

Důsledky šikanování pro oběti násilí

Porubová Michaela

Bakalářská práce
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2021/2022

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Michaela Porubová**
Osobní číslo: **H190559**
Studijní program: **B0111A190011 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Důsledky šikanování pro oběti násilí**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti šikany, školního prostředí a prevence.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou případových studií.

Zpracování a vyhodnocení dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: public promotion. ISBN 978-80-969944-0-3.

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

GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, 2013. Výzkumné metody v pedagogické praxi. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4368-4.

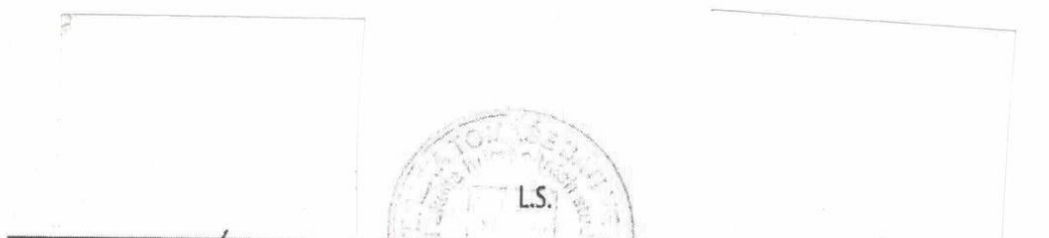
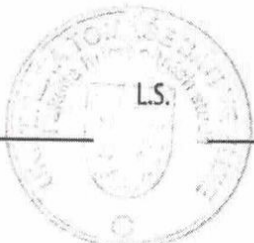
KOLÁŘ, Michal, 2001. Bolest šikanování. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.

Kol. Terminologický výkladový slovník zo sociálnej pedagogiky. Edit: BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2013. Trnava: UCM, FSV. ISBN 978-80-8105-514-0.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PhDr. Zlatica Bakošová, CSc.**

Datum zadání bakalářské práce: **26. ledna 2022**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29. dubna 2022**



Mgr. Libor Marek, Ph.D. **doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.**
děkan ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 26. ledna 2022

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo - bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 25.4. 2022

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před

konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, o pisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užitje -li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybného projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není -li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédá k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se dotýká tématu šikany, konkrétně se zabývá důsledky šikanování pro oběti násilí ze školního prostředí 8letých gymnázií. Cílem práce bylo shrnout dosavadní teoretické poznatky o problematice a pomocí výzkumu přispět novými poznatky a úhly pohledu na problematiku, a to prostřednictvím analýz individuálních výpovědí obětí šikany. Výzkum potvrdil, že je téma šikany stále aktuální, a i když často neviditelné, může se dotknout kohokoliv z nás. Zároveň se ukázalo, že prožívání zkušeností se šikanou je zcela individuální záležitost, jehož průběh závisí na mnoha různých faktorech. Můžeme najít paralely k obecným schémátům, ale stejně tak se objevují odchylky od průběhu situací a prožitků, které bychom nebyli očekávali. Cesta, na kterou nás výsledky výzkumu navádí, je cesta prevence, jakožto efektivní pomoc obětem, které se ve své situaci stávají velmi zranitelnými a bezmocnými a pozdější pomoc je pro ně často nedosažitelná.

Klíčová slova: šikana, důsledky šikanování, prevence, školní prostředí, oběti šikany

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with the topic of consequences of bullying for victims of violence in the school environment of 8-year grammar schools. The thesis was primarily aimed to summarize the existing theoretical knowledge about the issue. Also, it contributed new knowledge and perspectives on the subject, through the analysis of individual statements of victims of bullying. While my research has confirmed that the topic of bullying is still relevant, it also revealed partial invisibility and confirmed that bullying is capable of affecting any of us. At the same time, it has been shown that the experience of bullying is a completely individual matter, the course of which depends on many different factors. We can find parallels to general patterns, but there are also deviations from the course of situations and experiences that would not be expected. The research results lead us to the path of prevention, as effective help to victims who become very vulnerable and powerless in their situation, and later help is often unattainable for them.

Keywords: bullying, consequences of bullying, prevention, school environment, victims of bullying

Na tomto místě bych ráda poděkovala mé vedoucí bakalářské práce paní doc. PhDr. Zlatici Bakošové, CSc. za cenné rady, podporu, ochotu a čas, jenž mi během psaní mé práce věnovala a celkově za pomoc při dosahování cílů v mé závěrečné práci.

Také bych chtěla poděkovat mým respondentům za jejich čas, a především velkou odvahu, srdečnost a ochotu se znovu dotknout bolavých a citlivých zážitků a otevřeně o nich promluvit, a přispět tak obřím dílem k realizaci mého výzkumu.

„Nesmíš se nikdy podělat! Když se začneš bát, dáš najevo strach a blbečkové kolem tebe toho hned využijí.“

(Bendl, 2003, s. 103)

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 CHARAKTERISTIKA ŠIKANOVÁNÍ VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ.....	11
1.1 CHARAKTERISTIKA ŠIKANY	11
1.2 PŘÍČINY VZNIKU ŠIKANY	13
1.3 OBĚTI A AKTÉŘI ŠIKANY.....	15
1.4 PROCES ŠIKANOVÁNÍ A JEHO PROJEVY	20
2 DŮSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ PRO OBĚTI.....	26
2.1 PROBLÉMY OBĚTÍ Z DŮSLEDKŮ ŠIKANOVÁNÍ.....	26
2.2 FYZICKÉ A PSYCHICKÉ DŮSLEDKY ŠIKANY	29
2.3 SOCIÁLNÍ DŮSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ PRO OBĚTI	31
3 PREVENCE VZNIKU ŠIKANY VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	33
3.1 ÚLOHA ŠKOLY A SPOLUPRÁCE RODINY V PREVENCI ŠIKANY	33
3.2 PREVENTIVNÍ PROGRAMY A JEJICH REALIZACE ŠKOLOU	36
3.3 INDIVIDUÁLNÍ A SKUPINOVÁ FORMA POMOCI OBĚTEM NÁSILÍ VE ŠKOLÁCH	38
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	41
4 PRAKTICKÁ ČÁST.....	42
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM (VÝZKUMNÉ OTÁZKY).....	42
4.2 CÍL VÝZKUMU	43
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	43
4.4 DESIGN, METODY A METODIKA VÝZKUMU	44
4.4.1 Případová studie I.....	46
4.4.2 Případová studie II.	51
4.5 ANALÝZA PŘÍPADOVÝCH STUDIÍ.....	57
4.6 ZÁVĚRY PRO ZKOUMANÉ PŘÍPADY	59
ZÁVĚR	61
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	62

ÚVOD

Problematika šikany je velmi rozsáhlé a komplexní téma samo o sobě, přesto jej vnímáme jako téma s přesahem, které má vliv na všechny oblasti života zasažených jedinců a přímo či nepřímo ovlivňuje zbytek života zúčastněných.

V bakalářské práci se budeme věnovat tématu šikany žáků středních škol ve školním prostředí s užším zaměřením na důsledky této zkušenosti pro oběti především proto, že důsledky šikany se mohou snadno překlinit do příčin dalších navazujících událostí a spustit řetězec nerovností či nevýhod do dalšího společenského života zasaženého jedince.

Přestože v posledních letech se šíří vlna osvěty, přestává být tabu o šikaně hovořit, a naopak zaznamenáváme napříč společnostmi snahu se problému postavit čelem, přinášet řešení a prevencí mu předcházet, stále se jedná o velmi aktuální a důležité téma.

V současné době je šikana záležitostí téměř každé školy nejen u nás v České republice, ale platí to i v cizině. Byla by chyba myslet si, že mě se to netýká a nemůžu se se šikanou setkat. Bohužel se dá říct, že se jedná o běžný jev. Konec konců evidované případy mohou být kvůli povaze šikany jen špičkou ledovce v rámci skutečného čísla sčítající oběti šikany, kdy o většině se s největší pravděpodobností ani nikdy nedozvíme.

Cílem teoretické části bude shrnout dosavadní poznatky o problematice, budeme se věnovat charakteristice šikany a souvisejících pojmů – jejím příčinám, projevům, průběhu, aktérům šikany a jejím důsledkům. Podíváme se na možnosti prevence šikany úlohu, kterou sehrávají v prevenci šikany školy.

Ve výzkumu se zaměříme na konkrétní případy a prožité zkušenosti obětí šikany a budeme se snažit zjistit, jak prožitou situaci vnímají, co jim přinesla nebo vzala a jakou roli v jejich životech sehrály které důsledky šikany.

Skrze mou práci dostaneme možnost znovu se dotknout tématu šikany a pokud možno získáme nový úhel pohledu na tuto problematiku, a to především prostřednictvím výzkumu skrz osobní zkušenosti a vlastní prožitky respondentů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 CHARAKTERISTIKA ŠIKANOVÁNÍ VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

„Šikana patří mezi nejzávažnější negativní jevy v současné škole. Není to pouze záležitost spadající do oblasti pedagogiky, ale jedná se o komplexní problém psychologický, sociologický a mravní.“ (Bendl, 2003, s.17)

Je ale velmi těžké stanovit hranici, kdy se jedná pouze o běžné škádlení a správně odhadnout okamžik, kdy už chování začíná nabírat nesprávný směr a vztahy se posouvají do patologické roviny.

Proto je také velmi složité šikanu jednoznačně vymezit. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy k tomu používá ve článku 2 následující slova: „Šikana je agresivní chování ze strany žáka/ů vůči žákovi nebo skupině žáků či učitelů, které se v čase opakuje (nikoli nutně) a je založeno na vědomé, záměrné, úmyslné a obvykle skryté snaze ublížit fyzicky, emocionálně, sociálně a/nebo v případě šikany učitele také profesionálně. Šikana je dále charakteristická nepoměrem sil, bezmocností oběti, nepříjemností útoku pro oběť a samoučelností agrese.“ (MŠMT, 2016, s.1)

Dále jako rozlišující znak, který by měl stanovit onu křehkou hranici, uvádí ministerstvo schopnost žáka se škádlení ubránit – opětovat ho nebo jej zastavit. V případě, že toho žák není schopen, cítí se bezmocně a jsou splněny podmínky z článku 2, je možné situaci označit jako šikanu.

Jako školní prostředí potom chápeme prostor, situace a osoby, kterými je žák po čas strávený v budově školy obkloповán, jež ho podněcují a on na ně reaguje. (Bakošová, 2013) Podle dat z linky bezpečí se odehrávají dvě třetiny případů šikany přímo ve škole a jedna třetina případů mimo školu. (Lovasová, 2006) Častými konkrétními místy potom bývají mimo třídu, kde šikana většinou probíhá hlavně o přestávkách, WC, šatny, různá zákoutí chodeb, zkrátka místa, kde není tolik vidět a pravděpodobnost, že tam zavítá dozorující pedagog je menší. Podobnou příležitost nabízí agresorům také cesta do školy nebo ze školy. (Emmerová, 2007)

1.1 Charakteristika šikany

Šikana má původ ve francouzském slově *chicane*, jež originálně znamená bezdůvodné sužování, zlomyslné obtěžování, týrání, pronásledování nebo nesmyslné lpění. U nás se tohoto slova začalo více užívat v souvislosti se socialistickou armádou a projevy chování

v kolektivu vojáků na vojně, kdy starší a zkušenější vojíni ponižovali, týrali a zneužívali nováčky nastupující do služby. Tento vzorec chování přetrvává dodnes. Setkat se s ním můžeme například mezi vězni nebo ve školním prostředí mezi uční, zejména na internátech. (Říčan, 1995)

Dnes jako šikanu označujeme i malicherný spor přetrvávající a postupem času se měnící v systematické trýznění. Nemusí se tedy jednat přímo o brutální zacházení jako v armádě, které se dnes děje spíš ojediněle, mnohem častější jsou mírnější formy, které ale prosycují celou společnost a lze tak hovořit o sociální nemoci, až epidemii. „Virus“ šikany, jak jej označuje Kolář, není podle něj záležitostí jen školního prostředí, ale ovlivňuje nás po celý život a setkat se s ním můžeme v jakémkoliv kolektivu nebo vztahu. Jeho zhoubnost je posilována také jakousi zakrývací a protiúdržavnou sítí, která roste úměrně s projevy šikany a brání jejímu odhalení.

V podstatě se jedná o druh agrese ústící v patologické uspořádání hierarchie ve skupině za doprovodu specifického způsobu chování a jednání. „Šikanu řadíme mezi patologické formy mezilidského soužití.“ (Bendl, 2003, s. 26)

Ve školním prostředí se nejčastěji setkáváme se šikanou mezi žáky. Typicky si představíme vzorec, kdy jeden slabší žák je obětí násilí jiného, silnějšího žáka nebo skupinky trýznitelů a zbytek zúčastněných násilí přihlíží.

Ve škole se ale můžeme setkat i s jinými, méně obvyklými typy šikany. Může jít o šikanu ve vztahu žák-učitel, a to v obou směrech. Tedy učitel je „zasedlý“ na vybraného žáka a věnuje mu nadměrnou pozornost v negativním slova smyslu. Studenta například vyvolává častěji než jiné děti, cíleně ve chvílích, kdy žák neví odpověď, zásobuje ho úkoly a referáty navíc, zesměšňuje jej před třídou a podobně. Tělesné tresty jsou ve školství naší země zakázány, takže fyzické násilí se objevuje zřídka, ale psychické utrpení způsobené učitelem může být pro žáka obrovské. Navíc takové chování může být podnětem pro spuštění šikany vrstevníky, obzvlášť pokud se jedná o méně oblíbeného spolužáka. (Kolář, 2001)

Setkáváme se také s případy, i když o těch se hovoří ještě méně, kdy žáci, popřípadě rodiče žáků, trýzní učitele. Podle rozličných výzkumů již v letech 2006-2008, kdy se začalo tohle téma dostávat více na světlo, měla podobné zkušenosti čtvrtina až téměř polovina středoškolských pedagogů. (Čech, 2011)

Studenti dokážou učitelé záměrně vyučování v jejich třídě velmi zneprůjemnit různými naschvály a žertíky ho zesměšňovat, urážet nebo ponižovat. Tehdy už nejedná jen o zlobení a despekt k autoritě učitele, ale poměr sil se přeskupuje na stranu žáků a učitel upadá do bezmoci. (MŠMT, 2016)

Šikana se může objevit také v kolektivu učitelů a ředitele nebo například mezi kuchařkami ve školní jídelně tak, jako na každém jiném pracovišti. Potom hovoříme o teroru na pracovišti označovaném termínem mobbing. (Bendl, 2003)

1.2 Příčiny vzniku šikany

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

(Alexander Mitscherlich)

Podle Pavla Říčana (1995) existuje několik příčin vzniku šikany. Podněty se mohou vyskytovat jednotlivě nebo ve vzájemné kombinaci.

Prvním důvodem je společenský tlak na mužnost. Podle psychologie C. G. Junga obsahuje každá osobnost bez ohledu na pohlaví ženskou i mužskou psychiku. Ve společnosti ale vznikla v průběhu historie tendence u mužů ženskou část potlačovat. Stalo se nepřipustným, aby muž projevil „slabost“ ve formě soucitu, citlivosti, něhy, tendenci se podřídit. Tyto vlastnosti chce společnost vidět u žen. Muž se má prezentovat tvrdostí, rázností a bojovností, což je naopak nežádoucí a bývá potlačováno u dívek.

Problém může nastat, pokud si například chlapec dovolí projevit svou ženskou energii a je „změkčilý“. Pro ostatní chlapce jde o velké pokušení a nekomfortní konflikt v jejich vlastní osobnosti, proto je nejlépe se zdroje pokušení zbavit alespoň zesměšněním či naplněním nutkání dát „slabochovi zabrat“, kdy pod touto frází si lze představit celou škálu projevů od vyšších požadavků na žáka (od spolužáků například ve skupinové práci, ale objevuje se i ze strany učitelů například při tělesné výchově), přes provokaci k akci až po fyzické násilí. Takové chování napomáhá aktérům utvrdit se ve své mužnosti a dokázat ji okolí i sobě samému.

Jako druhý důvod je uvedena touha po moci. Nejen že nám jako lidským bytostem dělá dobře samotný pocit moci a možnost někoho ovládat, rozhodovat o něm, být nadřazeným, ale také je to často prostředek pro uspokojení jiných potřeb a dosahování svých cílů – například získání nějaké věci, služby, výhody.

Třetím důvodem je motiv krutosti a potěšení ze scénérie, když vidíme druhého trpět. Šikana je potom nástrojem pro uspokojení této potřeby, která dřímá ve většině lidí, a i když si to odmítáme často přiznat, je velmi blízko pod povrchem, odkud se lehce projeví. K tomuto dodává Michal Kolář (2001), že míra agrese a krutosti se projevuje v závislosti na síle egoismu a egocentrismu. Jde tedy o příčinu z duchovní roviny a morálky člověka.

Zvědavost je dalším důvodem při vzniku šikany. Jde o zakoušení něčeho nového, Říčan dokonce tuto zkušenost nazývá experimentem. Zjišťujeme, jak daleko se dá zajít, co oběť ještě snese, zda bude odporovat, jak se zachová. Obnažujeme duši šikanovaného, jdeme stále dál a snažíme se jej vyvléct maximálně a zjistit jeho tajemství.

S motivem zvědavosti souvisí poslední důvod a tím je nuda a touha po zážitcích. V tomto případě je šikana nástrojem pro pobavení se a prožitku vzrušení.

Kolář oproti tomu jako hlavní důvod vzniku šikany uvádí závislost na sobě a fakt, že člověk se rodí jako sebestředná bytost, a ne každý je schopen tuto hranici během svého života překonat, tudíž zůstává sobeckým, se slabým charakterem, minimálními morálními hodnotami a prázdný lásky. Nicméně k projevu takového agresora je kromě rizikové osobnostní charakteristiky potřeba souhra další okolností jako je prostředí, které nedbá o prevenci a destruktivní skupinová dynamika.

Za téměř vždy přítomné motivy agresorů k šikaně považuje krutost a touhu po moci, ke kterým se v různých kombinacích přidávají následující motivy:

Motiv upoutání pozornosti – touha po pozornosti a oblibě v kolektivu, šikana se stává divadlem pro pobavení a agresor hlavním bavičem.

Motiv zabíjení nudy – šikana přináší vzrušení, agresor má pocit, že konečně žije.

Motiv „Mengeleho“ – agresor se stává badatelem, odhaluje tajemství oběti.

Motiv žárlivosti – oběť má něco, co agresor závidí a šikana se stává nástrojem pomsty.

Motiv „prevence“ – oběť v novém prostředí předchází vzniku identické situace tak, že sama se stává agresorem nebo se k agresorovi přidává.

Motiv vykonat něco velkého – kompenzace neúspěchů v jiných sférách života, touha něco dokázat.

Podle Stanislava Bendla (2003) neexistuje jediná ani jedna hlavní příčina vzniku šikany. Podle něj má šikana charakter multifaktoriální podmíněnosti. Tyto faktory mohou být

biologické – genetické předpoklady agresorů a obětí, sociální nebo psychické – sklon k agresi, vznětlivost, nevhodný způsob výchovy a podobně.

Velkou pozornost věnuje také tématu prostředí, které nás formuje a utváří. Zmiňuje faktory jako je vysoká hustota obyvatel, nadměrný stres, nepodnětnost prostředí, absence správného vzoru chování a naopak fakt, že násilí a agresivní chování na nás číhá ve všech médiích i u mnohých idolů a je prezentováno jako běžné řešení konfliktů, je heroizováno.

1.3 Oběti a aktéři šikany

Ve společnosti, kde se šikana vyskytuje najdeme 3 druhy rolí, které lze zúčastněným přiřadit. Jsou jimi oběť, agresor/skupina agresorů a zbytek skupiny – takzvaná přihlížející většina či mlčící menšina. (Bendl, 2003)

Oběť – šikanovaný, napadený – je osobou, na níž je násilí páčáno. Sama o sobě většinou nedává racionální důvod k šikaně a stát se jí může kdokoliv. Důvodem může být klidně jen to, že je žák v kolektivu nový.

Zda se bude násilí opakovat a šikana rozvíjet záleží na reakci oběti při prvních tendencích agresora. Pokud se oběť dokáže násilí dostatečně razantně postavit už při prvním pokusu, je velká pravděpodobnost, že se nic podobného už opakovat nebude. Pokud ale jde o člověka, který nemá nastaveny vlastní hranice, neumí si je vůbec bránit nebo nechává druhé je často překračovat, pro agresora je takové chování jako pozvánka jít dál.

Neexistuje jednoznačná charakteristika oběti nebo pravidlo, že oběť musí být vždy jen defektní jedinec nebo outsider, ale jsou jisté předpoklady, které zvyšují riziko, že právě jejich nositel se stane obětí násilí.

Obvykle se jedná o nejslabšího jedince v kolektivu, kdy není míněna tělesná konstituce, i když většinou bývají oběti méně robustní a slabší co do síly (to ale také nemusí být pravidlo – někdy je oběť silnější, jen má zablokovanou agresi, a tak není schopná svou sílu proti agresorovi použít). Hlavní roli hraje velmi malá psychická síla a odolnost, nízké sebevědomí, přílišná sebekritičnost a neschopnost zakrývat strach. V praxi se tito lidé projevují jako patrně bojácní, neprůbojní, submisivní a snadno zranitelní, obvykle s odmítavým postojem k násilí.

Často mají oběti nějakou zvláštnost. Tou může být tělesný handicap, zvláštnost ve vzhledu, obezita, nemotornost, psychické znevýhodnění nebo porucha. Popudit agresora může

i specifický styl oblékání, nižší socioekonomický status rodičů, rasa nebo původ. Nezřídka se jedná o odlišnost ve smyslu odklonu od průměru/většiny. Do pozitivního směru například talent nebo úspěchy, do negativního slabý prospěch. Zkrátka cokoliv, čím se žák výrazněji liší od skupinové normy, může agresora dráždit a vést k agresii.

Naivita, dezorientace v sociálních vztazích, pasivita, závislost na druhém nebo přílišná důvěřivost jedinci ve vztahu k agresorovi nepomáhají, naopak mohou zapříčinit snadnější a rychlejší nástup šikany. (Říčan, 1995)

Na otázku, v jakém rodinném prostředí vyrůstají děti-oběti odpovídá Kolář (1995, s. 38): „Nezdá se, že by jim v raném dětství chyběla rodičovská láska a něha. Spíše nebyly – snad pro matčinu úzkostnost – dostatečně vedeny k samostatnosti a nenaučily se, jak se prosadit v dětském světě. To se ovšem dá později do značné míry napravit.“

Bendl (2003) v odpověď uvádí, že způsob výchovy, kdy rodina omezuje schopnost dítěte vyrovnávat se s tlakem okolního sociálního prostředí zvyšuje pravděpodobnost, že dítě se stane obětí šikany spolužáků.

Typologie obětí podle Říčana:

1. Oběti „slabé“ - s tělesným/psychickým handicapem
2. Oběti „silné a nahodilé“ – násilí se nemusí opakovat
3. Oběti „deviantní“ - nekonformní
4. Šikanovaní žáci s životním scénářem oběti – „chronické oběti“

Můžeme se setkat s oběťmi, které opravdu provokují agresory svým útočným chováním nebo s oběťmi, které jsou zároveň agresory a, obvykle ve skupině, se zúčastňují šikanování jiných. Tito žáci bývají zpravidla v kolektivu i u učitelů velmi neoblíbení. Takové případy je potom opravdu náročné rozuzlit a situacím správně porozumět. (Kolář, 2001)

Přesto je třeba zdůraznit, že vznik šikany není chybou oběti – ať už je člověk jakýkoliv, nikdo nemá právo se na něm dopouštět násilí.

Naopak agresor – šikanující, útočník – tedy ten, jenž páchá násilí, je tím, kdo celý jev spouští. Může se jednat o jedince nebo skupinu osob, vždy ale platí, že v nějakém ohledu mají nad obětí převahu. Obvykle patří při rozdělení skupiny na „silné“ a „slabé“ do skupiny „silných“. Jsou silnější ve srovnání s obětí, a to jak z tělesného hlediska, tak

z psychického. Respektive jsou to osobnosti, které dokážou se svým strachem pracovat ve smyslu zakrýt jej nebo potlačit, nechat převážit vzrušení, které riziko přináší, a naopak zneužívají strach ostatních. (Kolář, 2001)

Nemusí se ale jednat jen o sílu fyzickou, počítá se i inteligenční převaha či vliv, tedy schopnost získat na svou stranu většinu, nebo alespoň takový počet, proti kterým je oběť již bezbranná. Nakonec může být šikana prováděna tak, že samotný agresor se oběti nemusí ani dotknout, jen akci organizuje. (Říčan, 1995)

Speciálním termínem bossing je nazývána situace, kdy jde o zneužití své nadřazené pozice z hlediska autority, obvykle na pracovišti – například učitel x žák či ředitel x učitel. (Mobbing Free Institut, 2016) „Bossing – šikana ze strany šéfů vůči podřízeným.“ (Bendl, 2003, s.19)

Význačným rysem agresorů bývá výrazná krutost a touha po moci, často také neschopnost tvůrčí spolupráce. Tyto znaky mívají souvislost s výskytem těžké citové deprivace při výchově agresora. Většinou se jedná o duchovně a mravně nezralé osobnosti. (Kolář, 2001) Říčan (1995, s.33) dodává: „Svědomí, které je s přibývajícím věkem dítěte stále důležitější složkou osobnosti, je u těchto jedinců zakrnělé.“

Také vyvrací mýtus, že agresori mají nedostatek sebevědomí a potřebu kompenzovat si své komplexy. Díky nápravnému programu, který se tohoto mýtu držel se ukázalo, že se zvyšováním sebevědomí rostla u zúčastněných také míra agrese.

Kolář (2001) dále rozděluje osobnosti agresorů na tři typy:

První typ – Primitivní, hrubý, impulzivní, bez respektu k autoritám s kázeňskými problémy, může se účastnit trestné činnosti. Způsob šikanování je velmi tvrdý a nelitostný, vyžaduje poslušnost oběti a slouží zároveň k zastrašování ostatních. Častý je výskyt násilí v rodině agresora – agresor užívá pro dosažení svých cílů vzorce chování, které zná z domu.

Druhý typ – Slušný, kultivovaný, zvýšeně úzkostný a sevřený, narcistický se sklony k sadismu. Šikanuje spíše ve skrytu zraku ostatních, zato velmi rafinovaně. Takový agresor obvykle nezažil lásku v rodině, jen dril.

Třetí typ – V kolektivu oblíbený a vlivný, ukecaný, bavič, dobrodruh, nechybí mu sebevědomí. Šikanu bere jako způsob k pobavení, důraz klade na „humorné“ momenty.

Pochází z rodin s absencí duchovních a mravních hodnot, jiná charakteristická specifika se ve výchově podle Koláře neobjevují.

K agresorovi se časem můžou přidat další jedinci – nohosledové agresora – kdy většinou nevykají tolik jako hlavní agresor, šikanu neorganizují a jejich motivace k šikaně často není ani tak intenzivní v touze ponížit druhého, jako spíše strach z agresora a možnosti, že by se také mohli stát obětí, kdyby se nepostavili na jeho stranu. (Říčan, 1995)

Ze stejného důvodu existuje třetí skupina účastníků šikany, kam se řadí zbytek skupiny, vyjma agresora a oběť, a tím je přihlížející většina. Přestože nejsou přímo spolupachatelé šikany, jejich chování ve skupině projevující se nezájmem zasáhnout nebo přihlížením celé situaci umožňuje šikaně ve skupině vzniknout, přetrvávat a rozvíjet se.

Proto je potřeba dívat se na šikanu nejen jako na vztah mezi obětí a agresorem, ale komplexněji jako na záležitost celé skupiny. Velmi záleží, kam jsou směřovány sympatie skupiny, zda více k oběti nebo k agresorovi, přestože se ukazuje, že žáci obou rolí jsou obecně ve třídě méně oblíbenými. Pokud skupina sympatizuje více s obětí, obvykle agresorovi nedovolí jí ubližovat a šikana nemá možnost se rozvinout. Sympatizuje-li ale skupina více s agresorem, obvykle do konfliktu nezasahují. Buďto se dění neúčastní a přehlížejí jej, jsou tichými pozorovateli, nebo se dokonce ubližováním baví. V každém případě dávají agresorovi souhlas v týrání pokračovat a šikana tak má v kolektivu dveře otevřené.

V přihlížející většině se mohou objevit případy žáků, kteří s násilím nesouhlasí a velmi záleží, jak se rozhodnou reagovat. Pokud nic neudělají, je jejich chování i přes vnitřní odpor k situaci projevem souhlasu pro agresora. Pokud se rozhodnou zasáhnout, může se jim podařit šikanu zastavit, obzvlášť pokud se jim dostane podpory od zbytku kolektivu. Tento pokus ale může skončit neúspěchem – jednorázovou nakládačkou od agresora nebo se protestant stane další agresorovou obětí. Po takovém incidentu už si obvykle nikdo nedovolí se agresorovi postavit. Ten si tak zajistil prohloubení strachu u celého kolektivu a prakticky absolutní moc ve skupině. V takových podmínkách je nemožné, aby sami účastníci šikanu zastavili. Pomoc může přijít jedině zvenčí v případě, že je šikana odhalena. (Říčan, 1995)

Hlavními dvěma nástroji agresora k ovládnutí skupiny jsou brainwashing (vymývání mozku) a psychická manipulace, která se dá přirovnat až ke stavu hypnózy. Za prostředků

použití násilí a prací se strachem agresor vnutí ostatním způsob myšlení, chování a postoje, které by samy za normálních okolností nepřijali za své. V důsledku myšlenkové převýchovy jsou ve skupině přijaty normy šikany – rozdělení skupiny na „otrokáře“ (silnější), kteří mají práva a na „otroky“ (slabší), kteří mají povinnosti. Zpravidla ve skupině mizí schopnost posoudit dobré a zlé, což můžeme pozorovat například na legalizaci násilí. Také dochází k potlačení vlastní identity oběti. Oběť potom na základě své nové identity plní rozkazy útočníků s menšími obtížemi nebo vypovídají v agresorův prospěch.

Vztah agresora a oběti je patologický sám o sobě, nicméně dostává ještě další rozměr čím déle šikana trvá a čím více se stupňuje a prohlubuje týrání oběti – upevňuje se a stále výrazněji nabývá povahy závislosti.

Agresora upokojuje pocit nabyté moci a nadřazenosti a zároveň fakt, že se mu podařilo potlačit vlastní strach a odkrýt strach druhého, zlomit vůli oběti. Staví se do role nadčlověka a užívá si utrpení druhého, které mu působí. Tyto stavy potřebuje udržovat neustálým stupňováním týrání, zdokonalováním způsobů provedení násilí a prohlubováním utrpení oběti. Neuvědomuje si, že ho tyto touhy stále více ovládají.

Naopak zlomená oběť se tím silněji, čím déle násilí trvá, identifikuje s osobností agresora. Obdivuje ho až zbožňuje, chce se s ním kamarádit, dolézá za ním a hlavně věří, že si násilí, které je na ní pácháno zaslouží, že je to v pořádku. Poslušně čeká na svoji denní dávku a chodí si pro ni. Snaží se agresorovi být co nejblíže. (Kolář, 2001)

Přestože pedagog do kolektivu ve třídě až tak nepatří a šikany se neúčastní (pokud ovšem sám, byť nevědomě nedává k šikaně záminku), jeho role je zásadní. (Bendl, 2003)

Velmi záleží, jak se učitelé staví k drobným roztržkám, pošťuchování a škádlení, které je ve zdravém kolektivu běžné (a bylo by spíš divné, kdyby se nevyskytovalo) – takzvanému teasingu.

Pokud je takové chování neustále směřováno ke stejnému jedinci nebo skupince, je potřeba se mít na pozoru, hranice může být tenká. Je žádoucí, aby se pedagog jasně vymezil proti ubližování a řešení konfliktů násilím a dal tak dětem správný silný vzor. V žádném případě by neměl tyto situace přehlížet a vyhýbat se řešení.

Neochota řešení může pramenit z nedostatečné průpravy pedagoga k zvládnutí kázeňských potíží. Problémem mohou být také vnitřní postoje učitele, které nedokáže zcela vědomě ovládat – sympatie či obdiv k násilí a agresorovi, který si dovolil porušit pravidla, jež

pedagog sám musí dodržovat, nebo antipatie k oběti. Proto je potřeba, aby měl ke všem dětem rovnocenný vztah, sám nikoho nezesměšňoval nebo ironicky neponižoval. Takové pedagogovo chování by mohlo vést ke znevýhodnění některého žáka a sloužit jako podnět pro rozvoj šikany. (Říčan, 1995)

Role rodičů je při šikaně také nepřehlédnutelná nejen tím, že mohou svou výchovou dát dítěti predispozice stát se obětí či agresorem, ale také postoji, jaké zaujmou v případě zjištění, že jejich dítě je aktérem šikany. Říčan (1995) obecně zaznamenává stejné většinové vzorce typické pro řešení situace. Rodiče od agresorů volí buďto výprask pro viníka, což ale agresi dítěte jen zhoršuje, anebo jeho obhajobu a neuznání viny, čímž se sami nepřímo podílí na páchání násilí. Ani jedno z řešení nevede k nápravě nebo prevenci opakování chování agresora. Rodiče obětí často nemají důvěru ke schopnostem školy problém vyřešit, a tak jej nechávají být jako nutné zlo, které se musí přetrpět. Nabádají děti, aby se vůbec nebránily nebo zaujmou postoj, že dítě dělá jen problémy. Opět žádné efektivní řešení. Důvodem bývá malé povědomí rodičů o šikaně na školách a neochota připustit, že by se něco takového mohlo stát zrovna jejich dítěti.

1.4 Proces šikanování a jeho projevy

Abychom dané chování mohli označit za šikanu, je potřeba, aby bylo záměrné, agrese účelná a aby se vyskytovalo opakovaně, dlouhodobě, přičemž často dochází ke stupňování násilí. Evidentní by měl být také nepoměr sil mezi obětí a agresorem. Může se projevat celou škálou možností.

Známe různé způsoby šikany od fyzického napadání a ubližování stejně tak jako slovního urážení a vydírání, psychického nátlaku, přes krádeže a ničení majetku oběti až po nucení oběti k nejrůznějším ponižujícím, často ohavným nebo zostuzujícím činům.

Projevy lze podle Koláře (2001, s. 32) základně rozdělit dle jejich charakteru do takzvané trojdimensonální mapy na:

- PŘÍMÉ / NEPŘÍMÉ
- FYZICKÉ / VERBÁLNÍ
- AKTIVNÍ / PASIVNÍ

Následou kombinací položek z této mapy vznikají druhy šikanování:

- Fyzické přímé aktivní – fackování, kopání, škrcení
- Fyzické nepřímé aktivní – ničení věcí, agresor přikáže zbití oběti někomu druhému
- Fyzické přímé pasivní – fyzické bránění dosahování cílů (sednutí oběti do lavice)
- Fyzické nepřímé pasivní – odmítnutí splnění požadavků (puštění ze třídy na wc)
- Verbální přímé aktivní – urážení, nadávání, zesměšňování
- Verbální nepřímé aktivní – pomluvy, symbolická agrese (básně, kresby)
- Verbální přímé pasivní – neodpovídání na pozdrav/otázky, ignorace
- Verbální nepřímé pasivní – nezastání se oběti spolužáky při křivém obvinění

Bendl (2003) užívá prakticky stejného rozdělení, jen z malinko jiné perspektivy. Přímé a nepřímé projevy nazývá zjevnými a skrytými podle kritéria „viditelnosti“ šikany. Fyzické a verbální projevy člení stejně, tedy podle kritéria formy násilí a aktivní a pasivní projevy určuje podle míry nutné aktivity oběti.

Kolář (2001, s. 28-30) dále uvádí dlouhý seznam konkrétních projevů šikany v jednotlivých kategoriích, se kterými se za svou praxi setkal. Pro ilustraci, jak může šikana vypadat, jsou některé z nich uvedeny níže.

Fyzická agrese a používání zbraní

- věšení / škrcení / dušení / zalehnutí oběti do bezvědomí
- řezání / bodání oběti žiletkou / nožem / špendlíkem
- vysvléknutí oběti do naha
- obtiskování rozžhavených předmětů na kůži oběti
- mlácení, fackování, kopání, rány pěstí, hromadné bití oběti
- sprchování / namáčení oběti ve studené vodě

Slovní agrese a zastrašování zbraněmi

- vyhrožování oběti zabitím/ mučením / násilím
- zastrašování oběti zbraněmi

- nadávání, uražení oběti / blízkých oběti
- vysmívání se slabostem / handicapům / chybám / neúspěchům oběti
- zesměšňování / posmívání / vtipkování / ironie na úkor oběti

Krádeže ničení a manipulace s věcmi

- braní peněz / dokladů / školních pomůcek / svačín / bot a oblečení oběti
- trhání / ničení oblečení / školních pomůcek oběti
- plivání / lití vody do bot oběti

Násilné a manipulativní příkazy

- donucení oběti pít moč / pití, do kterého bylo napliváno / jíst jídlo z podlahy
- donucení oběti / dělat práci za agresory / uklízet po agresorech / čistit / líbat jim boty / mýt záchody / napovídat při testu / dělat úkoly agresorů
- donucení oběti prosit o milost / uklánět se agresorům / říkat jim pane / dělat grimasy / opakovat ponižující výroky / tančit / zpívat / kroutit se na zemi / chodit poslední
- donucení oběti platit výkupné – peníze / svačiny / cigarety
- donucení oběti masturbovat před ostatními
- zakazování oběti mluvit s ostatními

Zraňování izolací, oklikou a „uměleckými výtvary“

- ignorování / nereagování na pozdrav / otázky / prosby oběti
- štítlivé osednutí si od oběti
- pomlouvání / osočování oběti / svádění na oběť provinění, kterých se nedopustila
- vyobrazování oběti v potupných kresbách / básních / pohádkách / příbězích

Na výše uvedených příkladech vidíme, že je potřeba se mít na pozoru a být všímaví i vůči nenápadným signálům. Z malých drobných nepříjemností může snadno dojít až k trestnému činu, a co hůř, šikana může trvat věčnost a ani o ní nemusíme vědět.

Pět stupňů šikanování

„Schéma zachycuje negativní proces, který křiví vztahy mezi členy skupiny. Jinak vyjádřeno, postihuje vnitřní pohyb směřující k totálnímu přijetí postojů, norem a hodnot šikanování žáky. Tento chorobný proces je pravým opakem budování komunity, jehož cílem je bezpečné soužití a tvořivý přesah osobních individuálních rozdílů.“ (Kolář, 2001, s. 35)

První stádium – zrod ostrakismu

Pro rozvoj šikany není potřeba mít ve skupině charakteristicky odlišnou oběť a typického raubíře jako agresora, jak se společnost chybně domnívá. V každé skupině je jedinec, který je nejméně odolný při hře se strachem, neoblíbený nebo nejméně vlivný. Outsider, černá ovce, obětní beránek. Pokud se se skupinou nepracuje cíleně na rozvíjení vztahů mezi žáky, obvykle je tento jedinec v kolektivu nepřijímán, až ostrakizován. V každém případě se necítí v kolektivu dobře, je odmítán, nemívá kamarády, bývá středem posměšků a legráček. Hovoříme o mírném, převážně psychickém násilí, zárodku šikany s rizikem dalšího negativního vývoje.

Druhé stádium – fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Podmínky pro rozvoj druhého stupně mohou být dány náchylnějším kolektivem, respektive takovým, který obsahuje výraznější jedince co do míry vyjadřování agrese vůči druhým. Tady je větší pravděpodobnost vzniku agresorů, obzvláště pokud se tito jedinci vyskytují v kombinaci s vyčnívajícím outsiderem a rozdíly jsou zde markantnější.

Druhý stupeň se ale může rozvinout v jakékoliv skupině i bez výraznějších rozdílů mezi jedinci. Oběť může být využívána jako nárazník kolektivu v případě, že se třída ocitá v nekomfortní emoční situaci. Úměrně ke zvyšování napětí v kolektivu – například konflikt (s pedagogem), stres (před těžkým testem), rozmrzelost (z povinnosti chodit do školy) – se z jedince na chvostu stává nástroj pro ventilování nepříjemných emocí nahromaděných v kolektivu.

Dochází k fyzické agresi, přitvrzují legrácky na účet obětního beránka a prolamují se hranice oběti. Zároveň dochází ke stmelování zbylého kolektivu a uvolňování napětí ve třídě.

Nově nabytý pocit opojení z moci agresorů má za důsledek převrat občasných ventilací napětí do rutinních záležitostí běžných dní, agrese a útoky se opakují.

Třetí stádium – vytvoření jádra (klíčový moment)

Pokud se ve třídě stále ještě nevytvořila vlivná skupina odpůrců násilí, přechází šikana do třetí fáze, která je většinou poslední fází, kdy je ještě šance agresory zastavit zevnitř členy skupiny. V kolektivu se začíná tvořit spolupracující jádro agresorů a rozvíjí se systematické trýznění oběti. Za oběť padnou obvykle žáci, kteří již byli hierarchicky vybráni během prvních dvou fází. Nenajde-li se alespoň stejně silná pozitivní skupinka žáků, která bude stát na straně týraného proti agresorům, dojde k rozmachu šikany a přechodu do dalších fází, které už mění fungování i vztahy v celé skupině.

Čtvrté stádium – většina přijímá normy agresorů

Nebyl-li agresor skupinou doposud zastaven, v této fázi už si téměř nikdo nedovolí odporovat. Ve skupině dochází k zásadním změnám ve vztazích i chování většiny žáků. Jsou nastoleny normy šikany a přijaty jako nepsaná pravidla. „Je to něco podobného jako když virus přemůže buňku a plně ji ovládne. Buňka zůstává na venek zachována, avšak místo aby organismus podporovala, zevnitř ho rozkládá. U členů skupiny dochází k vytvoření jakési alternativní identity, která je zcela poplatná normám vůdců. I mírní a ukáznění žáci se začnou chovat krutě – aktivně se účastní týrání spolužáka a prožívají při tom uspokojení.“ (Kolář, 2001, s 40)

Páté stádium – totalita neboli dokonalá šikana

V pátém závěrečném stupni šikany dochází k nastolení totalitní ideologie šikany a přechodu do stádia takzvaného vykořisťování oběti. Jde o využívání veškerých zdrojů slabších – obětí ve prospěch silnějších – agresorů. Těmi mohou být materiální zdroje (svačiny, peníze, ostatní věci v majetku oběti), rozumové schopnosti (znalosti), tělo a city. Vykořisťování slouží agresorům nejen jako zdroje zisku, ale také je využíváno jako důkaz jejich moci a nadřazenosti. Hierarchie skupiny je velmi podobná fašistickým ideologiím.

V této fázi vítězí zlo na plné čáře a dochází k absolutní ztrátě zábran, smyslu pro dobro a soucit s obětí i u přihlížející většiny. V důsledku tohoto se může tvořit „pseudosvědomí“, díky kterému je jedinec schopen nastolit rovnováhu mezi vlastní identitou, která je potlačena a s násilím nesouhlasí a alternativní identitou, kterou získal přijetím nastolené ideologie, která se na násilí podílí. Projevy „pseudosvědomí“ můžeme pozorovat obzvláště při výpovědích, kdy žáci tvrdí, že šlo jen o legraci a podobně, tedy mají tendenci brutální chování omlouvat a nepřipouštět, že by dělali něco, co by nebylo v pořádku.

Problém se násobí, pokud se agresor mimo skupinu (před pedagogy) prezentuje jako slušný, organizačně schopný žák s dobrým prospěchem. U žáka takových kvalit by nikdo nepředpokládal, co se skrývá pod povrchem. Na základě svého vlivu na kolektiv může být zvolen například do funkce předsedy třídy a pro vnější svět tak tvoří ještě vyšší zeď oddělující skutečné dění ve třídě od odhalení pravdy zvenčí.

Pokud se podaří šikanu v takovém případě odhalit, bývá to zpravidla vykonáním krajního činu oběti – psychické zhroucení, pokus o sebevraždu, vážné následky brutálního násilí, trestný čin a podobně. (Kolář, 2001)

2 DŮSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ PRO OBĚTI

V závislosti na míře, intenzitě a způsobu ubližování zanechává šikana na psychickém i fyzickém zdraví úměrné následky. Nejvíce je samozřejmě poškozena oběť, v každém případě má ale tento patologický jev dopad na celou skupinu. Kolář (2001, s. 99-100) zmiňuje 4 aspekty škody působící na skupinu:

Poškození fyzického a psychického zdraví oběti – šikanou vzniká oběti psychické i fyzické utrpení v takové míře, která může překročit nevratnou hranici a následky na zdraví mohou být dlouhodobé až trvalé, dokonce život ohrožující.

Fixování antisociálních postojů u agresorů – tím, že agresoři nedostali zpětnou vazbu od společnosti, která by chránila bližního a stanovila by hranice, které se nesmí překračovat, došlo u nich k prohloubení mravního a duchovního nedostatku, připravenosti na trestnou činnost a upevnění antisociálních postojů.

Ztráta iluzí o společnosti u ostatních členů skupiny – u zbytku skupiny dochází ke zjištění, že násilí je běžnou součástí života, mravní normy jsou beztrestně porušovány a není tady nikdo, kdo by proti tomu zasáhl nebo chránil slabší, ani autority nemají takovou moc.

Snížený efekt pedagogického působení u skupiny jako celku – skupina napadená šikanou ztrácí svou přirozeně výchovnou funkci, její členové jsou šikanou poškozováni a pedagogické snahy a výuka mají minimální úspěch.

2.1 Problémy obětí z důsledků šikanování

Největším problémem bývá šikanu vůbec odhalit a zastavit, efektivně ji řešit. To se děje kvůli takzvanému „protiúzdavnému systému“, jehož síť se vyvíjí a utahuje stejně rychle jako postupuje šikana svými stádii. V praxi to znamená přijetí „pseudovědomí“ nakaženou skupinou, podle kterého všichni členové zarytě jednájí – organizované lhaní, falešné výpovědi a obviňování (oběti), případně úplné odmítnutí vypovídat.

Proto je velmi těžké najít pravdu a přinést oběti pomoc. Ona sama většinou odmítá vypovídat nebo podává lživé výpovědi ze strachu z agresora a dalšího utrpení, v pokročilých stádiích obvykle také přijala „pseudovědomí“ za své a pokud by prozradila agresora, cítila by se provinile, úzkostně, „bonzácky“. A to všechno i přesto, že si sama

takovým jednáním znemožňuje dosáhnout pomoci a konce utrpení. Obzvláště pokud se oběť v počátečních stádiích pokoušela vyhledat pomoc nebo vypověděla pravdivě, ale nebylo jí pomoheno nebo uvěřeno, například nevhodným (ač nevědomým) přístupem či zásahem pedagoga. Nešťastná reakce a nevhodné řešení tohoto počátečního volání o pomoc způsobuje, že oběť ztrácí naději, že jí bude pomoheno a nechce opakovat negativní zkušenost. Cítí se velmi osaměle a nedůvěřuje ani autoritám, neboť v minulosti zklamaly. Nabývá dojem o životě jako místě s nekončícím utrpením a neexistencí spravedlnosti. (Kolář, 2001)

Je potřeba mít na paměti, že šikana zanechává na obětech stopy v určité míře vždy. I v počátečních stupních, kde se šikanování teprve začíná rozvíjet, způsobuje, že se oběť v kolektivu a v prostředí necítí dobře, a tím si buduje negativní vztah ke škole. Pocit nepatřičnosti, méněcennosti, nedostatku porozumění nebo přijetí může být spouštěčem dalších faktorů, které se nabalují jako sněhová koule, čím více se šikana přitvrzuje.

Dlouhodobá frustrace a vystavení emočnímu tlaku přetěžuje adaptační mechanismy i nervový systém a dochází k narušení přirozeného vývoje osobnosti oběti, poruchám v sociální i osobnostní adaptaci, neuróze nebo psychosomatickým potížím. Podle Koláře (2001, s. 103) jsou tyto schémata pozorovatelné u žáků následujícími projevy:

- Nepozornost při vyučování
- Zhoršení prospěchu
- Tendence k nadměrné omluvené absenci (únik do nemoci)
- Tendence k neomluvené absenci (záškoláctví)
- Poruchy sebehodnocení a narušené, negativní sebepojetí
- Celková nejistota a stále přítomný strach

V počátečních stádiích šikany se může výjimečně stát, že se zoufalá oběť zahnaná do kouta svým trýznitelům postaví a nepřiměřenou reakcí v sebeobraně způsobí závažné poranění nebo dokonce smrt agresora, například použitím nože nebo pistole jako neadekvátní zbraně.

V závěrečných stupních šikany naopak trestná činnost směřuje k oběti a může dojít k vážným fyzickým zraněním, ublížení na zdraví s trvalými následky nebo nejhůře ke smrti

oběti způsobenou buďto přičiněním agresorů nebo sebevraždou oběti. Každopádně v posledních stádiích šikany oběť provází panický strach ze smrti, ze zabití, reálný strach o život. Ten potom oběti způsobuje nespavost, noční děsy nebo psychické zhroucení.

Vše bývá často doprovázeno psychosomatickými obtížemi jako jsou projevy astma, různé bolesti – břicha, zad, hlavy, nevolnosti, únava a podobně. Tyto příznaky neindisponují oběť jen v krátkodobém horizontu, kdy třeba oběť není schopná docházet do školy nebo se soustředit při testech, ale mohou přetrvávat a jejich následná léčba může trvat léta. Stejně to platí pro narušenou osobnost, nalomenou vůli a sebezničující tendence osobnosti jedince.

Navíc vyléčení takových zranění obvykle nebývá trvalé, jen se v příznivých podmínkách neprojevují. Dostane-li se oběť do stresové situace nebo zažívá-li později v životě podobné pocity jako u šikany, staré potíže se mohou znovu prodat na povrch a oběť opět indisponovat.

Nezřídka se stává, že pokud již žák jednou byl obětí šikany, při změně školy nebo v novém kolektivu se opět dostává do stejné role outsidera a je tak k šikaně náchylnější, čímž se celý cyklus rozbíhá nanovo, bezmoc oběti se prohlubuje a její původní identita se opět vzdaluje.

V důsledku šikany se oběti stávají odtažitějšími, uzavřenějšími, vyhledávají samotu a vyhýbají se kontaktu s lidmi, což velmi komplikuje možnost pomoci jak při vyšetřování šikany, tak při řešení jejích traumat a zpětného návratu do plnohodnotného života. (Kolář, 2001)

U obětí šikany se může také objevit druhotný neboli kumulovaný efekt. Způsobuje, že oběť o sobě začíná pochybovat, zvýšeně se sebou zaobírá a hledá na sobě chyby, které šikanu způsobily a přijímá je za své. Projevuje se utvrzováním oběti v mylném mínění o sobě sama. Tedy pokud má oběť nízké sebevědomí, kumulovaný efekt způsobí, že oběť začne věřit tomu, že s ní není něco v pořádku, že je špatná, neschopná, nehodná respektu, a že si zaslouží, aby se k ní ostatní chovali hrubě a bez úcty. Tímto ještě více oslabuje svoje postavení ve společnosti a obranyschopnost v nepříznivých vztahových situacích. (Fontana, 1997 cit. podle Bendl, 2003, s. 39)

2.2 Fyzické a psychické důsledky šikany

Jako fyzické důsledky bychom mohli označit stopy, které šikana zanechává a lze je vidět ve hmotné podobě. Hovoříme zde o následcích násilí a ubližování oběti na těle i majetku.

Škody na těle oběti

Důsledky fyzického napadání oběti se mohou projevovat celou stupnicí zranění podle toho, kterého stupně šikana dosáhla. Od drobných pořezání, škrábanců, píchanců tužkou a modřin přes popálení, podlitiny, pohmožděniny a zlomeniny, se kterými se tělo dokáže relativně bezezbytku vyrovnat a většinou zregenerovat do původní podoby a po kterých zůstane jen jizva, až po brutální zranění s trvalými následky. Takovými mohou být například ztráta zraku, plodnosti, invalidita, poranění vnitřních orgánů a v nejhorším případě smrt. (Kolář, 2001)

Dalším, nepřímo viditelným důsledkem na fyzickém těle mohou být nemoci oběti následkem manipulativních příkazů agresorů, které často bývají nehygienické – olizování nebo líbání bot agresorů, jezení ze země, pití moči nebo nápojů, ve kterých je napliváno a podobně. Choroba může vzniknout také sprchováním oběti ve studené vodě nebo nedostatečným oblékáním oběti v nepříznivém počasí z důvodu zabavení nebo zničení oblečení oběti agresory. Celková nepohoda způsobená šikanou zapříčiňuje obecně sníženou imunitu – obranyschopnost. (Bendl, 2003)

Lze sem zařadit i již zmiňované psychosomatické obtíže, kterými se tělo brání návratu do nepříjemného prostředí a zraňujících situací. Těmi může být jakákoliv nemoc nebo bolesti hlavy, zad, břicha, nevolnost. Objevovat se může také nadměrná únava, svalová tenze, celkový kolaps organismu a v neposlední řadě zvýšený stres, který na lidské tělo ve velkém množství a dlouhodobě také nemá dobrý vliv. (Bendl, 2003, Kolář, 2001)

Materiální škody

Za účelem týrání oběti dochází také k ničení jejích osobních věcí. Může se jednat o trhání nebo zašpinění oblečení, lití vody do bot nebo školní tašky, čmárání do učebnic, vytrhávání stránek ze sešitu, braní domácích úkolů. Výjimkou nebývá ani krádež těchto věcí agresorem, popřípadě krádež osobních věcí jako je telefon, doklady, peněženka a v neposlední řadě peníze. Často to bývají nemalé částky, které je oběť nucena po dobu trvání šikany agresorům odevzdávat nebo o ně bývá připravena/okradena, klidně i v rádech desetitisíců korun. (Kolář, 2001)

Psychické důsledky šikany

Psychické důsledky obvykle nejsou vidět, minimálně na první pohled ne. Je potřeba oběť pozorovat a hledat souvislosti, nicméně jejich rozsah může být pro život oběti stejně destruktivní jako fyzické stopy, ne-li více kvůli tomu, že je nelze hned spatřit.

Šikana probouzí u oběti pocity méněcennosti a nepatřičnosti. Oběť není kolektivem přijímána a způsobené znelíbení musí agresorům zaplatit. Dochází tak k celkovému chybnému vnímání světa a společnosti, objevuje se bezmoc, beznaděj a sklony k depresivním stavům, které se mohou při větší psychické zátěži neustále vracet a zvýšená náchylnost k těmto stavům oběť provází po celý život.

Důsledky pokročilých fází šikany s brutálním násilím se mohou projevovat panickým strachem z bolesti, z ublížení, ze zabití, doslova strachem o život. Strach ze smrti jde ruku v ruce s nočními děsy a nespavostí. Výjimkou není ani psychické zhroucení nebo neuróza projevující se stavy úzkosti a emoční tísní.

Později, i když už reálné nebezpečí nehrozí, se oběti mohou vyznačovat zvýšenou citlivostí a přehnanou reakčností na běžné podněty, úzkostlivostí, nezdravou obezřetností až podezřívavostí a strachem.

Zároveň vystavení dlouhodobé frustraci a emočnímu tlaku přetěžuje nervový systém a jeho adaptační mechanismy, tedy způsobuje poruchy sociální i osobnostní adaptace. Objevují se i poruchy ve vývoji osobnosti jedince – narušená osobnost, roztržité identita, sebezničující tendence, nalomená vůle. (Kolář, 2001)

Tyto faktory mohou vést k úniku do různých závislostí – alkohol, cigarety, přemíra kávy, drogy. Ze studie zaměřené na vztah obětí šikany a užívání drog bylo zjištěno, že mezi dospívajícími uživateli drog velkou část tvoří jedinci, kteří byli v dětství zanedbáváni nebo zneužíváni, tedy zažili šikanu v rodině. (Koukolík – Drtilová, 2001 cit. podle Bendl, 2003, s. 38)

Specifickým psychickým důsledkem šikany pro oběti je vážné, přechodné či celoživotní onemocnění posttraumatická stresová porucha, kterou velmi pěkně popisuje František Koukolík: „Těžká kriminální šikana znamená pro oběti opakované, nekontrolované mučivé znovuprožívání události například při vnucujících se a nezvladatelných zrakových, sluchových nebo dotykových vzpomínkách. Také mučivé sny a náhlý pocit, že se hrůzný zážitek opakuje. Běžný je těžký duševní stres při styku s událostmi, které duševní poranění symbolizují. Oběti se soustavně vyhýbají podnětům, které jsou s traumatem spjaty. Bývají

stíženy trvajícím pocitem otupělosti. Zoufale se snaží vzdorovat myšlenkám a pocitům spojeným s událostmi, které při šikanování probíhaly. Snaží se vyhnout všem činnostem nebo situacím, které na ně probouzejí vzpomínku. Mají různé, někdy těžké poruchy dlouhodobé paměti. Objevuje se pocit naprostého odcizení od jiných lidí. Pocit okleštění a vymizení citového života, neschopnost cokoliv cítit. Oběti mají pocit, že jsou bez budoucnosti. Přetrvávají příznaky nadměrné bdělosti, které před poraněním nebyly. Projevují se poruchami usínání a spánku, podrážděností, poruchami soustředění, úlekovými reakcemi na nečekaný podnět, různě těžkými vegetativními reakcemi (například pocením a bušením srdce) na podněty, které kriminální šikanování symbolizují nebo připomínají.“ (Koukolík, 1998 cit. podle Bendl, 2003, s. 37-38)

Příčinou této poruchy je nadměrný stres způsobený prožíváním nepříjemných a extrémních situací a její projevy mohou zasahovat a omezovat oběť ve všech oblastech jejího života. (Bendl, 2003)

2.3 Sociální důsledky šikanování pro oběti

Kvůli nepěkným zkušenostem se oběť snaží vyhnout situacím, které by jen náznakem připomínaly situace, které si prožila, a tak zůstává na místech, kde se cítí bezpečně. Takovým místem bývá nejčastěji domov. Oběti šikany tedy usilují o to, zůstat co nejvíce doma, i za cenu neomluvené absence. Škola je pro ně nebezpečným místem, kde nemůžou nikomu věřit, naopak se musejí mít pořád na pozoru. Jsou v napětí a očekávají další utrpení. Tvoří si tak negativní vztah ke škole, učení, spolužákům i učitelům. Pozorovat to lze například zhoršeným prospěchem, nepozorností, opakovanými neúspěchy u zkoušek nebo vyšší absencí.

Tento proces má také za důsledek ztrátu kamarádů, pokud oběť dříve nějaké měla. Obvykle se s nimi nechce stýkat, uzavírá se do sebe. To platí i ve vztahu ke spolužákům a učitelům, omezená komunikace se může objevit i směrem k rodičům. Oběti obvykle mají strach, že se jich budou vyptávat na to, co se děje nebo na podezřelé chování a situace (například, různá zranění, zničené věci, zvýšená nechuť ke škole), které se začaly objevovat, protože potom by musely lhát nebo prozradit agresora, což je nepřijatelné. Oběti bývají většinou tiché, nesdílné a čím více šikana přitvrzuje a čím déle trvá, tím menší je pravděpodobnost, že oběť bude s někým hovořit, že se svěří.

Malá důvěra v lidi a okolí způsobuje celkovou sociální izolaci, zúžení okruhu zájmů a využívání volného času. Oběť ztrácí zájem o své koníčky, o věci i lidi, které měla dříve ráda i o celé dění ve vnějším světě.

Jedinec se dostává ještě více na okraj kolektivu a pravděpodobnost, že se stane znovu obětí šikany roste, a to i v případě nového kolektivu. Zkušeností šikany se u obětí prohlubují přesně ty vlastnosti a projevy v chování, které agresory přitahují a způsobují, že šikana vypukne nanovo. Tím, že bývalá oběť je obecně v hlubší beznaději a rezignaci na dobro světa, může být stupňování nové šikany rychlejší a průběh drsnější. Pokud se tedy oběti nedostane pomoci, bývá vírem šikany vtahována stále hlouběji. Řešení jejích životních problémů a původní identita osobnosti se tak stále více vzdalují. (Kolář, 2001)

Je zřejmé, že všechny tyto skutečnosti, které zasahují do rozmanitých oblastí života i osobnosti oběti mohou jedinci bránit v dosahování životních cílů, ať už se jedná o studium, pozdější pracovní život nebo navazování nových vztahů. Výše popsané aspekty mohou cestu ke snům oběti značně prodloužit, ne-li úplně uzavřít.

3 PREVENCE VZNIKU ŠIKANY VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

V rámci prevence je jistě vhodné zmínit téma kázně jako základního stavebního kamene výchovy a prevence. Kázeň, tedy vědomé dodržování zadaných norem, zajišťuje ochranu a naplňuje pocit bezpečí a jistoty jak pro žáky, tak pro učitele. Je výchovným cílem a zároveň nástrojem. Nedostatek kázně může vést k rozbuzení syndromu rizikového chování, mezi jehož projevy můžeme nalézt právě šikanu. (Bendl, 2011)

Protože má šikana, obzvláště v pokročilých stádiích, širokosáhlý dopad, stává se problémem pro celou školu i její přílehlou síť, nejen pro její přímé účastníky, i když na nich jsou zanechané stopy bezesporu nejhlubší. Zároveň bývá obtížné šikanu vůbec odhalit, natož potom dokázat.

Proto je nejlepším řešením vzniku šikany předcházet, zaměřovat se na kázeň žáků a prevenci tohoto jevu a nedat šanci ani semínkům, která by mohla dřímat pod povrchem a čekat na svou příležitost se rozbíjet.

„Prevence šikany je na místě jak tam, kde k ní dosud nedochází, resp. kde nebyla upozorována, tak i tam, kde k ní prokazatelně došlo, kde byla uplatněna opatření k bezprostřední nápravě a kde jde nyní o odstranění hlubších příčin a o to, aby se problémy neopakovaly.“ (Říčan, 1995, s. 71)

3.1 Úloha školy a spolupráce rodiny v prevenci šikany

Jak by se měla školská zařízení postavit k prevenci šikany popisuje dokument Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních. Podle něj školy a jiná vzdělávací zařízení nesou odpovědnost za své žáky a mají povinnost zajistit v průběhu jejich pobytu v institutu vhodné podmínky pro zdravý rozvoj, ochranu zdraví a bezpečnost žáků. Zároveň by měly zajistit předcházení vzniku rizikového chování a v případě, že dojde k výskytu sociálně patologických jevů, neprodleně je řešit a poskytnout pomoc. K tomu je potřeba, aby škola respektovala každého člena s jeho identitou a individualitou, měla striktně odmítavý postoj k násilí a zneužívání moci v jakékoliv formě a tyto hodnoty svými potupy reprezentovala. Důležitá je také ochota školy přiznat riziko šikany a usilovat o její včasné odhalení, a to jak komunikací uvnitř pedagogického sboru (například o naladění jednotlivých tříd nebo podezřelých projevech žáků), tak komunikací směrem ven k žákům a rodičům.

Za systémové aktivity v rámci prevence šikany zodpovídají ředitelé školských zařízení, vycházejíce z Minimálního preventivního programu školy. Starají se o patřičné vzdělání a školení svých pracovníků, které je klíčové. Pracovní nesoucí zodpovědnost za svou svěřenou skupinu by měli vnímat klima v kolektivu a při sebemenším náznaku se mít na pozoru. Ředitel určí minimálně jednu osobu, která se bude problematikou hlouběji zabírat a vzdělávat se v ní tak, aby byla schopna zasáhnout při řešení šikany. Také zajišťují dohled nad žáky v prostorách školy i mimo vyučovací hodiny nebo třeba i doplňují školní knihovnu o literaturu k dané problematice.

Samozřejmostí jsou pravidla chování stanovená školním řádem, a to jasně, včetně sankcí za jejich porušení pro všechny žáky stejně, bez rozdílu. Je potřeba v řádu šikanu specifikovat a jasně vymezit její projevy. Je také vhodné, aby každá třída měla stanovená svá třídní pravidla, která v ideálním případě sestavuje třídní učitel společně s žáky. Škola také zajišťuje realizaci třídních hodin.

V rámci Minimálního preventivního programu zaměřeném na specifickou primární prevenci rizikového chování vytvářejí školy Program proti šikanování, na jehož vzniku a realizaci se podílí celý pedagogický sbor za případné spolupráce s metodikem pedagogicko-psychologické poradny. Je potřeba zavést strukturu programu, jehož cílem je rozvíjet u žáků schopnosti úcty k druhému a respektu k jeho individualitě, zlepšovat mezilidské vztahy, komunikaci a prohlubovat cítění pro demokratické principy. Tímto zároveň přispívá ke spolupráci studentů a vytváření pocitu bezpečí ve škole.

Nedílnou součástí programu je krizový plán, který je zaměřený na případy, kdy se šikana ve škole objeví. Jeho úkolem je minimalizovat dopad šikany na žáky a zároveň obsahuje postup řešení pro konkrétní situace podle závažnosti a stupně šikany včetně působení příslušných orgánů a kontaktů na ně, které bude v určitých případech potřeba do řešení zapojit. S Preventivním programem školy by měli být žáci i rodiče s každým začátkem školního roku seznámeni.

V prevenci šikany realizované školou je rozhodující také komunikace školy s rodiči žáků. Pokud přijde do školy rodič s podezřením, že je jeho dítě ve škole šikanováno, nesmí se tato informace podcenit, a naopak je potřeba ji prošetřit. Samozřejmostí je vhodná reakce pedagoga na takovýto výrok – nepopírání ani nebagatelizování možného problému, aktivní naslouchání, případně doptávání se a zjištění potřebných informací.

Pokud je šikana odhalena, nejprve probíhá vyšetřování a až poté jsou přizváni do školy rodiče protagonistů, a to individuálně. Nutné je také oznámit případ šikany na běžné třídní schůzce, jedná-li se o lehčí formu šikany, v pokročilých stádiích je potřeba svolat mimořádnou třídní schůzku a rodiče informovat neprodleně.

Samotní rodiče hrají v prevenci šikany stěžejní roli. Nezáleží jen na tom, jak se k situaci postaví v případě, že se šikana objeví. Důležité jsou také jejich životní postoje a výchova, kterými předávají dítěti vzory chování a jednání, a které jsou v sociálních vztazích rozhodující. (MŠMT, 2016)

K tomu Bendl (2003) dodává, že pro prevenci je klíčová spolupráce školy s rodiči všech dětí, speciálně s rodiči protagonistů šikany v případě, že k ní došlo. Považuje za důležité rodiče informovat o projevech šikany a upozornit je na specifické chování, kterého by si mohli u svých dětí všimnout. Samozřejmostí je pro něj otevřený postoj školy k řešení problému šikany a zájem budovat si s rodiči žáků důvěru a vzbuzovat u nich zájem o spolupráci, aby se nebáli problém nahlásit a aktivně řešit. Při vyšetřování šikany je neméně důležitá vzájemná spolupráce rodičů oběti a agresora.

Bendl obecně zastává názor, že rodiče by měli být pro své děti oporou a pokud se svěřít s problémem, měli by to být právě oni, kdo mu pomohou problém vyřešit. Určitě není vhodné nechat dítě, ať se s tím vypořádá samo nebo mu ještě více snižovat sebevědomí například dávkou najevo zklamání nebo vzbuzovat v dítěti pocit, že řešení jeho problémů je obtěžuje.

Role rodiny je tak, jak v rámci řešení šikany, tak v rámci její prevence, nezastupitelná. Kromě toho, že blízké osoby mohou být tím, komu se bude oběť svěřovat nebo kdo zachytí neobvyklé projevy v jejich chování, a tím mohou přispět k odhalení a řešení šikany, tak právě rodinné prostředí má na naše chování obrovský vliv. Opakujeme vzorce chování, které známe z domu, aniž bychom si to uvědomovali.

Proto je důležité během výchovy a vzdělávání dětí učit si správně nastavovat a bránit své hranice, a naopak respektovat a nepřekračovat ty cizí, podporovat u dětí úctu k druhému a empatii, učit je vcítit se do situací druhého a vést je k přemýšlení nad tím, jak se může druhý cítit, když se k němu chová zrovna takovým způsobem, případně jak bych se při takovém jednání cítil já sám.

3.2 Preventivní programy a jejich realizace školou

Možnosti, jak předcházet šikaně v rámci programu primární prevence, lze pojmut dvěma různými způsoby.

V prvním případě se žáci během různých aktivit seznamují se šikanou a souvisejícími pojmy z teoretického hlediska. Vysvětluje se, kdo se může stát agresorem, kdo obětí a jak se mohou cítit. Jaká má šikana stádia, jak ji lze rozpoznat a co v takovém případě dělat – komu problém nahlásit a jak se chovat v kolektivu, kde se šikana rozběhne. A v neposlední řadě, jak je možné jejímu vzniku zabránit. Jinými slovy se specifická prevence zaměřuje na informovanost žáků o problematice. „Programy specifické primární prevence jsou všechny takové programy, které by neexistovaly, kdyby neexistoval problém rizikových projevů chování.“ (Pavlas Martanová, 2014)

Druhou možností je nespecifická prevence, tedy podpora morálního základu a dobrých, přátelských vztahů v kolektivu. Vytváření příjemné atmosféry založené na vzájemné úctě, respektu a spolupráci. O šikaně jako takové se přímo nemluví, ale předchází se jí právě posilováním zdravého jádra kolektivu. Eliminace šikany je také podporována bohatým a zajímavým programem, respektive obsahem vyučování. Žáci jsou zabráni do práce, soustředění, zaměstnaní a naplnění výukou a nemají tak prostor pro neukázněnost, lumpárny nebo sklony k agresii, frustraci či násilí. (Bendl, 2003)

V rámci této možnosti by bylo vhodné zmínit základní intervenční programy (ZIP), které lze zařadit i do procesu řešení šikany. Jedná se prakticky o již zmíněné posilování dobrých vztahů v kolektivu, a zároveň nápravu pokřivených vztahů, které mohla šikana způsobit.

Konkrétně jde o socializaci a pomoc rizikovým jedincům. Při návratu odstrkovaných účastníků a (potenciálních) obětí do skupiny, posilování jejich sebevědomí a podpora vstřícnosti skupiny vůči nim. Naopak redukce agresivního chování a mocenských tendencí u (potenciálních) agresorů a schopnost skupiny se vůči takovému chování vymezit a postavit se za správné hodnoty.

V praxi to znamená pravidelné setkávání skupiny (třídy), kde se žáci zábavnou, interaktivní formou podílejí na reformaci a narovnávání vztahů a návyků ve skupině. Důraz se klade na zapojení žáků do aktivit, kterými mohou být různé hry – založené na spolupráci a vzájemné pomoci, nikoliv soutěživé, které by žáky dělily na silnější a slabší či vítěze a poražené, dále diskuse nebo navrhování a úprava třídních pravidel. Důležité je,

aby byl pedagog připraven brát názory studentů vážně a byl schopen je efektivně využít ve prospěch celé skupiny. (Kolář, 2001)

„Nikdy nevytvoříte společenství, po jakém jste vždycky toužili, dokud nepoznáte pravdu:

Co děláte druhým, děláte sobě;

co neuděláte pro druhé, neuděláte pro sebe;

utrpení druhých je utrpením vaším;

radost druhých je radostí vaší.“

(Neale Donald Walsch)

Pokud k šikaně dojde, její včasné podchycení, řešení a zastavení je nezbytné pro další zdravé fungování skupiny a plnění jejich vytyčených cílů, přestože odhalení problému může být ta nejtěžší část celého vyšetřovacího postupu a v pokročilejších stádiích vyžaduje spolupráci odborníků a příslušných orgánů, kteří mohou být nápomocni také při včasném odhalení šikany. Důležitá je zejména spolupráce se školní poradnou nebo psychologem formou individuálního sezení, ve třídě potom formou sociometrického šetření, vyplňování anonymních dotazníků, schránky důvěry, do které mohou žáci anonymně psát nebo společenské hry, kde se mohou projevit vztahy v kolektivu a případné problémy vyplout na povrch. Významnou roli v prevenci i odhalení šikany hraje také dozor.

Prevenci šikany můžeme obecně odstupňovat podle míry, v jaké se šikana v kolektivu vyskytuje jako primární, sekundární a terciální.

Primární prevence se zavádí v případech, kde k šikaně zatím nedošlo. Využívají se obě formy prevence, tedy seznamování se s pojmy, možnostmi řešení a důležitými informacemi se šikanou související přímo a zároveň dochází k utužování kamarádkých vztahů v kolektivu, socializaci, spolupráci, podpoře zdravého jádra kolektivu a správných hodnot.

Sekundární prevence se využívá v případech, kdy už se šikana projevila. Tam je potřeba provést diagnostiku a šetření, taktéž zajistí nápravu pomocí pedagogických opatření a tím minimalizovat riziko, že se šikana bude dále rozvíjet nebo opakovat. Stěžejní je

komunikace a spolupráce s rodiči, pedagogy i aktéry šikany a pomoc při jejich návratu do kolektivu a budování zdravých vztahů.

Terciální prevence spočívá ve speciální práci s agresory či oběťmi na vyhrazených pracovištích, což by znamenalo vyjmutí žáka ze školy. Nicméně u nás v České republice, přestože se o ní uvažuje a byla by velmi potřebná, zatím není zavedena. (Bendl, 2003)

S prevencí šikany a sociálních patologických jevů obecně souvisí rozvoj a uplatňování kognitivních dovedností, což by mělo člověka doprovázet na celé jeho cestě výchovně vzdělávacím procesem v životě.

3.3 Individuální a skupinová forma pomoci obětem násilí ve školách

Kromě zmíněných základních intervenčních programů, které jsou určeny pro celý kolektiv a individuálních sezení aktérů šikany ve školní poradně nebo se školním psychologem lze obětem šikany pomoci také formou rozvoje jejich sebevědomí, schopností a dovedností různými aktivitami, přičemž do některých z nich může být zapojena celá třída a může se tím pádem i zlepšovat pozice oběti v kolektivu třídy.

Jak ve své práci píše Bendl (2003, str. 104): „Pokud nebudou existovat potenciální oběti šikany, nebudou existovat ani její skutečné oběti.“ Vycházeje z této teze, uvádí následovně seznam her, cvičení a metod, které mají za cíl zvýšit odolnost (potenciálních) obětí šikany při střetu s agresí a nepřátelským jednáním ze strany spolužáků.

Zed' sporů – Tato hra je vhodná zejména pro chlapce. Skupina se rozdělí na dvě části, stoupnou si do řady naproti sobě a položí se mezi ně provázek, který tvoří pomyslnou hranici, jež se nesmí překročit. Jedna skupina libovolně nadává druhé skupině, která se nesmí nadávkám žádným způsobem bránit. Poté si skupinky vymění role. Po hře následuje diskuse o pocitech, které žáci při jednotlivých rolích zažívali. Cílem hry je vzbudit schopnost vcítit se do druhého způsobem, že si žáci sami zažijí oboustrannou zkušenost.

Otloukánek – Hra je podobná výše popsané „zdi sporů“ s tím rozdílem, že tady jsou žáci v kruhu, uvnitř něhož je jen jeden žák – otloukánek. Nadávky tedy směřují k jedinci, jehož úkolem je vypořádat se s nepříjemným psychickým nátlakem, zachovat klid a nestupňovat napětí oplácením nadávek. Žáci se postupně vevnitř kruhu střídají a učí se takto čelit slovní agresi v klidu, bez nutnosti konfliktu, zvyšují svou psychickou odolnost, a naopak snižují přecitlivělost, výbušnost a reakčnost.

Ranní skupinky – Jsou svým způsobem terapeutické skupinky, které se scházejí jednou týdně (před vyučováním nebo po něm) a sestávají z vytipovaných žáků – potenciálních obětí šikany. Cílem sezení je zvýšit jejich sebevědomí a průbojnost a snížit ostýchavost a zakřiknutost. Sezení jsou naplněná cvičeními, při kterých se křičí, dupe, strká nebo žáci sdílí své pocity, učí se je vyjadřovat a komunikovat, trénují rozhovory a podobně.

Výchova k násilí – Jedná se o myšlenku, která poukazuje na nebezpečné a drsné prostředí, které nás od dětství obklopuje a které nenabízí jinou možnost držení násilí v mezích než právě použití násilí (příkladem je policie). „Většinou je tomu zatím v praxi tak, že agresivní, bezohlední, víceméně asociální jedinci se pilně cvičí... v rozmanitých chvatech a úderech různých bojových umění, zatímco slušní lidé jim jdou z cesty prostě proto, že se nedovedou prát.“ (Říčan, 1995, str. 91) K tomu výroku dodává, že je potřeba děti vychovávat tak, aby uměly ránu přijmout, ale i dát. Vše samozřejmě v rovnováze s pěstováním sebeovládání a soucitu. Efekt takové výchovy je nejen ve schopnosti obětí postavit se, případně ubránit se násilí, ale také ve zvyšování jejich sebevědomí a jistoty. (Bendl, 2003)

Pěstování sportu – Tato myšlenka může mít stejný efekt jako výchova k násilí, tedy zvyšování sebevědomí, fyzické odolnosti a otužilosti žáků, ale také může dodat oběti na atraktivitě či ji vybavit ceněnou schopností, která způsobí, že bude jedinec v kolektivu naopak žádaný.

Pohotová zásoba slov – Smyslem cvičení je zásobovat potenciální oběť vhodnými odpověďmi, kterými může reagovat na urážky, nadávky či posměšky agresorů, aniž by rozdmýchávala konflikt. Takováto připravenost zároveň udrží oběť v klidu a agresory může odradit.

Humor – Žáci se učí zasmát se sami sobě. V určitých situacích může sloužit humor také jako strategie v obraně proti šikaně.

Trénink asertivity – Cvičení je vhodné zařadit pro všechny žáky, může prospět všem. Žáci se při něm učí zařazovat slušnější formy jednání do běžné komunikace. Potřebné je také naučit se říkat slušně ne a odolávat nátlaku druhých osob. Vhodné je cvičení ve dvojicích, kdy jeden žák se snaží přesvědčit druhého, aby udělal, co chce, například něco mu půjčil. Třída potom může společně diskutovat, co koho přesvědčilo a proč. (Bendl, 2003)

Vesměř všechna zmíněná cvičení slouží k posílení sebevědomí obětí a k nácviku situací, se kterými se žáci mohou při šikaně setkat, což zvyšuje šanci, že budou schopni šikanu sami zastavit, dojde-li k ní.

Nicméně vždy je potřeba, aby pedagog správně a citlivě volil hry, které může s danou skupinou provádět a odhadl situaci tak, aby bylo cvičení bezpečné a efektivní a mělo pozitivní dopad na vztahy v kolektivu.

V případě, že o šikaně ve třídě víme, je potřeba oběti okamžitě zajistit bezpečí a maximálně snížit šance, že šikana bude pokračovat. V pokročilých stádiích to znamená až dlouhodobé uvolnění oběti ze školy nebo přestup na jinou školu. V akutní situaci je potřeba zajistit oběti bezpečný pobyt ve škole a následný návrat domů (například víme-li, že agresori budou na oběť čekat před školou). (Kolář, 2001)

Samozřejmostí je následovné řešení a vyšetřování šikany, respektive správně, citlivě a efektivně zvolené kroky postupu. Podle potřeby případně přizvání odborníků zvenčí, jakými mohou být policie, právnické zastoupení, dětský lékař, psycholog či ve vážných případech psychiatr. (Bakošová, 2008)

Přestože je velmi důležité, aby žáci věděli, na koho se v případě ohrožení obrátit, znali kontakty a měli k nim přístup, nemůžeme opomenout roli, kterou v pomoci obětem šikany hraje důvěra žáků a rodičů se na tyto autority a instituce (včetně učitelů a pracovníků školských zřízení) obrátit. (MŠMT, 2016) Pokud se žáci nebudou bát problém nahlásit, může to přispět jak ke včasnému odhalení šikany, tak ke snadnějšímu průběhu jejího řešení. (Kolář, 2001)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 PRAKTICKÁ ČÁST

Ve svém praktickém výzkumu se společně s respondenty podíváme na jejich osobní prožitky a zkušenosti, které se šikanou mají. Zaměříme se především na důsledky, které z tohoto zážitku vyvozují – jaké to jsou, jak je ovlivňují, co jim přinesly nebo vzaly, co se prožitkem v jejich životě změnilo.

Zjistíme konkrétní postoje a pocity obětí a jak důsledky šikany ve svém životě prožívají. Protože jsme každý jedinečný nejen svou vlastní osobností, ale také podmínkami, v jakých se konkrétně nacházíme, určitě bude výzkum zajímavý a přinese nám nové úhly pohledu na problematiku a nastíní způsoby řešení nebo pomoci obětem násilí. Zároveň bude výzkum sloužit jako potvrzení teorie o šikaně v praxi, přičemž se mohou objevit nové aspekty či odchylky.

Osobní prožitky šikany respondentů a jejich výpovědi nám přiblíží palčivost násilí a pomůžou nám uvěřit, že šikana je aktuální reálný problém, i když umí často být neviditelná, a také že se může dotknout kohokoliv z nás.

4.1 Výzkumný problém (výzkumné otázky)

Jaký vliv mají které důsledky šikany žáků 8letých gymnázií ve školním prostředí na následující život obětí?

- S jakými důsledky šikany se oběti setkaly?
- Jaké nové výzvy se objevují v životech obětí po zkušenosti se šikanou?
- Jaký je vztah mezi důsledky šikany a novými výzvami v životě obětí šikany?
- Jakým způsobem se měnil vztah obětí se spolužáky v průběhu studia?
- Do jaké míry se změnil přístup pedagogů k žákům, kteří se stali oběťmi šikany?

Jaký postoj k životu zaujímají žáci 8letých gymnázií, kteří se se šikanou setkali ve školním prostředí?

- Jak oběti šikany hodnotí vlastní zkušenost setkání se šikanou?
- Jakým způsobem vnímají oběti důsledky šikany ve svém životě?

- Jak se změnil přístup obětí šikany k řešení nových životních výzev?
- Jakým způsobem vnímají oběti svou bytost ve vztahu k ostatním v nových kolektivech?
- Do jaké míry přisuzují oběti šikany vznik nových životních výzev důsledkům šikany?

Jaký vliv mělo ne/řešení šikany na konečné důsledky šikany?

- Z jakého důvodu oběti svůj případ šikany ne/nahlásily?

4.2 Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je zjistit, s jakými důsledky se setkali žáci 8letých gymnázií, kteří se stali oběťmi šikany ve školním prostředí, jak se s nimi vypořádali, jak ovlivnily jejich následující život a jak tuto zkušenost hodnotí, jaké postoje zaujímají.

Cílem je také zmapovat jaký vliv mělo ne/řešení šikany na konečné důsledky, které z případu šikany žáka 8letého gymnázia ve školním prostředí vznikly.

Obecným cílem je potom přispění k současným poznatkům o důsledcích šikany ve školním prostředí u žáků 8letých gymnázií dílčími poznatky prostřednictvím vlastního výzkumu.

4.3 Výzkumný soubor

Vzhledem k povaze výzkumného problému, který se zaměřuje na žáky 8letých gymnázií, tedy osoby ve věku v přibližném rozmezí 11-20 let, budeme pracovat s osobami, které jsou žáky 8letého gymnázia nebo se studia 8letého gymnázia v minulosti účastnily a během studia se staly obětí šikany, a to prostřednictvím využití kontaktů z databáze.

Konkrétně se zaměříme na studenty veřejného 8letého všeobecného gymnázia, tedy výběrové školy se zakončením studia maturitou.

Zvolíme chlapce i dívku tak, aby vzorek byl vyvážený ve stejném poměru. Jeden respondent je současně studujícím žákem a druhý respondent se studia na škole účastnil v minulosti.

Díky příznivé pandemické situaci v době sběru dat proběhlo setkání s respondenty osobně, což velmi pomohlo se při rozhovoru nacítit na respondenty i atmosféru rozhovoru a zážitků, které vyprávěli. Osobní setkání také přineslo možnost pracovat s originálními materiály, například s fotografiemi v papírové podobě.

4.4 Design, metody a metodika výzkumu

Ve výzkumu se zaměříme nejen na samotné výzkumné cíle a otázky, ale také vezmeme v potaz okolnosti a nastíníme podmínky a pozadí života respondentů pro lepší pochopení souvislostí a komplexnosti problému. Proto, a také vzhledem k charakteru výzkumných cílů, bude výzkum kvalitativní a jako design výzkumu bude použita případová studie, kde hlavními použitými metodami bude polostrukturovaný rozhovor a práce s fotografiemi.

Případová studie

Případová studie spadá do kategorie kvalitativního výzkumu a soustřeďuje se dopodrobna na jeden nebo několik málo konkrétních případů, od kterých získává a zpracovává velké množství dat. „V případové studii jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti. Případová studie v sociálněvědním výzkumu je podobná mikroskopu: její hodnota závisí na tom, jak dobře je zaostřena. Předpokládá se, že důkladným prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme jiným podobným případům. Na konci studie se zkoumaný případ vřazuje do širších souvislostí. Může se srovnat s jinými případy, provádí se také posouzení validity výsledků.“ (Hendl, 2005, s.104)

Co do typu a množství dat nabízí případová studie širokou škálu. Vhodné je pracovat s dokumenty, těmi mohou být lékařské zprávy, deník nebo jiné zápisky, provádět pozorování a rozhovory s osobami, kterých se zkoumaný fenomén týká. K přiblížení prostředí nebo minulosti lze též použít audiovizuální nahrávky nebo fotografie.

Podle Hendla by měl výzkum za pomoci případové studie sestávat z následujících kroků:

1. Určení výzkumné otázky
2. Výběr případu, určení metod sběru a analýzy dat
3. Příprava na sběr dat
4. Sběr dat

5. Analýza a interpretace dat
6. Příprava zprávy

Osobní případová studie, která je designem výzkum, je typ případové studie, který se zaměřuje na konkrétní aspekt a jeho zkoumání ve vztahu ke kontextu u jedné dané osoby – například její minulost, postoje a další faktory, které mohly zkoumaný jev ovlivnit.

Polostrukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami byl použit z důvodu zohlednění individuálních rozdílů a okolností, což čistě strukturovaný rozhovor neumožňuje. Další výhodou byla možnost zařadit doplňující otázky a flexibilně reagovat podle odpovědí a rozpoložení respondenta, obecně podle toho, jak se rozhovor vyvíjel.

Zároveň ale bylo potřeba určitou strukturu rozhovoru zachovat, aby mohly být zodpovězeny výzkumné otázky, srovnány zkoumané případy a nelézeny případné odlišnosti či shodnosti v situacích respondentů a obecné zákonitosti vyplývající ze zkoumané teorie, což by mi neumožnil naopak neformální rozhovor.

Nejčastěji byly v rozhovoru použity tyto typy otázek:

Otázky vztahující se ke zkušenostem nebo chování – Otázky, díky kterým získáme informace, které bychom získali pozorováním, kdybychom bývali byli v při situaci, kterou respondent popisuje.

Otázky vztahující se k názorům – Otázky, kterými zjišťujeme, co si respondent myslí, jaký má názor.

Otázky vztahující se k pocitům – Jedná se o otázky, které nám zjišťují, jak se respondent cítí nebo cítil při daném prožitku nebo zkušenosti.

Sondáž byla použita jako doplňující technika k rozhovoru. Jednalo se o otázky, které umožnily zjistit detaily a podrobnosti ke konkrétním odpovědím. (Hendl, 2005)

Práce s fotografiemi umožnila nasát atmosféru tehdejšího dění a lépe pochopit naladění a rozpoložení respondentů během minulosti a přispěla ke komplexnosti zjištěných informací.

4.4.1 Případová studie I.

V kazuistice jsou uvedeny pouze stěžejní informace z osobní, rodinné, školní a zdravotní anamnézy respondenta a taktéž jejího zásadní postoje a hodnocení problému vzhledem ke své vlastní zkušenosti. Identifikační údaje, které nejsou pro účely této práce podstatné, byly vynechány a uvedená jména osob jsou pozměněny v rámci zachování anonymity.

Pohlaví: dívka

Jméno: Aneta R.

Narozena: 2004

Osobní anamnéza

Aneta přišla na svět jako chtěné třetí dítě do úplné rodiny. Těhotenství i porod byl bez komplikací. Kojena byla do věku přibližně 3 let.

Během dětství nebyl u Anety zaznamenán žádný neobvyklý vývoj, velmi prospívala, byla vitální, zvědavá a aktivní. Rodina si ji pamatuje jako sluníčko, které rozdávalo úsměvy a radost, což je patrné i z fotografií pořízených napříč jejím dětstvím.

K cizím nebo novým lidem si z počátku držela odstup, styděla se, ale po čase se rozkoukala a neměla problém navazovat vztahy a kamarádství. V kolektivech bývala oblíbená a bezproblémová, měla spoustu kamarádů.

Své dětství hodnotí jako hezké, jen má pocit, že se jí nedostávalo dostatečného zájmu a společně stráveného času od otce a tento kontakt jí chybí. Bývala by chtěla trávit s otcem více času.

V posledním předškolním roce (2010) začala Aneta navštěvovat taneční obor v ZUŠ.

Do školy nastupovala Aneta v roce 2011 s ročním odkladem, protože je prázdninové dítě a ve věku 6 let byla velmi drobná a dětská, (projevovala se nadměrnou důvěřivostí a otevřeností), což se později ukázalo jako dobré rozhodnutí. Za rok, který získala navíc více „dospěla“, navíc učivo i ostatní aktivity potom zvládala nadprůměrně dobře.

Z počátku neměla v kolektivu problém, našla si kamarády, ale postupně si s nimi přestávala rozumět. Přibližně ve 3.třídě ZŠ se začaly objevovat první problémy a nepřátelské projevy chování spolužáků vůči Anetě. Spolužáci, převážně chlapci, se jí

posmívali, uráželi ji, byli na ni nepříjemní. Slovy Anety: „Byli na mě hnusní a vyřazovali mě z kolektivu.“ Ve 4. třídě přichází do třídy nový kluk – agresor. Útoky se stupňovaly a přidalo se i braní a schovávání Anetinych osobních věcí. Podle popsanych projevů byla Aneta evidentně třídní otloukánek. O problému nikdo mimo kolektiv třídy nevěděl, tudíž problémy řešeny nebyly.

S nástupem do 1.třídy ZŠ začala Aneta navštěvovat i mimoškolní kroužky v ZUŠ. K docházení do tanečního oboru přibýly hodiny klavíru a výtvarného umění. V kolektivech v ZUŠ se problémy s vyloučením z kolektivu nebo nepříjemných útoků ostatních dětí neobjevily. Jednalo se většinou o dívčí kolektivy.

V roce 2016 Aneta ze ZŠ odchází a nastupuje na 8leté gymnázium. Šanci a naději na nový začátek, ale maří fakt, že spolu s Anetou odchází do stejné třídy i 7 dalších dětí z původní třídy, přičemž většinu tvoří právě chlapani a také hlavní agresor, kteří své manýry v chování a zášť proti Anetě vnášejí i do nového kolektivu, což Anetě znesnadňuje včlenit se mezi nové spolužáky a najít si přátele. Naštěstí do nové třídy přichází i kamarádka Nora, kterou Aneta zná z hodin klavíru v ZUŠ. Sedí spolu v lavici a jejich přátelství se upevňuje, je pro Anetu světlým bodem v chmurném naladění třídy, které vůči ní panuje.

Aneta se snaží útoky agresorů odrážet nebo ignorovat, ve výsledku se ale strategie neukazují jako příliš úspěšné. Přestože Aneta má pocit, že někteří učitelé problém evidují, k jeho řešení nedochází a ona sama ani nikdo z třídního kolektivu řešení neinicuje. Důvodem proč se Aneta s problémem nesvěřila, byl pocit, že by jí to nepomohlo, naopak přitížilo a nedostatečná důvěra v kompetence školy problém správně a efektivně vyřešit v její prospěch.

K volnočasovým zálibám přidává Aneta na gymnáziu psaní všemi deseti, do kterého dochází přímo na škole.

Během 8.třídy (tzn. 3. rok v nové škole) útoky na Anetu ustávají, sama to popisuje tak, že „kluci nejspíš dostali s věkem rozum a vyprchalo to“. Klima v kolektivu se pro Anetu zlepšilo, dokonce se jí podařilo sblížit se s některými spolužačkami.

Aktuálně své vztahy v kolektivu na stupnici od -1, kde se nacházela v době šikany, do 1 hodnotí číslem 0,5.

Rodinná anamnéza

Aneta má 2 starší sestry, se kterými má značný věkový rozdíl. Starší sestra je starší o 7 let a nejstarší o 13 let. Se sestrami má hezký vztah, i když během let to nebylo, kvůli velkému věkovému rozdílu, a tedy odlišným potřebám sester, vždy různé. Přesto spolu trávily hodně času a dokázaly se spolu zabavit, a nakonec vždy nějak vyjít. Nejstarší sestra aktuálně s rodinou už nebydlí, má svou vlastní rodinu, se kterou se občas navštěvují a zůstávají v kontaktu, vztahy mají dobré.

Matka měla vždy více roli pečovatelky a ženy v domácnosti, dětem se věnovala v maximální možné míře, později i při zaměstnání.

Naopak otec zastával více roli živitele rodiny, hodně pracoval a s dětmi tolik času netrávil, obzvlášť to pociťuje Aneta, která by byla ráda, kdyby s otcem mohla trávit více času a více by se jí věnoval.

Kromě mála času, který rodina tráví společně dohromady, jsou členové domácnosti kompatibilní a spolupracují bez problémů, hádek a velké námahy. Nikdo z rodiny netrpí žádnou závažnou chorobou nebo indispozicí, která by rodinný život nějak výrazně ovlivňovala. V rodině se nekouří ani téměř nepije alkohol – jen výjimečně příležitostně.

Rodina bydlí na okraji města v rodinném domě s velkou zahradou, do kterého se přestěhovali z panelového domu v době, kdy byly Anetě 2 roky. Vlastní pokoj má Aneta asi od 12 let. Rodina chová kočky, aktuálně mají 2.

Na chodu domácnosti se Aneta podílí pravidelným vysáváním a vytíráním v domě a částečně mytím nádobí.

Se širší rodinou se příliš nestýkají, jen příležitostně například na oslavách. Mají hezké vztahy, ale málo častý kontakt.

Školní anamnéza

Do mateřské školy nastoupila Aneta v roce 2008 ve věku 4 let. Projevovala se jako velmi šikovná, bystrá děvče. Paní učitelky si ji chválily a patřila k bezproblémovým, samostatným a nejšikovnějším dětem ve školce.

Školní docházku započala v roce 2011 s ročním odkladem. Zpočátku se do kolektivu zařadila bez problému, až později přišly nepříjemnosti ze strany spolužáků, které zesílily

s příchodem nového chlapce agresora. Přesto se Anetin prospěch v průběhu studia nezhoršil, do 5. třídy měla na vysvědčení vždy samé jedničky, a to celkem bez problému a většího úsilí. Látku chápala dobře a rychle, byla bystrá a inteligentní. Žádný předmět jí nečinil potíže.

V mimoškolních aktivitách (tanec, hra na klavír, výtvarný obor), které začala navštěvovat v ZUŠ také v roce 2011 se projeví její talenty a aktivity zvládala nadprůměrně dobře. S tanečním oborem se úspěšně účastnili nejrůznějších soutěží, stejně tak ve hře na klavír byla na soutěžích úspěšná.

V 5. třídě absolvovala přijímací zkoušky a dostala se na všeobecné 8leté gymnázium. Učivo už začalo být náročnější, ale přesto si Aneta s prospěchem vedla stále nadprůměrně, i když musela o něco zintenzivnit přípravu do školy. Dokonce se účastnila matematické olympiády Klokánek. Později si vybrala průměrný prospěch za cenu menší přípravy do školy. Začaly se také diferencovat oblíbené předměty, ke kterým patří jazyky a méně oblíbené jako tělocvik a chemie.

S nástupem na gymnázium začala Aneta docházet do kroužku psaní všemi deseti na počítači a se školou také jezdila po různých soutěžích.

Přestože nad ostatními nijak ne vynikala ani nezaostávala, v kolektivu měla problémy, které přetrvávaly ze základní školy, kvůli agresorovi, který přešel na gymnázium společně s Anetou. Ze strany školy šikana nebyla odhalena, tudíž ani řešena. Problémy se vyřešily postupem času během 8. třídy s přibývajícím věkem a dospěním chlapců, kteří byli hlavními iniciátory nepříjemností.

Školní docházku měla Aneta vždy v pořádku, nechyběla často a když ano, chybějící hodiny byly vždy včas a řádně omluveny.

Zdravotní anamnéza

U Anety nebyla doposud diagnostikována žádná porucha, závažná choroba ani onemocnění. V dětství prodělala několikrát zánět středního ucha, mívala rýmu. Prodělala také boreliózu.

Žádný vážný úraz, který by bylo nutné lékařsky ošetřit Aneta neutrpěla.

V pubertě s příchodem menstruace se začaly objevovat menstruační bolesti a zhoršení stavu pleti s akné. Postavu má Aneta normální, i když je menšího vzrůstu, nadváhou netrpí.

Obecně má, i v minulosti měla, dobrý zdravotní stav.

Shrnutí případu šikany a osobních zkušeností oběti s důsledky šikánování

Podle Anetina vyprávění v jejím případě dosáhla šikana druhého vývojového stupně. Docházelo k urážení a posměškům na její osobu, tvrdým, nevhodným legráckám, vyřazování na okraj kolektivu a nepřijímání spolužáky mezi sebe do jádra třídy, které podle výpovědi ovládali spíše kluci, kteří byli také zdrojem agrese vůči Anetě. Objevovalo se také brání a schovávání Anetinych osobních věcí. Byla třídním otloukánekem.

Anetin případ šikany nebyl nikdy veřejně odhalen, i když uvedla, že někteří učitelé klima třídy evidovali, ale nijak na situaci nereagovali. Ani ona sama případ nenahlásila ani nad tím neuvažovala jako nad reálnou možností řešení. Za prvé, podle Anetinych slov, by jí to přidalo na pocitu bezmocnosti a nabyla by dojem, že nemá situaci už vůbec pod kontrolou, a za druhé neměla důvěru v pedagogy ani ve školu jako instituci a neměla pocit, že by zvládli situaci správně vyřešit v její prospěch, spíše si myslí, že by se to jen zhoršilo.

Šikana ustala během 8. třídy. K vyřešení případu mohly přispět Anetiny reakce na chování spolužáků, kterými byla ignorace nebo snaha útok odrazit, odvrátit, vyhradit se proti němu, čímž dávala agresorům najevo alespoň nějaké hranice. Minimálně to agresory zastavilo ve vývoji šikany a dál nepostupovali, nepřitvrzovali. Podle všeho se Anetin případ nedotkl výrazně ani třídní dynamiky, což také pomohlo šikanu stopnout na druhém vývojovém stupni. Podle Anety bylo hlavní příčinou vyprchání šikany přibývající věk spolužáků a dospění agresorů. Aneta stále chodí do stejné třídy a obdobné chování se už vícekrát neobjevilo. Dokonce se sblížila s některými spolužačkami a své aktuální vztahy ve třídě hodnotí jako dobré.

Jako důsledky chování spolužáků si Aneta odnesla sociální úzkost, strach z lidí a kolektivů. Mezi novými lidmi nebo ve větším počtu lidí se necítí dobře, má strach, panikaří. I když se to snaží nedávat najevo, tělo se nedá oklamat, a tak se potýká s příznaky jako je zrychlený tep, pocení, nervozita, roztržitost, stažené hrdlo, zadržávání až ztráta hlasu, v nejhorších případech nevolnost.

To jí způsobuje velké potíže při seznamování se s novými lidmi a navazování nových vztahů. Sama od sebe se nepouští do konverzací, nezapojuje se, má problém konverzaci držet v chodu i když ji začne někdo jiný. Spíše raději poslouchá a pozoruje. Sama se

nazvala vlkem samotářem. Na otázku, jak vidí sama sebe v kolektivu, kam by se zařadila, odpověděla, že mimo kolektiv.

Strach jí také nedovoluje zkoušet nové věci, využívat příležitosti, které jí život nabízí, protože obvykle to znamená potkat nové lidi. Pokud se rozhodne výzvu přijmout, obvykle si to neužije tak, jako kdyby sociální úzkost nebyla měla.

Mezi nové výzvy, se kterými se musí potýkat patří problém při vystupování v před lidmi. Ve škole má problém například při prezentování projektů, když musí přednášet před celou třídou. Nejen že je to vždy nepříjemné a traumatizující, ale zároveň má její prezentace potom vliv na výslednou známku, a tedy na prospěch celkově.

Svou vlastní zkušenost se šikanou hodnotí negativně. Rozhodně by byla raději, kdyby ji nezažila a ani zpětně nedokáže najít nic pozitivního, co by jí taková zkušenost přinesla. Přestože říká, že celkový pohled na svět jí šikana výrazně nezměnila, za důsledek považuje, že jí tato zkušenost vzala iluze a chuť do navazování nových vztahů a přátelství, obecně chuť se stýkat s lidmi, vyjma jejích nejbližších. Připadá si zrazená, jelikož útoky přicházely i od lidí, kterým důvěřovala. V důsledku toho se stala uzavřenější, nedůvěřivější, odměřenější. Na otázku, co jí šikana dala odpověděla, že opatrnost, ale s hořkostí v hlase, takže jako pozitivní se nedá nevyhodnotit ani tento důsledek.

Věří, že nebýt šikany a sociální úzkosti jako důsledku z ní, měla by k ostatním lidem jiný vztah i vystupování a lépe by se dokázala do kolektivu začlenit a navazovat vztahy. Užívala by si více života i v přítomnosti ostatních lidí. Popsané těžkosti, kterým musí nyní čelit přisuzuje důsledkům šikany ve značné míře.

4.4.2 Případová studie II.

V kazuistice jsou uvedeny pouze stěžejní informace z osobní, rodinné, školní a zdravotní anamnézy respondenta a taktéž jejího zásadní postoje a hodnocení problému vzhledem ke své vlastní zkušenosti. Identifikační údaje, které nejsou pro účely této práce podstatné, byly vynechány a uvedená jména osob jsou pozměněny v rámci zachování anonymity.

Pohlaví: chlapec

Jméno: Petr H.

Narozen: 1998

Osobní anamnéza

Petr se narodil v roce 1998 jako druhý chlapec do úplné rodiny. Vývoj u něj probíhal normálně bez jakýchkoliv komplikací či anomálií. Už od dětství byl velmi aktivní, zvědavý a plný elánu, energie a nadšení.

Projevoval se jako velmi inteligentní a aktivní, kontakt s ostatními lidmi mu nečinil potíže. Občas došlo k nějakým potyčkám mezi ním a ostatními dětmi, ale nebylo to nic markantního a neudržitelného, co by bylo potřeba více řešit. Svě dětství hodnotí jako hezké, kromě občasných šarvátek.

Do školy nastoupil Petr v roce 2004 standardně, bez odkladu, ve věku 6 let. Během 2. třídy mu byla diagnostikována dysgrafie, což bylo spojeno s vlnou urážek a posměšků na Petrovu osobu. S nástupem na základní školu se také zintenzivnily spory se spolužáky a přecházely v časté rvačky a tahanice. Třídní učitelka Petra neměla příliš v oblibě, což zlepšení situace také příliš nepomáhalo. Často jej posílala na různá vyšetření, ale nic se nenašlo. Petr si vzpomíná, že v té době byl velmi aktivní a energii ventiloval ve sporech se spolužáky, což byl nejspíš další důvod, proč se do něj pouštěli.

Ve 4. třídě byl Petr přeřazen do vedlejší třídy, kde nebylo mnoho chlapců a ti, kteří tam byli, byli nekonfliktní a s Petrem vycházeli v pořádku, bez větších problémů. Také nová třídní učitelka byla k Petrovi vstřícnější.

V průběhu základní školy navštěvoval Petr házenou, se kterou skončil v 5. třídě a chvíli chodil na florbal. Do 9. třídy také navštěvoval dramatický kroužek v ZUŠ.

Z 5. třídy přešel Petr na 8leté gymnázium. V novém kolektivu se opět objevují staré problémy. Petr se často účastní sporů se spolužáky, potyček ústíčních rvačkou, je obětí slovních útoků spolužáků. Urážky směřují na jeho postavu s mírnou nadváhou, dysgrafií, i tvar obličeje, kdy mu říkali „čtverec“. Petr popsal také historku, kdy mu sypali třpytivý prášek do vlasů. Obecně všechny naschvály směřovaly ve třídě na něj.

Do toho se přidaly i problémy se staršími žáky z vyšších ročníků, kdy jednoho z nich při čekání na oběd urazil a od té doby na něj čekávali před školou, brali mu věci, například čepici mu hodili na strom, aktovku do hnoje na poli, honili ho, bili, brali si od něj peníze.

Tento případ trval několik měsíců. Problém vy eskaloval rvačkou, kdy měl ale Petr navrch a pro agresory se tak vzdálila jeho pomyslná dosažitelnost jako oběti.

Problémy ve třídě dosáhly takové úrovně, že škola musela zasáhnout a problém řešit. Situace ale nebyla řešena jako šikana, nýbrž jako kázeňský problém. Protože nikdo ze zúčastněných neměl zájem o kázeňský postih, vrátil se problém do udržitelných mezí, omezily se rvačky a viditelné projevy, což svým způsobem částečně přispělo ke zmírnění problému. K vyřešení přispělo hlavně to, že postupně žáci, se kterými měl Petr problém odcházeli na jiné školy, takže nakonec ve třídě nezbyl nikdo konfliktní, s kým by Petr měl problém. Zároveň podle Petra k řešení přispěl přibývajícím věkem, který způsobil změnu v řešení problémů. Přibližně v 8. až 9. třídě už byl kolektiv stabilizovaný a problémy se prakticky neobjevovaly. Dokonce se Petrovi nakonec povedlo spřátelit se s některými spolužáky ze třídy, přestože sám říká, že více kamarádů má mezi holkami, kdy jejich přátelství trvá dodnes.

Rodinná anamnéza

Petr s rodinou žil z počátku v panelovém domě, kde sdílel pokoj společně se starším bratrem. Později, když mu bylo 10 let, se přestěhovali do rodinného domu se zahradou na okraj města, kde už měl vlastní pokoj. Žádné domácí zvířátko neměli kromě rybiček. Ty měli ale jen krátkou dobu, brzy umřely.

Petr má o 6 let staršího bratra, který se již před nějakou dobou odstěhoval do vlastního bydlení. Nový domov má ve stejném městě, takže se vídají a kontakt udržují. Dříve spolu trávili hodně času, i když občas docházelo k šarvátkám v době, kdy byl Petr menší a slabší. Situace se změnila a rvačky ustaly ve chvíli, kdy Petr svého staršího brácha přerostl. Od té doby se potyčky přesunuly jen na slovní úroveň. Petr vztah s bratrem klasifikuje jako normální, ne příliš důvěrný, protože bratr neudrží žádné tajemství.

V domácnosti měla vždy hlavní slovo a největší vliv na výchovu Petrova matka a byla také tou více pečující. Petr s ní má bližší vztah než s otcem. Otec spíše zabezpečoval rodinu a pomůže nebo poradí, pokud za ním Petr s něčím přijde. Když bylo Petrovi 12, 13, 14 let, měl otec pracovní zakázky na druhé straně republiky, a tak nebyval moc často doma, jezdil jen občas na pár dní. Společný čas trávili spíše jen na rodinných dovolených, na které jezdili pravidelně. S otcem a bratrem hrávali společenské hry.

Na chodu domácnosti se Petr podílel vysáváním na střídačku s bratrem, uklízením nádobí a sekáním zahrady.

Se širší rodinou vztahy udržují, intenzivněji se vídali vždy o prázdninách, hlavně se sestřenicemi. Důležitou roli ve výchově Petra hráli i babička, kterou často navštěvoval.

Školní anamnéza

Do mateřské školy nastoupil Petr ve 3 letech v roce 2001. Kromě občasných šarvátek s vrstevníky byl víceméně bezproblémové dítě, i když velmi temperamentní. Měl mírný problém udržet pozornost, respektive snadno se nechal rozptýlit, což se projevovalo hlavně později ve škole.

Na základní škole, kde nastoupil v roce 2004, vynikal Petr v matematice, bavila ho, a dokonce se účastnil i matematických olympiád Klokánek. Také vynikal v recitaci, dramatický talent, který využíval v kroužku v ZUŠ zúročil i na recitačních soutěžích. Prospěch měl nadprůměrný, přestože se učení příliš nevěnoval, a to ani během vyučování.

V roce 2009 po úspěšném složení přijímacích zkoušek nastoupil Petr na všeobecné 8leté gymnázium. S přibývajícím učivem se prospěch zhoršoval, ale podle slov Petra si hlídal, aby nepropadl. Větší úsilí ale na učení nevynakládal, přestože je velmi inteligentní a na lepší, než průměrný prospěch by určitě měl.

Mezi další Petrovy úspěchy patřila slohová práce, kterou dostal psát za trest, otištěná ve školních novinách.

K Petrovým oblíbeným předmětům patřila stále matematika, přesto, že se později stávala těžší, protože Petr se přípravě do školy příliš nevěnoval. Naopak neměl rád chemii a španělštinu, možná i proto, že v nich příliš nevynikal.

Školní docházku měl Petr v pořádku, nechyběl často a hodiny míval včas řádně omluvené.

Po uklidnění situace v třídním kolektivu, což bylo během 8.třídy, se už žádné výraznější problémy se spolužáky ani s žáky z ostatních ročníků neobjevily a případ šikany se neopakoval ani později v nových kolektivech, kterých se Petr stal součástí.

Zdravotní anamnéza

Od narození trpí Petr leidenskou mutací. Tato genetická porucha zapříčiňuje vyšší srážlivosti krve, nicméně dosud Petra nijak zvlášť neovlivnila, žádná větší krevní sraženina mu nebyla nalezena.

Kromě dysgrafie, která mu byla diagnostikována během roku 2005 nebyla u Petra nalezena žádná jiná porucha, přestože těžko držel pozornost a byl až hyperaktivní, podle odborníků bylo vše v mezích a také s přibývajícím věkem se tyto projevy zmírňovaly.

Žádnou zlomeninu ani podobný úraz Petr neprodělal. Kromě mírnější nadváhy byl vždy v dobré kondici a zdravý.

Shrnutí případu šikany a osobních zkušeností oběti s důsledky šikanování

Petr zažíval šikanu na 2 frontách. První z nich byla v třídním kolektivu, kde čelil nadávkám, posměškům, měl různé přezdívky, byl terčem urážek a legráček, kdy mu například sypali třpytky do vlasů. Docházelo i ke rvačkám, které ale byly většinou víceméně vyrovnané. Nešlo přímo o systematické fyzické týrání bezbranné oběti, v tomhle ohledu držel Petr hranici, za kterou agresory nepustil. Nicméně pokusy o zmlácení Petra a rvačky byly opakované a s přihlédnutím na to, že v té době nebyl Petr celkově v kolektivu moc oblíbený by se tento případ dal klasifikovat jako hraniční 2. vývojový stupeň s některými znaky 3. vývojového stupně šikany.

Na druhé frontě, která se nějakou dobu odehrávala po vyučování čelil Petr 3. stupni šikany, kdy čekání starších žáků na Petra před školou a jeho následné trápení bylo čistě účelové, s jasnou početnou převahou agresorů a jejich potěšením z týrání mladšího chlapce. Docházelo k pronásledování, urážení, nadáváním, posmíváním, braní a ničení Petrových věcí, dával jim drobné peníze, které u sebe měl, obtěžovali ho. Tento případ šikany trval několik měsíců nebyl nikdy školou odhalen ani řešen. Petr se také nikomu nesvěřil, podle jeho slov si zachovával pocit, že si v těch situacích nějak poradí a zvládne to vyřešit sám. Což se nakonec i stalo, kdy při jednom fyzickém útoku se Petr s agresory popral a měl nad nimi navrch. Tímto aktem se agresorům vzdalil jako vhodná snadná oběť a po nakládačce, kterou vyfasovali se už případ šikany neopakoval a Petr s agresory do bližšího styku už nepřišel.

V případě šikany ve třídě spory vyeskalovaly do té míry, že musely být školou řešeny. Nicméně případ nebyl řešen jako šikana, ale spíše jako kázeňský problém, pravděpodobně proto, že Petr nebyl typickou bezmocnou obětí, ale snažil se útoky agresorů odrážet a vracet, takže navenek mohla situace působit tak, že se jedná o skupinu raubířů a potíživců a nikdo nepátral do hloubky problémů po příčinách, jen se řešily projevy, kterým chtěla škola zamezit.

To se podařilo, neboť pod hrozbou kázeňských trestů se projevy zmírnily. Přesto, že Petr byl v problému pojat za spoluúčastníka a nesl tak stejnou vinu jako agresori, podle něj i takovýto způsob řešení ze strany školy pomohl a přispěl k vyřešení jeho případu. Úplný konec problémů nastal až s postupným přestupem agresorů na jinou školu. Od 9. třídy panoval v kolektivu větší klid, což Petr přisuzuje také pokročení ve vývoji a částečnému dospění spolužáků, docházelo k narovnání pokřivených vztahů mezi Petrem a ostatními spolužáky, dokonce si Petr ve třídě vytvořil přátelství, která trvají dodnes. S uklidněním situace také ze vztahů s učiteli postupem času vyprchala předpojatost, že je Petr potíživista a měli by si na něj dávat pozor.

K důsledkům, které Petrovi šikana způsobila patří poškozené věci, které mu zničili nebo sebrali agresori. Dále peníze, o které přišel podarováním agresorů, i když se nejednalo o velké částky. Ze rvaček s agresory si našťestí Petr neodnesl kromě modřin a šrámů, bez kterých se takový počin jen těžko obejde, žádné větší zranění ani trvalé následky.

Přímé psychické důsledky Petr také neshledává, jak sám uvádí, už to bylo dávno a tolik na to nevzpomíná, takže aktivně mu důsledky žádné problémy nezpůsobují. Přispěl k tomu také fakt, že měl Petr vždy pocit, že si dokáže poradit a vyřešit situaci sám i díky zkušenostem, které již s podobnými spory měl ze základní školy. Jak sám uvedl, příliš ho neprovázel strach, spíše vztek a naštvání, že mu nechtějí dát pokoj, což následně vedlo k akci, která situaci držela v mezích, ve smyslu, že šikana dále nepostupovala ve vývojových stupních a v případě problémů se staršími žáky tento akt, šikanu zcela ukončil.

Tuto zkušenost hodnotí Petr jako přínos. Díky tomu ví, jak se chovat, pokud se setká s agresí, dokáže odhadnout, jak bude situace probíhat a není z toho vystrašený. Zná své hranice, umí si je lépe chránit a vymezit už od začátku. Také se naučil nespolehat se na druhé ani na dospělé. Ví, že si své problémy musí vyřešit sám a zavčas a nemůže počítat s tím, že mu někdo sám od sebe pomůže.

Co mezi důsledky šikany, které jej ovlivňují i v současném životě, Petr řadí, tak je omezená schopnost začlenit se do kolektivu a navazování nových vztahů a přátelství, obzvlášť s chlapci, respektive říká, že se obecně kamarádí více s holkami. V novém kolektivu je spíše pozorovatel a čeká, jak se situace bude vyvíjet, necítí se jako součást a do jádra se ani nesnaží dostat. Většinou si najde pár přátel z okraje kolektivu a s těmi se baví. Sám sebe hodnotí jako outsidera kolektivu. Naopak v kolektivech, které už zná a cítí se v nich komfortně nemá problém se zapojovat.

Celkovou zkušenost se šikanou hodnotí Petr jako nepříjemnou a byl by raději, kdyby se to nedělo. Pohled na život mu ale nezměnila ani nereaguje na běžné situace jinak než před zážitkem.

4.5 Analýza případových studií

Z osobních zkušeností obětí šikany můžeme vidět, že i když lze pozorovat některé společné znaky nebo schémata v průběhu událostí, tak každý případ je zcela individuální. Každý člověk stejné situace může prožívat různě. Na jednom zanechá následky a na druhém ne. Jeden se ze situace něco naučí, druhý se naopak uzavře.

Při rozhovorech bylo také patrné, že každý z nich svou situaci vnímá zcela odlišně. Je možné, že jistou roli v tom hraje čas. Petr, který už střední školu dokončil a do kolektivu denně nedochází, se mi jevil jako se situací smířenější a obecně optimističtější. Dokázal na zkušenosti najít i něco pozitivního, co mu šikana dala a co mu v dalším životě pomáhá určitě situace zvládat. Konkrétně zmiňoval případ, kdy se setká s agresí – už ví, jak se v takové situaci zachovat, co ho čeká a jak předcházet větším problémům.

Naopak Aneta, která neměla od nepříjemného zážitku tolik času jako Petr, a navíc se se spolužáky nadále denně vídá ve škole, na mě působila mnohem uzavřeněji a bolavěji. Ani s odstupem času zatím nedokázala najít nic pozitivního, co by si ze situace mohla odnést.

Svou roli také mohla hrát míra bezmoci. I když oba se vyjádřili, že konflikt nenahlásili, protože měli pocit, že situaci zvládnou sami, respektive by nahlášení konfliktu v nich vzbudilo pocit, že to nezvládli, měla jsem pocit, že Petr si ze zkušenosti se šikanou neodnesl tolik strachu jako Aneta.

Tím, že v Petrovi situace budila spíše vztek, šel do akce, vzpíral se agresorům a odplácel jim, zažil zkušenost vítězství, když agresory porazil a své trýznění tím ukončil. Jeho míra

bezmoci z celé situace tedy nebyla tak velká a je možné, že právě proto si ze situace neodnesl žádné psychické důsledky, ani strach.

Naopak Aneta se snažila nepěkné chování spolužáků ignorovat nebo se bránit, což pravděpodobně přispělo k držení hranic, ale nepomohlo to k vyřešení. K tomu došlo samo, jak Aneta popsala, na základě dospění spolužáků. Bezmoc u Anety tedy byla větší, nezažila pocit vítězství nebo vlastní zásluhy na vyřešení problému, a tak jsou její psychické důsledky spojeny se strachem. Nenašla způsob řešení nebo jak by mohla šikanu zastavit, co by pomohlo a přirozeně se bojí, že by se do stejné situace mohla dostat snadno znovu.

Co mají oba společného, nezávisle na míře bezmoci, strachu nebo schopnosti nepříznivou situaci obrátit ve svůj prospěch, je zhoršení schopnosti navazování nových vztahů. V nových kolektivech se necítí dobře, jsou spíše pozorovateli, sami od sebe se nezapojují, nesnaží se proniknout do středu pozornosti ani do jádra kolektivu. Oba se radí spíše na okraj kolektivu jako outsideři, kde se jim také lépe navazují vztahy. Hůře se jim navazují vztahy s chlapci, pravděpodobně proto, že v obou případech byli agresory právě chlapci. Je možné, že existuje souvislost s nedostatečnou pozorností ze strany otce, kterou oba popsali, a problémy s chlapci v kolektivu, ale na takový závěr by bylo potřeba zkoumat větší vzorek respondentů.

Dalším společným znakem v obou případech byla neochota školy řešit situaci a problémem se zabývat jako šikanou. Aneta popsala, že někteří učitelé evidovali nevhodné chování spolužáků vůči ní, ale nic s tím neudělali, nezajímali se, neřešili, prakticky se k tomu ani nevyjádřili ani se nevyhradili, což by bylo určitě žádoucí. U Petra sice k řešení došlo, ale jen proto, že rvačky a vzájemná nesnášenlivost překročila únosnou hranici. Navíc byla situace řešena jako kázeňský problém. Petr popsal, že to bylo formou třídnické hodiny, kdy se všichni společně o situaci bavili, byly vydány pohružky, že budou do školy povoláni rodiče a že na vysvědčení obdrží kázeňské tresty, pokud se situace nezlepší. Pro řešení šikany tedy naprosto nevhodný postup, při kterém samozřejmě nebylo možné odhalit pravou podstatu problému.

Také oba uvedli, že během 8. třídy došlo k uklidnění a samo vyřešení situace. Petr i Aneta uvedli, že si myslí, že je tento fakt spojen s dospěním spolužáků a s tím spojenou změnou myšlení, vnímání a řešení situací.

Podle osobních anamnéz obětí také můžeme vidět, že šlo o zcela normální, zdravé, šikovné, inteligentní a talentované jedince. Neklasifikovala bych je jako typické

učebnicové příklady obětí. Nezaostávali ani nijak extra nevyčnívali z davu, neoplývali nějakou zvláštností, nelišili se od ostatních dětí, a přesto se stali oběťmi šikany. Jak se vyjádřil Petr, pokud budou chtít, vždycky si něco najdou.

4.6 Závěry pro zkoumané případy

Cílem výzkumného šetření bylo hledání odpovědí na výzkumné otázky zaměřené na důsledky šikanování pro oběti násilí pomocí sestavení a analýza případových studií 2 žáků 8letého gymnázia, kteří během školní docházky zažili šikanu v roli obětí. Jednalo se o jednoho chlapce a jednu dívku.

Bylo zjišťováno, s jakými důsledky šikanování se oběti setkaly, jaký mají tyto důsledky vliv na život obětí po šikaně, jakým způsobem se měnil vztah obětí se spolužáky a pedagogy v průběhu šikany, zda byl jejich případ šikany odhalen a řešen, případně jaký to mělo vliv na důsledky šikanování, jak hodnotí oběti vlastní zkušenost se šikanou, jaký zaujímají postoj k životu po prožité zkušenosti, zda a jak se změnilo vnímání obětí sama sebe v životě i v rámci kolektivu.

Bylo využito designu případové studie a v rámci ní metod polostrukturovaného rozhovoru a práce s fotografiemi obětí.

Z výzkumu vyplynulo, že prožívání skutečností je zcela individuální u každé osoby, a tak i vzniklé důsledky jsou pro každého zcela odlišné a jejich kombinace jedinečná, závislá na průběhu a okolnostech šikany, individuálním vnímání situací a dosavadních zkušenostech obětí. Zdá se, že roli v tom, zda důsledky vzniknou či nikoliv případně v jaké míře, hraje míra strachu a bezmoci při prožívání šikany.

Bylo zjištěno také to, že šikana změnila vnímání obětí sebe samého v rámci nových kolektivů. Oběti popsaly, že nebýt zkušenosti se šikanou, pravděpodobně by se v nových kolektivech cítily lépe, více se zapojovaly a bez problémů by navazovaly nové vztahy.

Alarmující byla také neochota pedagogů, potažmo školy, připustit si možnost existence šikany v jejich škole, která z výzkumu vyplynula a schopnost správného řešení situace. Zda se jednalo o neschopnost či neochotu pedagogů vymezit se proti nevhodnému chování, přestože jej podle odpovědí obětí evidovali, a být tak silným zdravým vzorem pro žáky nelze z výpovědí určit, každopádně na dopadech takového jednání pro oběti šikany to nic nemění.

Z osobních zkušeností obětí se šikanou vyplynulo, že pokud se šikana rozjede, je pro oběti samotné téměř nemožné proti ní bojovat sám a vyhrát. Nejen že je problém pro nezasvěcené téměř neviditelný, ale člověk se v tu chvíli stává obrovsky zranitelným, a tak vyhledat v takové situaci pomoc, či umět citlivě pomoci, je velmi nesnadný úkol.

Proto vydat se cestou prevence, zdá se jako nejlepší možné řešení minimalizace důsledků šikany. Učit žáky, jak se k sobě navzájem chovat, jak si chránit své hranice a nepřekračovat ty cizí, umět se postavit za sebe i za správné hodnoty a nedovolit šikaně se rozbujet. K tomu je potřeba, aby školy, jelikož mají moc v prevenci šikany sehrát důležitou roli, měly opravdu zájem, vlastní iniciativu a převzaly odpovědnost za realizaci prevence jako posilování pozitivních hodnot ve společnosti a budování lepšího světa pro všechny, nejen jako nařízení, které je potřeba splnit a obsáhnout do preventivního programu.

Samozřejmě nemůžeme zjištěné závěry tohoto kvalitativního výzkumu zobecňovat a vyvozovat z nich obecné závěry, jelikož zkoumat pouze dva případy pro taková tvrzení nestačí, vzorek by musel být mnohonásobně větší. Výzkum nám ale může posloužit jako ukazatel směru, kam bychom se mohli vydat, a na co bychom se mohli zaměřit. Ukázalo se také, že je spousta faktorů, které průběh a důsledky šikany ovlivňují, a že je také velké množství životních oblastí, do kterých naopak šikana zasahuje, a ve kterých zážitek násilí oběti ovlivňuje i po zbytek jejich života.

Dobrou zprávou je, že řešení existuje. Šikaně i nepříjemnostem, které s sebou nese, a které oběti mohou trápit ještě dlouhé roky po skončení, je možné zamezit a zajistit tak krásnější život mnohým úžasným duším. Nakonec laskavější může být každý z nás.

ZÁVĚR

S největší pravděpodobností jsme se všichni se šikanou v nějaké formě setkali. Možná jsme v rámci kolektivu sehráli každý jinou roli, ale věřím, že příště bychom byli všichni všímavější, opatrnější, férovější a zodpovědnější.

Šikana dokáže být tichá a plíživá, ale bolí vždycky. Důsledky mohou být opravdu ošklivé a škody nevratné.

Proto bychom neměli být lhostejní, ale více si všímat vztahů mezi svými kolegy/spolužáky a nebát se zasáhnout, pokud se nám nebude něčí chování zdát v pořádku.

Zkrátka šikanu nepodceňovat a nedovolit jí vůbec do našich vztahů a životů vstoupit.

Cílem této práce bylo znovu otevřít téma šikany. V teoretické části jsme se podívali na dosavadní poznatky o problematice, konkrétně na charakteristiku šikany, její příčiny, projevy, průběh procesu, aktéry a především důsledky. Shrnuli jsme si možnosti prevence šikany a připomněli úlohu, jakou v prevenci šikany hrají školská zařízení.

Výzkum byl zaměřen na osobní zkušenosti obětí s důsledky šikany. Přinesl nám nové pohledy na problematiku prostřednictvím zповědí a konkrétních zážitků účastníků a potvrdil nám důležitost prevence v boji se šikanou.

Věřím, že díky prevenci na školách a probouzení laskavosti v mladých generacích bude do budoucna aktuálnost problému šikany klesat. Věřím, že bychom si to přáli všichni.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2008. Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: public promotion. ISBN 978-80-969944-0-3.

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

BENDL, Stanislav, 2011. Školní kázeň v teorii a praxi. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-432-2

ČECH, Tomáš, 2011. Škola a zdraví: Mobbing jako negativní fenomén v prostředí základních škol. Brno: MU. ISBN 978-80-210-5448-6

EMMEROVÁ, Ingrid, 2007. Prevencia sociálnopatologických javov v školskom prostredí. Bánská Bystrica: Pedagogická fakulta UMB. ISBN 978-80-8083-440-1

GULOVÁ, Lenka, ŠÍP, Radim, 2013. Výzkumné metody v pedagogické praxi. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4368-4

HENDL, Jan, 2005. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2

KOLÁŘ, Michal, 2001. Bolest šikanování. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X

KOLÁŘ, Michal, 1997. Skrytý svět šikanování ve školách. Praha: Portál. ISBN 80-7178-123-1

Kol. Terminologický výkladový slovník zo sociálnej pedagogiky. Edit: BAKOŠOVÁ, Zlatica, 2013. Trnava: UCM, FSV. ISBN 978-80-8105-514-0

LOVASOVÁ, Lenka, 2006. Šikana. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. ISBN 80-86991-65-2

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

MŠMT. Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních [online]. MŠMT ©2013–2022, 2.9.2016 [cit. 2022-01-27] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/38988/>

Mobbing Free Institut: Vše o šikaně [online]. Mobbing Free Institut ©2016–2022 [cit.2022-01-10] Dostupné z: <https://mobbingfreeinstitut.cz/encyklopedie-sikany/>

PAVLAS MARTANOVÁ, Veronika. Národní ústav pro vzdělávání: Specifické X nespecifické programy primární prevence [online]. NÚV – Národní ústav pro vzdělávání ©2011–2022 [cit.2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/co-je-skolska-primarni-prevence-rizikoveho-chovani/specificke-x-nespecificke-programy-primarni-prevence-1>