování nedostal mimo zdi školy, aby nevyšlo najevo, jaká je skutečná situace ve třídě, jaké tam panují vztahy, kolik neřešené agrese se mezi dětmi nachází. Na většině našich škol totiž není vytvořen fungující a účinný systém určující, jak v řešení šikany postupovat. Učitelé neznají, jaké je konkrétní stanovisko k šikaně ze strany vedení školy, jaká pravidla existují pro její řešení, co bude řešit sama škola a kdy se obrátí na odborné zařízení atd. Řešení šikany je v nejlepším případě chápáno jako odhalení a potrestání agresora, což je rovněž špatné.

Co nabízí SVP školám

Školám SVP nabízí výcvikové kurzy zaměřené na poskytování první pomoci při šikanování. Tyto kurzy jsme rozdělili do dvou částí. Čtyřdenní úplné kurzy jsme organizovali ve spolupráci s dr. Kolářem a Pedagogickým centrem Plzeň. Prošla jimi většina vychovatelů dětských domovů a výchovných ústavů ze spádové oblasti DDÚ Plzeň, dále někteří učitelé základních a středních škol. Naším cílem, který jsme si v roce 1998 stanovili, bylo připravit a vycvičit pro každou školu jednoho učitele, jenž by dokázal šikanu ve škole odborně řešit a zároveň byl pomocníkem pro ostatní pedagogy v situacích spojených se šikanováním. Naš záměr se však nepodařilo dokončit, protože samo MŠMT ČR nedokázalo pro tento cíl vytvořit nezbytné podmínky. Přestože jsme systém přípravy i jeho organizaci měli v praxi ověřené, nebyly naše projekty předkládané spolu s Pedagogickým centrem Plzeň přijaty a byly bez bližšího vysvětlení odmítnuty. Finanční podpora, bez které tuto přípravu nelze realizovat, byla přesunuta jinam. O to víc nás překvapilo, když jsme v poslední době slyšeli v televizi, z úst pracovníka ministerstva, že toto ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy již tři roky rozvíjí systém, kterým chce docílit to, co jsme si předsevzali již v roce 1998. Proto by nás zajímalo, kde a kým je tento „systém“ před námi utajován. Jsme přesvědčeni, že problém šikanování na školách nelze řešit bez kvalitní a odborné přípravy pedagogů. A takovou přípravu nelze zajišťovat ze stále více omezených prostředků škol a výchovných zařízení.

Další formu, kterou školám nabízíme, představují jednodenní úvodní kurzy, jež organizujeme většinou přímo na školách, např. v době jarních nebo pololetních prázdnin pro celý pedagogický sbor. Ve spolupráci s PPP Plzeň sever, Plzeň jih a Sokolov jsme jednodenní kurzy zorganizovali i pro výchovné poradce základních a středních škol. Jednotliví učitelé využívají v našem SVP možnost individuálních konzultací souvisejících s řešením šikanování.

V této souvislosti chceme zdůraznit fakt, že aktuální situace na školách – ve vztahu k nárůstu projevů šikanování – odráží mimo jiné i úroveň nepřipravenosti pedagogů na kvalifikované řešení projevů šikany. To není vina samotných pedagogů, ale vina stávajícího systému. Drtivá většina těch, kteří na školách pracují, neprošli v tomto směru žádnou odbornou přípravou. Pokud už na škole připravení pedagogové jsou, je to výsledek jejich vlastní iniciativy, jež

však mnohdy naráží na nepochopení i samotných ředitelů škol. Za velkou chybu považujeme také to, že fakulty připravující učitele většinou ve svém programu nemají zařazeny vícedenní výcvikové kurzy zaměřené na poskytování první pomoci při šikanování. Přes tyto problémy bychom chtěli touto cestou poděkovat všem učitelům, vychovatelům a dalším pedagogickým pracovníkům, kteří včas pochopili nebezpečí, jež šikana představuje, a sami, z vlastní iniciativy, hledají cesty, jak problém šikanování na jejich škole kvalifikovaně řešit.

Úloha SVP v informování širší veřejnosti

Zdánlivě nepodstatná se může jevit role, kterou SVP sehrávají v seznamování širší veřejnosti s možnostmi řešení problémů spojených se šikanováním. V našich podmínkách se s poměrně dobrým ohlasem setkal šestidílný cyklus určený rodičům vysílaný v Českém rozhlase Plzeň. Pořad byl dvakrát reprízován. Třídílné pokračování cyklu o šikaně, určené opět rodičům, bylo otištěno v regionálním tisku. I touto cestou lze podle našich zkušeností předávat rodičům i pedagogům potřebné informace pomáhající osvětlit vše, co s sebou šikana přináší.

Závěrem chci konstatovat, že praxe našeho střediska potvrdila nezastupitelné místo, které SVP zaujímají v rámci prevence i řešení problémů spojených se šikanováním. Svou odbornou pomoc nabízejí jak obětem šikanování, tak těm, kteří šikanují. A nejen to, stávají se významnými pomocníky pro rodiče dětí, které šikana zasáhla. Svou roli hrají jak v primární, tak v sekundární i terciální prevenci. Mohou významně pomáhat v odborné přípravě pedagogických pracovníků na řešení těchto situací, které se v souvislosti se šikanou na školách vyskytují. Jde jen o to, aby tato pomoc byla školami včas využívána, což však nepůjde, dokud ministerstvo spolu se zřizovateli škol nevytvoří skutečně fungující systém přípravy pedagogických pracovníků na kvalifikované řešení šikany ve školách. Pak se bude i snáze realizovat nový Český specifický program proti šikanování, který v naší republice již máme k dispozici díky obětavé práci dr. Koláře a kolektivu pedagogů Masarykovy základní školy v Hradci Králové. Je možné, že význam programu zatím není v ČR doceněn právě těmi, kteří nesou odpovědnost za to, aby se děti ve školách cítily bezpečně a nebyly traumatizovány tím, čím šikana ohrožuje jejich zdravý vývoj.

Proč vzniklo občanské sdružení Společenství proti šikaně

(VLAĐKA KOŽURIKOVÁ)

Klíčová slova

Šikana, šikanování, OS Společenství proti šikaně, problém, problematika, škola, prostředí, pedagog, autorita, oběť, děti, mládež, rodiče, agrese, násilí, trestný čin, utrpení, pocit, pomoc, ochrana, bezpečí, prevence, naděje, projekty, porušování, lidská práva, řešení, legislativa, zákon.

Anotace

Motivy, které se staly impulsem k založení OS Společenství proti šikaně. Projekty Společenství proti šikaně, jež se osvědčily a přinášejí užitek. Příběh šikany na církevní škole. Nedostačující legislativní systém a důsledky přehlížení mravních norem. Inspirace ze zahraničí k přijetí dokumentu s právní závazností. Upozornění na rubriku Modrá stuha na webových stránkách Společenství. Informace o Projektu Občan k problematice šikanování, který vznikl mezi studenty Gymnázia na Praze 9, Horních Počernicích.

Šikana – to je problém kolem nás

„Už jsem to chtěla kolikrát říct,“ napsala nám ve svém dopise třináctiletá Pavla, „ale oni mi řekli, že je to jen legrace. Proč se to pořád opakuje?“ Touto otázkou se trápí 41 % dětí na základních školách, které se podle výsledků celonárodního výzkumu stávají obětmi nepřátelského chování svých vrstevníků. Je to alarmující skutečnost, která dává tušit nezhojitelné utrpení dětí a jejich rodičů. Potřeba pomoci těmto lidem se pro nás stala impulsem k založení Společenství proti šikaně. V dobrovolném humanitárním sdružení pracují odborníci, kteří se dlouhodobě problematice šikanování věnují, a rodiče, kteří mají prožitou a zvládnutou osobní zkušenost s takto traumatizovaným dítětem. Zásadní důležitost v činnosti Společenství spatřujeme v realizaci projektů, jež podporují systematickou prevenci šikanování na školách, a dále v iniciování legislativy na ochranu lidských práv obětí šikanování.

V průběhu naší existence jsme se zaměřili na následující oblasti:

- _mapujeme výskyt šikanování ve školách a otevíráme problém šikany prostřednictvím osvěty a mediální činnosti v televizi, rozhlase a tisku,
- _vedeme internetové stránky - najdete nás na adrese www.sikana.org,
- _přímou poradenskou a psychologickou práci poskytujeme morální a odbornou pomoc obětem šikanování a jejich rodičům,
- _preventivním působením proti šikanování přímo na školách pomáháme řešit agresi a násilí už ve školních lavicích, abychom tak zabránili vstoupit do světa dospělých násilníkům, kteří budou na různých úrovních šikanovat své spoluobčany,
- _v rámci možností se snažíme uspokojovat velký zájem pedagogů a dalších odborníků z celé republiky o výcvikové kurzy zaměřené na prevenci šikanování,
- _monitorujeme a dokumentujeme šikany ve smyslu porušování lidských práv a v této souvislosti jednáme a spolupracujeme se státními i nevládními institucemi v oblasti ochrany osob před šikanou (zejména s kanceláří ombudsmana, s parlamentem, senátem, MV ČR, MŠMT ČR, SZÚ, ČSI, HV, AI),
- _společně s Amnesty International jsme předložili výzvu Parlamentu ČR - podnět k nápravě porušování dětských práv ve školách, který informuje o perzekučním chování autorit zastupujících morálku a právo vůči obětem šikanování a jejich rodičům.

O nutnosti čelit perzekučnímu chování školských autorit vůči obětem a jejich rodinám vypovídá drsný případ šikany ve školních lavicích, která vyvrcholila neúprosným šikanováním za katedrou. Příběh je bizarní místem svého vzniku. Stal se na církevním gymnáziu.

Sandra úspěšně složila přijímačky na klasické gymnázium. Režim podřízený církevnímu zaměření školy je pro ni příjemný, je blízký jejímu naturelu. Dobře se učí, je veselá, mezi spolužáky oblíbená. A najednou...

Bojí se každého dne, kdy má jít do školy. Má strach ze dvou spolužaček. Chtějí po ní peníze, prý je potřebují na drogy. Když jim je nedá, vyhrožují, že ji zabijí. Mají zlé oči a vystřelovací nůž.

Dívka je zoufalá. Nejí, nespí, ztrácí se před očima. Svěřuje se rodičům. Ti hledají pomoc u ředitele gymnázia a jeho zástupkyně, jež je současně i výchovnou poradkyní školy. Marně. Třídní profesorka, kterou je řádová sestra, prohlásí, že Sandra si to celé vymyslela. Ředitel s tím souhlasí. Násilí a drogy na „jeho“ škole? Nic takového nesmí vyjít najevo! Za žádnou cenu nesmí!

Sandra a její rodiče jsou obviněni ze lži. Vedení školy nekompromisně odmítá fakt, že by na škole došlo k trestnému činu. Ředitel provádí šetření případu konfrontací obou stran, jejich rodičů i svědků v jednom okamžiku. Tím mizí všechny stopy, ztrácí se svědectví, budou chybět důkazy. Agresivní dívky suverénně zapírají a do konce školního roku už spolu nepromluví ani slovo. Ze dne na den škole věnují rodiče jedné z nich několikatisícový finanční obnos.

Sandra žádá rodiče, aby se o pomoc obrátili na policii. Věří jí. Ta sepiše protokol o situaci, která se zdá být jasná. S největší pravděpodobností došlo na gymnáziu k trestnému činu. Pan ředitel však má úplně jinou představu, kterou vnutí i policistům. O několik dní později je se Sandrou ve škole sepsán nový protokol. Přesně takový, jaký si vedení školy přeje. Je o tom, že to, co se stalo, se vlastně nikdy nestalo.

Několik hodin, bez naprostého vědomí rodičů a s plným vědomím školy, policisté dívku psychicky týrají, když jí vyhrožují, že půjde do pastáku, pokud nový protokol nepodepíše. Oni mají čas čekat, přinesou si spacáky a ve škole přespí. Tak se prý domluvili s výchovnou poradkyní. Vyděšená dívka jejich nátlaku podléhá.

Výchovná poradkyně děkuje Sandře za to, že byla tak hodná a svou původní výpověď „změnila“. Dokonce dívku vybízí k tomu, aby před třídou prohlásila, že si to celé vymyslela. To už je příliš. Děvče uteče ze školy.

Bezpráví na církevní škole pokračuje. Jeptiška v roli třídní se po celou dobu ohromně snaží. Urážkami a ponižováním usiluje o to vytěsnit Sandru z třídního kolektivu. Dívka, která své utrpení snáší statečně, která má ráda svou školu a kamarádky v ní, se zhroutí.

Výchovná poradkyně „doporučuje“ dívčíným rodičům, aby jejich dcera z gymnázia odešla dobrovolně. Jinak propadne. V pololetí dostává výstražně dvě nedostatečné. Lidská msta se naplňuje.

Sandra s rodiči navštíví psychologickou poradnu. V odborném posudku se uvádí: zjištěna nadprůměrná úroveň rozumových schopností, dívka jeví studijní předpoklady. Vedení gymnázia dívčino příznivé hodnocení nezajímá, ředitel striktně zamítá spolupráci s psycholožkou.

Prostřednictvím ministerstva školství se šetření ujímá školní inspekce. Představitelé školy dívku a její rodiče hrubě obviňují z toho, že si dovolili pozvat do školy inspektory. Ti v šetření přešlapují; úřednická moc se najednou zdá být naprosto bezmocná. Tváří v tvář dívčíným rodičům se dívají do země a pokývují hlavami. „Radí“ svolat ostatní rodiče, informovat je o všem, co se ve škole stalo a provést psychohygienu zdecimované dívky.

Inspektoři vyčetli skutečnou pravdu „pod čarou“ a vědí, že: pod dekorem „seriózního“ zařízení se poníže lidská důstojnost, nerespektují se základní lidská práva, Úmluva o právech dítěte nikoho nezajímá. Nikoho z těch bezcitných školských autorit nezajímalo, jak moc zranili duši dítěte. Vůbec nic nenasmělovalo tomu, že by se někdo z nich trápil pocitem provinění na oběti, nebo dokonce na Bohu, k němuž mají údajně tak blízko! Pro zachování prestiže zametli svou vinu pod koberec a na obětního beránka uspořádali štvanici...

Zcela logicky se vtírá otázka, jaké jsou vlastně lidské a morální hodnoty takových lidí a jak je vůbec možné, aby i nadále plnili svoje poslání.

Dosavadní legislativní systém neumožňuje chránit práva obětí šikanování. Utrpení dětí je nepředstavitelné a jeho následky na těle i na duši je mohou provázet celým životem. U pokročilých šikan je dokonce v ohrožení i život oběti. V řadě případů je šikanování trestným činem. Zákon však šikanu nezná, přestože se jedná o velmi aktuální problém porušování lidských práv.

U obětí i svědků vede šikanování k nedůvěře vůči autoritám, ke ztrátě iluzí o společnosti, která by každému člověku měla poskytnout ochranu proti jakékoli formě násilí. Tito lidé se v mládí „naučí“, že nikdo není schopen zajistit ochranu a bezpečnost slabým a bezbranným, a tudíž nemá vlastně cenu proti bezpráví něco dělat. Důsledkem je přehlížení a podceňování mravních norem, utváření a upevňování antisociálních postojů.

Metodický pokyn ministra školství k prevenci a řešení násilí a šikanování je pouhým doporučením, z hlediska kontrolního je však nástrojem nedostačujícím. Se vznikem autonomie krajů pozbývá své doporučující opodstatnění úplně.

Řešení vidíme v přijetí dokumentu, který má právní závaznost. Tu zaručuje vládní nařízení nebo zákon O šikaně. Nabízí se inspirace ze zahraničí. Boj proti šikanování je obsažen ve švédském školském zákoně. Členové tamních školních společenství každodenně bojují proti všem formám ponižení, k nimž patří i šikanování. Ve Francii byl předložen návrh zákona s doporučením posuzovat školní šikanu jako trestný čin.

Vždyť pocit bezpečí ve škole je zásadním předpokladem pro tvůrčí a zdravé studijní prostředí. Je základním demokratickým právem dětí a jejich rodičů.

Společenství proti šikaně se zajímá o školy, které se snaží poctivě a dlouhodobě děti a mládež před násilím a šikanováním chránit. Takových škol si velice vážíme, neboť pro nás představují inspiraci i naději do budoucnosti. Svou

úctu k práci pedagogů prokazujeme udělením symbolické modré stuhy. Na naší webové stránce www.sikana.org najdete rubriku Modrá stuha, která přináší zajímavé a inspirativní příběhy i rady těch ředitelů, kteří se nebojí o problému šikany otevřeně mluvit. Pokud k nim patříte i vy, napište nám o sobě. Obohatíte tak naše stránky svým pohledem na toto téma.

Nadšení mladých lidí pro spravedlnost a boj proti násilí je vždy povzbuzující a přináší s sebou náboj naděje. Se zajímavým a cenným projektem jsme se setkali na Gymnáziu na Praze 9, Horních Počernicích. Myšlenka odkrývání problému šikany vznikla přímo mezi studenty gymnázia, a otvírá tak širší prostor pro otázky výchovy mládeže k občanství a demokracii.

Sledujeme Projekt Občan, jsme jeho poradci. Během hodiny konzultace ke mně přistoupila jedna ze studentek s aktuálně provokující otázkou: „*Myslíte si, že jednou nastane doba, kdy už nebude nikdo nikoho šikanovat?*“

Odpověď rozhodne každý z nás, protože ta doba nastane, až nám bude opravdu záležet na tom, aby jedni neubližovali druhým.

_doplňující referáty, které nezazněly v rámci konference

Šikana jako tabu?

Shrnující zamyšlení nad některými pojmovými bariérami

(IVA ŠTĚTOVSKÁ)

Klíčová slova

Učitel, šikana, obavy.

Anotace

Příspěvek obsahuje zamyšlení nad obavami učitelů spojenými s použitím termínu šikana v kontextu školy a učitelské praxe.

Řadu let pracuji s budoucími učiteli (kurzy psychologie pro učitele) a v rámci postgraduálního vzdělávání také s učiteli z praxe (výchovní poradci aj.). Ve svých kurzech se často setkávám – zejména při aplikaci některých supervizních postupů, jako jsou např. Balintovské skupiny – s problematikou šikany. Ta má určité specifické rysy, které ji charakterizují. Většina učitelů dokáže šikanu rozeznat a pojmenovat v případě svých kolegů, trpí však zvláštní – obrazně řečeno „slepou skvrnou“ na šikanu – pokud jde o situaci, v níž oni sami figurují jako aktivní účastníci.

Sama šikanu příležitostně řeším jako součást školního života svého dítěte – žáka základní školy a uvědomuji si určitou obavu ze situací, které by pro vnějšího pozorovatele patrně nebylo obtížné jako šikanu označit. Vnímám vlastní váhání při užití onoho zvláště nepopulárního pojmu.

Ve svém příspěvku se proto pokusím zamyslet nad důvody, které k tomuto chování vedou. Šikana jako jev zřejmě mezi učiteli podléhá určité formě společenského tabu, jehož „rozšifrování“ by mohlo přispět k lepšímu porozumění toho, proč se se šikanou takto nakládá. (Situace v něčem připomíná přístup k nádorovým onemocněním, u nichž se také řada lidí obává použít přímé a nezakryté označení diagnózy, a pouhé slovo rakovina je pak často vnímáno jako osudová hrozba a jeho užití v rozhovoru jako překročení nepsaných pravidel.)

Prvním důvodem může být obava z přiznání šikany, jež by mohlo být spojováno s vlastním pedagogickým selháním. Zde mám na mysli jak selhání pedagoga ve smyslu oslabení kompetence konkrétního jedince, tak i oslabení konkrétní školy jako kompetentní instituce. Je tedy otázka, zda učitel, který šikanu nepřiznává, tak vlastně nechrání svou instituci či nevypovídá o obavě z limitů svého pedagogického působení (či o obavách z bezmocnosti téhož). Otázkou také je, zda a nakolik se zmíněním šikany učitel ostýchá oslabit pozici školy jako instituce ve společnosti. (Tato pozice ostatně nebývá sama o sobě příliš pevná, a to i díky ne vždy právě šťastné medializaci případů šikany.) Navíc se občas zaměňuje senzitivita vůči danému jevu s jeho výskytem a vlastní výskyt šikany s neřešením problémů, které s ní souvisejí.

Dalším podstatným důvodem může být i vnitřní (osobní i oborová) nejistota při použití samotného pojmu. Učitelé jsou často nedostatečně vybaveni znalostmi, informacemi i prožitkovým zážitek, které se k šikaně a jejímu vymezení vztahují. Nedokáží s jistotou říci, co je a co není přiměřená reakce jedince či skupiny, kdy jde o „normální“, adekvátní, neškodnou reakci na chování druhého a kdy už reakce naznačují nepřiměřenost – tedy šikanu. Obdobná nejistota panuje i co do forem šikany. Celkem bez problému se většina učitelů shodne, jde-li o šikanu ve formě přímé fyzické agrese, problémy ale nastávají, jedná-li se o jemnější nuance – o šikany ekonomické, vztahové či sociálně devalvační atd. Tady je pak poměrně častá váhavost, zda už jde o šikanu, nebo ještě ne. A stojí-li za to na sebe přivolávat četné nepříjemnosti, které nepochybně nastanou, pokud toto označení použiji.

Někdy se učitelé mohou šikany obávat jako jisté formy „překročení subjektivní normy pozorovatele“, kterou je obtížné připustit. Samo slovní označení jakoby vzbuzovalo strach z překročení jakýchsi ještě tolerovatelných mezí (což dobře charakterizují výroky typu: „Ano, bývají k němu agresivní..., ale šikana – to ne...“). Zjednodušeně může říci, že přiznáním šikany doznává řád našeho (pedagogického) světa jakési neznatelné trhliny.

Přiznání šikany ovšem ohrožuje i sebehodnocení zúčastněného pedagoga (do jisté míry je to obdobné u sociální skupiny, která šikaně přihlíží, a tím ji vlastně tichou cestou akceptuje a fixuje jako normu chování). Navíc tu a tam pohlíží sociální okolí na učitele jako na kombinaci podivína bez vážnosti a supermana v jedné osobě – z jedné strany ho není třeba brát příliš vážně, na straně druhé však musí vše bezchybně zvládnout. Vystoupit z role učitele není právě snadné a společnost sama tomu příliš nenapomáhá. S uvedenými nároky, jež jsou na učitele kladeny, se pak jen obtížně připouští selhání, či potřeba obrátit se v komplikované situaci někam o pomoc.

Sledovaný jev občas souvisí i se snahou vedení některých škol potlačovat projevy problémového chování, které vedoucím pracovníkům přidělávají starosti a práci a venkoncem snižují hodnocení celého pracoviště – zejména ze

strany nadřízených institucí... Jde o lehce „magickou“ filozofii typu: dokud problém nepojmenujeme jako šikanu, šikana to nebude; pokud si ji nepřipustíme, třeba se vše vyřeší samo. Jedinec (ať už rodič, nebo učitel), který v takové atmosféře problém šikany otevře je vnímán jako ohrožující rušitel klidu.

Další možností, kterou musíme zohlednit, je nežádoucí pocit bezmocnosti vůči šikaně, k níž řada pedagogů (i s ohledem na vlastní nejistotu či nezkušenost) zaujímá převážně pasivní obranné strategie. Jde o nejistotu vyvěrající z váhavosti nad následným postupem – mohou s tím vůbec něco udělat a když ano, tedy co vlastně. (Zde by stálo za úvahu, nakolik je rozvíjena pedagogická připravenost na práci se šikanou v pre i v postgraduálním vzdělávání.)

Aniž bychom chtěli učitele (ale možná nejen je) z čehokoli obviňovat, pokusme se zamyslet, co otevřenějšímu přístupu k šikaně brání. V čem by v této nelehké situaci potřebovali učitelé podpořit, aby mohli být dobrou oporou svým svěřencům – svým klientům, aby se mohli rozvoji šikany postavit jako „hráz“ a aby svěřené generaci poskytovali pozitivní sociální vzor pro zvládání obdobných situací.

Prvním krokem pravděpodobně je „obyčejné“ přiznání existence jevu – a to jak ve škole, tak ve společnosti. Tedy přestat zavírat oči před realitou, vnímat problematiku nezkráceně a bez ukvapeně pronášených soudů a hodnocení. V otevřené atmosféře pak není problém označovat situaci přiléhavě, mluvit o ní bez zbytečných zkreslení. (Vyrovnání se se šikanou může sloužit i k určitému osobnímu růstu a lepší připravenosti na podobné životní situace.)

Druhou rovinou pomoci může být podrobná analýza problému a příprava na jeho řešení. Jde o rozvoj profesních i lidských kompetencí a kvalit a zapracování těchto aktivit do plánu profesní přípravy. Takový přístup umožní, aby např. škola či učitel nebyli hodnoceni podle toho, zda se u nich šikana vyskytuje (můžeme pracovníně připustit, že se většinou vyskytuje, jen o tom nevíme), nýbrž podle toho, jak se s ní nakládá a jak se konkrétně řeší. A zda je k řešení dostatek vůle, prostoru i podpory.

Třetí rovinou je posun v hodnocení jevu i těch, kdo jsou jeho nositeli. Nebojme se připustit, že k šikaně za určitých okolností dochází (nejen ve škole a nejen mezi žáky navzájem). Zkusme si uvědomit, jak se na ní podílejí jednotlivci i skupina a pokusme se vnímat také její zákulisí; položme si otázku, o čem jev vypovídá, čeho je signálem. Zřejmě tudy může vést cesta k rozsáhlejší a smysluplné primární prevenci.

Na závěr mi dovoluňte malou slovní hříčku: „Nešikanujeme“ ty, kteří hovoří o šikaně a mají chuť i vůli něco s ní dělat.

Potlačené pocity viny hrají šikaně do karet

(MICHAL KOLÁŘ)

Při šetření medializovaných šikan se setkáváme s uniformním schématem obrany ředitelů. Nelítostná odvěta vůči obětem následuje obvykle už po pouhé stížnosti u kontrolních orgánů a v mírnější podobě i po soukromé prosbě rodičů o pomoc jejich dítěti.

Stává se často, že při přednesení stížnosti na šikanu bývají ředitelé zaskočeni a nejednají odborně, ale obranně. Zaplaví je pocity viny – trapné pocity, že nějakým způsobem selhali. Mají dojem, že kdyby šikanu připustili, byli by úplně špatnými řediteli a byla by špatná i celá škola.

Proto se brání většinou na nevědomé úrovni svalováním viny na oběť a rodiče. Potlačená vina vyvolává zákonitě útočnou odpověď. A přitom by stačilo, kdyby ředitel přijal svůj podíl odpovědnosti za boj proti šikaně a hledal s odborníky cestu jak pomoci.

Tento zdánlivě lehký úkol je ve skutečnosti mimořádně těžký. Normální, slušný, ale odborně nepřipravený člověk je odsouzen k morálnímu ztroskotání. Stejně jako ředitel z Tomášova příběhu (viz příběh), většina ředitelů svůj podíl odpovědnosti nepřijme a odborníky nevyhledá. Veškerou energii naopak napře na svoji obranu a na boj proti malému dítěti, které se stalo obětí, a ohrožuje tak jejich jméno i jméno školy.

Zjednodušeně můžeme říci, že existují dva typy ředitelů. První více podléhá sociálnímu nátlaku a druhý zase morálnímu přesvědčení. Zkušenosti mě vedou k názoru, že těch nejkrajnějších obranných reakcí se dopouští typ první. Jde o lidi s výraznějšími infantilními pocity viny – viny z nedostání svým povinností – které vznikají díky společenskému tlaku, strachu z různých tabu nebo ztráty lásky a úcty druhých lidí. Svoji nejistotu řeší přenesením vlastní zodpovědnosti na dítě. Udělají z něho toho zlého a sami jsou od utrpení očištěni. Pochopitelně své jednání v ničem nezpochybňují. V podstatě jde o přesunutí viny. Spravedlivá autorita projikuje vinu mimo sebe a oběť bere mechanismem přenosu vinu na sebe.

Zdá se, že větší naději na přijetí své spoluzodpovědnosti za ochranu dětí před šikanou mají ředitelé, kteří z větší části překonali zmíněné infantilní pocity viny a dopracovali se k tzv. pravým pocitům viny, které pramení z narušení vlastních hodnot a vede k nim pouhé vědomí, že zradili nějakou mravní normu. Dopustili se nepřímou týrání dítěte ve své škole. Jde tu o svobodné odsouzení sebe sama. Tito mravní velikáni jsou již na tlaku autority téměř nezávislí a řídí se vlastním svědomím. Samozřejmě i u nich fungují různé obranné mechanismy. Nicméně s takovými lidmi lze lépe v podporující atmosféře o aktuální situaci na škole mluvit.

Kdo je vinen častým selháním ředitelů?

Myslím, že není možné otázku takto pokládat. Problém spočívá v tom, že se vina mnoha lidí a institucí propletla do uzlu, který nelze jednoduše rozmotat. Přesto se pokusím upozornit na podstatné okolnosti, jež vystavují normální slušné a odborně nepřipravené ředitele a priori morálnímu ztroskotání.

Doposud neexistuje instituce, která by se systematicky zabývala vzděláváním v oblasti prevence šikanování. Následkem je frontální nepřipravenost odborníků.

Všechny autority, které by měly spravedlnost ve škole ochraňovat, byly ponechány na holičkách, samozřejmě včetně ředitelů. Nikdo je nepřipravil na to, co mají proti šikaně dělat. Většinou o ní nic nevědí a jejich směřování k selhání je nevyhnutelné. Nikdo nemůže uspět, když nezná mimikry šikanování včetně tzv. *komplotu velké šestky*. Celonárodní výzkum prokázal obrovskou nepřipravenost pedagogů – téměř 90 % z nich nedokázalo vyřešit nejjednodušší diagnostickou situaci.

Další okolností, která ředitelům zvládnutí šikany ztěžuje, je jakási tichá konspirace ochránců spravedlnosti. Ředitel je v chybném jednání podporován, a naopak je sankcionován za jednání morálně a odborně správné.

Frontální nepřipravenost v širším slova smyslu vede lidi, kteří mají děti před šikanou chránit k tiché konspiraci. Kdo šikanu šetří odborně a nezávisle, nebo se alespoň nechá vést soucitem s obětí, je zákonitě vystaven stresové situaci.

Ať kdokoli vystoupí z konformního perzekučního schématu (snaží se o šikanování odhalit pravdu a předem neočerňuje oběť), bývá nemilosrdně „umraven“ svým okolím. Dochází k nátlakům, manipulacím a zastrašování. Tato zkušenost nevyjímá ředitele samotného.

Zažil jsem několik případů, kdy ředitel stál pevně za obětí, což se mu nevyplatilo. Například ředitelka chránila oběť – do té doby tichou, hodnou, průměrně prospívající dívku – proti třídní učitelce. Téměř celý sbor se spojil, aby zabránil její pomoci. Dívka neodmaturovala. Neuspěla ani při opravné zkoušce.

Nesmíme zapomínat ani na to, že kolektivní perzekuce obětního beránka je uložena hluboko v nás, je stará jako lidstvo samo. A lidé ke svému životu obětního beránka doposud potřebují. Tento nevědomý mechanismus obnovuje soudržnost ve skupině a naplňuje hluboké potřeby jednotlivců. Jedná se o jakési archetypální jednání, proti němuž bojovat je jako bojovat s drakem, kterému hlavu usekneme a další mu naroste. Pozoru-

hodné přítom je, že svého vlastního obětního beránka nevidíme. I když v každé skupině a společnosti nějací jsou. Naši zaslepenost dokládají procesy s templáři, hony na čarodějnice, vraždění Židů, poprava rozvracečů republiky v 50. letech atd. Ve své době se velké skupině společnosti vše jevílo jako normální a správné. Kdo je asi v naší době obětním beránkem?

Obecný mechanismus obětního beránka přibližuje středověké společenství v době epidemie černého moru. Lidé se báli být jen vyslovit jméno této nemoci a nechtěli dělat žádná opatření. Následky se tím zhoršovaly. Podobně silné emoce a strach vyvolává dnes magické slovo šikana.

Jak ochránit oběti šikanování před další traumatizací?

Nakonec položím otázky, před kterými nelze uhýbat. Je možné nějak ochráncům spravedlnosti pomoci? Lze zabránit páchání bezpráví na těch nejnešťastnějších traumatizovaných dětech?

Nejprve je nutné připustit, že popsané zakrývající a destruktivní mechanismy jsou velice nebezpečné a vtahují do svého soukolí i velmi slušné a poctivé lidi. Proto je potřeba je znát a bránit se jim.

Důležité jsou přítom přinejmenším dvě věci. Kompetentním lidem ve vedoucí funkci musí opravdu záležet na tom, aby silnější neublížovali slabším. Samozřejmostí by u nich mělo být překročení hranic vlastního zájmu a soucitné vnímání utrpení oběti. Svoji motivaci k ochraně spravedlnosti ve škole potřebují vedoucí pracovníci spojit s odborností, kterou získají prostřednictvím absolvování výcvikového kurzu první pomoci při šikanování.

Nicméně naděje na odstranění perzekuce oběti autoritami zastupujícími morálku a právo je skryta především ve vytvoření sedmivrstevné prevence školních šikan. Ucelený systém dává možnost „válečným“ situacím mezi řediteli a oběťmi s jejich rodiči výrazně předcházet. Vždyť v této válce nejsou vítězové, pouze zmasakrované oběti a morálně zdevastovaní ochránci spravedlnosti.

Samozřejmě v rámci systémové ochrany dětí před šikanováním musí existovat pojistka, která dokáže případně porušování práv dítěte školskými autoritami zastavit. Aktuální potíží je v tom, že alibistický systém kontroly a děravá legislativa nedávají šanci práva obětí ochránit!

_literatura

GIRARD, R.: Obětní beránek. Praha: NLN, 1997.

HAVLÍNOVÁ, M., KOLÁŘ, M.: Sociální klima v prostředí základních škol ČR. Praha: MŠMT ČR, 2001. (úplná studie k nahlédnutí na odbo-ru mládeže MŠMT ČR)

KOLÁŘ, M.: Skrytý svět šikanování ve školách. Praha: Portál, 1997, 2000.

KOLÁŘ, M.: Bolest šikanování. Praha: Portál, 2001.

TOURNIER, P.: Vina. Praha: Návrat, 1995.

_příběh

Údajná oběť šikany poškodila celé město

Po ukončení prvního stupně musel malý Tomáš přejít do velké školy, kde početně doplnil již zaběhnutou třídu. Od počátku nepadl spolužákům do oka. Při tzv. testování strachu se obnažila jeho zvýšená zranitelnost a mezi „vyvolené“ neprošel. Nejdříve ho třídní učitelka brala o přestávkách do kabinetu. Postupně to vzdala. Narůstající násilí spolužáků vůči Tomášovi mělo za následek opakovaná vážná zranění, třikrát byl hospitalizován v nemocnici. Úrazy nebyly školou evidovány.

Rodiče několikrát žádali ředitele o pomoc. V rámci svých možností se pokoušel vyhovět a něco udělat. Jeho neodborné zásahy však nepomohly, často situaci naopak ještě zhoršily. Bezmocnost jej vedla k nespokojenosti s problémovým žákem a jeho rodiči. Dospěl k názoru, že chyba je na straně oběti. Při jedné návštěvě Tomášova otce ve škole udělal ředitel výjimku, vyhověl jeho požadavku a pozval údajného agresora do ředitelny. Nechal je o samotě a odešel pro dalšího obviněného žáka. Tato hrubá chyba ve strategii a taktice vyšetřování se vymstila. Nejenže se nic nezjistilo, ale rozlícený otec údajně podezřelého žáka inzultoval. Ředitel podal na útočníka trestní oznámení na policii.

Do této chvíle to byla „obyčejná“ šikana, kterých je na školách bezpočet, avšak nikdo zvenčí se o nich nedozví. Situace se změnila, když otec podal trestní oznámení kvůli šikanování, stížnost na ředitele na KÚ a obrátil se o pomoc na MŠMT ČR. Tehdy se šikana dostala do světla místních politických reflektorů.

Ředitel se opřel o zdejší klíčové osobnosti; všichni ho znali jako moudrého, laskavého a poctivého muže a svědčili v jeho prospěch, a to včetně policie. Krajský úřad případ nakonec uzavřel verdiktem: jde o tvrzení proti tvrzení a žádné nelze věrohodným svědectvím prokázat. Nabízenou pomoc odborníka ředitel odmítl, neboť – jak sám řekl – by tím šikanu přiznal. Kromě toho prohlásil, že šikanu řešit umí. Navíc šikana u nich není a ani nikdy nebyla.

Někdy v této době se rodiče Tomáše obrátili na psychologa v pedagogicko-psychologické poradně a na Občanské judo. Psychologické vyšetření a reportáž podpořily stanovisko rodičů.

K ofenzivě proti předpokládanému pořadu si ředitel pozval místní kabelovou televizi. Její redaktor hon na obětního beránka vyhrotil až na hranici lynčování. Tvrdil, že údajná oběť nepoškodila jenom jednu školu, ale všechny školy,

a nejenom všechny školy, ale celé město. Začaly se psát petice, kde děti, učitelé, rodiče a občané města prohlašovali, že Tomáš lže. Součástí všech těchto traktátů bylo zdůraznění vysokých osobnostních kvalit a zásluh ředitele. Třídní učitelka nutila chlapce, aby před třídou odvolal, co řekl v televizi a všem se omluvil. V takto vyhrocené perzekuční atmosféře hrozilo, že chlapec strašlivý tlak neunes a spáchá sebevraždu.

Myslíte si, že příběh Tomáše je smyšlený? Působí poněkud neskutečně. Rozhodnutí je na vás. Ať je to jakkoliv, příběh ilustruje, jak některé školy reagují, když je rodiče požádají o pomoc proti šikanování jejich dítěte a když si stěžují a použijí nějakou formu mediální obrany.

Ediční poznámka: Materiál vyšel poprvé v Psychologii dnes č. 2/2003.

K problematice diagnostiky školního šikanování

(PETR PRAŽÁK)

Čas od času se v médiích objevuje téma šikany. Těžko posoudit, zda tisk a televizní stanice vedla ke zviditelnění tohoto problému upřímná snaha přispět k jeho řešení, nebo zda se jedná o módní záležitost zajišťující vysokou sledovanost.

Každopádně naše zkušenosti potvrzují, že jde o problém mimořádně rozšířený - v regionu jsme se dosud neseťkali se školou, v níž by se v určité míře nevyskytoval, byť třeba v počáteční formě narušených vztahů.

Pokud jsou představitelé školy vůbec ochotni připustit, že by se šikana mohla vyskytovat i u nich, mají často problém s obsahem tohoto pojmu, s rozlišením, co (už) je a co (ještě) není šikana. Tu můžeme definovat zcela základně jako *akt jednoho nebo více jedinců v (nejčastěji uměle vytvořené) sociální skupině vůči dalšímu členu této skupiny, který v ní má nižší prestiž a omezené možnosti obrany a uplatnění vlastní vůle. Tyto aktivity jsou obětí prožívány aktuálně nebo dlouhodobě dysforicky a bývá v nich zahrnuto fyzické a/nebo psychické násilí, omezování osobní svobody nebo majetkové újmy spojené s devalvací důstojnosti postiženého.*

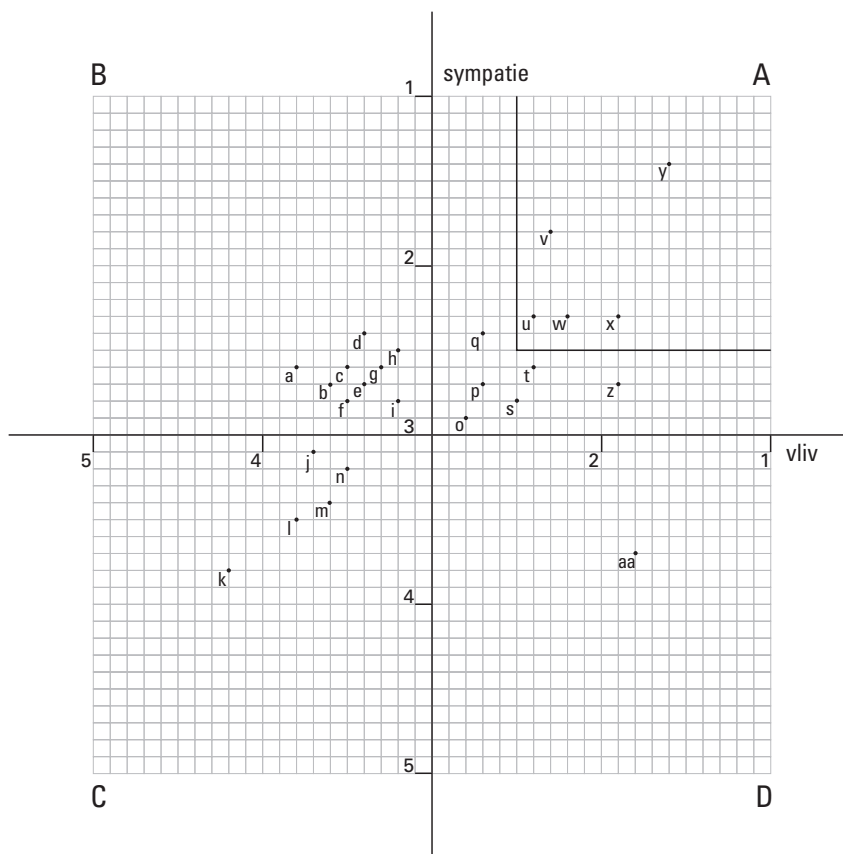
Velmi výstižná je triáda: bezdůvodnost útoků (nejedná se tedy např. o pomstu) - nepoměr sil v neprospěch oběti - opakování útoků. Ukazuje se, že oproti předsudkům pocházejí iniciátoři šikany často z velmi dobře situovaných rodin, jejich rodiče mají mnohdy vysokoškolské vzdělání a zastávají významné, seriózní posty.

Naše postupy vycházejí z Kolářových zkušeností. Nejprve provádíme diagnostiku vztahů v třídním kolektivu pomocí sociometrického dotazníku a následného strukturovaného rozhovoru (viz níže). Po zhodnocení stavu, ve

kterém se daný kolektiv a jeho vztahy nacházejí, následuje terapeutická práce přizpůsobená specifickým dané třídy. Ta pak podle stupně narušení probíhá cca ve třech až osmi blocích sestávajících ze dvou po sobě následujících vyučovacích hodin, nejlépe dopoledních. Posledního bloku se může zúčastnit i třídní učitel, kterému je takto třída „předána“. Je nutné, aby bloky od sebe nebyly časově příliš vzdáleny, vhodný je jeden blok týdně.

Ke zmíněné diagnostice: Používáme několik verzí sociometrického dotazníku (např. vedle verze pro druhý stupeň a střední školy také modifikaci pro zvláštní školy), principem je však vždy vzájemné hodnocení všech dětí ve třídě z hlediska jejich vlivu na kolektiv a sympatií. Každý žák „známkuje“ každého svého spolužáka v uvedených dvou kategoriích klasickým školním způsobem, tedy v rozmezí 1 až 5. Získané zprůměrované hodnoty vkládáme do běžného souřadnicového grafu, kde jsou na ose „x“ znázorněny hodnoty vlivu a na ose „y“ hodnoty sympatií (viz obr.). Tak je ihned velmi dobře vidět postavení každého dítěte zvláště i konfigurace třídy jako celku.

Čím je žák umístěn blíže k pravému hornímu rohu, tím lepší má postavení. Naopak děti v sektoru C jsou spolužáky vnímány jako osoby s nízkým vlivem i sympatiemi - osoby na okraji (za okrajem) kolektivitu a v ostatních mohou



Na grafu fiktivní třídy je patrné, že nejvyšší vliv i sympatie zde má žák Y. Jen o něco nižší vliv má žák AA, který ovšem získal velmi malé sympatie. Právě taková umístění mívají agresori. Je ovšem nutné vzít v potaz, zda AA není pod vlivem např. osoby Z. Nejhůře se umístil žák K - pravděpodobně nejzranitelnější osoba třídy a potenciální, či skutečná oběť šikany, a to hlavně ze strany AA.

vyvolávat pohrdání, odpor; zde se umísťují potenciální, či skutečné oběti agrese, šikany. Osoby v sektoru D mají nižší sympatie třídy, ale vyšší vliv v ní – jsou potenciální agresori. Osoby v sektoru A – tedy s nadprůměrným vlivem i sympatiemi – mohou být vnímány jako třídní „hvězdy“, které lze uvažovat jako opěrné body zamýšlených změn. Protože se však v sektoru A občas mohou umístit i žáci, kteří sami agresivní nejsou, ale skrytě manipulují se třídou a především s vykonavateli agrese, doplňujeme sociometrii krátkým polostrukturovaným rozhovorem prováděným s každým dítětem individuálně. V něm postupně zjišťujeme případné rozpory mezi formální a neformální strukturou vztahů ve třídě (otázky týkající se rozdílů mezi stávajícím a žádoucím stavem ohledně předsedy třídy coby formální a vůdce třídy jako neformální autority), výskyt přímé a nepřímé agrese (dělání legrace – dělání si legrace, kdo, z koho atd.) či sympatizanty a odpůrce agrese (kdo je ve třídě nešťastný, kdo se bojí, kdo si nenechá nic líbit atd.). Kromě verbální složky rozhovoru jsou velmi významné i prvky neverbální, jako projevy strachu, odporu, obranných mechanismů, nebo naopak spolupráce. Výmluvné bývají též odpovědi typu: „U nás nikdo nikomu neublíží a já už jsem si zvykla a ono se s tím stejně nedá nic dělat...“ (autentický výrok).

Po části diagnostické následuje již zmíněná samotná terapie třídního kolektivu.

Poznámka editora: Text byl poprvé zveřejněn v Psychologii dnes č. 7-8/2003.

literatura

KOLÁŘ, M.: Bolest šikanování. Praha: Portál, 2001.

KOLÁŘ, M.: Skrytý svět šikanování ve školách. Praha: Portál, 1997.

ŘÍČAN, P.: Agresivita a šikana mezi dětmi. Praha: Portál, 1995.

Geniální omyly profesora Olweuse

(MICHAL KOLÁŘ)

Každý, kdo řeší školní šikanování a je v tomto problému teoreticky orientován, zná bezesporu jméno norského profesora psychologie Dana Olweuse (1931). Není divu, neboť je to průkopník a světová autorita v oblasti šikanování ve škole. V málokteré specializaci se najde tak všeobecně uznávaný a respektovaný autor. A je to pochopitelné, protože Olweusův vědecký systém, který vykrytalizoval ve zralém díle a světoznámé knize *Bullying at school* (1993, 1994, 1995 /twice/, 1996, 1999...), představuje teoretický a metodický základ světové odborné literatury. Nezaznamenal jsem při studiu anglosaské literatury významnější odklon, či kritické připomínky. I v roce 2002 jsou jeho poznatky včetně intervenčního programu stále přejímány a respektovány. Například Dorothy Espelage z USA, „expert on bullying“ ve státu Wisconsin, říká, že jsou v boji proti šikanování na začátku. A není podle ní užitečné objevovat již objevené („reinventing the wheel“), ale smysluplné je využití účinných Olweusových programů. Ty za oceánem pojmenovali „blueprint“.

Cesta tohoto samotářského chodce k odhalení skrytého fenoménu zla je obdivuhodná a pomohla před utrpením ze šikanování zachránit tisíce a tisíce dětí. Nicméně existují i jiné legitimní cesty, které mohou obohatit Olweusovy poznatky a zároveň rozpoznat některé jeho metodické omyly.

1. Dvě cesty k jednomu cíli

Šikanování je mimořádně komplikovaný systém, který lze zkoumat z mnoha úhlů. Profesor Olweus byl odborníkem na problematiku agresivity a šikanování začal zkoumat jako její specifickou formu. Je pochopitelné, že se opíral o své teoretické znalosti agrese. Snažil se jít od obecného ke specifickému. Hlavním nástrojem poznání byl pro něho výzkum; klíčovým zdrojem informací pak jeho vlastní mezinárodně standardizovaný dotazník. Cesta byla bezpochyby dobrá a vynikající výsledky jeho intervenčního programu – snížení výskytu šikanování o 50 % během dvou let – nenechávají nikoho na pochybách. Olweus k tomu říká: „Zmíněné účinky jsou považovány za velmi pozitivní zvláště proto, že mnoho předchozích pokusů o systematickou redukci agresivního a antisociálního chování bylo relativně neúspěšných.“ (Olweus, 1993, s. 114) Lze dodat, že efekt jeho léčby nebyl dosud překonán. V tomto kontextu je zajímavá poznámka autora na konci knihy: „Současná anglická literatura oplývá návrhy opatření na řešení problému šikanování. Téměř žádné z nich však nebylo vědecky ověřeno. Tak je těžko posoudit, zda mají vůbec nějakou účinnost.“ (Olweus, 1993, s. 128) Myslím, že i nejnovější velký výzkum, který mapoval problematiku šikanování v anglických školách po desetileté osvětě a práci nevyvrací Olweusovu připomínku. Ani v nejmenším se tato významná studie nepokouší posuzovat efektivitu konkrétních systémů a metod (Smith – Shu, 2000).

Moje cesta byla rozdílná. Ke studiu fenoménu šikanování jsem využil převážně induktivní metodu, čili „prosté“ pozorování skrytých a známým způsobem nepřístupných jednotlivých případů a odtud postupoval k vyabstrahování zákonitostí jeho fungování. Prozkoumal jsem stovky šikan, a to i těch nejextrémnějších, k nimž běžné výzkumné nástroje nedosáhnou a odborná veřejnost o nich neměla tušení (alespoň u nás). Takto jsem si ověřil nesmírně komplikované a vzájemně se ovlivňující mechanismy. Postupně vznikala teorie, kterou jsem empiricky ověřoval. Výsledkem byla původní speciální, nikoliv obecná teorie šikanování, která se přímo vztahovala k metodice pomoci. Tato specifická teorie podložená řadou kasuistik je organicky propojená s teorií vyšší úrovně, postihující hlubší souvislosti šikanování.

Uvedené způsoby hledání – od obecného k jedinečnému a od jedinečného k obecnému – jsou dvěma stranami jedné mince.

2. Oslabená speciální teorie

Dříve než upozorním na omyly v metodice pomoci při řešení již existujícího šikanování, stručně osvětlím jejich zdroj. V teoretické části Olweusovy knihy *Šikanování ve škole* nazvané *Co víme o šikanování* najdeme těžiště poznatků o problémech útočník/obět, šikanování, viktimizace (autor používá tyto pojmy ve stejném slova smyslu) v silné obecné teorii. Naproti tomu speciální teorie školního šikanování je podle mého názoru rozvinuta podstatně méně. Prezentace se opírá hlavně o čtyři autorovy rozsáhlé studie a většinou se váže přímo k oblastem, které zkoumá jeho proslulý dotazník. Dozvídáme se, kolik dětí je šikanováno, zda se počet případů šikanování zvyšuje, jakou úlohu hraje věk, v čem jsou rozdíly šikanování mezi dívkami a chlapci, jestli se více vyskytuje ve velkých, nebo malých školách či zda je šikanování záležitostí spíše měst, nebo venkova apod. Seznamujeme se ale i s tím, jak se k šikanování staví učitelé a rodiče a jaký je rozdíl v situaci v Norsku a ve Švédsku. Je to zajímavé a užitečné čtení. Pro jeho styl práce je příznačný brilantní výzkum, ne nadarmo se mu říká „Fauding Father“ studií problému útočník/obět. (S podstatnou částí této originální teorie se můžete seznámit u profesora Řičana, který ji do své knihy *Agresivita a šikana mezi dětmi* převzal.)

Výzkumné otázky, které Olweus řeší, jsou velmi závažné a podnětné. Realizoval např. longitudinální výzkum, který ukázal, že přibližně 60 % chlapců, kteří šikanovali spolužáky v základní škole mělo ve věku 24 let alespoň jednou potíže se zákonem a 4 x častěji než druzí byli odsouzeni za opakované násilné trestné činy (1993, s. 36). Nicméně nejsou to poznatky na úrovni speciální teorie.

Mohu doplnit, že ani slibný název kapitoly Skupinové mechanismy (Olweus, 1993, s. 43-45) neobsahuje speciální teorii skupinové dynamiky šikánování. Informace jsou stručné a obecné. Úvodem se říká, že poznání šikánování vyžaduje znalost charakteristik obětí a agresorů. Velmi zajímavě vypadá termín „sociální nákaza“. Tento důležitý efekt je však chápán úzce, jako modelová nápodoba iniciátora šikánování.

Také kapitola Další faktory (Olweus, 1993, s. 45) se pohybuje na úrovni vysoké obecnosti – hereditární a sociální faktory (násilí v televizi, video, filmy s agresivní tematikou a s chybějícím soucitem s oběťmi a empatií). Nicméně v knize jsou bezesporu kapitoly, které obsahují speciální teorii a přímo se vztahují k metodice sekundární prevence. Zabývají se hledáním odpovědí na důležité praktické otázky: Co znamená šikánování? Jakou roli hrají zjevné odlišnosti? Jaký význam má fyzická slabost a síla? Jak lze charakterizovat typickou oběť a jak typického útočníka? Podle čeho je možné identifikovat možnou oběť? Olweusovy poznatky se staly evergreenem snad v každé učebnici a metodické příručce, avšak na bezpečnou a účinnou nápravu rozvinuté šikany nestačí. (Trochu je mi líto, když vidím, jak bývá jeho průkopnické autorství někdy u klíčových poznatků opomíjeno, případně překryto několika kompilačními spisovateli. Je to daň za široké přijetí.)

3. Chybné metodické postupy

Teorie profesora Olweuse se váže k metodice obecné primární prevence. Je výborným motivačním a praktickým podkladem pro vytváření příznivého školního klimatu. Mimořádný přínos má pro specifickou primární prevenci šikánování. Nicméně převážně obecná teorie šikánování a oslabená speciální teorie nejsou nosným základem pro vytváření sekundární prevence. Důsledek je prostý: intuitivně doporučené metody týkající se diagnostiky a léčby šikánování obsahují nešťastné omyly. Méně či více zjevně se to promítá do celého Olweusova intervenčního programu. Ten se jmenuje Co můžeme udělat se šikánováním (What We Can Do About Bullying) a jeho základní strukturu vytvářejí postupy na celoškolní, třídní a individuální úrovni.

Program je postaven na několika klíčových principech, odvozených především z výzkumu vývoje a modifikace problémového chování, zejména pak agresivního. Podle autora je důležité vytvořit školní prostředí charakterizované vřelým zájmem na straně jedné a přísnými hranicemi chování na straně druhé. V případě porušení těchto limitů a pravidel by měly být zavedeny nezaujaté sankce. První tři principy reprezentují protiklad negativních výchovných dimenzí, které jsou významné pro vývoj vzorců agresivních reakcí: negativismus na straně učitelů, nedostatek jasných limitů, použití metod zdůrazňujících sílu (Olweus, 1993, s. 115). Uvedené východisko je v pořádku a je mi i blízké, avšak pro vytváření konkrétní metodiky speciální prevence problému obětí/útočník má příliš obecnou povahu.

Tvrzení o omylech v diagnostice a léčbě pokročilých stadií šikánování lze prokázat v případech, kdy se autor pokouší převést svou teorii do praxe konkrétní speciální metodiky. Dobrým příkladem je kapitola Opatření na individuální úrovni (Measures at the Individual Level), která se zabývá řešením již rozvinuté šikany. Léčebné intervence jsou popsány na úrovni útočníka, oběti, rodičů a učitele. Postupy jsou relativně jednoduché, jejich účinnost můžeme jako v medicíně ověřit prostřednictvím empirie. Vzhledem k limitaci prostoru článku zde mohu pouze naznačit směr kritického uvažování nad rizikovostí a problematičností konkrétní metodiky. K první podkapitole si dovoluji udělat krátký komentář, u zbývajících sedmi načrtnu, o co v nich jde, položím kritické otázky a občas přidám nějakou připomínku.

3.1. Vážné rozhovory s agresory

Hned na začátku je zpracován závažný metodický problém. Je tu popsán a doporučen konkrétní *postup pomoci v případě, kdy učitel ví, nebo má podezření, že se ve třídě děje šikana*. Autor zdůrazňuje nutnost, aby kantor řešení neodkládal a rychle inicioval rozhovory jak s agresorem nebo agresory, tak s obětí. Vysvětluje, že prvořadým úkolem rozhovorů s násilníky je zastavení šikánování. V tomto smyslu se jim musí dát nekompromisní zpráva: „V naší škole/třídě šikánování nestrpíme a učiníme mu přítrž.“ Dále autor říká, že v případě, když se šikany účastní více žáků, je vhodné s nimi hovořit s každým zvlášť, v rychlém sledu. Díky tomu budou mít menší příležitost se domluvit na společné výpovědi. Po ukončení individuálních rozhovorů se všemi agresory je doporučeno, aby byli shromážděni do jedné skupiny, kde mohou být znovu a najednou jasně informováni, že šikánování nebude tolerováno, a důrazně upozorněni, že při každém dalším útoku budou potrestáni. Pokud přijatá opatření nevedou ke změnám, může se ukázat nutnost rozhovoru s ředitelem, nebo za přítomnosti rodičů, aby byla zdůrazněna závažnost situace. (1993, s. 97)

Již tato krátká ukázka obsahuje přes svoji obecnost několik závažných chyb. Některé okomentuji.

- Neotálet a zahájit rozhovory s agresory a obětí je zajímavé doporučení. Problém ale spočívá v tom, že při rozhodnutí zmapovat situaci ve skupině jsme teprve na úplném začátku. Obvykle vůbec netušíme, kdo je iniciátor šikanování, kdo aktivní účastník a kdo agresor a zároveň oběť. Nevíme často ani kdo je oběť, a když ano, tak nevíme, zdali není obětí víc. Musíme vědět, kromě jiného, že nám stojí v cestě za odhalením pravdy tzv. komplot velké šestky, což znamená, že odhalení pokročilé šikany brání z rozličných důvodů a pohnutek všichni přímí a nepřímí účastníci vyšetřování. Těžko tedy můžeme začít zčistajasna vyšetřovat agresory, jak je doporučováno.
- V případě, že máme nějakou informaci o útočnících například od rodičů oběti, je vážnou chybou začít rozhovor právě u agresorů, měl by to být až poslední krok. Proč? Z prostého důvodu: musíme být dobře připraveni, jinak víc ublížíme, než pomůžeme. Dokud neznáme vnější obraz šikanování a nemáme shromážděné důkazy, nemá smysl s agresory mluvit. Všechno zapřou a podezření vyvrátí, nebo zpochybní. Hlavně však dostanou „echo“, že někdo „bonzoval“, což vede k „zametení“ stop a existuje reálné nebezpečí, že se agresori pomstí podezřelým z „bonzování“. Při obezřetné pětikrokové strategii a citlivé taktice (Kolář, 2001, s. 108–120) je důležitost rozhovoru s agresory (třeba i v rychlém sledu) většinou zanedbatelná. Pouze někdy ho lze využít pro doplnění a potvrzení informací, a to buď svalováním viny jednoho agresora na druhého, nebo konfrontací jejich výpovědí. Výjimkou je situace, kdy jde o šikanu beze svědků – ve skupině jsou jen agresori a oběť. Jedná se o specifickou formu šikany, nebo o nejpokročilejší stadium šikanování, kdy se šikanování stalo skupinovým programem. Zde je však proniknutí do konspirace podzemní organizace nemocné skupiny obzvláště náročné.
- Doporučení shromáždit agresory a pracovat s nimi společně je obecně kontraproduktivní, při pokročilé šikaně vede zákonitě k naprostému fiasku. Autor nepočítá se silou skupinové patologie. Agresorům chybí náhled a ve skupině se jejich zatvrzelost ještě umocní. Nelze očekávat, že nekompromisním proslovem ke skupině něčeho dosáhneme. Hrozí nebezpečí vzájemného podpoření sebeklamu, nabuzení již doutnajících nenávisti k oběti a sjednocení proti společnému nepříteli – učiteli.

3.2. Rozhovory s obětí

Druhá kapitola zdůrazňuje zásadní věc – při objasňování šikanování je třeba učinit všechno proto, aby oběť měla zajištěnou ochranu před obtěžováním. Nicméně jak to udělat je pouze naznačeno. Říká se, že je zapotřebí úzké spolupráce a časté výměny informací mezi školou a rodinou žáků. S málo rozpracovanou metodikou ochrany obětí koresponduje tristní závěrečné konstatování autora, kdy říká: „Někdy šikana dospěje do kritického stadia a dramaticky se změní, pravděpodobně dojde i k několika útokům a napadením. V takové situaci je důležité, aby oběť a její rodiče dostali rychlou profesionální pomoc, která zmírní traumatickou zkušenost.“ (Olweus, 1993, s. 98–100)

Zde je namísto otázka: Je skutečně bezpečnost oběti závislá na nevypočitatelném kritickém stadiu, kdy bývá oběť několikrát napadena? V žádném případě. Praxí mám ověřeno, že kvalitní diferenciální diagnostika a následná alternativní bezpečnostní opatření riziko omezují na minimum.

3.3. Rozhovor s rodiči

Třetí podkapitola čtenáře informuje, že pokud má problém určitý stupeň závažnosti, je nutné, aby učitel připravil několik setkání nejen s obětí a násilníky, ale i jejich rodiči. Cílem je důkladná diskuse, vytvoření plánu nápravy a jeho kontrola. (Olweus, 1993, s. 100)

Co k tomu říci. Práce s takovou potenciálně „výbušnou“ skupinou je indikována ve výjimečných případech. Svedení protichůdných stran za asistence dětí do nevelkého prostoru hrozí vyústit do konfrontace a další traumatizace oběti. Opravdu málokdy se najde ideální konstelace účastníků, kteří jsou ochotni konstruktivně spolupracovat. Navíc vedení takového skupinového rozhovoru je odborně náročné a vyžaduje speciální přípravu. Nemusím snad ani připomínat, že tento přístup předpokládá již zmapovaný problém útočník/oběť. Bez toho by podobná akce byla řešením z jedné vody načisto, což vede zákonitě k chaosu a nezřídky i k obrácení pravdy naruby. Přitom Olweusův doporučený postup vyšetřování začínající u útočníků nedává příliš šanci účinně a bezpečně šikanu rozkrýt.

3.4. Co mohou udělat rodiče útočníků?

Autor tu konstatuje věc, o které se nedá pochybovat. Rodiče útočníků mohou ke zlepšení situace významně pomoci. Nejlépe, když chování spojené se šikanováním odmítnou a dají jednoznačně najevo, že ho nebudou tolerovat. Jelikož agresivní děti mají problém respektovat hranice, je užitečné společně stanovit jednoduchá rodinná pravidla. Za jejich plnění se musí dítě vždy pochválit, pokud je však porušuje, musí přijmout následky. Namísto je určitá nepříjemnost či nepohodlí. V žádném případě sem však nepatří tělesné tresty. (Olweus, 1993, s. 101–102)

Myšlenka je to krásná. Problém však vidím v tom, že většina rodičů útočníků spolupracovat nechce a často vědomě, či nevědomě agresivní chování dítěte podporuje. I u rodičů vyznávajících morální hodnoty nějakého pozitivního náboženství téměř vždy vystoupily do popředí mechanismy obrany dítěte a svalování viny na oběť.

Bezpochyby ovšem existují rodiče, kteří svým dětem chtějí pomoci destruktivní násilí zvládat. Kdo by však tuto „rodinnou terapii“ měl dělat? Učitel? Myslím, že v našich podmínkách se osvědčili spíše odborníci z pedagogicko-psychologických poraden apod.

3.5. Co mohou udělat rodiče obětí?

Čtenář se v této podkapitole dočte, že pokud se rodiče dozvědí, že je jejich dítě šikanováno, měli by co nejdříve kontaktovat učitele dítěte. Cílem by mělo být dosažení spolupráce se školou.

Kladu otázku, co mají rodiče udělat, když učitel nepomůže. Což se stává dost často a potvrzuje to i výzkum autora. Odpověď však čtenář nedostane.

Autor dále rodičům doporučuje, aby dítěti pomohli tím, že ho povzbuzují k vytvoření kontaktů s klidnými a přátelskými žáky ve třídě. Další otázka: Neměl by to dělat spíš učitel?

3.6. Použití obrazotvornosti

Pozornost je zaměřena na učitele a na jeho možnosti využít své zkušenosti se třídou k pomoci nalézt obětem a útočníkům vhodnější vzory chování. Doporučeno je například pokusit se o neformální spolupráci s některými prosociálními studenty, kteří nejsou do šikanování zapleteni. Je velikou výhodou, když jsou tito „klíčoví žáci“ ochotní šikanování otevřeně odsoudit a postavit se na stranu oběti. (Olweus, 1993, s. 105-106)

Další uvedený inspirující postup neuvádím, má také dílčí charakter a vyžaduje téměř ideální podmínky. Otázka: Co má dělat pedagog, když má řešit šikanování ve 3., 4. a 5. stadiu? Proč se autor nevěnuje systémové práci se skupinovou dynamikou celé třídy?

3.7. Diskusní skupina pro rodiče šikanovaných a šikanujících studentů

Kapitole opět dominuje krásná myšlenka. K řešení problému šikanování může přispět pozvání rodičů šikanovaných a šikanujících žáků. V počátku by se zúčastnili samostatných diskusních skupin, protože jejich problémy jsou obvykle opačného druhu. Později by však mělo dojít k propojení skupin, což může být užitečné pro oba tábory rodičů, neboť svůj problém uvidí i z druhé strany. (Olweus, 1993, s. 106)

Otázka: Podařilo by se u nás, s ohledem na požadavek minimálního počtu členů, takovou fungující „dvouskupinu“ vytvořit? Kdo by ji vedl? Ptám se proto, že autor uvádí, že jeho program využívá stávající prostředí a je určen hlavně pro učitele, školní personál, žáky a rodiče. „Odborníkům“, školním psychologům, výchovným poradcům apod. přisuzuje roli supervizorů, kteří „amatéry“ poradensky podporují. (Olweus, 1993, s. 116)

3.8. Změna třídy nebo školy

V závěrečné kapitole jsou uvedena nejkrajnější řešení. Předtím než jsou vyjmenována, je zdůrazněno základní krédo, které představuje maximální snaha šikanování napravit v rámci možností třídy, nebo školy. Pokud se však problém nedá zvládnout jinými dostupnými prostředky, může situaci vyřešit změna třídy, nebo školy.

V takovém případě by se mělo nejdříve uvažovat o odchodu agresivního žáka. Pokud to ale nejde, musí se zvažovat přeřazení oběti do jiné třídy, nebo školy. (Olweus, 1993, s. 106-107)

S uvedenými názory lze souhlasit. Mohou být obecným vodítkem, nicméně praxe je složitější. Do šikany bývá zapleteno více agresorů a více obětí. I pokud někdo z nich odejde, problém nemocných vztahů ve skupině přetrvává. Udržovací mechanismy zaběhnuté šikany již žijí vlastním životem. Léčba musí pokračovat.

Závěr

Naznačené Olweusovy metodické omyly a určité nejasnosti při vytváření postupů sekundární prevence pramení ve významné míře z oslabené speciální teorie. Autor nerespektuje skryté zákonitosti šikanování – vnitřní stadia onemocnění skupiny, mechanismus závislosti mezi agresorem a obětí, zakrývající systém a jeho základní i rozšířenou variantu, specifika neobvyklých šikan, praktickou klasifikaci iniciátorů šikanování atd. Celkově zde schází důraz na systematickou práci se skupinovou dynamikou školní šikany, kterou je nutné v kontextu nápravy chápat jako závažné onemocnění skupinové demokracie (podrobněji viz Kolář, 2001 a Kolář, 2003).

Nakonec dvě otázky. Jak dopadnou ti, kteří šetří provalení pokročilých šikanů uvedeným postupem? Co dělat s tím, že mnoho odborníků ve světě a u nás například profesor Říčan dělají velmi záslužnou věc, když přejímají-překládají Olweusovo životní dílo, nicméně sami nedokáží chybné, nebo sporné metodické postupy rozpoznat?

V knize Pavla Říčana *Agresivita a šikana dětí* lze „olweusovský“ metodický omyl vystopovat například v podkapitole Hlavní zásady postupu při vyšetřování na str. 51 až 52. Tato nešťastná chyba, která vede k sekundární viktimizaci oběti, se velmi rozšířila. Lze to přičíst tomu, že odpovídá laické představě, jak se má šikana odhalovat. Zatím jsem se o tom zmínil pouze krátce v rozhovoru pro časopis *Rodina a škola*, 2000, č. 6–7, s. 10–11. Nicméně tento problém mě stále trápí, protože se opakovaně setkávám s utrpením, které tento omyl způsobuje. Proto cítím jako povinnost v některém z budoucích článků metodiku podrobněji rozebrat. Konstruktivní diskusi na toto téma vítám a vnímám ji jako užitečnou.

literatura

CRAWFORD, N.: New ways to stop bullying. *Monitor on psychology*. Volume 33, No. 9 October 2002. [cit. 26. 4. 2003] Dostupný z [www<http://www.apa.org/monitor/oct02/bullying.html](http://www.apa.org/monitor/oct02/bullying.html)

FOJTÍKOVÁ, Z.: Cesta k nápravě I. Cyklus s dr. Kolářem o šikaně. *Rodina a škola* č. 6–7, 2000.

OLWEUS, D.: *Bullying at school. What we know and what we can do.* Oxford: Blackwell, 1993.

OLWEUS, D.: *Aggression in the schools. Bullies and whipping boys.* Washington, D.C.: Hemisphere Press (Wiley), 1978.

KOLÁŘ, M.: *Bolest šikanování.* Praha: Portál, 2001.

KOLÁŘ, M.: Perzekuce vůči obětem šikanování. *Pedagogická orientace* č. 1, 2003.

KOLÁŘ, M.: Kritická analýza Olweusovy metodiky pro řešení rozvinuté šikany. (nezveřejněno)

ŘÍČAN, P.: *Agresivita a šikana dětí.* Praha: Portál, 1995.

SMITH, P., SHU, S.: *What good schools can do about bullying. Findings from a survey in English schools after a decade of research and action.* London: Thousand Oaks and New Delhi, 2000.

Ediční poznámka: Materiál vyšel poprvé v *Učitelských listech* č. 4/2003.

_závěry a doporučení

Závěry a doporučení účastníků konference ŠKOLNÍ ŠIKANOVÁNÍ

Preambule

Existence školního šikanování do nedávné doby unikala pozornosti pedagogů i dalších odborníků. Za jeden z důsledků naší slepoty lze považovat také skutečnost, že se v České republice doposud nekonala žádná konference týkající se tohoto problému.

Díky vedení katedry pedagogiky PdF UP v Olomouci, olomoucké pobožce České pedagogické společnosti a OS Společenství proti šikaně se podařilo handicap překonat a 30. března 2004 uskutečnit první celostátní konferenci s názvem ŠKOLNÍ ŠIKANOVÁNÍ.

Zájem byl mimořádný. Aula olomoucké pedagogické fakulty praskala ve švech, lidé seděli i na zemi a postávali přede dveřmi. Atmosféra jednání byla konstruktivní, tvůrčí a otevřená. Odborníci konstatovali, že nelze zavírat oči před faktem, že šikanu zažilo 41 % dětí a 90 % pedagogů neumí řešit nejjednodušší diagnostickou situaci. Školní šikanování je evidentně závažný celospolečenský problém, který je nutné neodkladně řešit. V tomto smyslu byly zformulovány závěry a doporučení, s nimiž bude seznámeno MŠMT ČR a další kompetentní instituce.

1. Výzkumy ukazují, že školní šikanování má epidemický charakter.

Celonárodní výzkum MŠMT ČR zaměřený na výskyt šikanování na základních školách ukázal, že v České republice je šikanováno přibližně 41 % žáků. Výsledek koresponduje s mezinárodním výzkumem, který provedli naši přední výzkumníci z oblasti zdravotnictví. Ti prostřednictvím své metodiky zjistili, že obětí šikany se stává přibližně 36,8 % žáků. Závěry obou klíčových výzkumů zásadně posunuly k horšímu hranici našich původních odhadů. Prakticky to znamená, že šikanování je nejčastější příčinou traumatizace našich dětí.

2. Řešení a prevence šikanování musí mít systémový charakter.

Za jeden z prvních systémových kroků považujeme vytvoření organizační platformy – kompetentní skupiny odborníků a úředníků, která bude iniciovat a podporovat další pozitivní systémové kroky směřující ke změně.

Zatím se tuto funkci snaží v rámci limitovaných možností plnit celostátní humanitární sdružení Společenství proti šikaně.

3. Doporučení pro pracovní kompetentní skupiny odborníků a instituce, které se přímo podílejí na prevenci a řešení školního násilí.

—Považujeme za potřebné a budeme vyvíjet iniciativu k tomu, aby se setkání zabývající se školním násilím konala v podobě konferencí a seminářů pravidelně jednou ročně v rozsahu alespoň dvou dnů. Předpokládá se využití sekcí – workshopů, seminářů a nácviků, které by se věnovaly jednotlivým aspektům šikany a možnostem jejího řešení. Nejprve by zazněly hlavní referáty, poté by se pracovalo v sekcích s teoreticko-praktickým zaměřením (workshopy, nácviky apod.).

—Doporučeno je rozvíjet již navázanou spolupráci s Evropskou observatoří školního násilí v Bordeaux, Francie (Observatoire Européen de la Violence Scolaire, 3ter, place de la Victoire, 33076 Bordeaux cedex).

Referát přednesený profesorkou Magdalenou Kohout o připravovaném mezinárodním projektu sledovali všichni zúčastnění s velkým zájmem. Projekt byl přijat jako smysluplný pro obě strany, pro ČR i Francii. Spolupráce PdF UP v Olomouci a Evropské observatoře školního násilí se proto jeví jako užitečná.

—Co nejdříve informovat odbornou a laickou veřejnost o doporučeních a závěrech konference prostřednictvím institucí a médií (MŠMT ČR, ÚČŠI, UL, UN, Mladá fronta DNES, Právo, ČT, katedry pedagogiky a psychologie apod.).

—Doposud neexistuje pedagogická fakulta, ale ani žádná jiná instituce, která by se systematicky zabývala vzděláváním v oblasti prevence šikanování. Následkem je frontální nepřipravenost odborníků.

Fakulty by měly systematické vzdělávání v oblasti prevence násilí a šikanování zakomponovat do vzdělávacích programů učitelů a postupně vytvářet nabídky programů v rámci pregraduálního, postgraduálního a specializačního vzdělávání.

—Praxe vyžaduje renovaci Metodického pokynu ministra školství, mládeže a tělovýchovy ČR k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. j. 28275/2000-22. Zmíněná interní směrnice vytváří jen metodický, avšak nezávazný rámec boje proti šikaně v odvětví školství. Její závěry nelze vynucovat, ani autoritativně vyža-

dovat plnění kontrolními orgány. Informace, které máme k dispozici ukazují, že přes evidentní pochybení ředitele se žádný kontrolní orgán o tento pokyn neopírá. Nikde se neobjevilo konstatování a ani náznak, že ředitel postupoval špatně, „obráceně“. Nebylo vysvětleno, že špatným postupem nejenže nemohl šikanu vyšetřit, ale navíc zahladil veškeré stopy.

Neexistence závazného právního rámce (pravděpodobně zákonné síly) představuje pro možnosti jak preventivních, tak sankčních opatření vůči potenciálním pachatelům šikanózního jednání zásadní problém. Rovněž vystavuje značné právní (a tím i faktické) nejistotě všechny školy, které mají v České republice deklarovanou obecnou povinnost „náležitý dohled“ nad nezletilými, nemají však efektivní právní prostředky, jak tento dohled realizovat. Naprosto chybí potřebné právní instituty, které umožní efektivní, rychlý, represivní (a v konečném důsledku preventivní) zásah vůči pachateli šikany. Jedná se např. o možnost převedení pachatele na jinou školu bez souhlasu zákonných zástupců, větší možnosti zásahu orgánů sociálněprávní ochrany dítěte a diferencovanější užití institutu ochranné, příp. ústavní výchovy.

Měla by být posilována snaha vytvořit legislativu, která dává šanci ochránit práva obětí šikanování. Současná legislativa je v uvedeném smyslu děravá a bezzubá.

Pro inspiraci legislativců je možno uvést ustanovení švédského školského zákona. V něm se říká, že všichni členové školního společenství musí každý den bojovat proti všem formám ponížení, jako je šikanování a rasismus. Ve Francii byl podán návrh zákona, ve kterém se školní šikana posuzuje jako trestný čin.

_Pro prevenci a řešení šikanování by bylo bezesporu přínosem zavedení standardní funkce školního psychologa a speciálního pedagoga. Vzhledem k počtu škol a omezenému počtu uvedených odborníků je možno v současné, přechodné době využít posílené role výchovných poradců nebo školních preventistů. V době propouštění tzv. nadbytečných pedagogů a očekávané redukce počtu škol je možno v souladu se závěry koncepčních dokumentů (Bílá kniha, Koncepce rozvoje...) požadovat rychlejší ustanovování těchto specializovaných profesních pozic.

_Odborníci doporučují kompetentním orgánům, aby podpořily systémové zavádění ověřeného projektu MŠMT ČR „*Specifický program proti šikanování a násilí ve školách a školských zařízeních*“ do škol. Účastníci konference se domnívají, že ochrana dětí před šikanováním a zajištění pocitu bezpečí ve všech školách je zásadním a naprosto prioritním úkolem MŠMT ČR, krajských úřadů, obcí a škol – všech, kdo jsou odpovědní za naplňování ústavního práva (a povinnosti) českých dětí a dospívajících vzdělávat se, tedy i chodit do školy.

prof. PhDr. MIROSLAV CHRÁSKA, CSc.,
vedoucí katedry pedagogiky s celoškolskou působností, PdF UP v Olomouci

ANTONÍN BŮŽEK, Ph.D.,
předseda pobočky ČPdS v Olomouci

PaedDr. MICHAL KOLÁŘ,
předseda celostátního sdružení Společenství proti šikaně