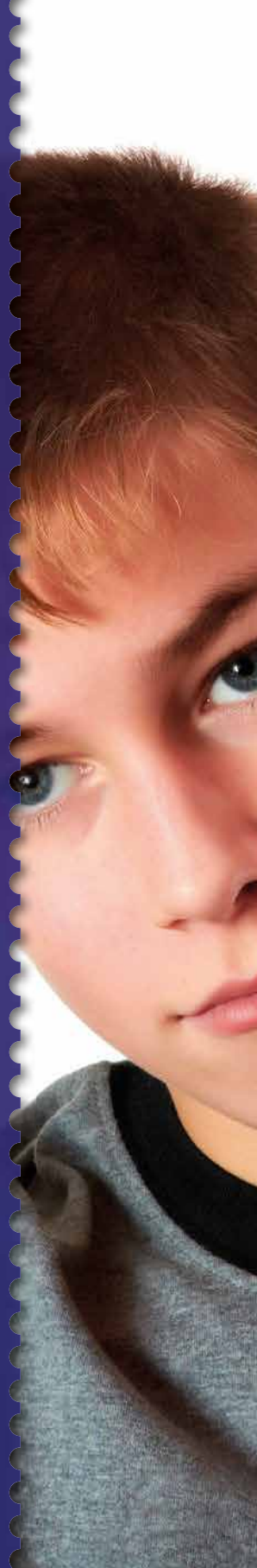


P. Janošová, L. Kollerová, K. Zábrodská,  
J. Kressa, M. Dědová

# PSYCHOLOGIE ŠKOLNÍ ŠIKANY

- Je šikana „cool“?
- Krutost v agresi a šikaně
- Šikana a morálka
- Šikanovaný a jeho zvládnání šikany
- Jak pomoci šikanovanému spolužákovi



P. Janošová, L. Kollerová, K. Zábrodská,  
J. Kressa, M. Dědová

# PSYCHOLOGIE ŠKOLNÍ ŠIKANY

- Je šikana „cool“?
- Krutost v agresi a šikaně
- Šikana a morálka
- Šikanovaný a jeho zvládnání šikany
- Jak pomoci šikanovanému spolužákovi

*Tuto knihu bychom rádi věnovali našemu dlouholetému spolupracovníkovi,  
inspirativnímu a trpělivému konzultantovi, profesoru Pavlovi Říčanovi.*

---

KATALOGIZACE V KNIZE – NÁRODNÍ KNIHOVNA ČR

Janošová, Pavlína

Psychologie školní šikany / P. Janošová, L. Kollerová, K. Zábrodská, J. Kressa, M. Dědová.

– Vydání 1. – Praha : Grada, 2016. – 416 stran. – (Psyché)

ISBN 978-80-247-2992-3

37.013.77 \* 364.63-057.87 \* 364.636 \* 616.89-008.444.9-053.2 \* 316.624 \* 316.454.3 \*  
37.03:364-212

- školní psychologie
- násilí ve škole
- šikana
- dětská agresivita
- rizikové chování
- skupinové chování
- prevence (sociální problémy)
- kolektivní monografie

364 – Sociální problémy vyžadující podporu a pomoc. Sociální zabezpečení [18]

**Upozornění pro čtenáře a uživatele této knihy**

*Všechna práva vyhrazena. Žádná část této tištěné či elektronické knihy nesmí být reprodukována ani šířena v papírové, elektronické či jiné podobě bez předchozího písemného souhlasu nakladatele. Neoprávněné užití této knihy bude **trestně stíháno**.*

**Tato kniha vznikla za podpory grantového projektu GA ČR P407/12/2325: Šikana jako proces – sociálně kognitivní analýza třídní šikany.**

**doc. Pavlína Janošová, Ph.D.**  
**PhDr. Lenka Kollerová, Ph.D.**  
**Mgr. Kateřina Zábrodská, Ph.D.**  
**Mgr. Jiří Kressa**  
**PhDr. Mária Dědová, PhD.**

## **PSYCHOLOGIE ŠKOLNÍ ŠIKANY**

Vydala Grada Publishing, a.s.  
U Průhonu 22, 170 00 Praha 7  
tel.: +420 234 264 401, fax: +420 234 264 400  
[www.grada.cz](http://www.grada.cz)  
jako svou 6256. publikaci

**Recenzovali:**

prof. PhDr. Zdeněk Helus, DrSc.  
prof. PhDr. et RNDr. Marie Vágnerová, CSc.

Odpovědný redaktor Zdeněk Kubín  
Sazba a zlom Milan Vokál  
Návrh a zpracování obálky Antonín Plicka  
Počet stran 416  
Vydání 1., 2016

Vytiskla Tiskárna v Ráji, s.r.o., Pardubice

© Grada Publishing, a.s., 2016  
Cover Photo © [allphoto.cz](http://allphoto.cz)

ISBN 978-80-271-9274-8 (ePub)  
ISBN 978-80-271-9273-1 (pdf)  
ISBN 978-80-247-2992-3 (print)

# Obsah

<b>Úvodem</b>	<b>11</b>
<b>1. Školní šikana v posledních dvou desetiletích</b>	<b>17</b>
<i>Pavλίna Janošová</i>	
1.1 Fenomenologické proměny šikany – vzestup nepřímých forem	18
1.2 Šikana jako politikum – skrývání i předstírání	23
<b>2. Definování šikany</b>	<b>25</b>
<i>Pavλίna Janošová</i>	
2.1 Šikana jako zvláštní případ agrese	25
2.2 Definice šikany – tři základní kritéria detailně	26
2.2.1 <i>Záměrnost v šikaně</i>	28
2.2.2 <i>Nerovnováha síly mezi šikanujícím a šikanovaným</i>	31
2.2.3 <i>Opakovanost útoků</i>	34
2.3 Měření prevalence šikany u nás – problém nejednotného pojetí	37
<b>3. Sociokulturní přístup ke školní šikaně</b>	<b>41</b>
<i>Kateřina Zábřodská</i>	
3.1 Jak hovoříme o šikaně – konstrukce šikany v dětských kolektivech	45
3.2 „Je prostě divná“ – šikanování a konstrukce odlišnosti	47
3.3 Šikana v kontextu společenských norem a morálky	49
3.3.1 <i>Genderové normy: být normálním klukem</i>	51
3.4 Šikana jako součást skupinových procesů	52
3.5 Náměty pro práci se žáky	55
<b>4. Co mít na paměti při měření šikany</b>	<b>59</b>
<i>Pavλίna Janošová</i>	
4.1 Jak chápou šikanu účastníci výzkumu?	61
4.2 Sběr dat – volba formulací a terminologie	64
4.3 Školní a třídní vlivy na měření	65
4.4 Základní metody měření	68
4.4.1 <i>Co měří a neměří sebezposuzovací dotazníky</i>	69
4.4.2 <i>Metrické údaje získané od spolužáků</i>	74
4.4.3 <i>Porovnání měření sebezposouzením a vrstevnickými nominacemi</i>	79
4.4.4 <i>Další informační zdroje k diagnostice šikany</i>	81

<b>5. Šikana z hlediska reaktivní a proaktivní agrese</b>	<b>86</b>
<i>Pavλίna Janošová</i>	
5.1 Co víme o proaktivní a reaktivní agresi školních dětí?	88
5.2 Extrémní agresivita, asociální porucha osobnosti a šikana	89
5.3 Jaký je vztah mezi reaktivní, proaktivní agresí a šikanou?	93
5.4 Náměty pro práci se žáky	98
5.4.1 <i>K proaktivní agresi</i>	98
5.4.2 <i>K reaktivní agresi</i>	101
5.4.3 <i>Školní prevence proti šikaně z hlediska proaktivní a reaktivní agrese</i>	103
<b>6. Je šikana „cool“? Nadřazená emoční nezúčastněnost u šikanujících žáků</b>	<b>106</b>
<i>Pavλίna Janošová</i>	
6.1 Kdo je podle žáků „cool“	107
6.2 Genderový kontext šikany	110
6.2.1 <i>Agrese a nezúčastněná póza (toughness) u dívek</i>	113
6.3 Emoční nezúčastněnost (toughness) a alexitymie	114
6.3.1 <i>Zdravotní a psychologická rizika</i>	116
6.4 Úvaha o významu toughness v minulých a současných společnostech	117
6.5 Náměty pro práci se žáky	119
<b>7. Šikana a krutost v psychodynamické perspektivě</b>	<b>128</b>
<i>Pavλίna Janošová</i>	
7.1 Krutost v agresi a šikaně	129
7.2 Generační transmise krutosti – od raného dětství k vrstevnické šikaně	135
7.2.1 <i>Oběť šikany v adolescentní skupině</i>	139
7.2.2 <i>Šikana a krutost v adolescentní skupině</i>	142
7.3 Dynamika vztahu mezi šikanujícími a šikanovanými	144
7.4 Náměty pro práci se žáky	150
7.4.1 <i>Co je třeba zajistit u zvlášt necitlivé a kruté šikany</i>	150
7.4.2 <i>Zpracování zkušeností s šikanou po letech – nové možnosti prevence</i>	155
<b>8. Morální vyvazování a šikana</b>	<b>158</b>
<i>Lenka Kollerová</i>	
8.1 Šikana a morálka	159
8.1.1 <i>Složitá podmíněnost šikany</i>	159
8.1.2 <i>Šikana z morální perspektivy</i>	159
8.1.3 <i>Rozpor mezi morálkou a chováním</i>	160
8.2 Morální vyvazování	162
8.2.1 <i>Definice morálního vyvazování</i>	162

8.2.2	<i>Kognitivní restruktura</i>	163
8.2.3	<i>Odmítnutí osobní odpovědnosti</i>	164
8.2.4	<i>Přehlížení nebo minimalizace škodlivých důsledků vlastního chování</i>	165
8.2.5	<i>Obviňování a dehumanizace oběti</i>	166
8.2.6	<i>Společné působení mechanismů</i>	167
8.3	<i>Výzkum morálního vyvazování v kontextu šikany</i>	168
8.3.1	<i>Morální vyvazování a kyberšikana</i>	168
8.3.2	<i>Morální vyvazování ve vztahu k věku a pohlaví</i>	169
8.3.3	<i>Morální vyvazování jako charakteristika kolektivu</i>	170
8.4	<i>Náměty pro výzkum a pro práci se žáky</i>	170
8.4.1	<i>Budování atmosféry důvěry</i>	171
8.4.2	<i>Označování šikany a nemorálního chování</i>	172
8.4.3	<i>Rozlišování konvence a morálky</i>	174
8.4.4	<i>Rozvíjení morálky příběhy a diskusemi</i>	175
<b>9.</b>	<b>Pohled na šikanu z hlediska logoteoretického přístupu</b>	<b>177</b>
	<i>Mária Dědová</i>	
9.1	<i>Logoteoretické chápání existenciálních zdrojů šikanování</i>	177
9.1.1	<i>Šikana jako důsledek nedostatečně rozvinuté schopnosti sebezpřesahu člověka</i>	178
9.1.2	<i>Popření osobní svobody a odpovědnosti v šikanujícím chování</i>	179
9.1.3	<i>Redukcionistické chápání hodnot a absence smyslu života v souvislosti se šikanou</i>	180
9.2	<i>Aplikace logoterapeutického přístupu ve výchovném poradenství při řešení šikany psychology či výchovnými poradci</i>	182
9.2.1	<i>Specifika individuální logoterapeutické práce s agresory šikany</i>	183
<b>10.</b>	<b>Šikanovaný žák a jeho zvládnání šikany</b>	<b>195</b>
	<i>Pavína Janošová</i>	
10.1	<i>Role oběti z psychodynamické perspektivy</i>	195
10.2	<i>Postavení šikanovaného žáka ve třídě</i>	198
10.3	<i>Obranné strategie obětí proti šikaně</i>	201
10.3.1	<i>Preferované strategie, které se ukazují jako účinné</i>	201
10.3.2	<i>Méně účinné a rizikové strategie</i>	203
10.4	<i>Co podle bývalých obětí pomohlo ukončit šikanu</i>	204
10.4.1	<i>Jak šikanování hodnotí pomoc školy</i>	206
10.4.2	<i>Několik poznámek k situaci současné školy při řešení šikany</i>	207
10.5	<i>Dopad šikany na školní život šikanovaného žáka</i>	209
10.6	<i>Psychické změny u šikanovaného žáka</i>	212
10.6.1	<i>Faktory, které ovlivňují psychické následky šikany</i>	212

10.6.2	<i>Proces vnitřní viktimizace</i>	214
10.6.3	<i>Psychická traumatizace jako důsledek šikany</i>	218
10.7	Rozdíly ve zpracování zkušenosti šikany	224
10.8	Agresivní oběti – ti, kteří jsou nejvíc odmítáni	228
10.9	Šikanování s šikanujícími ve třídě	230
10.9.1	<i>Dyadická (dívčí) šikana</i>	232
10.10	Náměty pro práci se žáky	233
10.10.1	<i>Komunikace učitelů s žáky</i>	233
10.10.2	<i>Vztah mezi šikanovanými a šikanujícími</i>	239
10.10.3	<i>Práce s šikanovanými žáky a žákyňemi</i>	244
<b>11.</b>	<b>Zastávce jako klíčový hráč v dramatu šikany</b>	<b>250</b>
	<i>Jiří Kressa</i>	
11.1	Rozdílné způsoby jednání zastánců	251
11.2	Motivace zastánců	253
11.3	Osobnostní a sociální charakteristika zastánců	254
11.3.1	<i>Jací tedy jsou?</i>	254
11.4	Co brzdí aktivitu zastávce a co ji podporuje?	256
11.4.1	<i>Morální vyvazování</i>	256
11.4.2	<i>Soudržnost třídy</i>	258
11.4.3	<i>Vnímaná sociální opora</i>	259
11.5	Pedagog jako hlavní zastávce šikanovaných	261
11.6	Náměty pro práci se žáky	261
<b>12.</b>	<b>Ambivalentní protagonisté: Kdo jsou „šikanující zastávce“?</b>	<b>265</b>
	<b>(ekologický přístup)</b>	
	<i>Pavína Janošová</i>	
12.1	Ambivalentní dvojrole „šikanující zastávce“	269
12.1.1	<i>Sběr dat o „šikanujících zastáncích“ a jejich vyhodnocení</i>	270
12.2	Popis pěti „šikanujících zastánců“	271
12.2.1	<i>Interakce se spolužáky</i>	279
12.2.2	<i>Co mají tito žáci společného?</i>	281
12.3	Shrnutí: Kdo jsou „šikanující zastávce“?	283
12.3.1	<i>Agrese a další rizikové chování</i>	284
12.3.2	<i>Podpora skupinových cílů, prosocialita</i>	286
12.4	Náměty pro práci s „šikanujícími zastánci“	287
12.4.1	<i>K práci se sledovanými třídami</i>	291
<b>13.</b>	<b>Skupina a šikana</b>	<b>295</b>
	<i>Lenka Kollerová</i>	
13.1	Úvod	295



13.2	Šikana jako skupinový proces	296
13.3	Vztahy ve třídě	297
	13.3.1 <i>Přátelství</i>	297
	13.3.2 <i>Hierarchie</i>	298
13.4	Sociální identita	299
	13.4.1 <i>My a oni</i>	299
	13.4.2 <i>Skupinové normy</i>	301
	13.4.3 <i>Vrstevnický tlak a pluralitní neznalost</i>	302
	13.4.4 <i>Efekt černé ovce</i>	303
13.5	Náměty pro práci se žáky	304
<b>14.</b>	<b>Šikana a školní třída na začátku dospívání</b>	<b>307</b>
	<i>Pavína Janošová</i>	
14.1	Školní a třídní klima	308
	14.1.1 <i>Klima třídy z hlediska šikanujících, šikanovaných a zastánců</i>	311
14.2	Školní třída na začátku dospívání	314
	14.2.1 <i>Vztahy ve třídě</i>	314
	14.2.2 <i>Žáci na okraji třídy</i>	316
14.3	Individuální a skupinové možnosti čelit šikaně	318
	14.3.1 <i>Přesvědčení žáka, že proti šikaně může něco dělat (self-efficacy)</i>	318
	14.3.2 <i>Skupinová účinnost (collective efficacy) třídy</i>	321
14.4	Skupinový život třídy řídí učitel	325
14.5	Náměty pro práci se žáky	329
	14.5.1 <i>Komunitní způsob vedení třídy</i>	330
	14.5.2 <i>Ustavení pravidel chování – „charta třídy“</i>	332
	14.5.3 <i>Třída a její sebepojetí</i>	336
<b>15.</b>	<b>K podobám současné šikany a k jejímu vyšetřování</b>	<b>338</b>
	<i>Pavína Janošová</i>	
15.1	Rozmanitost podob školní šikany v současnosti	339
15.2	Současné třídy na ZŠ většinou nejsou sehrané týmy	342
	15.2.1 <i>Zakrývající tendence ve třídách souvisejí i se způsobem vyšetřování</i>	344
15.3	Několik poznámek pro učitele u vyčleňování, počátečních a nejasných případů	345
	<b>Příloha 1 (kap. 4.4.1)</b>	<b>350</b>
	<b>Příloha 2 (kap. 4.4.2)</b>	<b>352</b>
	<b>Závěrem</b>	<b>354</b>

<b>English summaries of chapters</b>	<b>355</b>
<b>Literatura</b>	<b>367</b>
<b>Rejstřík věcný</b>	<b>402</b>
<b>Rejstřík jmenný</b>	<b>412</b>

# Úvodem

Cílem naší knihy je poskytnout přehled poznatků o šikaně jako o komplikovaném jevu, o teoriích, jež postihují jeho jednotlivé stránky, o výzkumných metodách i konkrétních problémových situacích, které jsou pro ni typické. Doufáme, že výsledky, k nimž jsme dospěli v teoretickém bádání a empirickém výzkumu, budou přínosem pro českou agresiologii a sociální psychologii.

## *Komu je kniha určena?*

Knihou má sloužit těm, kteří se zabývají výzkumem a diagnostikou šikany. Dále by měla pomoci školním psychologům a pedagogům (zejména metodikům prevence, výchovným poradcům a externím lektorům), jejichž úkolem je koncipovat školní prevenci šikany a řešit jednotlivé případy na odborné úrovni, s teoretickým přehledem. Většina kapitol je však zaměřena také prakticky. Jsou určeny všem učitelům, zejména těm, kteří mají třídnictví. Jako pedagogové jsme se zároveň snažili o to, aby byl náš text instruktivní pro pokročilé studenty psychologie a pedagogických oborů.

## *Jaké pojetí šikany kniha předkládá?*

Šikana představuje zvláštní případ agresivního jednání s výraznou asymetrií sil mezi agresivně jednajícím a napadeným. Školní třídy, které lze pokládat za bezkonfliktní, se vyskytují poměrně výjimečně. Školní třída je obvykle rozmanitou skupinou dětí, které spolu bez vlastní svobodné volby musí každodenně mnoho hodin – a mnoho let – „natěsno“ obývat prostor jedné místnosti. V dětství a dospívání se žáci teprve učí, jaké chování je vhodné a jaké nepřijatelné. Teprve se u nich rozvíjí schopnost sebeovládání. Agrese a konflikty mezi dětmi jsou zákonité a je třeba s nimi počítat. Některé však začnou naplňovat kritéria šikany a vyžadují efektivní pomoc dospělých.

Nejčastěji se na základních školách setkáváme s ostrakizací a vyčleňováním ze skupiny, jež se mohou po čase přeměnit ve zjevné útoky nebo v izolaci odmítaného žáka. Vztahy ve skupině jsou v těchto případech narušené lhostejností či agresí. Pocity ignorovaného, odmítaného či nerespektovaného žáka se příliš neliší od těch, které prožívá oběť „zjevné“ šikany. Není podstatné, zda tyto případy označíme za šikanu či nikoli. Důležité je, že i tyto situace je nutné pedagogicky řešit. Okolnosti, které se v nich podobají šikaně, mohou být pedagogicky účinně ovlivněny podobným způsobem jako v případě šikany s úplným klinickým obrazem.

Naše kniha vychází z poznatků týkajících se především méně závažných forem šikany, vyčleňování a ignorování. V menší míře se dotýká i pokročilé šikany.

## *Jaké je teoretické východisko této publikace?*

*Psychologie školní šikany je vědeckou monografií:*

- Poznatky, které předkládá, vycházejí z české a obsáhlé světové literatury. Zčásti se opíráme také o vlastní výzkum u školních dětí z let 2008–2014.
- Navazujeme v ní na tradici českých odborníků na šikanu. Mezi dva hlavní autory, z jejichž poznatků velkou mírou čerpáme, patří PaedDr. Michal Kolář a prof. Pavel Říčan. Doktor Michal Kolář u nás zevrubně popsal dynamiku šikany a její vývoj uvnitř skupiny. Profesor Pavel Říčan problematiku šikany rozpracoval z hlediska prosociálních faktorů, díky nimž jsou některé třídy lépe chráněny před šikanou nebo jsou zmírňovány její dopady na šikanovaného.
- Teoretické těžiště knihy spočívá v sociálně, respektive v morálně kognitivním přístupu. Znamená to, že sledujeme, jak žáci a další nepřímí účastníci šikany (zejména učitelé) vnímají a rozumí vzniklé situaci ve skupině, jak ji hodnotí a jaký vývoj v ní předpokládají. Důležitý je také jejich postoj k hlavním protagonistům a ochota i připravenost se při nápravě situace angažovat.
- Uvedené sociálně kognitivní (pozitivistické) pojetí je doplněno kritickou, sociokulturní analýzou šikany nejen jako individuálního či skupinového, ale také jako celospolečenského jevu (kapitola 3). Poukazujeme na negativní dopad zažitých konstruktů v šikaně na další život jejich aktérů. Sociokulturní pojetí šikany je zásadním obohacením dosavadních přístupů k šikaně.
- Čerpáme také ze základní myšlenky pozitivní psychologie. Sledujeme faktory, které mohou pomoci šikanu zastavit, zmírnit nebo zabránit jejímu vzniku. V centru našeho zájmu jsou žáci, kteří se snaží šikanu zastavit, dále ti, kteří se zastávají šikanovaných a projevují jim solidaritu (kapitoly 11 a 12). Sledujeme i pozitivní skupinové tendence třídy jako skupiny (kapitola 14).
- Šikana je dále sledována z hlediska hlubinně psychologického. Analyzujeme příčiny sklonu ke krutosti, který je jedním z možných motivů šikany (kapitola 7). Hlubinně analytický pohled na viktimizaci je nastíněn i na začátku kapitoly 10.
- Zcela nový přístup ke školní šikaně představuje logoteoretické hledisko V. Frankla a aplikace jejich poznatků na práci s aktéry šikany (kapitola 9).
- K jednotlivým případům šikany přistupujeme s ohledem na jejich rozmanitost. Nepředkládáme žádnou komplexní teorii šikany ani ucelený model jejího řešení. Vycházíme z představy, že celkový obraz každé šikany je jedinečný, ale mnohé její průvodní jevy se v určitých kombinacích často opakují. S využitím ilustrativních popisů pozorování a úryvků z rozhovorů upozorňujeme na klíčové jevy a okolnosti, které je třeba při porozumění určitému případu vzít v potaz. Konkrétní pedagogické zásahy a náměty, jež se ve školní praxi v daných situacích osvědčily, mají sloužit jako inspirace vám – učitelům, výchovným poradcům, lektorům a psychologům. Možná, že se případy šikan, s nimiž se ve školách setkáváte, budou v něčem podobat těm, které jsou v textu popsány.

- Problematika kyberšikany je v knize zmíněna jen okrajově. Chápeme ji jako jeden ze specifických projevů nepřímé šikany, který je častým průvodním jevem šikany probíhající i ve třídě. Naše knížka se přednostně zabývá tím, co se děje mezi žáky ve třídách a během školních akcí.

### *K obsahu knihy*

Kapitoly 2 a 4 představují teoretický základ problematiky šikany. Je určený především odborníkům, kteří se zaměřují na výzkum a diagnostiku šikany, a také těm, kteří chtějí porozumět výsledkům z jejího šetření. Druhá kapitola předkládá podrobnou analýzu definice šikany a její aplikaci na měření jejího výskytu. Čtvrtá kapitola pak poukazuje na zásady při sběru dat a na specifika nálezů zachycených pomocí různých metod.

Ostatní kapitoly (kapitoly 3 a 5–14) jsou sestaveny tak, aby byly srozumitelné a doufejme, že i užitečné pro odbornou veřejnost, která se se školní šikanou setkává nebo se o ni zajímá. Měly by být informativní především pro třídní učitele ze základních škol a z víceletých gymnázií. V sedmé kapitole najdou inspiraci také učitelé středních škol. Na konci všech těchto kapitol jsou uvedeny konkrétní „*náměty pro práci s žáky*“, v jejichž chování se vyskytují jevy popisované v předchozím teoretickém textu.

Poslední, patnáctá kapitola obsahuje několik podnětů vyplývajících z našeho výzkumu. Je určena lektorům, výchovným poradcům a metodikům prevence, kteří se potřebují zorientovat ve vztazích ve třídě na druhém stupni ZŠ, v níž se vyskytuje počáteční šikana, vyčleňování a izolace.

Na psychologická témata související s šikanováním a šikanujícími žáky se zaměřují zejména kapitoly 5–9 a 12. Jde o témata: proaktivní a reaktivní agrese (kapitola 5); cool image u šikanujících (kapitola 6); krutost v šikaně (kapitola 7); morální vyvazování u šikanujících (kapitola 8); šikana v logoterapeutickém pojetí (kapitola 9) a ambivalentní chování *šikanujících zastánců* (kapitola 12).

Problematika viktimizace bude podrobně sledována v kapitole 10, „Šikanovaný žák a jeho zvládnání šikany“. Při popisu této problematiky nevycházíme z žádné koncepce typologií obětí. Předpokládáme, že se jí může stát jakýkoli méně vlivný člen skupiny, který se nějakým způsobem od ostatních liší. S ohledem na nesčetnost osobnostních, vzhledových, zdravotních a sociálních charakteristik se jedná prakticky o každého žáka. Viktimizaci chápeme jako proces odmítání skupinou, který obvykle provází i psychická bolest, ztráta bezpečí a pokles sebeúcty. V důsledku tohoto procesu může dojít k psychickým i zdravotním potížím a ke zhoršení školního výkonu. Traumatizace, která patří k rizikům vážné či dlouhodobé viktimizace, je sledována z hlediska teorie somatického prožívání (*somatic experiencing*) a bodyterapie, které pro léčbu posttraumatické stresové poruchy nabízejí – na rozdíl od mnoha jiných pojetí – optimističtější pohled.

Na vzniku, průběhu a ukončení šikany se podílejí také skupinové vlivy. Podněty pro management třídy a pedagogickou práci s žákovskou skupinou patří v této knize k nejčastějším základním či podpůrným doporučením (viz především kapitoly 13, 14 a podkapitola 7.4.2).

## *K terminologii a jazyku knihy*

V textu knihy se snažíme vyhýbat klasickým agresologickým termínům „agresor“ či „oběť“. Chceme tím na straně čtenářů snížit riziko jednostranného negativního vnímání aktérů v šikaně, které plyne z jejich rolí. Šikanování, viktimizace a obrana šikanovaných se ukazují spíše jako soubory opakujících se aktů a pozic. Představují však jen některé z mnoha projevů v repertoáru těchto žáků. Z detailní analýzy života tříd vyplývá, že v nich často žádní jednoznační „pachatelé zla“ neexistují. Příčiny a následky šikany bývají zpravidla provázané s rodinným zázemím a výchovou aktérů. Na jejím vzniku se podílí i jejich zkušenost s agresivními praktikami užívanými výkonově orientovanou společností. Tyto vzájemně se posilující tlaky celého ekosystému snadno končí agresí mezi žáky (kapitola 3).

Upřednostňujeme výrazy „šikanující žák“ a „šikanovaný žák“. Abychom zabránili čtenářské záměně kvůli podobnosti slov, používáme také pojem „viktimizovaný žák“. Pojem „viktimizovaný“ užíváme ve významové shodě s mezinárodní agresologickou literaturou, jako ekvivalent k výrazu „šikanovaný“.

Pro větší srozumitelnost text většinou popisuje šikanující a šikanované žáky a zastánce. Míňeny jsou zde však i dívčí aktérky. Rádi bychom, aby si čtenář pod těmito protagonisty představoval i šikanující a šikanované dívky a zastánkyně. Podobně se také údaje o učitelích, pedagozích, poradcích a psychologích týkají i učitelek, pedagožek, poradkyň a psychologek.

## *Data, z nichž vycházíme, a jejich zpracování*

Ve výzkumném souboru, z něhož vychází publikované poznatky, bylo sledováno 25 šestých tříd z 12 škol z Prahy a z jednoho českého krajského města (517 žáků z 6. ročníku, sběr dat ve školním roce 2012–2013). Jednalo se o příležitostný výběr. Naším cílem bylo oslovit běžné základní školy různého zaměření a z různých městských lokalit. Přibližně pětina oslovených ředitelů spolupráci na výzkumu z různých důvodů odmítla, v jednom případě odmítli spolupráci rodiče žáků. S 22 třídními učiteli jsme provedli semistrukturované rozhovory.

Kvalitativní data byla získána i na základě rozhovorů s některými žáky z těchto tříd. Hovořili jsme také s více než dvěma desítkami rodičů šikanujících a šikanovaných dětí a zastánců. Velmi podrobná data jsme mimoto získali během dvouletého sledování pěti tříd. S jejich žáky a učiteli jsme vedli opakované rozhovory. Ve všech třídách proběhlo zúčastněné pozorování na vícedenních preventivních kurzech, ve třech třídách bylo opakované.

Kromě toho jsme vycházeli z retrospektivních písemných výpovědí o osobních zkušenostech s šikanou získaných od bývalých aktérů v šikaně. Oslovili jsme studenty čtyřletého gymnázia (N = 88), vysokoškolské studenty pedagogických oborů (N = 90) a výchovné poradce ve školách (N = 30).

Čerpáme zde také z kvalitativních dat nashromážděných v předcházejícím výzkumu (z let 2009–2011), v němž bylo osloveno dalších 20 školních tříd (427 žáků 6. ročníku).

Kvalitativní materiál tvořily rozhovory s učiteli (N = 20), výchovnými poradci, školními psychology, preventisty a pedagogy volného času (N = 30), dále přibližně desítku vícedenních zúčastněných pozorování školních tříd během preventivních či intervenčních kurzů.

Jména žáků a žákyň uváděná v úryvcích z rozhovorů a ze záznamu pozorování byla změněna. Také všechny bližší údaje o nich byly z důvodu anonymity vynechány.

Některé příklady, zachycené ze školní praxe a z terénního výzkumu, naznačují přítomnost většího spektra sociálních jevů a jsou ilustrativně použity ve více kapitolách.

### *Poděkování*

Rádi bychom poděkovali všem školám, jejich ředitelům a zástupcům za jejich laskavou vstřícnost při sběru dat. Především bychom však chtěli poděkovat všem učitelům a učitelkám, školním psychologům a výchovným poradcům za jejich ochotu a spolupráci při výzkumu v jejich třídách i za možnost hovořit s nimi o situaci v jejich třídách. Jmenovitě bychom rádi poděkovali zejména učitelkám Míše, Líze, Blance, Dáše, Violce a Maruše za možnost sdílet s nimi a s jejich třídami dva roky školního života.

Chtěli bychom poděkovat všem žákům a žákyním i studentům a studentkám, bez jejichž účasti ve výzkumu bychom žádné poznatky o jejich životě nezískali. Především pak těm, kteří byli ochotní s námi o životě ve třídě hovořit. Poděkování patří i jejich rodičům, kteří nám poskytli rozhovory.

Zásadní poděkování patří lektorům a vedení organizace Projekt Odyssea za vynikající mnohaletou spolupráci a možnost účastnit se pozorování jejich programů. Největší dík patří Poletušce Anně Pospíšilové a Indimu Martinu Čapkovi, dále Evě, Ondrovi, Petrovi a Přemkovi.

Chtěli bychom poděkovat také všem našim kolegům, studentům a studentkám z Husitské teologické fakulty a Filozofické fakulty UK za jejich dlouhodobou spolupráci při sběru a prepisech hromadných dat, během zúčastněných pozorování a za vedení rozhovorů s žáky a učiteli – zejména Bc. Elišce Kurucsově, PhDr. Mgr. Evě Maškové, Bc. Terezce Dumské (Daněk), Mgr. Jirkovi Motlovi, Bc. Haně Zemanové a Mgr. Kateřině Kolářové. Mnohým dalším studentům bychom rádi poděkovali i za spolupráci na plnění výzkumného projektu jejich závěrečnými výzkumnými pracemi. Také z jejich nálezu čerpá text knihy.

Obrovské poděkování bychom rádi vyjádřili všem, kteří nám pomáhali zkvalitnit text knížky – především oběma recenzentům, paní prof. PhDr. et RNDr. Marii Vágnerové, CSc., a panu prof. PhDr. Zdeňku Helusovi, DrSc., za to, že se ujali recenzní práce, a za jejich podnětné a cenné rady.

Za zevrubné pročtení většiny textu a za velké množství užitečných připomínek bychom chtěli poděkovat zejména prof. PhDr. Pavlu Říčanovi, CSc. Za velkou pomoc s obsahem a strukturou prakticky zaměřených částí textu pak Mgr. et Mgr. Anně Pospíšilové. Za průběžné konzultace týkající se teoretických otázek šikany a řešení případů ve zkoumaných třídách a za odborné poznámky k textu u většiny kapitol chceme poděko-

vat PhDr. Janě Procházkové. Poděkování za možnost diskutovat o této problematice a za komentáře ke dvěma kapitolám patří příteli PaedDr. Michalovi Kolářovi. Za odborné komentáře k prakticky zaměřeným kapitolám bychom chtěli poděkovat MUDr. Eleně Turnovské. Za kontrolu anglické literatury bychom rádi poděkovali Mgr. Miroslavě Filipi a za překlad slovenské kapitoly, za velkou administrativní pomoc a organizaci literatury v knize i za čtenářské posouzení většiny kapitol patří velké poděkování Mgr. Lence Vyčichlové.



# 1. Školní šikana v posledních dvou desetiletích

*Pavλίna Janošová*

První čtyři kapitoly jsou zaměřeny na samotný pojem šikany a na zkoumání tohoto jevu. Představují tak teoretický základ této knihy. V úvodní kapitole budou zmíněny proměny, k nimž v šikaně za poslední generaci došlo. Na jejich základě pak v následující kapitole povedeme diskusi o definici šikany. Na odlišných perspektivách jejích aktérů si také ukážeme, že šikana v současnosti může být teoretickým konstruktem někdy nesnadno uchopitelná. Součástí kapitoly bude doporučení, jak vhodně operacionalizovat definici šikany ve výzkumu. Třetí kapitola k výše uvedenému klasickému pojetí připojí kritický, sociokulturní pohled. Poukáže na jeho rizika a zaměří se na sociokulturní vlivy, které při zkoumání šikany i při intervenci u konkrétních incidentů nesmí být – v zájmu všech – opominuty. Ve čtvrté kapitole se čtenáři seznámí se základními metodami měření šikany. Dozvědí se, kdy je vhodné každou z metod využít a jaké jsou jejich nedostatky. Uvedeny zde budou zásady, na které by měl být brán zřetel při měření šikany a při vyhodnocování získaných údajů. Teoretické informace budou doloženy a ilustrovány výzkumnými i praktickými poznatky a konkrétními případy školních dětí.

Pojem šikany ve vědeckém smyslu vytvořil v sedmdesátých letech minulého století norský badatel Dan Olweus (1978), který se zabýval agresivitou mezi školními dětmi. Patří mu také autorství metody určené ke zjišťování výskytu šikany u školních dětí a dospívajících. Jeho metodologický přístup postupně převzali psychologové v řadě evropských, později i mimoevropských zemí a dosud slouží jak výzkumu, tak snahám o zmírnění problému šikany na školách. Olweusovo pojetí šikany i jeho základní metodu uvedl do české odborné literatury Pavel Říčan (1993, 1995).

V průběhu let Olweus a jeho pokračovatelé postupně modifikovali definici šikany tím, že ji rozšířili o další formy agrese mezi školáky a aplikovali ji i na šikanu mezi dospělými v pracovních týmech a organizacích. Za čtyři desetiletí bádání došlo ke značným posunům v porozumění tomuto sociálněpatologickému jevu. Za tímto vývojem však začalo poněkud zaostávat teoretické vymezení šikany, zejména její operacionalizace pro

diagnostiku a výzkum. Potíže vyplývají z její komplexity. Jedná se o konstrukt složený z několika samostatných komponent (Bovaird, 2010), prakticky jde tedy o průnik několika situačních podmínek. Velkou roli zde však hrají i proměny šikany, spojené s celospolečenským vývojem, generačními posuny a rostoucí informovaností veřejnosti v dané oblasti.

Empirický výzkum šikany se v osmdesátých a na začátku devadesátých let zaměřoval především na fyzickou agresi (Olweus, 2010). Tyto projevy byly charakteristické spíše pro šikanu mezi chlapci. Dnešní situace je jiná: v ohnisku zájmu začala být v posledních dvaceti letech nepřímá šikana a sociální vyloučení, které jsou neméně nebezpečné a trýznivé (Eslea, 2010). Tyto zpočátku opomíjené formy šikany jsou ovšem, jak se ukazuje, klasickým olweusovským paradigmatem obtížně uchopitelné a vyžadují nový teoretický i metodologický přístup.

Do vědecké diskuse o šikaně zasáhla v posledním desetiletí také diskurzivní psychologie (více kapitola 3), která vnesla nový pohled na její intrapsychické a behaviorální mechanismy. Předpoklady, jež byly dosud obecně přijímané, uchopila novým způsobem a poukázala, v čem jsou diskutabilní. Předně zpochybnila dichotomií „dobrá“ (tj. nevinné oběti) a „zla“ (tj. osobnostně „zkažených“ agresorů). Poukázala na neblahé důsledky, které s sebou nese označování aktérů šikany za „agresory“ a „oběti“. Rozšířila také optiku pohledu na jednotlivé incidenty šikany o další mocné vztahové a makrosociální tlaky, jejichž vliv nebývá na první pohled zřejmý.

## 1.1 Fenomenologické proměny šikany – vzestup nepřímých forem

Současné laické i odborné chápání šikany je poznamenáno dvěma významnými sociálními faktory:

1. Jde o obecně sdílenou představu o **nárůstu šikany**, která patrně souvisí i s rostoucí informovaností veřejnosti v této oblasti.
2. S výše uvedeným souvisí i fenomenologický posun šikany **k méně nápadným formám** (Olweus, 2010).

Co sehrálo roli v této reálné či optické proměně? Zásadní roli zde sehrál **nástup informačních a komunikačních technologií (ICT)** a jejich význam v životě mladých (Vazsonyi et al., 2012). Zasáhla do něj ovšem také **rostoucí informovanost** o šikaně, k níž přispěl i rozvoj preventivních pedagogických programů, realizovaných dnes již na většině základních škol. Odrazila se zde však i neustálá medializace této problematiky a časté zveřejňování konkrétních případů šikany, zejména těch nejzávažnějších (Běhounková, Zapletalová, 2009). Šikana je mladé populaci prezentována všemi hlasy autorit jako

společensky nepřijatelné jednání.<sup>1</sup> Zřejmě i následkem těchto společenských změn dnes pedagogové a školní preventisté čelí především jejím méně nápadným nebo nepřímým formám (Olweus, 2010).

Uvažujeme-li o příčinách změn v projevech šikany, je na místě zmínit teorii *the effect/danger ratio* (Björkqvist, Österman, Lagerspetz, 1994). Podle ní zvažuje ten, kdo má v úmyslu jednat agresivně, nejprve přínos a následky svého plánovaného jednání. Jeho cílem je zvolit strategii, která co nejméně poškodí oběť a zároveň bude co nejbezpečnější pro něj samého. Povaha nepřímé agrese skýtá šikanujícímu jedinci šanci zůstat v anonymitě, bez veřejného potrestání a odsouzení. Nepřímá a vztahová forma šikany je relativně nejbezpečnější cestou.

---

### K ZAMYŠLENÍ

Dopad rostoucí informovanosti na proměnu určitého společensky nežádoucího jevu bývá zaznamenán i jinde. Analogická proměna symptomatologie se odehrála před více než stoletím například u hysterie. Začátkem 20. století, kdy začala být veřejnost informována o etiologii a tělesných příznacích tohoto onemocnění, získal pohled na tuto nemoc i na samotné pacienty silně pejorativní ladění. Proměna však záhy zasáhla i symptomatologii hysterie. Příznaky, které předtím byly pro nemoc typické, se z klinické praxe lékařů vytratily a ustoupily méně nápadným, společensky přijatelnějším symptomům (Müller, Müller, 2006).

---

<sup>1</sup> **Určité formy šikany, které byly dříve percipovány jako přijatelné, už v posledních letech takto posuzovány nebývají.** Generace současných třicátníků a čtyřicátníků si z dětství vzpomene na televizní animované příběhy Brětislava Pojara a Miroslava Štěpánka o dvou medvědech: *Potkali se u Kolína* (též pod názvem *Pane, pojďte si hrát*; dostupné na YouTube). Tyto epizody ztvárňovaly opakující se motiv vztahové (snad sourozenecké) šikany někoho, kdo je starší (a „vypečenější“) vůči mladšímu, bezprostřednímu partnerovi. Příběhy sice často končily ke spokojenosti protagonisty, který byl tím zneužívaným, dělo se tak ovšem spíš nějakou šťastnou náhodou, bez náznaku morálního ponaučení nebo budoucího zlepšení nevýhodné pozice slabšího. Tuto nepotrestanou šikanu na pokračování mnozí dětská diváci prožívali s hlubokou lítostí a nevolí. Děje tohoto typu, i když animované a bez náznaku fyzického ublížení, mohou svou krutostí a bezmocí směle konkurovat některým thrillerům. Ztvárnit pro děti tímto způsobem vystavené příběhy by možná dnes nemuselo být z výchovných důvodů schůdné. V mnohem hlubší historii, ve starověkém Řecku a Římě, kdy byly zformulovány principy demokracie a z nich vyplývající lidská práva, nikdo příliš nepřemýšlel o tom, že by se měla vztahovat i na lidské bytosti bez statusu občanství, otroky. Právně byli součástí něčího majetku. Rozšiřování lidských práv na každého lidského jedince, které v různých podobách a více či méně humánně šířilo křesťanství, představovalo obrovský sociální posun.

V návaznosti na tento vývoj se rozšířilo také spektrum jednání, které je považované za šikanu. Současný výzkum nespolehá pouze na měření vycházející z definice šikany; například celosvětově používaný dotazník na měření její prevalence *The Bully/Victim Questionnaire* D. Olweuse zahrnuje od roku 1996 vedle popisu kritérií šikany také výčet jejích konkrétních projevů (Olweus, 2010).<sup>2</sup>

Kdy začaly být tyto nové, či spíše dosud přehlížené podoby agrese označované za šikanu? Na přelomu devadesátých let minulého století byla poprvé ve Finsku zmíněna **nepřímá agrese** (*indirect aggression*), jako třetí forma agrese vedle přímé fyzické a přímé verbální (Björkqvist, Lagerspetz, Kaukiainen, 1992). Autoři k ní přiřadili ničení majetku, braní věcí, navádění druhých k agresivnímu jednání. V polovině devadesátých let se začalo v USA hovořit o **vztahové agresi** (*relational aggression*), která zahrnovala pomluvy, vyčleňování, odmítání a ignorování (Crick, Grotpeter, 1995). Podobné projevy začaly být v této době označovány také jako **sociální agrese** (*social aggression*; Galen, Underwood, 1997). V případě, že splňují základní podmínky šikany, tedy záměrnost, nerovnováhu sil soupeřících stran a opakovanost, hovoříme o nepřímé, vztahové či sociální šikaně. V literatuře se setkáváme také s pojmem **psychická šikana** (*psychological bullying*), která bývá chápána v podobném smyslu jako vztahová (Hopkins et al., 2013). Corvo a deLara (2010) ji užívají pro šíření pomluv, sexuální gesta a verbální urážky.

**Nepřímou agresi** vymezují tyto charakteristiky: jedná se o agresi, která je **skrytá, užívá k realizaci třetí stranu a je méně konfrontační** než přímé konflikty (Björkqvist, Lagerspetz, Kaukiainen, 1992). *Sociální a vztahová agrese* však může mít – na rozdíl od nepřímé agrese – i konfrontační podobu, protože zahrnuje i přímé nadávky, posměšky a zraňující gestikulaci. Obě však mají stejný cíl – vedle ublížení oběti jde také o poškození jejich vztahů s druhými. K sociální a vztahové agresi tedy dochází v sociální skupině, do níž patří s agresorem a obětí i další členové.

Pojem *nepřímá agrese* ovšem začal být postupně používán v podobném smyslu jako ostatní vztahové formy agrese. Například Feder, Levant a Dean (2007) ji definují jako záměrnou snahu poškodit vztahy oběti s druhými lidmi a její postavení ve skupině. Přičleňují k ní zlomyslné fámy, pomluvy a různé projevy sociální exkluze (vyčleňování).

Poslední zmíněný jev, **sociální exkluze** (vyčleňování) představuje soubor rozmanitých projevů, jejichž cílem je záměrné nepřijetí jedince skupinou (Björkqvist, Lagerspetz, Kaukiainen, 1992), nebo vyloučení jedince ze skupiny (Barrio, Martin, Montero, 2008). Sociální exkluze bývá například častým cílem při manipulaci s druhými, aby někoho neměli v oblíbě. Může být i cílem posměšných poznámek sdělených bokem, ponižujících gest, záměrného vyzrazení tajemství nebo pomsty uskutečněné sprátením se s někým

---

<sup>2</sup> Dotazník obsahuje položky týkající se fyzického, verbálního (včetně rasového, genderového a sexuálního) ubližování, vyhrožování, donucování, nepřímé a vztahové agrese v podobě záměrné sociální izolace, pomluv a manipulace v kamarádských vztazích, dále zahrnuje otázky na kyberšikanu.

třetím (Feder, Levant, Dean, 2007). S určitou podobou sociální exkluze se učitelé setkávají téměř v každé školní třídě a tyto případy někdy naplňují všechna kritéria šikany.<sup>3</sup>

M. Kolář ve vztahu k podobným praktikám uvnitř skupin užívá označení *ostrakizace* (Kolář, 2001; 2011). V jeho teorii je ostrakizace spojována s vývojem skupinové dynamiky školních kolektivů. Je pojmána jako projev počáteční šikany, kterou bez účinného výchovného zásahu zvenčí postupně nahradí zjevné a více konfrontační formy šikany.

Konceptuální odlišnosti uvedených typů šikany jsou spíše drobné, ve srovnání s jejich velkým teoretickým a obsahovým překryvem. Z diagnostického i výzkumného hlediska však stojí za zmínku, že *projevy nepřímé agrese bývají svou podstatou málo nápadné*. Nepřímou šikanu lze obtížně zjistit i vyšetřit. Poškozený jedinec, který má hlavní zájem na vyšetření události a na zlepšení vztahů s druhými, není agresivnímu chování šikanujících přítomen, někdy si ho ani není vědom. Vyšetření toho, co se odehrálo, je tedy závislé na zmíněné „třetí straně“, na těch, jejichž prostřednictvím se nepřímá agrese odehrála. Zásadní roli zde hraje jejich vztah k agresorovi a k poškozenému a také jejich morální a sociální citění.

---

#### UPOZORNĚNÍ

Rozšíření konceptu šikany o další, méně nápadné formy vedlo k „zamíchání karet“ v mnoha poznacích, které odborná veřejnost dosud sdílela. Výzkumy, které zohlednily i tyto projevy šikany, například zásadně zpochybnily dosavadní představu, že chlapci jsou agresivnější než dívky (Olweus, 2010). V laickém pojetí je ovšem šikana stále spojována spíše se svou „tradiční“ přímou variantou. Dospívající ve věku 12–16 let za šikanu považují spíše přímé formy agrese než nepřímé (Maunder, Harrop, Tattersall, 2010), což však kontrastuje s tím, že nepřímé formy šikany se vyskytují nepoměrně častěji než přímé (Olweus, 2010).

---

V posledním desetiletí se začalo hovořit o **kyberšikaně**, kterou lze v jistém smyslu chápat také jako jednu z variant psychické šikany. Od výše popsanych projevů se liší především způsobem realizace útoků. K nim jsou využívány elektronické informační technologie, které šikanujícím zajišťují určitou anonymitu. Kyberprostor pro ně často představuje další platformu k útokům, kterých se souběžně dopouštějí i v osobním kontaktu. V některých případech slouží IC technologie naopak jako prostředek k relativně bezpečné odvetě žáků, kteří jsou viktimizováni ve školním prostředí „klasickými“ formami šikany (Vazsonyi et al., 2012). Jednorázové zveřejnění videonahrávky na internetu nesplňuje podmínku opakovanosti útoků vůči oběti. Opakování útoků je ovšem v jistém

---

<sup>3</sup> Existují i situace, kdy je vyloučení legitimní. Jeho motivem může být například ohrožení fungování skupiny. Vyloučení některého hráče z nominace na zápas sportovního týmu kvůli jeho nedostatečným sportovním výsledkům není šikanou (Killen, Rutland, 2013).

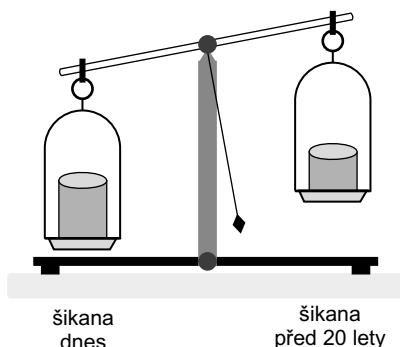
smyslu nahrazeno tím, že je veřejný přístup k elektronickému obsahu stále k dispozici. Někteří poškození žáci mívají potřebu opětovně se k nahrávce vracet, případně sledovat číselník návštěvnosti těch, kteří zhlédli její obsah.

Jak vyplývá z uvedeného, jako šikana je označován stále větší počet různých forem negativních projevů. Chování, které dnes pokládáme za šikanu, by ještě před 15–20 lety nebylo posuzováno jako něco, co by zasluhovalo pozornost učitelů, či dokonce jejich intervenci. To je také jeden z důvodů, proč se výskyt šikany u dnešní populace školních dětí jeví jako mnohem vyšší než v předchozích desetiletích. Určitou roli ovšem hraje i vyšší citlivost veřejnosti vůči problému. Opětovné měření prevalence šikany ve třídách před a po preventivních programech někdy na první pohled nenaznačuje žádné zlepšení (Menclová, 2013). Přesto však mohly mít pozitivní účinek. Díky nim si možná žáci uvědomili, že i některé méně nápadné, na první pohled nezávažné útoky či poznámky, mohou být ve skutečnosti pro jejich příjemce bolestivé a že se může jednat o šikanu.<sup>4</sup> Naměřený výskyt je tedy jen jedním z mnoha diagnostických indikátorů, který je nutné interpretovat v kontextu dalších informací a posuzovat je s velkou opatrností. **O tom, zda a jak moc šikana ve školách doopravdy roste, chybí spolehlivé důkazy.**

Nárůst školní šikany je do jisté míry optický:

- **Pojem „šikana“** je dnes používán pro daleko širší spektrum sociálněpatologických jevů než v devadesátých letech. To ale neznamená, že k těmto jevům tehdy nedocházelo.
- **Rozšiřuje se používání** pojmu „šikana“ mezi dětmi (žakovská obeznámenost s ním vede k jeho častějšímu používání, ale i k **nadužívání**).
- **Role médií** – senzacechtivost vede ke zdůrazňování těch nejzávažnějších případů šikany, v nichž často selhávají pedagogové a další autority. Veřejnost tyto zprávy pokládá za typický obrázek dnešních školních tříd, který je ve srovnání s představou o školství před několika desetiletími (kdy se o podobných jevech příliš nehovořilo) zákonitě hrozivý.

<sup>4</sup> To, že je chování šikanujícího někomu nepřijemné, si díky preventivním programům často plně uvědomí někteří pozorovatelé incidentů, případně ten, na koho je tato nenápadná agrese namířena. Spíše zřídka dojde k otevřené reflexi u šikanujících, jakou jsme zaznamenali na konci třídního preventivního kurzu. Jeden žák do závěrečného dotazníku anonymně uvedl, že by ho předtím vůbec nenapadlo, že jeho chování by mohlo být pro druhé tak zraňující.



Obr. 1 Šikana dnes a před dvaceti lety

## 1.2 Šikana jako politikum – skrývání i předstírání

S postupující informovaností o šikaně se nemění jen její formy, ale také významové, zejména etické konotace, které se na tento pojem vážou (Běhouňková, Zapletalová, 2009). Opakovaně a často oprávněně bývá z mnoha stran poukazováno na riziko podceňování šikany školami i jednotlivými pedagogy (Kolář, 2001; Vašutová, 2008; Frisén, Holmqvist, Oscarsson, 2008). Bližší pohled na současnou situaci ve školách naznačuje, že tento neprofesionální postoj pedagogů může vyplývat z nejrůznějších okolností. Někteří učitelé chápou výskyt šikany mezi svými žáky jako vlastní profesní selhání a může pro ně být nesnadné připustit vlastní chybu. Tímto nedostatečně zodpovědným přístupem ke svěřeným žákům se však učitelé patrně příliš neliší od zbytku dospělé populace (lze předpokládat, že nejsou méně zodpovědní). V oblasti školství však existují i systémové bloky, které překáží v řešení situace i učitelům s dobrou vůlí. Důvodem mohou být existenční rizika, pokud by byli kvůli výskytu šikany negativně hodnoceni vedením školy. Při pohledu do vyšších pater ve školní organizaci možná navíc narazíme na obavy ze zveřejnění šikany na straně vedení škol. Jde o riziko ztráty dobré pověsti školy v očích veřejnosti a zřizovatele a z ní plynoucí úbytek žactva i financí.

Na druhé straně jsme se opakovaně setkali také s opačným problémem, kdy školy vyhledávaly pomoc externích specialistů na stmelování školních kolektivů odůvodněnou výskyt šikany. Při sociometrickém vyšetření a z pozorování během několikadenní práce s třídním kolektivem se však ukázalo, že problémy ve třídě jsou spíše jiného rázu, například šlo o celkovou nekázeň. Někteří učitelé se zdráhali žákům udílet pokyny a vyžadovat jejich plnění, takže se ve třídě pracovalo obtížně učitelům i žákům. Logo „šikana“ zde bylo použito za účelem přivolání pomoci. Posloužilo jako alarm pro vedení školy, která na její řešení mohla žádat a získat příspěvek od poskytovatelů dotací a grantů.

Pozitivní přístup k řešení šikany lze naopak najít u učitelů, kteří jsou hrdí na to, že se s šikanou dokázali dobře vypořádat. Její úspěšné vyřešení je pro ně potvrzením vlastních profesních kompetencí – zpravidla při vědomí toho, že šikanou či sociálním vyčleňováním bývá alespoň v náznamech postižena naprostá většina školních kolektivů.

Nejednoznačně zacházejí s pojmem šikany i samotní žáci. Patrně každý pedagog zažil situaci, kdy žáci při upozornění, že se dopouštějí vůči někomu nepřijemného chování, odpověděli, že „to byla jenom legrace“. U žáků se však na druhou stranu setkáváme s nadužíváním tohoto pojmu ještě častěji než u dospělých. Jako šikanu někdy označují jakékoli příkoří, s nímž se setkají.

---

#### **PŘÍKLAD**

Za třídní učitelkou přišla Kristýna z pátého ročníku se stížností, že ji šikanují dvě spolužačky. Dívka by se s nimi ráda přátelila, avšak její touha nebyla opětována. Když jim několikrát navrhla, co by společně mohly podniknout, dívky jí opakovaně, slušně, avšak jasně daly najevo svůj nezájem. Důvodem nebylo to, že by chtěly svou spolužačku zranit, ale skutečnost, že neměly zájem o bližší kamarádství s nikým dalším. Kristýna měla příležitost sdílet tyto aktivity s jinými kamarádkami ze třídy, o které však nestála naopak ona. Učitelka jí tedy vysvětlila, že se nejedná o šikanu a že dívky mají právo její nabídku odmítnout.

---