

Intervenční techniky ve třídě ohrožené šikanou

Gabriela Šustková, DiS.

Bakalářská práce
2006



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Univerzitní institut

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Univerzitní institut

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2005/2006

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Gabriela ŠUSTKOVÁ**

Studijní program: **B 7501 Pedagogika**

Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Intervenční techniky ve třídě ohrožené šikanou.**

Zásady pro vypracování:

1. Studium doporučené literatury k problematice šikany a výchovných intervencí.
2. Zpracování teoretického konceptu k vymezenému tématu.
3. Volba výzkumné strategie, návrh kvalitativních výzkumných postupů.
4. Upřesnění projektu výzkumu a jeho realizace na vybrané ZŠ.
5. Interpretace výzkumných dat.

Rozsah práce: 82 stran
Rozsah příloh: 13 stran
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná
Seznam odborné literatury: viz příloha

Vedoucí bakalářské práce: prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
Ústav pedagogických věd
Datum zadání bakalářské práce: 7. března 2006
Termín odevzdání bakalářské práce: 13. června 2006

Ve Zlíně dne 7. března 2006




prof. Ing. Roman Prokop, CSc.
prorektor


prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
ředitel ústavu

ABSTRAKT

Práce je věnována problematice šikany a to konkrétně intervenčním technikám ve třídě ohrožené šikanou. V první teoretické části popisují obecně témata, která se vztahují k problematice šikany v třídním kolektivu. Mezi tato témata patří klima školy a klima školní třídy a jejich vliv na šikanu ve třídě, dále pak vznik šikany v třídním kolektivu, její stádia a možnosti řešení ze strany pedagogů, rodičů a odborného zařízení. Zvláštní kapitola je věnována také možnostem prevence a právním hlediskům šikany. Poznatky z teorie jsem uplatnila ve výzkumné části, která je zpracována jako případová studie sedmé třídy základní školy, kde jsem řešila šikanu.

Klíčová slova:

Šikana, třídní kolektiv, intervence, prevence

ABSTRACT

This work is devoted to the problem of chicana, exactly to interventional methods in the chicane threatened class. In the first theoretical part of the work are generally described topics with relation to chicane in the class collective. There are topics like the school atmosphere and their influence on the chicane in the class among these topics and the inception of it in the class collective, its steps and possibilities how to solute this problem by teachers, parents and special institutes. The special chapter is devoted to prevention and attitude of the law to this problem. I used my theoretical knowledge in the research part, which is worked like the case study of the seventh class of the basic school, where I soluted the problem of the chicane.

Keywords:

Chicane, clas collective, intervention, prevention

Děkuji panu prof. PhDr. Vlastimilu Švecovi CSc. za cenné rady a připomínky při zpracování mé bakalářské práce.

Dále děkuji panu Mgr. Marku Kolaříkovi z katedry psychologie Univerzity Palackého za ochotnou spolupráci a odborný komentář k celé bakalářské práci.

OBSAH

ÚVOD	7
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 KLIMA ŠKOLY	9
2 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY	11
2.1 CO TVOŘÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY?.....	11
2.2 VZNIK SPECIFICKÉHO KLIMATU TŘÍDY	12
2.3 ZKOUMÁNÍ KLIMATU TŘÍDY	16
3 ŠIKANA VE TŘÍDĚ	18
3.1 CO JE TO ŠIKANA?	18
3.2 VZNIK ŠIKANY - AGRESOR VERSUS OBĚŤ	19
3.3 STÁDIA ŠIKANY	22
3.4 JAK POZNAT ŠIKANU	23
4 CO DĚLAT KDYŽ	24
4.1 PRVNÍ POMOC PEDAGOGŮ	24
4.2 PRVNÍ POMOC RODIČŮ	27
4.3 INTERVENCE ZE STRANY ODBORNÉHO ZAŘÍZENÍ	28
4.3.1 Fáze intervenčního programu	30
4.3.2 Diagnostika a její metody	31
5 PREVENCE	34
5.1 PEDAGOGICKÁ KOMUNITA	34
6 ŠIKANA Z PRÁVNÍHO HLEDISKA	37
II PRAKTICKÁ ČÁST	39
7 DEFINICE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A POPIS CÍLŮ VÝZKUMU	40
8 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	41
9 TYP VÝZKUMU A METODY ZÍSKÁVÁNÍ DAT	42
9.1 PŘÍPADOVÁ STUDIE.....	42
9.1.1 Pozorování a rozhovor	42
10 ZÁKLADNÍ SOUBOR	44
11 POPIS A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	45
11.1 PRVNÍ SETKÁNÍ	45
11.1.1 Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 26.1.2005.....	45
11.1.2 Příprava na tematický blok vztahy v třídním kolektivu - první setkání	46
11.1.3 Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 10.2.2005 - před prvním setkáním	50
11.1.4 Zpráva z prvního setkání	51
11.1.5 Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 10.2.2005 - po prvním setkání	53

11.2	DRUHÉ SETKÁNÍ.....	54
11.2.1	Příprava na tematický blok vztahy v třídním kolektivu - druhé setkání.....	54
11.2.2	Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 10.3.2005 - před druhým setkáním	58
11.2.3	Zpráva z druhého setkání	58
11.2.4	Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 10.3.2005 - po druhém setkání.....	60
11.3	TŘETÍ SETKÁNÍ.....	62
11.3.1	Příprava na tematický blok vztahy v třídním kolektivu - třetí setkání	62
11.3.2	Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 14.4.2005 - před třetím setkáním	64
11.3.3	Zpráva z třetího setkání	65
11.3.4	Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 14.4.2005 - po třetím setkání	67
11.4	ČTVRTÉ SETKÁNÍ	68
11.4.1	Příprava na tematický blok vztahy v třídním kolektivu - čtvrté setkání.....	68
11.4.2	Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 23.6.2005 - před čtvrtým setkáním	69
11.4.3	Zpráva ze čtvrtého setkání.....	70
11.4.4	Rozhovor s třídní učitelkou ze dne 23.6.2005 - po čtvrtém setkání.....	71
12	VÝSLEDKY VÝZKUMU	73
13	DISKUZE	74
14	SOUHRN	76
	ZÁVĚR	80
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	80
	SEZNAM PŘÍLOH.....	82

ÚVOD

Šikana je vážným, řekla bych skoro „globálním“ problémem českých škol a školních tříd. Ve své praxi pracuji v rámci primární a sekundární prevence se třídami, které jsou ohroženy některým ze sociálně patologických jevů. Jedním z nich je také šikana. Za své praxe jsem se setkala jen s několika kolektivy, ve kterých by byly naprosto ideální a pozitivní vztahy. Pokud je třída bezproblémová, učitel je spokojen, že je vše v pořádku a má pocit, že se šikana v jeho třídě objevit nemůže. V případech, kdy tyto vztahy ideální nejsou, ale naopak jsou nějakým způsobem narušeny, či se dokonce staly patologickými, si učitel často neví rady. To následně vede k tomu, že situaci buď řeší sám, tak jak nejlépe dovede, nebo ji neřeší vůbec. V prvním případě se může stát, že i při nejlepší vůli jeho řešení nemusí být správné a často situaci ještě dále zhorší. V případě druhém je učitelova nevědomost ideální půdou pro to, aby šikana ve třídě dále postupovala a situace se zhoršovala. Zde si kladu otázku, jestli je potřeba, aby toto všechno museli žáci a také učitelé prožívat a zakoušet. Samozřejmě by bylo lepší, kdyby se tento jev ve třídních kolektivech vůbec nevyskytoval a pokud už se vyskytne, tak aby byl včas a co nejlépe vyřešen. Z těchto důvodů, jsem se rozhodla psát tuto práci na téma: „Intervenční techniky ve třídě ohrožené šikanou“.

Práci jsem pojala jak z širšího, tak i z užšího hlediska. Z širšího hlediska, jako veškerou intervenční práci, která je s šikanou v třídním kolektivu spojena. Začínám u obecných témat, které se k problematice šikany úzce vážou, jako je klima školy a školní třídy a postupuji k tématům konkrétním, a to přímo k šikaně v třídním kolektivu. Uvádím zde možnosti práce s takto zasaženým kolektivem a také postup, který je možný v případě šikany ať už z pozice učitele nebo rodiče udělat. Dále se pak věnuji předcházení a prevenci tohoto jevu. Z hlediska užšího jsem se zaměřila pouze na starší školní věk, v praktické části konkrétně na sedmou třídu základní školy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KLIMA ŠKOLY

Jelikož je u nás zavedena povinná školní docházka, každý z nás si základní školou nějakého typu prošel. Škola hraje ve vývoji jedince velmi významnou roli, protože zde žák tráví podstatnou část všedního dne, navazuje zde nové sociální vazby, vstupuje do různých rolí. Svě sociální zážitky a zkušenosti ze styku s učiteli, vedením školy, se staršími, mladšími a stejně starými spolužáky si fixuje a odnáší si je do svého dalšího života. Sociální klima školy výrazně ovlivňuje možný potenciál vzniku šikany ve třídě. Škola jakožto útvar, který v sobě zahrnuje třídy, ovlivňuje samozřejmě i klima jednotlivých tříd. Třídy se pak společně s ostatními subjekty podílejí na tvorbě celkového školního klimatu.

Každá škola má svoje specifické sociální klima, které je tvořeno žáky, učiteli, ředitelem. V souvislosti se specifickým sociálním klimatem, se užívají i ostatní pojmy. Dle Mareše (2001) jsou to:

Prostředí školy – je to nejobecnější termín s širokým obsahem. Zahrnují se sem například aspekty architektonické, hygienické, ergonomické a organizační.

Sociální atmosféra školy – tento termín má daleko užší rozsah. Je to krátkodobý jev, situačně podmíněný a mění se během vyučovacího dne nebo týdne. Například atmosféra ve škole o velké přestávce, při zahájení školního roku, při inspekci, po těžkém úrazu některého žáka nebo učitele či atmosféra při rozdávání vysvědčení na konci školního roku.

Klima školy – důraz je kladen na to, jak klima školy vnímají lidé, kteří se v dané škole pohybují, tedy samotní aktéři klimatu školy. Klima školy může být buď otevřené, nebo uzavřené. Při otevřeném klimatu, ve škole převládá vzájemná důvěra, učitelé jsou zaujati pro svou pedagogickou práci, jejich chování je upřímné. Ředitel školy spolupracuje se svými podřízenými a jde jim osobním příkladem. Pravidla chování a chodu školy jsou jasná a stálá. Toto klima je také označováno, jako klima pozitivní. Opakem je klima uzavřené, kdy převládá vzájemná nedůvěra, učitelé nemají chuť se angažovat v pedagogické práci, jsou až apatičtí a lhostejní k výsledkům svého pedagogického snažení. Ředitel je neosobní, nejeví pochopení pro své podřízené, školu řídí formálně a byrokraticky, nedovede ocenit kvalitní práci. Stejně postupy potom učitelé přenášejí do svých tříd na žáky. Právě nezájem a lhostejnost učitele může podpořit vznik šikany.

Metod, kterými lze sociálně psychologické klima školy zkoumat, je hodně. Mezi nejznámější patří (Mareš, 2001) nestandardizované pozorování, standardizované pozorování, zúčastněné pozorování, rozhovor, dotazníky a posuzovací škály.

2 KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY

V každém sociálním prostředí, ať už je to rodina, práce nebo školní kolektiv, panuje určitá nálada, atmosféra, což by se dalo vyjádřit slovem klima školní třídy. Učení a chování žáků neprobíhá samostatně, ale je ovlivňováno mikrosociálním prostředím, to znamená, že není izolováno od prostředí, ve kterém se žáci pohybují. Jedná se zejména o prostředí dané třídy ve škole, s danou skupinou žáků, kteří jsou přibližně stejného věku, s nimiž žák udržuje pozitivní nebo naopak negativní sociální vztahy a jejichž mínění je pro něj důležité. V této kapitole se budu zabývat tím, jaké klima může ve třídě být, co jej tvoří, jaké jsou metody jeho zjišťování. Domnívám se, že celkové pozitivní klima třídy je základem pro pozitivní vztahy v kolektivu.

2.1 CO TVOŘÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY?

Klima třídy společně vytvářejí všichni žáci, kteří docházejí do konkrétní školní třídy, ale také skupiny žáků, na které se třída většinou rozděluje a žáci stojící mimo tyto skupiny, jednotliví žáci a samozřejmě také učitelé vyučující v konkrétní třídě. Dle Musila (2005) je klima třídy prvořadě podmíněno a utvářeno projevy, osobností a postoji učitele a to nejen jeho vztahem k žákům a vědomostmi, ale i jeho profesionálními dovednostmi.

Učitelé si uvědomují, že každá třída, ve které vyučují, se během hodiny i o přestávkách chová jinak, že průběh hodiny se stejnou učební látkou může být v každé (byť paralelní) třídě jiný. Bylo by nemožné najít dvě stejné třídy, které by na učitelovu práci reagovaly stejně. Do jedné třídy učitel chodí rád, do jiné velice nerad a toto se může lišit u jednotlivých učitelů, neboť stejná třída reaguje odlišně na různé učitele. Každá třída má totiž své zvláštnosti, vytváří zvláštní klima pro učitelovu práci. Toto si většinou učitelé vzájemně sdělují a vytvářejí tak nevědomky „pověst třídy“ v učitelském sboru.

Žáci ze zkušenosti vědí, že každý učitel se v jejich třídě chová jinak, že hodina se stejnou látkou proběhne s různými učiteli různě, i kdyby měli stejnou aprobaci. Žáci si také uvědomují, že každá třída, kterou navštěvovali, se chová jinak vůči svým členům. Do některých tříd se žáci těší, cítí se tam velmi dobře a je jim líto, když ji musí opustit s koncem školní docházky. Existují však i třídy, ve kterých jsou někteří žáci nešťastní, zažívají posměch, napadání, mají strach mezi spolužáky chodit.

V souvislosti s klimatem třídy se užívá i několik dalších termínů, které je nutno osvětlit. Jsou jimi (Mareš, 2001):

Prostředí – je to nejobecnější termín, týká se i jiných aspektů než sociálněpsychologických. Zahrnuje například:

- architektonické aspekty - řešení učebny, její vybavení, velikost, rozmístění nábytku, možnosti změny tvaru
- ergonomické - uspořádání pracovních míst učitele a žáků, vhodnost nábytku pro soustředěnou práci, rozmístění ovládacích prvků v učebně
- estetické, hygienické - vytápění, větrání, osvětlení
- akustické - úroveň hluku a šumu, odraz zvuku, akustika učebny

Atmosféra – je naopak velmi úzký termín, který vyjadřuje krátké trvání a vysokou proměnlivost. Atmosféra se ve třídě mění velmi rychle, zřídka trvá déle než jednu nebo několik vyučujících hodin, je situačně podmíněna. Známe například atmosféru ve třídě před písemnou prací, po velké přestávce, při odpoledním vyučování, po rvačce mezi žáky, atmosféru po sdělení, že odpadá nenáviděný vyučovací předmět, při zkoušení.

Sociální klima – zahrnuje dlouhodobé jevy, které jsou po několik měsíců i let typické pro konkrétní třídu a učitele. Vytvářejí je všichni žáci v určité třídě, skupinky na které se třída rozpadá, jednotlivci, ale také sbor učitelů na dané škole a jednotliví učitelé vstupující do dané třídy. Sociální klima třídy je ovlivňováno také širšími jevy jako je klima školy a sociální klima učitelského sboru.

2.2 VZNIK SPECIFICKÉHO KLIMATU TŘÍDY

Klima třídy tvoří jak žáci určité třídy, tak i učitelé, kteří do něj vstupují. Pokud se ve třídě mezi spolužáky vyskytují známky nespolupráce, nezájem vzájemné komunikace, odmítání jednoho nebo více spolužáků, ponižování, nadávky či fyzické útoky, je pak na učitelích, jak se k tomuto problému postaví. Jsou učitelé, kteří si těchto známek nebudou všimnout a tyto projevy se mohou dále rozvíjet. Na druhou stranu učitelé svým přístupem a vztahem k žákům mohou situaci výrazně ovlivnit a tím vytvořit pozitivní klima ve třídě. Co mohou nejen učitelé v situacích šikany dělat, popisují v kapitole 4. Co dělat když...

Klima ve třídě je ovlivňováno prostřednictvím různých mechanismů. Tyto mechanismy mohou také ovlivňovat situaci v případě výskytu šikany. Dle Průchy (1997) jsou to zejména:

- komunikační a vyučovací postupy učitele
- struktura participace žáků na vyučování
- preference učitele
- sebesplňující předpověď
- klima školy, jejíž součástí je daná třída (viz kapitola 1. Klima školy)

Komunikační a vyučovací postupy učitele

V komunikačním chování jednotlivých učitelů existují značné rozdíly. Každý učitel používá své vlastní způsoby komunikace s žáky, některý mluví často v hodině, jiný hovoří méně, některý žáky často chválí a jiný je často napomíná. Učitel tímto svým chováním vytváří specifické komunikační klima, čímž má vliv na charakter celého života ve třídě.

Průcha (1997) rozlišuje dva základní typy komunikačního klimatu třídy:

- **Komunikační klima suportivní** (vstřícné, podpůrné) – jeho účastníci se navzájem respektují, sdělují si otevřeně své pocity, potřeby, názory, přání. Toto klima je vhodné na podporu a rozvoj pozitivních, zdravých vzájemných vztahů.
- **Komunikační klima defenzivní** (obránné) – účastníci takového klimatu spolu soupeří, nenaslouchají si navzájem, své pocity i názory se bojí vyslovit nahlas, skrývají je. Toto komunikační klima je příznačné pro třídy, ve kterých jsou známky šikany a je v podstatě živnou půdou pro vznik sociálně patologických jevů v třídním kolektivu.

Během své praxe si učitel vytváří určitý osobitý styl komunikace s žáky, později, s přibývajícím léty praxe, se tento jeho styl příliš nemění.

V souvislosti s šikanou, je nezbytné, aby učitelé s žáky aktivně komunikovali a ve třídě i škole bylo navozeno pozitivní, suportivní komunikační klima. Velkou roli zde hraje třídní učitel, který by měl být se svou třídou co nejvíce v kontaktu, měla by zde být vzájemná důvěra a schopnost řešit efektivně problémy, které se mohou vyskytnout. V těchto případech zde hraje svou roli také to, jak funguje ve třídě výuka. Jestli je zde výuka pouze frontální, to znamená, že žáci pracují samostatně, sedí v lavicích a učitel jim podává výklad látky, nebo je zde výuka skupinová, při které jsou žáci motivováni a učeni spolu vzájemně komunikovat, spolupracovat a mají možnost blíže a více se poznávat, čímž se snižuje možný výskyt patologických vztahů v kolektivu. Také vztah učitele s žáky bývá v tomto případě výuky více důvěrný, otevřený a osobní. Důležitým faktorem, který se zde dále objevuje,

je v rámci pozitivního komunikačního klimatu a možnosti výuky to, jestli ve třídě probíhají komunitní kruhy, což znamená, že se například po víkendu začne tím, že žáci mají možnost sdělit novinky z víkendu, své pocity, se kterými do školy přicházejí a také očekávání toho, jak by měl školní týden vypadat. Učitel zde má možnost nejen žáky více poznat, ale také s nimi navázat užší kontakt a opět prohlubovat vzájemnou komunikaci a pozitivní vztahy v kolektivu. Dále je tento čas vhodný na sdělení žákům, co se bude v nadcházejícím týdnu dít, jaké jsou jeho požadavky a také zde mohou být stanoveny cíle, kterých chce třída v tom týdnu dosáhnout. Komunitní kruhy jsou nezbytné při následném řešení šikany a stanovování a kontrole fungování pravidel třídy. Otevřená komunikace slouží také k tomu, aby byly ve třídě jasně, přesně a srozumitelně stanoveny role a spolupráva ve třídě (viz kapitola 5. Prevence, podkapitola 5.1. Pedagogická komunita).

Struktura participace žáků na vyučování

Klima ve třídě je do značné míry ovlivňováno také strukturou participačních aktivit žáků, tedy tím, jak často se žáci zapojují do vyučování, kteří z nich jsou aktivní častěji, kteří méně častěji či vůbec. Participace každého žáka je odlišná, v reálném vyučování jsou některé učební činnosti prováděny celou třídou, jiné jen některými žáky.

Míra participace jednotlivých žáků může být ovlivňována zejména těmito vlivy (Průcha, 1997):

- **Počet žáků ve třídě** - je-li žáků ve třídě mnoho, nemůže učitel během hodiny komunikovat stejně často se všemi žáky, při menším počtu žáků je situace lepší, děti mají možnost více se poznat a tím se i snižuje riziko výskytu negativních vztahů.
- **Lokalizace žáků ve třídě** - při běžném rozmístění žáků ve třídě jsou žáci rozdílně zasahováni učitelskými aktivitami, vznikají tak zvané akční zóny. Učitel se častěji obrací na žáky v předních lavicích než na žáky vzadu. Zde je vhodné pracovat ne frontálně, ale skupinově.
- **Preference učitele k jednotlivým žákům** - učitel dává žákům rozdílné možnosti k participaci, protože má různé postoje orientace ke svým žákům (pozitivní nebo naopak negativní).
- **Komunikace v závislosti na pohlavních rozdílech** - učitelé a učitelky komunikují odlišně s dívkami a s chlapci, například učitelky se častěji dostávají do konfliktu

s chlapci než s dívkami, učitelky častěji chválí dívky než chlapce, učitelé-muži méně často odlišují komunikaci v závislosti na pohlaví žáků.

Preference učitele

Je naprosto přirozené, že se učitelé nemohou ubránit tomu, aby některé žáky měli raději, než jiné. Někteří žáci jsou učiteli sympatičtější, zdají se mu schopnější. Preferenční postoj učitele k žákům určujeme jako zvýrazněnou zaměřenost učitele na určité žáky ve třídě („cíloví žáci“), tito se stávají častěji předmětem učitelova zájmu, jsou častěji nadhodnocováni nebo podhodnocováni. Učitel nemá čas ani kvalifikaci pro diagnostiku osobnosti každého jednotlivého žáka, nemůže se tedy vyhnout hodnocení žáků svými intuitivními způsoby. Tento faktor vidím také jako velmi důležitý při ohrožení třídního kolektivu šikanou. Na jedné straně může být žák, který je obětí šikany, učitelem protěžován, čímž se jeho pozice ve třídě ještě dále komplikuje a zhoršuje, na straně druhé může být nevědomky učitelem také odmítán, ponižován, a podobně. Ten samý případ může nastat vzhledem k agresorovi šikany. Agresorem může být žák, který je učiteli protěžován, je oblíben, má dobré výsledky, je sympatický a je formálně i neformálně vůdcem třídy, předsedou. V tomto případě má šikana výbornou příležitost dostat se až do posledního pátého stádia šikany, které nazývá Michal Kolář stupněm totality neboli dokonalé šikany (viz kapitola 3. Šikana ve třídě, podkapitola 3.3. Stádia šikany).

Sebesplňující předpověď

Tento pojem vyjadřuje, že domněnka o budoucím výkonu jedince (ať už správná či nesprávná) se může skutečně splnit, jestliže jedinec této domněnce věří a je v ní často utvrzován. Například někteří učitelé svým žákům často opakují svůj názor, že nejsou schopni zvládnout určité učivo či úkol. Tito žáci se mohou po čase začít skutečně projevat jako neúspěšní, protože učitelově domněnce nevědomky uvěří a začnou své chování orientovat na to, že jsou neúspěšní a nemají šanci, čímž potvrdí učitelovu domněnku a učitel s nimi podle toho bude zacházet. Naopak, jestliže učitel (například novému) jeho kolega sdělí, že žák J.K. je výborný, i když je pouze průměrný, bude tento nový učitel s žákem podle toho jednat, a u žáka J.K. se může projevit dokonce zlepšení celkového prospěchu. Samozřejmě se do toho vkládají také ostatní spolužáci, kterým učitel v podstatě předkládá, jak by měli určitého žáka vnímat a tím ovlivňuje jejich postoj vůči němu.

2.3 ZKOUMÁNÍ KLIMATU TŘÍDY

Problematiku vztahů v kolektivu a šikany nelze dobře diagnostikovat, tím méně napravit, pokud nejsou k dispozici údaje o klimatu třídy, kterou daní žáci navštěvují.

V současnosti existuje několik přístupů ke studiu klimatu školní třídy. Jejich přehledné shrnutí poskytuje Mareš (2001).

- **Sociometrický přístup**

Předmětem studia není učitel, ale školní třída jako sociální skupina. K výzkumu se používá například sociometrický dotazník. Výzkumník zjišťuje, jak je třída strukturována, jestli se její struktura mění, jak se vyvíjejí sociální vztahy a jaký mají vliv na předpoklady žáků.

- **Organizačně-sociologický přístup**

Objektem studia je jednak celá třída jako skupina a jako organizační jednotka, ale také učitel jako řídicí pracovník. Výzkumník se zajímá především o to, jakým způsobem se rozvíjí týmová práce v hodině, zda je při plnění úkolů redukována nejistota žáků, zda mají žáci prostor pro vzájemnou komunikaci a podobně. Výzkum se provádí standardizovaným pozorováním.

- **Interakční přístup**

Hlavní zájem je kladen na interakci mezi učitelem a žáky v průběhu hodiny. Metodou pro zkoumání je standardizované pozorování, později také počítačové metody, popis a rozbor nahrávek interakce.

- **Pedagogicko-psychologický přístup**

Zkoumá se především spolupráce žáků ve třídě, kooperativní učení v malých skupinách, vzájemná sociální závislost žáků, jejich sebepojetí. Metodou pro výzkum je například posuzovací škála.

- **Školně-etnografický přístup**

Objektem studia je zde nejen školní třída, ale i učitelé a celý přirozený život školy. Zajímáme se o to, jak klima funguje, jak jej vnímají a svými slovy popisují jeho aktéři, jako diagnostická metoda se využívá zúčastněné pozorování.

- **Vývojově-psychologický přístup**

Zkoumá se především žák jako osobnost a školní třída jako sociální skupina, ve které se žákova osobnost má vyvíjet. Výzkumy se provádějí především v období 5. – 8. ročníku

školní docházky, tedy v období prepuberty a puberty. Sleduje se, jak učitel řídí hodiny, jak žáky ukázní, zda užívá individuálního přístupu k žákům, jaké jsou vzájemné vztahy mezi učitelem a žáky. Na tom závisí zájem žáků o školu, jejich motivace pro učení, jejich sebe-pojetí, školní úspěšnost.

- **Sociálněpsychologický a environmentalistický přístup**

V současné době nejrozšířenější přístup. Objektem studia je školní třída jako prostředí pro učení, žáci konkrétní třídy a učitelé, kteří v této třídě působí. Výzkumníci sledují kvalitu klimatu, jeho strukturu, aktuální podobu i to, jaké klima by si jeho aktéři spíše přáli. Pro tento výzkum se užívají posuzovací škály, které vyplňují sami aktéři, sdělují v nich své osobní vidění klimatu, své postoje a subjektivně zbarvené názory a očekávání.

Poznatky získané při výzkumu klimatu třídy lze využít několika způsoby. Jsou to například (Mareš, 2001):

- prostý popis stavu klimatu ve třídě z pohledu žáků
- porovnání názorů žáků a učitelů na klima dané třídy
- srovnání aktuálního stavu klimatu s přáním žáků
- zjištění rozdílů mezi učiteli, kteří vyučují stejnou třídu
- zjištění rozdílů mezi školami (tradičními x alternativními, státními x nestátními, městskými x venkovskými a podobně)
- zjištění působení klimatu třídy na osobnost žáka i učitele

3 ŠIKANANA VE TŘÍDĚ

K tomu, abychom mohli definovat šikanu v třídním kolektivu, musíme nejprve osvětlit pojmy třída a šikana.

Třída je „*skupina žáků stejného věku, kteří jsou společně vyučováni ve škole, základní sociální a organizační jednotka školního vzdělávání*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s.235). Z této definice je patrné, že se život ve školní třídě týká nejen vyučování a vzdělávání, ale také života v ní a zejména sociálních vztahů, které se ve třídě objevují a neustále vyvíjejí. V ideálním případě jsou to vztahy pozitivní, vládne zde přátelská atmosféra, je zde příznivé sociální klima. V případě druhém se jedná o třídu, ve které jsou vztahy v kolektivu nějakým způsobem narušeny. Může se zde vyskytovat napadání, posměšky, vzájemná ignorence a spousta dalších příznaků, které ukazují na patologii ve třídě. Často se pro takto specifický kolektiv užívá názvu „problémová třída“, což je v podstatě třída ohrožená nějakým patologickým jevem, v našem případě šikanou.

Problémovou třídou označují pedagogové třídní kolektivy:

- kde jsou jednotlivci, kteří svým sociálně patologickým chováním ohrožují zbývající část třídy (počáteční stádia šikany)
- kde je sociálně patologické chování přijato jako norma chování v kolektivu (vzájemné obtěžování, nadávání, bití, kde všichni jsou oběťmi a zároveň i agresory, pokročilá stádia šikany)
- kde pedagogové zaznamenali změny oproti normálu na jejich škole, které vyhodnotili jako problémové chování (v některých případech by se dalo označit za šikanu pedagogů, nespokojenosti pedagogů s třídami)

3.1 CO JE TO ŠIKANANA?

Co to tedy šikana je? Definic pro takto rozšířený a neustále diskutovaný problém je spousta. Jedna z nich definuje šikanu jako „*úmyslnou snahu získat psychologickou nebo společenskou a hmotnou výhodu nad jinými jedinci a to prostřednictvím ubližování, hrozeb, výsměchu a zastrásování*“ (Fontana, 1997, s. 302). Odborníkem, zabývajícím se touto problematikou do hloubky je Michal Kolář (1998), který nahlíží na šikanu, ze tří pohledů:

- **Šikanování jako nemocné chování**

Jeden nebo více žáků úmyslně, nejčastěji opakovaně týrá a ubližuje jednomu či více spolužákům, k čemuž používá agrese a manipulaci. Mezi základní projevy tohoto hlediska patří: fyzická agrese a používání zbraní, slovní agrese a zastrašování, krádeže, ničení a manipulace s věcmi, izolace a ignorace oběti, násilné a manipulativní příkazy.

- **Šikanování jako závislost**

V tomto pohledu se jedná o vztah mezi agresorem a obětí. Jde o nerovnoprávný vztah, který je charakteristický tím, že se agresor snaží skrýt vlastní strach a současně využít strachu oběti. U pokročilých stádií šikany se tento vztah stává silnější a silnější, až přerůstá ve vzájemnou závislost. Agresor začne být závislý na manipulaci, převaze své síly a zmocňování se druhého, přičemž se v oběti postupem času začnou vyskytovat sebezničující síly, které mohou vést až k tomu, že přijme agresora za svého kamaráda a podlehne mu ve všem. Tím pádem je závislost oboustranná. Porozumění šikanování jako závislosti je důležité pro diagnostiku, vedení a interpretaci výsledků vyšetřování a také následnou léčbu.

- **Šikanování jako porucha vztahů ve skupině**

Z tohoto pohledu se jedná o šikanu z hlediska postižení a narušení celé skupiny, jelikož se každá šikana děje v určitém kontextu vztahů nějaké skupiny. V tomto případě šikana prochází několika stádii a jedná se o postupný rozvoj od mírných podob až do stádia posledního, nejzávažnějšího (viz kapitola 3. Šikana ve třídě, podkapitola 3.3. Stádia šikany).

3.2 VZNIK ŠIKANY – AGRESOR versus OBĚŤ

Jak taková šikana vznikne? Co se musí stát, aby se ze zdravého kolektivu postupně stal kolektiv patologický? Jaké okolnosti vedou člověka k tomu, aby týral a ubližoval jiným? Důvodů proč vznikne šikana je spousta. Jedná se o celkový postoj společnosti k násilí a agresi, o rodinné prostředí agresora, oběti, o jejich osobnostní rysy, současně také o osobnostní rysy všech spolužáků, klima školy i třídy a spoustu dalších. Jelikož je má práce zaměřena na intervenci v třídním kolektivu, stručně zde popíši základní faktory, které se podílejí na vzniku šikany z hlediska školní třídy.

Prvním faktorem je skupinová dynamika třídy. Tento pojem je úzce spjat s klimatem školní třídy, kterému jsem se už věnovala a také s pedagogickou komunitou, které se budu věnovat později, v kapitole prevence. Skupinovou dynamikou se rozumí veškeré skupinové

dění, vztahy a interakce ve skupině současně s vlivy z vnějšího prostředí. Kratochvíl (1995) uvádí, že ke skupinové dynamice patří zejména cíle a normy skupiny, vůdcovství, soudržnost a napětí, projekce z minulých zkušeností a vztahů do aktuálních interakcí, vytváření podskupin jedinců a skupiny v čase. Nyní tyto pojmy zasadím do prostředí školní třídy, která je ohrožena šikanou.

- **Normy a cíle skupiny** – ve třídě, kde je zastoupen sociálně patologický jev, v tomto případě šikana, jsou normy skupiny dvojího typu. V počátečních fázích nejsou patologické normy agresora ještě přijaty většinou skupiny, i když jsou už agresorem podstatně narušeny. V pokročilých fázích, jsou již patologické normy agresivního chování ve třídě postupně přijímány a přijaty většinou třídní kolektivu. Tyto normy se ve skupině těžce mění a často se může stát, že začnou být v mírnějších fázích přijímány i pedagogy, čímž podstatně ovlivňují klima školy. Tím pádem se stává, že to chování, které je v jedné škole považováno za normu, je ve škole jiné řešeno a považováno za chování patologické. Ty samé možnosti či případy se mohou stát v rámci jedné školy v různých třídách. Zde je důležitý přístup pedagogů.
- **Vůdcovství** – vůdcem je v případě šikany agresor. Vůdce skupiny nastavuje normy chování ve třídě, které jsou ostatními více či méně přijímány. V pokročilých fázích šikany se jedná o naprostou dominanci a převahu agresora, kdy skupina jeho pozici a agresivní chování ještě více podporuje a utužuje.
- **Soudržnost a napětí** – tento bod navazuje na vůdcovství ve skupině, kdy jsou ostatní soudržní s agresorem a ve třídě jsou velmi napjaté vztahy a atmosféra.
- **Projekce z minulých zkušeností a vztahů do aktuálních interakcí** – tento fakt nastává například ve třídě, kde je šikana trvajícím již delší dobu, v některých případech se jedná o roky. Oběť je obviňována z věcí, které se staly v dávné minulosti. Spolužáci v osmé třídě například obviňují oběť z toho, že ve třetí třídě schválně podrazila nohy nějakému spolužákovi. Ti, kteří žáka nějakým způsobem šikanují či odmítají, což už je v této fázi většina, se potom touto minulou zkušeností obhajují a domnívají se, že k agresivnímu chování mají právo.
- **Vytváření podskupin jedinců** – pokud není se třídou pracováno, začnou se v nich vyskytovat podskupiny, které spolu mohou ale současně nemusí spolupracovat. V souvislosti s šikanou je vytvořena jedna velká skupina proti jedinci.

- **Skupiny v čase** – v souvislosti s časem dochází také k vývoji šikany, která má své fáze (viz kapitola 3. Šikana ve třídě, podkapitola 3.3. Stádia šikany).

Jak už jsem dříve uvedla, šikana se odehrává v určitém prostředí, v našem případě ve škole. K tomu, aby mohla být realizována, je zapotřebí alespoň dvou aktérů šikany. Jednoho, který napadá, ubližuje a šikanuje, to znamená agresora a druhého, na kterém je toto chování prováděno a tím je oběť šikany. Tito dva aktéři jsou **druhým faktorem** či předpokladem k tomu, aby mohla šikana vzniknout. V některých případech může být aktérů šikany více, v pokročilých stádiích dokonce převážná část třídního kolektivu. Jaké jsou zvláštnosti a projevy agresora a oběti šikany?

Agresor (Kolektiv autorů Poradenského centra pro drogové a jiné závislosti PPP Brno, 2002)

Šikanující agresor může být trojího typu. Prvním typem bývá fyzicky zdatný a silný jedinec, který má většinou potřebu se předvádět a dokazovat svou převahu nad ostatními. Často mívá kázeňské problémy. Z psychického hlediska bývá necitlivý, bezohledný a za své chování se necítí být vinen. Šikanuje tvrdě, nelítostně. Své agresivní jednání projevuje již od raného věku. Na oběť nazírá jako na méněcennou bytost, pro níž platí jiná pravidla a často přesouvá zodpovědnost za šikanu na oběť (například: „Může si za to sám, neměl provokovat...“). Často se stává, že je agresivní chování normou v rodině agresora a tudíž i normou pro agresora samotného. V těchto rodinách převládají zkušenosti s negativním postojem rodičů k dětem, odmítání až nenávisť. V dospělosti mají děti sklony k problémům se zákonem, dívky bývají kruté ke svým dětem. V případě druhém je agresorem velmi inteligentní, slušný a kultivovaný žák, který šikanuje spíše ve skrytu, bez přítomnosti svědků. Nejčastější formou šikany zde bývá psychický nátlak, deptání, vydírání a podobně. Posledním třetím typem je agresor, který šikanuje oběť pro pobavení sebe i ostatních. Jedná se o typ optimistického člověka, který je v kolektivu oblíben.

Oběť (Říčan, 1995)

Šikanovanou obětí se může stát prakticky kdokoliv. Nejčastěji to bývají spíše děti tiché, plaché, s nízkým sebevědomím, které jsou zvyklé se podřizovat. Jsou obvykle fyzicky slabé a neobratné. Naopak to může být také dítě s nějakou předností nebo s velmi vřelým vztahem k učiteli. Bývají to také často samotáři, kteří neumějí navazovat kontakty, jsou málomluvní, děti odmítající násilí nebo děti handicapované. Tyto děti neustále jen čekají, až jejich utrpení skončí. Šikana představuje pro oběti ohrožení tělesného zdraví, čímž mohou být úrazy, poruchy spánku, tiky, snížená imunita. Druhou podstatnou částí postižení či

ohrožení je zdraví psychické, ve kterém může šikana vést až k depresím, úzkosti, naprostému zničení sebevědomí a úcty sama k sobě.

Třetím faktorem je konformita a závislost na vůdci (viz kapitola 3. Šikana ve třídě, podkapitola 3.1. Co je to šikana?).

3.3 STÁDIA ŠIKANY

Jelikož je třídní kolektiv dynamický, organizovaný a neustále se vyvíjející „živý“ útvar, také vztahy v něm se vyvíjejí, ať už jsou pozitivní, či negativní.

V třídním kolektivu, který je zasažen šikanou, se mohou vyskytnout různé stupně a podoby této patologie. Kolář (1997) je popisuje takto:

První stadium: zrod ostrakismu

Jde o mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se člen skupiny, který je vyčleňován, necítí dobře. Je neoblíben a není neuznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nekomunikují s ním, pomlouvají ho, spřádají proti němu intriky, dělají si z něho legraci a podobně. Jedná se o prvotní formu šikanování, je zde velké riziko toho, že se šikana bude nadále vyvíjet.

Druhé stadium: Fyzická agrese a přitvrzování manipulace

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

Třetí stadium (klíčový moment): vytvoření jádra

Jedná se o stadium, ve kterém se vytvoří skupina agresorů, kteří začnou cíleně a systematicky spolupracovat a šikanovat již předem vytipované a určené oběti.

Čtvrté stadium: většina přijímá normy agresorů

Normy agresorů jsou přijaty většinou a postupně se stanou nepsaným avšak respektovaným zákonem. V této době hraje velkou roli konformita, která získává novou dynamiku a málokdo se jí dokáže postavit. V podstatě se tento jev týká všech žáků a to i těch, kteří z počátku byli v pozadí. Nyní začínají společně s ostatními obět' šikanovat.

Páté stadium: totalita neboli dokonalá šikana

Násilí se stává normou třídy, účastní se jí všichni členové. Třída je rozdělena na dvě základní skupiny a to těch, kteří mají veškerá práva a těch, kteří práva nemají žádná. V této fázi se může stát, že šikana proroste dále do širšího školního prostředí. V tom okamžiku zcela ovládne a zvítězí nad školní strukturou. Jsou to situace, které mohou nastat v případě, že agresor je oblíbeným žákem, který má dobrý prospěch, učitelům je sympatický, dokáže adekvátně komunikovat, pomáhá dospělým a celou třídu organizuje. V tom případě se oběť může snažit a volat o pomoc bez úspěchu.

3.4 JAK POZNAT ŠIKANU

Poznat šikanu je v mnohých případech těžké. Často se stává, že oběť šikany je učitelé nesympatická, může to být žák hyperaktivní, nebo žák naopak tichý a mlčenlivý. O preferencích učitele jsem se zmínila již dříve, v kapitole o psychosociálním klimatu ve třídě.

Každý učitel by si ale měl všimnout průvodních znaků, které se u šikany objevují (Kolář, 2005):

- dítě neustále vyhledává přítomnost učitele či jiného dospělého, je o přestávkách samo, ostatní o něj nejeví zájem
- v projevu před třídou je nejisté a ustrašené
- jeho nálada je smutná až depresivní
- prospěch ve škole se zhoršuje
- osobní věci a oděv jsou znečištěné, roztrhané, zničené
- na těle jsou známky fyzického týrání, které oběť nedokáže vysvětlit, často převládají výmluvy typu („spadl jsem, to nic není“ a podobně)
- oběť není oslovoována vlastním jménem, má ponižující přezdívky

Nejen učitelé, ale také rodiče mohou odhalit již propuklou šikanu.

Průvodní znaky šikany, kterých by si měli všimnout rodiče jsou (Kolář, 2005):

- nálada dítěte se v průběhu týdne velmi mění
- dítě nechce jít do školy, ráno je mu zle, bolí ho hlava, žaludek, a podobně
- dítě nemá žádné kamarády, svůj volný čas tráví doma
- dítě odmítá chodit do školy, chodí za školu nebo nosí poznámky za pozdní příchod
- oblečení dítěte je znečištěné, roztrhané, nové věci se mu ztrácí nebo je nosí rozbité

4 CO DĚLAT KDYŽ

Tuto kapitolu jsem záměrně nazvala „Co dělat když...“. Z celé práce by se mohlo zdát, že problémy se vztahy ve třídě se nedají řešit. Je samozřejmostí, že prevence je nelepším způsobem, jak předcházet šikaně, ale v případech, kdy už k tomuto jevu dojde, je nutné, aby pedagogové a rodiče věděli, co dělat a jak se zachovat v těchto situacích.

4.1 PRVNÍ POMOC PEDAGOGŮ

Jelikož je celá práce pojata z pedagogického hlediska, začnu nejprve tím, co mohou v těchto případech dělat pedagogové, potažmo celá škola. V první řadě je důležité z hlediska pedagogů nejprve celou situaci správně vyhodnotit a diagnostikovat. V tomto směru je podstatné stanovit míru šikany, tedy stupeň, ve kterém se šikana nachází. Ke správnému hodnocení celé situace nám mohou pomoci následující znaky (Kolář, 2005).

- **Chování ve skupině, vzájemná spolupráce, vztahy a celková atmosféra ve třídě** - v případech počátečních fází šikany, tedy prvního, druhého a třetího stupně, dokáží oběti celkem otevřeně hovořit o tom, co se jim stalo, ostatní členové skupiny spolupracují při řešení a otevřeně vyjadřují nesouhlas se šikanováním, projevují soucit s obětí. Oběť i svědkové jsou schopni mluvit jasně a beze strachu. Ve třídě je v těchto případech malá spolupráce a nesoudržnost. Tato fáze je nejvhodnější pro práci s třídním kolektivem. V pokročilých fázích šikany, tedy ve čtvrtém a pátém stupni, je zde velmi výrazný strach oběti i svědků. Oběti nechtějí prozradit, kdo jim ubližuje, svědkové naopak tvrdí, že o ničem nevědí, nic neviděli ani neslyšeli. Ve vztahu k oběti jsou ostatní členové skupiny kritičtí, často zaznívají poznámky o tom, že si oběť celou situaci zavinila sama, přičemž agresor bývá obhajován, chválen a uznáván. Ve třídě panuje atmosféra strachu a napětí.
- **Míra závažnosti a četnost projevů agresivity** – od nejmírnějších forem napadení, které jsou typické pro počáteční fáze, až po brutální formy násilí, typické pro pokročilá stadia.
- **Délka trvání šikany** - pokud při zjišťování šikany děti hovoří o délce více než tři měsíce, dá se předpokládat, že šikana je již v pokročilém stádiu.
- **Počet obětí a agresorů** - pokud je ve třídě více obětí (3 nebo 4 a více) a více agresorů (3 a více), je pravděpodobné, že většina třídy již přijala normy šikanování.

V těchto případech je na prvním místě zajistit ochranu oběti, nedělat zásadní kroky ve vyšetřování a využít možnosti spolupráce s odborným pracovištěm.

V případě počátečního stupně šikany, lze situaci zvládnout za použití **strategie první pomoci**, kterou Kolář (2005) popisuje takto:

- 1) **Rozhovor s informátory a oběťmi** - rozhovory by měly probíhat odděleně, v místnosti k tomuto účelu určené, ne ve skupině či ve třídě. Rozhovor by měl být podpůrný, je důležité oběť a zejména informátory ujistit, že nebudou prozrazeni.
- 2) **Nalezení vhodných svědků** – toto je bod, který představuje klíčový moment při vyšetřování. Jedná se o vytipování svědků, kteří budou ochotni pravdivě vypovídat.
- 3) **Individuální, případně konfrontační rozhovory se svědky** - v žádném případě se nesmí jednat o konfrontace obětí a agresorů. V případech falešných svědků a agresorů, je důležité umět pracovat s citovým napětím a navodit moment překvapení a šoku a to nejlépe tím, když jsou předloženy jasné a konkrétní důkazy včetně jednoznačného popisu jejich role při šikanování. V těchto případech je dobré nechat svědkům či agresorovi prostor pro monolog, kdy mají souvisle vypovídat o tom, co se ve třídě dělo. Často se v těchto případech stává, že se obviněný prořekne nebo si protiřečí. Po tomto kroku obvykle následuje dialog, ve kterém jsou pokládány přesně formulované a jasné otázky „na tělo“ a současně je agresor upozorněn, že v případě dalšího lhaní bude tvrdě potrestán. V souvislosti s tím se využívá přecheknutí a nejcitlivějších míst agresora, se kterými se dále pracuje.
- 4) **Zajištění ochrany obětem** – oběť se nikdy nesmí ponechat svému osudu. Situaci je nutné vždy řešit, oběť musí mít pocit podpory. U počátečních forem šikany je důležité vědomí toho, že se situace řeší nebo bude řešit. U pokročilých forem je nutné zajistit bezpečný odchod domů.
- 5) **Rozhovor s agresory, případně konfrontaci mezi nimi** - v tomto kroku musíme agresory okamžitě zastavit a ochránit jejich oběti, agresori nesmí mít čas na přípravu své výpovědi i ovlivnění svědků a často i oběti.

Poslední bod je možno přiřadit k bodům předchozím, přesto jej zde uvádím, jako další, a to z důvodu většího zdůraznění.

- 6) **Vymezení jasného dalšího postupu pro agresora i oběť při řešení šikany** – je nutné domluvit se a jasně sdělit další kroky a postupy, které budou následovat. Tyto kroky by

měly být přesné, jasné a je nezbytné je dodržovat a trvat na nich. Konkrétní kroky si stanovuje škola sama. Pro agresora to může znamenat následující:

- a) Okamžité zastavení šikany – ubližování oběti
- b) Nabídka pomoci v rámci odborného zařízení – individuální konzultace u psychologa, sebezpečovací a psychologické skupiny a podobně.
- c) Jasně sdělení trestu, který za šikany bude následovat – dvojka z chování, podmíněné vyloučení ze školy a podobně
- d) Jasně stanovení postupu, v případě, že šikana nebude zastavena – přeřazení do jiné třídy, školy, vyloučení ze školy, předání případu policii, a podobně.

V souvislosti se školou a rodiči, je vždy nutné:

- Informovat všechny rodiče obecně o problematice šikanování. Požádat je o spolupráci a nabídnout ochranu a pomoc jejich dětem před psychickými i fyzickými následky sociálně patologických jevů.
- Rodiče aktérů šikany informovat individuálně, intervenovat na jejich zodpovědnost za budoucnost dítěte, nabídnout možnosti řešení (například individuální konzultace u psychologa), dohodnout se na způsobu spolupráce
- Snažit se o získání důvěry rodičů. Dávat důraz na to, že nám jde o společnou věc – pomoc dítěti a vyřešit problém s co nejmenšími ztrátami
- Seznámit rodiče s represivními postupy školy, pokud nebude docházet ke změnám směrem k požadovanému chování
- Z individuální konzultace s rodiči, svědky, agresory i oběťmi si vyhotovit písemnou zprávu podepsanou všemi přítomnými.

Nejčastější chyby, které se vyskytují při řešení šikany (Kolektiv autorů Poradenského centra pro drogové a jiné závislosti PPP Brno, 2002):

- agresor i oběť jsou vyšetřováni společně
- vyšetřování je prováděno ve skupině, ve třídě
- vyšetřování postupuje nahodile, nemá promyšlenou taktiku a strategii
- pedagogové nevědomky chrání agresora, nepřipouští, že on by mohl šikanovat
- výpovědi oběti jsou bezdůvodně zlehčovány ve snaze šikany zakrýt
- pedagog se snaží „objektivně“ rozdělit vinu mezi agresora a oběť
- není provedena konfrontace výpovědi zmanipulovaných svědků

- agresori jsou včas informováni, mají dost času na přípravu své výpovědi, ovlivnění svědků a často i oběti
- oběť odmítne vypovídat z důvodu nevhodného postupu vyšetřujícího
- ostatní žáci odmítnou vypovídat, či vědomě lžou ze strachu, aby se nestali i oni obětí a to z důvodu neobratného vyšetřování

4.2 PRVNÍ POMOC RODIČŮ

Šikana samozřejmě zasahuje nejen oběť, agresory a členy patologické skupiny, ale v souvislosti s tím i rodinu. Ideální stav nastane, když se dítě svěří rodičům. V té chvíli je důležité dítě pochválit, povzbudit a rozptýlit jeho obavy o tom, že žaluje. Naopak je žádoucí zdůraznit a vyzvednout jeho sílu a odvalu sdělit tyto závažné skutečnosti a současně jej přesvědčit, že je tu někdo, kdo mu chce pomoci. To je samozřejmě potom nutné dodržet. Rodič je v podstatě jeho jedinou nadějí, takže nesmí zklamat.

Co je tedy žádoucí udělat (Jak postupovat, když je dítě šikanováno, www.poradenskecentrum.cz, 18. 11. 2005):

- **Podrobně zjistit veškeré možné informace** - co se stalo, kdy se to stalo a kde, kdo všechno byl situaci přítomen. Je důležité, aby rozhovor s dítětem probíhal v atmosféře důvěry a podpory.
- **Poskytnout dítěti maximální ochranu** - při cestě do školy a ze školy, i za cenu, že se rodiče budou uvolňovat z práce (viz kapitola 6. Šikana z právního hlediska).
- **Poskytnout dítěti dostatek péče** - více s ním komunikovat, věnovat se mu ve volném čase.
- **Ponechat dítě doma** - pokud je ze strany rodičů podezření, že dítě bude ohroženo během pobytu ve škole. Zde je nutné zvážit, zda v jeho situaci může být samo.
- **Neustálá podpora** - znovu ubezpečovat dítě, že udělalo dobře, když vše sdělilo.
- **Kritické zhodnocení stavu, který skončil šikanou** – zde je dobré dát si pozor na omlouvání sami sebe i dítěte a dávání veškeré viny škole.
- **Formy a možnosti pomoci dítěti** - hledat, jak dítěti dále pomoci prostřednictvím příslušného odborníka.

V případě, že rodič zjistí, že je jeho dítě šikanováno v škole, má možnost (Jak postupovat, když je dítě šikanováno, www.poradenskecentrum.cz, 18. 11. 2005) :

- 1) **Navštívit školu** - oba rodiče nebo jeden rodič s někým, kdo jej může podpořit. Každý má právo vzít si k úřednímu jednání další osobu.
- 2) **Rozhodnout se, zda bude informovat třídního učitele či zrovna ředitele školy**
- 3) **Žádat jasné informace o tom, jak bude škola dále postupovat a zda je schopna zajistit kvalifikovanou odbornou pomoc.** V této fázi mohou dle Koláře (2005) nastat tyto momenty:
 - Škola přizná, že nemá odborné zkušenosti. Je to čestné, poctivé, škola hraje poctivou hru, ale nic to neřeší. V tomto případě je dobré domluvit se, že do určitého termínu rodič společně se školou najde odborníka a stanoví, jak se bude dál postupovat. Rodič má také právo vyžadovat zvýšený dozor.
 - Škola spolupracuje s odborníkem, případně má odborně připraveného pedagoga. Zde je nutné, aby byl rodič o dalším postupu náležitě informován.
 - V případě, kdy škola nejeví o řešení zájem a rodiči je sděleno, že problém zvládne, má rodič právo odmítnout neodborný zásah a podle závažnosti rozhodnout, zda za těchto podmínek pošle dítě do školy. Dále má rodič právo informovat příslušného inspektora, či pracovníka školského úřadu a požadovat odborný zásah a poskytnutí odborné pomoci. V každém případě má rodič plné právo být o situaci průběžně informován.

Vždy je důležité zajistit právní ochranu dítěte. Škola je povinna zabezpečit základní práva dítěte. V případě, že škola tuto povinnost neplní, má rodič právo podat stížnost u České školní inspekce, Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy, ve velice vážných případech může podat žalobu u soudu. Dochází-li k šikanování dětí v průběhu vyučování, před ním i po něm a to ve škole, v jejím blízkém okolí, při činnostech organizovaných školou, nese škola plnou odpovědnost se všemi důsledky (viz kapitola 6. Šikana z právního hlediska).

4.3 INTERVENCE ZE STRANY ODBORNÉHO ZAŘÍZENÍ

Intervencí se rozumí v pedagogice a psychologii „*cílený, předem promyšlený zásah, zpravidla zaměřený na zmírnění tíživé osobní situace sledované osoby; jakýkoli postup nebo technika směřující k přerušení, zamezení nebo úpravě probíhajícího procesu*“

(Hartl, Hartlová, 2000, s. 239). Pokud se problém šikany nedaří zvládnout společnými silami a vzájemnou spoluprací na úrovni rodina-škola, včetně spolupráce s výchovným poradcem nebo školním metodikem prevence, je nezbytné obrátit se a požádat o pomoc některou z institucí nebo zařízení, které se touto problematikou zabývají. Jedná se o instituce které jsou dostupné v daném regionu (viz příloha P I.). Jsou to tyto:

- Pedagogicko-psychologická poradna
- Oddělení péče o dítě a rodinu referátu sociálních věcí
- Speciálně pedagogická centra
- Střediska výchovné péče pro děti a mládež
- Poradny pro rodinu, manželství a mezilidské vztahy
- Ambulance odborného psychologa
- Speciální poradenská centra pro drogové a jiné závislosti, týrané a zneužívané děti
- Centra prevence a jiné neziskové organizace, věnující se problematice šikany
- Speciální telefonické linky (Linka naděje, Linka důvěry) a jiné.

V případě, že se škola na odborné zařízení obrátila, může začít vlastní „léčba“ skupiny a program intervence, kde se pracuje s třídní dynamikou.

K obecným zásadám programu patří (Kolář, 2005):

- **Každé setkání se uskutečňuje v kruhu** – kruh je důležitý pro to, aby všichni na sebe viděli, mohli mluvit tváří v tvář, aby mohly být sledovány neverbální projevy. Nelze řešit problémy a diskutovat, když jsou děti k sobě obráceny zády a nevidí si do tváře.
- **U programů, které se týkají šikany v kolektivu, je vždy velmi vhodná přítomnost pedagoga** - pedagog si může potvrdit reakce dětí které zná, nebo se seznámit s reakcemi v jiných situacích než je vyučování. Může se stát, že se při programu projeví mnohem závažnější stadium šikany než učitel předpokládal. Jelikož se jedná o třídní kolektiv, patří do něj také třídní učitel, který je výrazným faktorem k možné pozitivní změně.
- **Struktura setkání** – každé setkání by mělo mít strukturu, která je složena ze zahájení, her či technik, tématu dne, kolečka připomínek a dotazů a zpětné vazby. Toto pořadí se může dle situace a povahy setkání měnit.
- **Stanovení pravidel a zásad setkání** – již při prvním setkání jsou stanovena jasná pravidla, kterých se drží všichni účastníci. V průběhu programu žádné nadávky, fy-

zické útoky, každý má právo říct, že se ho technika či otázka dotýká a proto se k ní nebude vyjadřovat, odpovídat na ni, účastnit se jí. Každý má právo říct svůj názor bez toho, aniž by ho někdo napadal. Samozřejmostí je ujistit všechny o tom, že co se bude probírat ve skupině, zůstane jen tam a nebude se vynášet ze skupiny. Tato pravidla vycházejí z komunitní práce s třídním kolektivem (viz kapitola 5. Prevence, podkapitola 5.1. Pedagogická komunita).

- **Celková struktura všech setkání** – Intervenční program má několik fází. To, jak budou jednotlivé fáze dlouho trvat, záleží na konkrétní situaci, spolupráci, celkovém naladění a schopnosti třídy pracovat a je nemožné určit přesný čas, který bude potřebný k tomu, aby byl problém vyřešen a zvládnut. Setkání probíhají devadesát minut buď ve škole nebo v odborném zařízení. Práce v odborném zařízení se doporučuje až při následné práci s kolektivem, při intervenci a pomoci. Zde jsou vhodné víkendové pobyty mimo školu. Délka mezi jednotlivými setkáními je možná od týdne až po měsíc, během něhož má skupina možnost pracovat na změně.

4.3.1 FÁZE INTERVENČNÍHO PROGRAMU

- 1) **Přípravná fáze** - před setkáním s patologickou třídou je vždy důležitá předchozí konzultace s třídním učitelem, výchovným poradcem nebo metodikem prevence. V rozhovoru s pedagogem se odborník snaží dozvědět co nejvíce o pravidlech školy a jejich normách, ujasňuje si zakázku. Snaží se co nejvíce poznat klima školy i atmosféru třídy do které vstupuje. Ne všechno, co učitelé považují za problém, problémem je a totéž platí i opačně. Pokud zjistí, že učitelé nemají na popisovanou situaci náhled a nejsou připraveni k dalším krokům řešení, je jenom malá šance ke změně. V těchto případech je naprosto nezbytná vzájemná spolupráce odborného zařízení, školy, to znamená třídního učitele, výchovného poradce či metodika prevence, ředitele školy, patologické skupiny a v některých případech i rodičů.
- 2) **První setkání** – u problematiky šikanování je důležité první setkání, kdy musíme zjistit stádium šikanování, které se může lišit od informací pedagogů. Zjišťování stádia šikany lze provádět prostřednictvím diagnostiky. Ta může být dvojího typu: dynamická nebo testová (viz kapitola 4. Co dělat když..., podkapitola 4.3.2. Diagnostika a její metody). Podle situace, která vyplyne z prvního setkání, volíme další intervenční techniky v kolektivu. Pokud je ještě dostatečné množství dětí, které do-

káží projevit nespokojenost s chováním aktérů, případně dění ve třídě jenom sledují, je možné zaměřit intervenci na pocity oběti. Je potřeba umožnit dětem vytvořit vhodný plán pomoci, jak se chovat v případě, že bude opět probíhat šikana. Zde je nutná korekce lektora, protože právě v počátečních stádiích mívají děti tendence spiknout se proti aktérovi (pokud se jedná o jednotlivce nebo malý počet aktérů), a vracet mu to, co dělal on a podobně. Program je vhodné zakončit tím, co každý z žáků udělá sám za sebe pro změnu k lepším vztahům v kolektivu. Je možné i písemně s podpisy jako smlouvu. Zde opět pozor na vzájemné shazování a nedůvěru. Tyto projevy je nutné stopovat a podporovat žádoucí změnu.

3) Další setkání jsou zaměřena na:

- Získání důvěry a motivace třídy ke změně a vzájemné spolupráci
- Pomoc a intervenci

Volba technik by měla být z této oblasti (viz příloha P II. Ostrovy).

U všech setkání je vhodná přítomnost pedagoga, kterého zapojujeme do všech aktivit. Při zpětných vazbách k technice necháme pedagoga mluvit jako posledního ze skupiny proto, aby děti nepřejímali bezmyšlenkovitě jeho názor nebo postoj, případně aby nepřestali vyjadřovat své pocity, názory, myšlenky.

Všechny aktivity je nutné dávat do souvislostí a spojovat, aby bylo dětem srozumitelné, co se děje. Můžeme vyzdvihnout i roli pedagoga jako člověka, který se snaží a chce pomáhat.

- 4) **Poslední setkání** - je zaměřeno na celkové zhodnocení situace a „předání“ kolektivu třídnímu učiteli. V této fázi je možné a vhodné použít techniku s názvem Místo po mé pravé ruce nebo pochvala (viz příloha P III. Místo po mé pravé ruce, pochvala).

4.3.2 DIAGNOSTIKA A JEJÍ METODY

Jak už jsem uvedla výše, diagnostika může být dvojího typu, dynamická a testová, přičemž je možné pracovat v rámci jednoho setkání s oběma.

Dynamická diagnostika - je složena z povídání, pozorování a postupného ovlivňování skupiny prostřednictvím her, technik a modelových situací. Prostřednictvím těchto metod lze odkrýt a určit postoje, hodnoty, morálku a skryté charakteristiky skupiny. Děti je většinou berou jako zábavu, odpočinek a hru, ve které se uvolní a tím pádem odkrývají vnitřní vazby v kolektivu. Zá-

leží poté na každém, jak techniku uchopí, co z ní vyčte a jak ji použije. V této části bych jen chtěla upozornit, že je nezbytně nutné uvědomit si, co každá z technik přináší, jaká má rizika a možnosti využití. To platí zejména u učitelů, kteří se někdy, ve snaze pomoci, staví do role odborníků a velmi nekvalifikovaně užívají technik, které mohou být při špatném používání pro kolektiv velmi nebezpečné. Při těchto technikách je nutné mít na zřeteli, že se může otevřít velmi citlivé a bolestné téma, které by měl být schopen lektor zvládnout. Proto by učitelé, pokud neprojdou kvalitním odpovídajícím výcvikem a důkladně se s technikami neseznámí, měli užívat pouze v rámci prevence neohrožující techniky a hry, které kolektiv utužují, posilují a podporují pozitivní vazby ve skupině. V rámci dynamické diagnostiky se objevují například následující postupy (Kolář, 2005).

- **Pohybové sociogramy a malé sociometrie** - zde se k orientaci ve skupinové dynamice využívá pohyb, rychlost, polohy těla, vzájemné pozice, vztahy při práci, vzájemná spolupráce či nespolečná práce, komunikace a další. Příkladem může být technika vláček (viz příloha P IV. Vláček).
- **Práce s osobním teritoriem** – jedná se o zmapování vzájemných hranic mezi žáky. Důraz je kladen na pocit bezpečí a osobní zónu každého žáka.
- **Arteterapie zaměřená na orientaci ve vztazích ve skupině** - jedná se o techniky, ve kterých se projevují nejen vzájemné interakce, ale i osobnostní rysy každého člena skupiny. Příkladem může být například kresba společného obraz. Řešení morálních dilemat, modelových a zátěžových situací – mezi zátěžové situace mohou patřit techniky, ve kterých se má skupina dohodnout o nejvhodnějším způsobu řešení za předem daných okolností. V druhém typu situací se třída shoduje na postupech, které souvisí se stavem v jejich třídě (viz příloha P V. Skupinové řešení úkolů).
- **Pohybové „testy“ osobnosti, sociologické sondy ve třídě** - jedná se o zjištění prostřednictvím pohybu, vzdáleností a podobně. Příkladem mohou být otázky, na které ostatní odpovídají buď tím, že udělají krok vpřed nebo krok vzad. Zjišťují se tak postoje k různým tématům.
- **„Obyčejné“ pozorování prvního vytváření kruhu ve třídě, se zaměřením na neverbální projevy u dětí** - tato metoda je zařazena hned na úvod setkání, kdy jsou žáci vyzváni, aby udělali ze židlí kruh. Je zajímavé sledovat, zda se kruh podaří udělat, jak žáci vzájemně komunikují, kam si kdo sedne a podobně. Oběť šikany si ve většině pří-

padů sedá vedle instruktora či lektora, který setkání vede, popřípadě vedle třídního učitele.

Testová diagnostika – při testování vztahů ve skupině se nejčastěji užívá sociometrie. Sociometrická teorie vychází z předpokladu, že každý člověk komunikuje s ostatními, na základě preferencí. Někteří lidé jsou mu sympatičtější, jiní jsou mu lhostejní, nebo je odmítá. V souvislosti se skupinami lze pomocí sociometrie zjistit mnoho údajů, například skupinovou soudržnost, integraci nebo kohezi (Pelikán, 1998). K nejvíce používaným sociometrickým dotazníkům patří Sociometricko-ratingový test vztahů ve třídě (dále SO-RA-D) a Dotazník specifických sociálních rolí ve škole (dále DSSR). Tyto testové metody vyžadují zácvik společně se supervizí a je nutné se s těmito bateriemi nejdříve pořádně a detailně seznámit. Při SO-RA-Du se jedná o metodu, při níž každý žák hodnotí své spolužáky ve třídě z hlediska toho, za jak vlivné je považuje a toho, jak jsou mu sympatičtí. Hodnocení probíhá na základě hodnotící škály a to od 1 do 5, přičemž je tím větší vliv, čím blíže je k 1 a tím menší, čím blíže je k 5. Z výsledků se pak vyhodnocují vzájemné preference a pozice každého žáka ve třídě. Metoda DSSR je metoda Michala Koláře, který ji vytvořil s cílem zjištění postojů k šikanování a násilí vůbec a k zjištění přijatých norem v kolektivu. Jedná se o doplnění So-RA-Du, v němž jde o položení otázek, které se vztahují na konkrétní problém, který je řešen. V souvislosti se SO-RA-Dem lze určit, kdo šikanuje, jakou úlohu a pozici mají ostatní žáci v souvislosti se šikanou, jestli jsou ve třídě „zdraví“ jedinci, na kterých je možno tvořit „základ“ změny k pozitivnímu, jaké normy ve skupině převažují a jaký je postoj žáků k šikaně.

Další metody, které lze použít jsou Dotazník morálního usuzování a hodnot a projektivní techniky k odhalení postojů k šikanování. Jednou z nich můžou být nedokončené věty. Zde je na lektorovi, jestli bude do problematiky zasahovat a dále ji odkrývat, nebo jestli metodu otevřených vět pojme jako podporu pozitivních vztahů a uvědomění si vlastní hodnoty (viz příloha P VI. Mapa mého osobního kouzla).

5 PREVENCE

Po výčtu všech možných faktorů, které šikany doprovázejí, si pokládám otázku, jestli je možné agresivitu mezi žáky a následně rozvoji šikany předcházet a současně řešit již vzniklou patologii. Domnívám se, že to možné je a to včasnou a kvalitní prevencí. Obecně lze prevenci rozdělit na primární, sekundární a terciární. V pojetí šikany, by se tyto tři pojmy daly vysvětlit následovně:

- **Primární prevence** – posilování zdravých vztahů v kolektivu, práce s kolektivy, ve kterých se šikana nevyskytuje
- **Sekundární prevence** – intervenční práce s kolektivy, ve kterých se vyskytují první fáze šikany
- **Terciární prevence** – práce s kolektivem, ve kterém je již šikana v pokročilé fázi, jedná se o zmírnění následků, ochranu oběti, práci s agresorem

Michal Kolář (2005) uvádí schéma prevence šikany, ve kterém je možno zvládnout šikany v systému školství a bez nutnosti dalších vytvoření dalších míst a institucí.

Toto schéma má sedm vrstev:

- **Vytvoření pedagogické komunity**
- **Specifický program proti šikanování** - Základní Intervenční program
- **Odborné služby resortu školství** – Pedagogicko psychologické poradny, Střediska výchovné péče, Speciálně pedagogická centra, Diagnostické ústavy a podobně, která mají školené odborníky v této oblasti
- **Spolupráce škol s odborníky** z jiných resortů a nestátními organizacemi zabývající se prevencí šikanování
- **Pomoc a podpora ministerstva a krajských úřadů školám při vytváření prevence šikanování**
- **Kontrola škol** ze strany České školní inspekce, Ministerstva školství a krajských úřadů v otázkách ochrany a řešení šikany
- **Monitorování situace a zabezpečování ochrany práv dětí nevládními organizacemi** – Amnesty International v ČR, Občanské sdružení proti šikanování

5.1 PEDAGOGICKÁ KOMUNITA

Pedagogickou komunitu lze vytvořit v celé škole, což je z hlediska prevence nejlepší, ale lze ji aplikovat také na jednotlivou třídu. Jelikož se věnuji problematice práce se třídou,

budu se zde věnovat komunitní celoroční práci v třídním kolektivu. O co se tedy jedná? Vytvoření třídní komunity je v pojetí k třídě zasažené šikanou opakem. Jedná se o zdravý kolektiv, ve kterém se vyskytují kamarádské vztahy, je zde bezpečné prostředí, které vnímají všichni členové, významný vliv na dění ve třídě mají všichni, členové jsou schopni reflektovat své úspěchy i neúspěchy a sami nastartovat mechanismy, které v případě ohrožení vedou k opětovnému stavu pohody. Základem, který vede k tomu, aby tyto mechanismy ve třídě fungovaly je zavedení **Základního Intervenčního Programu** (Kolář, 2005) (dále ZIP). ZIP je možno užít jak v případě samostatné práce s třídním kolektivem ohroženým šikanou, a to do třetího stádia, tak i jako počátek práce komunitní. Lze jej užít učiteli samotnými. Podmínkou je opět dokonale zvládnutá metodika a příprava na tento program. Každá komunita má určité zákonitosti, kterými se řídí. V první řadě se jedná o demokratický systém práce, který klade důraz na posílení svobodné volby žáků, možnost zasahovat a rozhodovat o organizaci a obsahu třídního setkání, posílení pocitu zodpovědnosti při dosažení smlouvaného cíle, který byl společně ujednán. V komunitní práci je důležitý aktivní podíl všech členů třídy na tomto smlouvaném cíli, v tomto případě je vytvořena třídní spoluspráva, která má jak svá práva, tak i povinnosti. Členové skupiny jsou podněcováni a motivováni k vzájemné komunikaci nejen na úrovni žák – žák, ale i na úrovni žák – učitel. Tato komunikace by měla být vyvážená, rovnoprávná s cílem lepšího vzájemného porozumění a zlepšení vztahů. V průběhu takto vedené komunikace mají členové mimo jiné možnost nácvičku řešení vzniklých problémů otevřeně, v klidu a bez násilí. Toto řešení problémů mají možnost vyzkoušet si prostřednictvím modelových situací a na samostatně připravovaných projektech, kdy se učí prostřednictvím prožitku. Posledním velmi důležitým faktorem je přítomnost morálky, to znamená, že celá komunita může být tvořena pouze na pevných morálních základech.

K výraznému kroku, který zlepšuje nejen komunikaci mezi učiteli a žáky, ale současně posiluje svobodu rozhodování, patří zavedení školního parlamentu. Prostřednictvím něho se mají žáci možnost naučit a zlepšit komunikaci a to nejen s dospělými, ale také vzájemně. Dostávají svobodu v rozhodování a možnost podílet se na chodu a organizaci školního života.

Každopádně jde v prevenci proti šikanování o vzájemnou propojenost a spolupráci všech subjektů a jejich řešení. Na úrovni školy se jedná zejména o vzájemnou spolupráci na úrovních:

- Žák – žák
- Žák – učitel (třídní učitel, metodik prevence, výchovný poradce, ostatní učitelé, se kterými žák přichází do kontaktu)
- Žák – vedení školy
- Žák – učitel – odborné zařízení (v případě řešení šikany, třídních setkání)
- Žák – rodiče – škola – odborné zařízení
- Učitel – učitel
- Učitel – vedení školy
- Škola – odborná zařízení
- Škola – rodiče

Z předchozího vyjádření je jasné, že by spolupráce měla fungovat na všech stranách. Jsou ale případy, ve kterých může škola sama určité situace zvládnout, bez odborného zá-
sahu. Co tedy v rámci prevence šikany a jejím řešení může dělat škola sama, bez přítom-
nosti odborného zařízení? Škola sama může v rámci primární prevence a při počátečních
stádiích šikany postupovat podle Základního Intervenčního Programu. Z obecného hlediska
by se škola měla řídit Metodickým pokynem ministra školství, mládeže a tělovýchovy
k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. Tento pokyn je možné
najít na internetových stránkách
<http://www.msmt.cz/Files/HTM/PHMetodickypokynksikanovania.htm>. Současně musí mít
každá škola v rámci prevence sociálně patologických jevů vypracovaný Minimální preven-
tivní program, který je vytvořen školním metodikem prevence (viz příloha P VII. Minimál-
ní preventivní program a příloha P VIII. Úkoly školního metodika prevence).

6 ŠIKANANA Z PRÁVNÍHO HLEDISKA

Trestní zákon pojem šikanování nezná a z tohoto důvodu policie nevyšetřuje šikanování jako takové, ale pouze trestné činy, které s ní přímo souvisí.

Šikana bývá tedy nejčastěji postihována podle ustanovení trestního zákona a to jako
(Kolektiv autorů Poradenského centra pro drogové a jiné závislosti PPP Brno, 2002):

- trestný čin omezování osobní svobody
- trestný čin vydírání
- trestný čin vzbuzení důvodné obavy
- trestný čin loupeže
- trestný čin ublížení na zdraví
- trestný čin poškozování cizí věci
- trestný čin znásilnění, či pohlavního zneužívání.

Není důležité, zda k napadání dochází slovními útoky, fyzickou formou nebo hrozbou násilí. Rozhodující je, že se tak děje úmyslně. K tomu, aby bylo šikanování hodnoceno jako trestný čin, musí být splněny tyto podmínky:

- Jednání pachatele splňuje znaky konkrétního trestného činu
- Úmysl pachatele musí být prokázán, stejně tak, jako míra společenské nebezpečnosti
- Jednání pachatele dosahuje intenzity, která je uvedena v zákoně.
- Trestný čin znásilnění, či pohlavního zneužívání

Další spornou otázkou v souvislosti s tímto tématem je to, že k tomu, aby byl pachatel postižen, musí být starší 15 let. Ve věku od 15 do 18 let jsou trestáni mladiství. K trestní odpovědnosti mladších 15 let nedochází, neznamená to však, že nemohou být postiženi jinak, případně mohou být postiženi rodiče. Nezletilý pachatel může být postižen nařízením ústavní výchovy nebo nad ním může být stanovený dohled. Šikanování může být kvalifikováno současně jako více trestných činů a podle toho může být stanoven trest. Jelikož škola přebírá v průběhu vyučování za děti plnou odpovědnost, pokud k šikanování došlo v průběhu vyučování, nese plnou odpovědnost škola. Prokáže-li se zanedbání ředitele školy nebo některého pedagoga, může být právně nebo pracovněprávně potrestán. Na školském zařízení lze v oprávněných případech požadovat i náhradu škody vzniklé v důsledku šikany. A to jak náhradu na věcech, tak na zdraví, včetně způsobené psychické újmy (Michalík, 2004). Pokud dítě v důsledku šikany nemohlo například docházet do školy (vyšší stupeň šikany), nese školské zařízení odpovědnost i škody vzniklé rodičům dítěte v důsledku například uvolnění ze zaměstnání, zajištění hlídání dítěte,

zajištění doprovodu do a ze školy podobně. Mělo by být tedy v zájmu pedagogů a potažmo celé školy šikanu včas řešit a ještě lépe jí předcházet vhodnou prevencí.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

7 DEFINICE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A POPIS CÍLŮ VÝZKUMU

V této práci se jedná o výzkumný problém popisný. Jak je možné řešit aktuální situaci v třídním kolektivu, který je ohrožen šikanou?

Cílem mého výzkumu je ověřit možnosti intervenční práce (technik), kterými se pracuje ve třídě ohrožené šikanou. Pojem „technika“ jsem pojala nejen z hlediska metody, ale jako soubor veškeré intervenční práce, která s tímto problémem souvisí.

Celý výzkum probíhal na základě zakázky třídní učitelky, která měla zájem o řešení situace v její třídě. Celkem proběhla čtyři setkání, která byla zaměřena na řešení druhé fáze šikany v třídním kolektivu a posílení pozitivních vztahů. Tato část práce je tedy rozdělena do čtyř částí tak, jak jednotlivá setkání probíhala. V každé části uvádím jednak záznamy z rozhovorů s třídní učitelkou, které probíhaly vždy před setkáním a po něm, dále pak přípravy na jednotlivá setkání, které obsahují popis použitých technik a záznamy z jednotlivých setkání, včetně záznamů z pozorování, průběhu celého setkání a závěrečných doporučení. Všechna setkání měla strukturu pedagogické komunitní práce. První byl v pořadí úvod setkání, který při prvním setkání znamenal seznámení a navození atmosféry, při dalších setkáních se jednalo o připomenutí si minulého setkání a přípravu na setkání, které mělo probíhat. Dále vždy následovala rozehrivací aktivita, poté aktivita hlavní, stěžejní, která měla za úkol navodit hlavní téma dne a současně podpořit vzájemnou spolupráci a konec setkání patřil závěrečné zpětné vazbě a diskuzi.

Při prvním, třetím a čtvrtém setkání byli přítomni všichni žáci dané třídy, při setkání druhém jeden žák chyběl. Při všech setkáních byla přítomna i třídní učitelka. Všechna setkání proběhla ve škole, v kmenové třídě žáků. Výzkum proběhl v rozmezí pěti měsíců. První tři setkání po měsíci, poslední setkání po měsících dvou. Tento časový úsek byl zvolen záměrně, s cílem dostatečného časového prostoru pro změnu vztahů v třídním kolektivu.

Techniky jsem záměrně zařadila do textu a to pro větší a jasnější přehled a také pro ucelení celkového výzkumu. Jelikož není u technik přesně vymezený systém jejich třídění, techniky jsou různě modifikovány a používány na konkrétní případ a situaci, není možné je citovat a zjistit jejich přesný původ. Při řešení této problematiky v třídním kolektivu jsem využila prvků Základního Intervenčního Programu, který popisují v teoretické části.

8 VÝKUMNÉ OTÁZKY

Jak se žáci ve třídě cítí?

Jaký je postoj žáků k aktuální situaci ve třídě?

Pokud se žákům ve třídě nelíbí, chtějí změnu této situace?

Pokud ano, co pro tuto změnu udělají?

Jak se cítí žák, který je z kolektivu vyčleňován?

Chce vyčleňovaný žák změnu této situace?

Jaký je postoj třídního učitele k aktuální situaci ve třídě?

9 TYP VÝZKUMU A METODY ZÍSKÁVÁNÍ DAT

Jako typ výzkumu jsem zvolila kvalitativním výzkum, ve kterém se jedná o pochopení pozorované reality. V mém případě jsou to vztahy ve třídě jako sociální skupině. Budu pozorovat, co tyto vztahy ovlivňuje a současně prostřednictvím technik měnit sociální klima a vztahy ve třídě tak, aby se zastavila a dále nerozvíjela šikana a naopak se posilovaly pozitivní vztahy v kolektivu.

Jako výzkumnou metodu jsem si zvolila případovou studii, neboli kazuistiku. Tuto metodu jsem si zvolila vzhledem k zaměření výzkumu i pojetí celé práce. Případová studie je přehledná, ukazuje techniky, se kterými se dá pracovat a prostřednictvím nichž se dozvídáme informace o vzájemné interakci členů skupiny. Dále ukazuje souvislosti případu a jeho komplexní obraz. Celkově proběhla čtyři setkání s třídním kolektivem. V průběhu výzkumu jsem používala metodu pozorování a polostandardizovaných rozhovorů s třídní učitelkou. Při řešení vztahů v kolektivu jsem využila dynamické diagnostiky vztahů v třídním kolektivu a postupů, které jsou s ní spojeny.

9.1 PŘÍPADOVÁ STUDIE

Pojem kazuistika vychází z latinského casus, což znamená případ (Musilová, 2003). Proto je někdy případová studie nazývána kazuistikou. Původně se tento pojem vztahoval k výkladu morálních zákonů, v současné době se používá v medicíně, psychologii, pedagogice a sociologii k popisu jednotlivých, zajímavých a neobvyklých případů. Jelikož se jedná o kvalitativní metodu, zkoumá jedince či skupinu v průběhu vývoje a snaží se zachytit co nejvíce proměnných. To vše slouží k hlubokému poznání jednotlivého případu a odstranění případných negativních jevů, v mém případě vyřešení šikany v třídním kolektivu. Jelikož je každý třídní kolektiv jedinečný, stejně tak, jako jeho členové, nelze výsledky a závěry aplikovat a generalizovat na kolektivy ostatní. V mém případě jsem pozorovala a pracovala se třídou, která byla zasažena šikanou a to konkrétně ve druhém stádiu, kdy už je přítomna fyzická agrese a ve velké míře se začíná projevovat psychická manipulace.

9.1.1 POZOROVÁNÍ A ROZHOVOR

Jako jednu z výzkumných technik jsem použila pozorování. Pozorování lze provádět v několika podobách. V mém případě se jednalo o pozorování zjevné, zúčastněné a terénní.

Jednalo se tedy o pozorování, kdy jsem přicházela do třídy řešit výzkumný problém, žáci věděli, že je pozoruji, jsem v té chvíli součástí jejich skupiny a pracuji v jejich přirozeném prostředí.

Další výzkumnou metodou, kterou jsem použila byl rozhovor. V mém případě se jednalo o polostandardizované, zjevné, předem připravené individuální rozhovory s třídní učitelkou. Znamená to, že jsem měla připravené otázky, které se týkaly toho, co chci zkoumat, ale jejich pořadí se měnilo v závislosti na situaci a vzájemné interakci s třídní učitelkou. Záměrem použití této výzkumné metody bylo zjistit konkrétní informace, které jsem potřebovala k tomu, abych mohla problém ve skupině řešit. Celý rozhovor jsem písemně zaznamenávala. Záznamy jsem dále nekódovala, ale uvádím je zde v plné podobě. V rozhovoru jsou použity zkratky T.u., což je třídní učitelka a V., což je výzkumník. Jména všech účastníků byla změněna tak, aby se zachovala anonymita.

10 ZÁKLADNÍ SOUBOR

Cílovou skupinu na základě zakázky tvoří záměrně vybraný vzorek žáků 7. třídy základní školy. Z hlediska vzorku se jedná o účelovou skupinu, předem vybranou. Podmíněnost výběru vzorku byla dána výskytem druhé fáze šikany v třídním kolektivu – špatnou komunikací, vyčleňováním jednoho žáka z kolektivu. Do vzorku patří každý jednotlivý žák třídy, třídní učitelka a výzkumník. Účelový výběr je dán konkrétní třídou, ve které jsou problematické vztahy.

11 POPIS A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

11.1 PRVNÍ SETKÁNÍ

11.1.1 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU ZE DNE 26. 1. 2005

Třídní učitelka (dále jen T.u.): Dobrý den

Výzkumník (dále jen V.): Dobrý den

T.u.: Chtěla jsem vás poprosit, jestli byste nemohla udělat program v mé třídě

V: O jaký program byste měla zájem? Jaký problém máte ve třídě?

T.u.: Ve třídě je žák Martin, kterého ostatní mezi sebe neberou. Jak bych to řekla, on se stále snaží, ale takovým způsobem, který je pro ostatní nepřijatelný. Má nevhodné připomínky, pokud se s ním ostatní nechtějí bavit, začne je otravovat.

V: Jak dlouho ve třídě tato situace trvá?

T.u.: Již od minulého roku. Byla jsem dlouhodobě nemocná, takže se ve třídě neustále střídali vyučující, třídní učitelkou byla kolegyně, která je již v důchodě. V tomto školním roce se situace již částečně stabilizovala, ale pořád to není ono. Snažím se s nimi o tom mluvit, mají možnost za mnou přijít, ale je to hodně tichá třída, ve které je obtížné přimět je k tomu, aby mi řekli, co se ve třídě děje.

V: Rozumím tomu správně, že máte zájem o posílení pozitivních vztahů ve vaší třídě. Která je to třída?

T.u.: Sedmá. Ano, nechci, aby se někdo cítil špatně.

V: Dobře, můžeme se domluvit na prvním setkání s vaší třídou, které bude zaměřeno na zmapování vztahů ve třídě. Potom bychom se domluvily co dál. Program trvá dvě vyučovací hodiny a bylo by dobré, kdyby jste se jako třídní učitelka programu zúčastnila. Jednak uvidíte žáky zase z jiného úhlu pohledu a taky jako třídní učitel znáte třídu nejlépe a jste součástí kolektivu. Který termín by vám vyhovoval?

T.u.: Budu ráda, pokud se programu budu moct zúčastnit. Vyhovoval by mi některý čtvrtek první dvě vyučující hodiny, kdy mám volno. Šlo by to?

V: Dobře, co říkáte na termín 10. 2. 2005 v 8:00 na Vaší škole?

T.u.: to by bylo fajn.

V: Já se před osmou hodinou za vámi stavím do kabinetu. Bylo by dobré, kdyby jste žáky o tomto setkání informovala dopředu.

T.u.: Dobře, řeknu jim, že přijdete a bude program o vztazích ve třídě. Stačí to? Nebo je mám přímo informovat o tom, že je to kvůli Martinovi? Bojím se toho, že to zase oslabí jeho pozici ve třídě.

V: O Martinovi není nutné mluvit, stačí, když je informujete o setkání na téma vztahy v kolektivu. Myslím, že oni sami dobře ví o čem to bude. Uvidíme se tedy 10. 2. 2005 v 8:00.

T.u.: Zatím děkuji a nashledanou

V: Nashledanou.

11.1.2 PŘÍPRAVA NA TEMATICKÝ BLOK VZTAHY V TŘÍDNÍM KOLEKTIVU – PRVNÍ SETKÁNÍ

Cíl: zmapování vztahů v třídním kolektivu, zjištění postojů k problematice, motivace ke změně, pozitivní naladění.

Časová náročnost celého bloku: 90 minut.

Uspořádání místnosti: Studenti společně s lektorem a třídním učitelem sedí po celou dobu v uzavřeném kruhu. Důvodem je navázání přátelské atmosféry. Další výhodou je to, že každý na každého vidí, aniž by se musel naklánět.

Úvod: „Dobrý den, přišla jsem za vámi z (zde lektor uvede z jaké organizace přichází, organizaci může představit, popř. uvést možnosti využití a pomoci studentům). Víte o čem si budeme povídat? Řekl vám někdo něco o dnešním setkání?“ Po těchto otázkách je nechán prostor na vyjádření studentů.

„Dnes si budeme povídat o tom, jak se máte tady ve třídě. Jestli se máte dobře, špatně nebo tak normálně. Jestli se vám tady líbí nebo byste možná raději byli někde jinde. Sedíme v kruhu proto, abychom na sebe vzájemně viděli, nemuseli se naklánět, otáčet. Chtěla bych se s vámi domluvit, jak celý program bude probíhat.“ (Zde následuje domluva na možné přestávce). „Máme zde společně strávit dvě vyučující hodiny a je na vás, jak budou probíhat. Buď můžeme hrát hry, povídat si o věcech, které vás zajímají anebo je sedět, čekat až

všichni přestanou mluvit a v tom případě se můžete učit, protože by jste zbytečně ztratili dvě hodiny. Co chcete?“ V případě že si studenti vyberou první možnost, následuje stanovení pravidel a určení hranic. „Abychom se nepřekřikovali, navrhuji, aby vždy mluvil jen jeden. Pokud budu chtít mluvit já, necháte mě, já zase dám prostor vám, pokud budete chtít něco říct. Dále navrhuji aby se z těchto dvou hodin nevynášely žádné informace, které by mohly někoho poškodit, někomu ublížit. Znamená to, že to, co se řekne v kruhu, nevynáší se pryč (zde je hlavním cílem navození vzájemné důvěry studenti – lektor). V průběhu programu se můžete ptát, domlouvat se. Pokud se stane, že vám nějaká otázka nebude příjemná, máte právo na ni neodpovídat. Souhlasíte s pravidly, na kterých jsme se domluvili? Chce se někdo na něco zeptat?“

Představení se, seznámení se:

Vizitky I. :

Cíl: vzájemné seznámení se, uvolnění atmosféry

Pomůcky: papír, fixy

Instrukce, popis : Na volné čtvrtky papíru každý napíše své jméno nebo to, jak chce aby ho ostatní oslovovali během programu. Vedle toho ještě napíše přídavné jméno, které začíná na stejné písmeno, jako jméno křestní (popř. přezdívka) a které ho nějakým způsobem charakterizuje (např. Míša milá). Vizitku si může každý vyzdobit tak, aby se mu líbila. Po skončení každý přeloží papír tak, aby stál a byla z něho vizitka. Vizitku obrátíme tak, aby na ni nešlo vidět. Jakmile jsou všichni hotovi, začne lektor představování tím, že si stoupne, ukáže svoji vizitku a přečte co na ní má napsáno. Pokračuje se po kruhu.

Časová náročnost: Cca. 5 – 10 minut.

Rizika:

Nevhodné přezdívky. Vždy je nutno dopředu upozornit na případnou volbu přezdívky. V případě, že si jednou na vizitku přezdívku napíšu nemůžu ji v průběhu programu měnit i když s ní nebudu spokojen. Musím počítat s tím, že mě tak budou ostatní oslovovat a také s tím, že mi přezdívka může zůstat.

Pozn.: Pokud je v programu přítomen učitel, je vhodné, aby jako své jméno napsal „paní učitelka/učitel“, předchází se tak pozdějším nedorozuměním, udržují se vzájemné hranice.

Rozehřívací aktivita:**Výměna míst:**

Cíl: uvolnění, navázání prvního kontaktu, pozitivní naladění

Instrukce, popis: Všichni sedí v kruhu, ve kterém je o jednu židli míň. Jeden stojí uprostřed a říká, kdo se má vyměnit. Výměna je na základě společného znaku, vlastností (vymění se všichni ti, kteří někdy lhali...). Úkolem toho, kdo říká výměnu je sednou si na volné místo. Platí pravidlo, že si nemůžeme sednout na židli vedle sebe. Jelikož je v kruhu o jednu židli míň, zůstane v kruhu stát někdo jiný a říká další výměnu. Pozor ať si někdo nezpůsobí nějaký úraz.

Časová náročnost: Cca 10 minut, hru je možno kdykoli ukončit.

Pozn.: Otázky mohou být lektorem záměrně voleny v návaznosti na téma (např. Místa si vymění všichni ti, kteří už někdy někomu ublížili, kterým se tady nelíbí, apod.). V průběh hry lektor sleduje otázky i počet měnících se (pokud je otázka k tématu). Touto hrou je možno provést malou depistáž problému.

Otázky: Jak se vám hra líbila? Čeho jste si v průběhu všimli?

Teploměr třídy:

Cíl: rychlá depistáž a zmapování problematiky

Instrukce, popis: Všichni zúčastnění ukazují rukou, jak se mají ve třídě. Mají za úkol představit si, že před nimi je teploměr, který má stupnici od mínus (-) přes nulu (0) až po plus (+). Ruka na zemi znamená (-) mám se špatně, děje se něco s čím nejsem spokojená a to mě nebo i někomu jinému. Ruka v předpažení znamená (0) průměr, jsem spokojená/ý, ale občas se děje něco co se mě nelíbí. Ruka nahoře znamená (+) jsem spokojená, dokážeme si pomáhat, není zde žádné chování, které by se mě nelíbilo.

Časová náročnost: Cca 5 minut

Pozn.: Pozor pokud jsou všechny ruce jsou nahoře. Může se jednat buď o:

opravdu fungující a spokojený kolektiv

jedná se již o vyšší stadia šikanování, kdy třída popírá problém

kolektiv, kde vzájemné agresivní fyzické nebo i psychické projevy jsou běžnou normou

Moje slunečné nebe:

Cíl: vyjádření vzájemných preferencí

Pomůcky: papír, tužka

Instrukce, popis: Všichni dostávají arch papíru, na který si nakreslí jedno sluníčko a sedm obláčků rozmístěných na obloze. Sluníčkem je každý sám za sebe, obláčky představují sedm spolužáků, které by chtěli na své obloze mít. Všichni, které by si pozvali na své nebe, s kterými by se jim dobře plulo nebo o kterých vědí, že by jim tam bylo dobře. V každém obláčku bude jeden spolužák.

Jakmile všichni vyplní svoje nebe postupně říkají “na své nebe jsem si pozval...“ jmenují některého ze spolužáků. Ten si svůj herní plán otočí a udělá si čárku, že na něčím nebi figuroval. Takovým způsobem proběhne všech sedm kol, kdy si zúčastnění postupně zveřejní své preference.

Časová náročnost: cca 20-25 minut

Pozn.: Pozor na to, aby vždy byly vyplněny všechny obláčky. Obláčků musí být sedm ani víc, ani méně a v nich musí být pouze spolužáci ze stejné třídy. Pokud předpokládáme, že je ve třídě někdo, kdo se neobjeví na ničem nebi, hrajeme také a tohoto žáka si tam zařadíme.

Hlavní, stěžejní aktivita:

Burza vlastností:

Cíl: pozitivní motivace, zdůraznění pozitivních vlastností každého člověka, posílení komunikace, vzájemné spolupráce

Pomůcky: papír, tužka

Instrukce, popis: Každý si obkreslí svoje ruce a napíše do každého prstu jednu svoji dobrou vlastnost. Na jiný papír si všechny kladné vlastnosti přepíše a připíše k nim, jaké množství jí má v kg, litrech nebo metrech. Úkolem každého je podívat se na vlastnosti jiných a pokusit se prodat, vyměnit nebo koupit ty vlastnosti, které nemá a chtěl by mít. Může nakupovat a prodávat jen tolik, kolik chce, aby mu zůstalo tolik, kolik mu bude stačit.

Diskuze: průběh hry, co jste měli, prodali, které „zboží“ je nedostatkové, komu co zbylo, kdo si prodal vše, jestli jsou s novými vlastnostmi více spokojeni, atd.

Na závěr zdůraznění toho, kolik je ve třídě pozitivních vlastností, na kterých se dá stavět a co každý ve třídě může nabídnout, za kým můžeme přijít, pokud něco potřebujeme.

Pozn.: Možnost projevení neschopnosti držet si určitou míru vlastností a prodání všeho, co máme.

Časová náročnost: Cca. 45 minut

Závěrečná zpětná vazba: Diskuze, rozbor, závěr a zhodnocení spolupráce. Každý z účastníků včetně lektora řekne nějakou zpětnou vazbu, co se mu líbilo, nelíbilo, co bylo, co by se dalo dělat jinak. Domluvení dalšího setkání.

11.1.3 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU ZE DNE 10. 2. 2005 – PŘED PRVNÍM SETKÁNÍM

T .u.: Dobrý den

V: Dobrý den

T .u.: Posad'te se, dáte si čaji?

V: Děkuji, dám. Jaká je nyní situace ve třídě?

T .u.: Situace je stále stejná. Žáky jsem o programu informovala a zdá se, že se celkem těší.

V: To je milé, uvidíme, k čemu se dopracujeme. Chtěla jsem se zeptat. Má Martin ve třídě kamaráda?

T.u: Baví se s ním Libor.

V: Takže kamaráda má.

T.u: Nevím, jak velcí jsou kamarádi, ale útoky od Libora vůči Martinovi jsem nikdy nepozorovala.

T .u.: Budete chtít nějak upravit třídu?

V: Ano, bylo by dobré, kdyby dali židle do kruhu už teď před programem, abychom potom nerušili a také se tím nezdržovali.

T .u.: Samozřejmě, jdu jim o tom říct

11.1.4 ZPRÁVA Z PRVNÍHO SETKÁNÍ

Datum: 10. 2. 2005

Škola: XY

Třída: 7.

Třídní učitel: XY

Téma programu: vztahy v kolektivu – 1. setkání

Počet studentů: 17

Místo konání: ZŠ

Doprovod třídy: třídní učitel

Z konzultace s třídní učitelkou:

Třídní učitelka má zájem o program na téma: Vztahy v kolektivu. Již minulý školní rok se vyskytly v její třídě problémy. Třída se odmítá bavit s jedním chlapcem. Vyhýbají se mu, objevují se nadávky, provokace. Chlapec na to reaguje stejným způsobem. Přesto se neustále snaží do kolektivu začlenit. Tento školní rok je situace již stabilizovaná a částečně i zlepšená. Částečně ustaly nadávky, provokace a neochota vzájemně komunikovat přetrvává dál. Třída se s třídní učitelkou na toto téma odmítá bavit – mlčí.

Průběh programu:

představení, vizitky – viz Příprava tematického bloku

výměna míst – viz Příprava tematického bloku

teploměr třídy – viz Příprava tematického bloku

moje slunečné nebe

burza vlastností – viz Příprava tematického bloku

zhodnocení, závěr

Informace o průběhu programu a spolupráci s žáky / studenty:

Z pozorování

Z programu:

Velmi klidná a tichá třída. Zpočátku je těžké navázat s nimi kontakt. Pokud se jich zeptám na názor, buď neodpovídají nebo odpoví, že neví. Stejně reagují na výzvy třídní učitelky. Dokáží udržet pozornost, aktivně se zapojují do programu. Zmiňují se o tom, že nejsou dobrý třídní kolektiv a chtěli by se jím stát. Mají zájem bavit se všichni společně. Zmiňují se o tom, že se občas vyskytnou rvačky a útoky na Martina. Martin se k tomuto nevyjadřuje, tvrdí, že je ve třídě spokojen.

Na třídní učitelku reagují dobře, chtějí aby se programu účastnila. Všichni mají zájem, aby se situace ve třídě zlepšila a jsou ochotni pro to něco udělat. Mají zájem o další setkání.

Třídní učitelka má k dětem pozitivní vztah, podporuje je. V průběhu celého programu se je snaží dát každému prostor k tomu, aby se mohl vyjádřit. Do programu se snaží nezasahovat.

Z technik:

Vizitky – Nikdo nemá potíže napsat svoje jméno. Pouze Martin si místo jména píše přezdívku (Vápno)

Výměna míst – Dokáží respektovat pravidla. Výměny vymýšlejí rychle, svižně.

Teploměr třídy – Pouze dva žáci se mají spíše hůř (ruka mírně dole). Všichni se jinak mají spíše lépe (ruka mírně nahoře). Martin uvádí, že se má spíše dobře.

Moje slunečné nebe – Všichni ze zúčastněných se alespoň jednou objevili na nebi někoho jiného. Nejvíce míst a tudíž nejoblíbenějšími žáky ve třídě jsou Dominik a Pavel. Naopak nejhorší pozici ve třídě mají Martin a Libor.

Burza vlastností – Pro všechny je celkem problematické napsat 10 pozitivních vlastností. Při samotné burze je ve třídě krásně vidět spontánní rozdělení třídy do skupinek. Někteří žáci se vzájemně vůbec nestýkají. Martin navštěvuje nejvíce skupinek, většina si ho ale nevšímá. Přesto jsou ve třídě takoví, kteří s ním směřují.

Závěry, doporučení:

Velmi klidná třída, je těžké navázat s ní první kontakt. Při programu jsou pozorní, všichni se zapojují. Mají zájem o zlepšení situace ve třídě.

Doporučení:

motivovat žáky ke společné práci na zlepšení situace

podporovat pozitivní vazby a chování ve třídě

nechat všem volnost v rozhodování (chci – nechci) o tématu mluvit, pokud nechtějí, nenutit je, nevytvářet nátlak

společně s třídní učitelkou je domluveno další setkání dne 10. 3. 2005 v 8:00 hod.

11.1.5 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU ZE DNE 10. 2. 2005 – PO PRVNÍM SETKÁNÍ

V: Jak se Vám program líbil?

T .u.: Bylo to moc zajímavé. Co na to říkáte?

V: Obecně je obtížné s třídou navázat užší kontakt. Jsou hodně tiší, ostýchají se jeden před druhým cokoli říct. S Martinem je to tak, jak jsme viděly. Podle mě nemá ve třídě jednoduchou pozici, on ovšem i přes to uvádí, že se má celkem dobře. I v té technice o sluníčkách a obláčkách se koneckonců ukázalo, že se na něčem nebi objevil pouze jednou, ale i to je dobře. Ještě mě překvapila pozice Libora. Také jsem si všimla, že i k němu mají ostatní jiný vztah. Jak to vidíte vy?

T .u.: Souhlasím s tím, co říkáte. Libor je trochu zvláštní. Má svůj svět, ve kterém je mu dobře. Nevšímá si ostatních a ostatní si nevšímají jeho. Pokud chce, přijímají ho mezi sebe normálně.

V: Ano, všimla jsem si, že nemá potíž zapojit se do kolektivu, pokud má zájem. Jestli mu tato pozice ve třídě vyhovuje, není nutné do toho zasahovat. Důležité je to, že celá třída chce situaci a vztahy ve třídě zlepšit. V tomto vidím největší plus a také je to podle mě základ další práce.

T.u.: S Martinem když mluvím tvrdí, že je to v pohodě, že mu nic nevadí.

V: To může být také pozice, kterou zaujal vůči tomu, co se děje.

T .u.: To si myslím taky.

V: Tak jo, určitě bych doporučovala další setkání asi za měsíc, které by navazovalo na toto setkání a věnovalo by se posílení vzájemných pozitivních vztahů.

T.u: Šlo by to zase někdy ve čtvrtek?

V: Šlo, co termín 10. 3. 2005?

T .u: Dobře 10. 3. 2005 zase v osm hodin?

V: Ano 10. 3. 2005 zase v 8:00 tady u vás ve škole.

T . u: je dobré mezi tím s nimi o tom mluvit?

V: Pokud bude vhodná příležitost, můžete se nenásilnou formou k programu vrátit. Zeptat se jich, jak se jim to líbilo, co si o tom myslí. Samozřejmě jen v případě, že budou chtít o tom mluvit. Nemá smysl je do ničeho nutit. Ten měsíc je právě doba, za kterou mají možnost si některé věci srovnat a někdy je dobré nechat to tak, bez připomínek. Ale to je u každé třídy jiné. Vzhledem k tomu, že je vaše třída méně komunikativní a tichá, spíše bych to při vhodné příležitosti jen nadhodila a pokud by měli zájem, tak s nimi na toto téma hovořila. Pokud byste poznala, že se o tom bavit nechtějí, nechala bych to tak.

T .u: Mám je z občanky, takže je prostor téma dál rozebrat. Udělám to tedy tak, že při vhodné příležitosti téma nadhodím, nebo na ně navážu a uvidíme.

V: To bude fajn, zatím se budu těšit. Nashledanou.

T .u..Děkuji a těším se na další setkání. Nashledanou

11.2 DRUHÉ SETKÁNÍ

11.2.1 PŘÍPRAVA NA TEMATICKÝ BLOK VZTAHY V TŘÍDNÍM KOLEKTIVU – DRUHÉ SETKÁNÍ

Cíl: posílení vzájemných pozitivních vztahů v kolektivu, posílení sounáležitosti ve třídě, práce na kohezi třídy

Časová náročnost celého bloku: 90 minut.

Uspořádání místnosti: Studenti společně s lektorem a třídním učitelem sedí po celou dobu v uzavřeném kruhu. Důvodem je navázání přátelské atmosféry. Další výhodou je to, že každý na každého vidí, aniž by se musel naklánět.

Úvod: Plynulé navázání na minulé setkání, navození přátelské atmosféry. Připomenutí zásad a pravidel, která platí: co se tady řekne, nevynáší nikdo dál, každý má právo neodpovídat na nepříjemné otázky.

Rozehrávací aktivita:

Židličkovaná:

Cíl: rozehrátí, uvolnění, sebezprosažení

Instrukce, popis: Všichni sedí v kruhu, ve kterém je o jednu židli méně. Jeden stojí uprostřed a jeho úkolem je sednout si na tlesknutí na židli. Ostatní jsou ale instruováni tak, aby mu v tom zabránili tím, že židli včas zasednou. Pokud se mu podaří sednout si na něčí židli, zůstává uprostřed stát někdo jiný a hra se opakuje.

Časová náročnost: Cca 10 minut, hru je možno kdykoli ukončit.

Pozn.: Pozor: Především úzkostným dětem tato hra dělá potíže. I tak je vhodné ji zařadit, jelikož posiluje vědomí že i ti „nejsilnější“ ve třídě mají se hrou potíže. Pokud se stane, že v kruhu někdo stojí příliš dlouho je možné aby instrukce zněla: „posuňte se o dvě místa vpravo...“ nebo „o tři místa vlevo“ nebo posuneme všechny židle o metr dozadu a tím budou podmínky pro zasednutí židle snazší.

Otázky: Jak se vám hra líbila? Jak vám při tom bylo? Komu to bylo příjemné? Kdo se cítil hodně nepříjemně? Připomíná vám to něco z běžného života?

Vizitky II. :

Cíl: rozvoj komunikace, spolupráce, poznávání se

Pomůcky: papír, fixy

Instrukce, popis : Všichni jsou rozděleni do smíšených dvojic (kluk-holka). Jejich úkolem je, dozvědět se od druhého informace, které nejsou moc známé a pro zbytek třídy by mohly být zajímavé (koníčky, co rád dělám ve volném čase...). To, co se dozvěděli napíše na vizitku, kterou označí jménem toho, s kým si povídali. Jakmile mají všichni hotovo, následuje vzájemná prezentace. Představení spolužáka a informací o něm, které nejsou tak známé. („Chtěla bych vám představit XY. Dozvěděla jsem se o něm, že rád hraje na housle, fotbal,....“). Jakmile se všichni vzájemně představí, následuje diskuze o tom, jak se jim ve dvojicích pracovalo, co bylo pro ně těžké, co naopak lehké, kdo se dozvěděl nejvíce infor-

mací, které ještě nevěděl. Jestli třída jako celek má pocit, že se více poznala a dozvěděla něco, co ještě nevěděla.

Časová náročnost: Cca. 10 – 20 minut.

Pozn.: Třídní učitel ani lektor se do této techniky nezapojují.

MIAS:

Cíl: dokreslení toho, jak mohou ostatní lidé člověku zničit sebepojetí.

Pomůcky: papír, fixy

Instrukce, popis: Lektor si vezme velký arch papíru, na který napíše velkými tučnými písmeny MIAS. Podrží papír na prsou, aby na něj ostatní viděli a vysvětlí: „Každý z nás s sebou neustále nese neviditelný znak MIAS, ať jde kamkoli. MIAS znamená milý a schopný. To je naše sebepojetí, tak jak se sami cítíme. Velikost našeho znaku – tedy to, jak dobrý máme ze sebe pocit – často závisí na tom, jak s námi ostatní komunikují. Pokud nás někdo zesměšňuje, odmítá nás, posmívá se nám atd., pak se část našeho znaku zničí“ (ilustruje to odtržením části rohu znaku - škub). „Budu vám vyprávět příběh, který ukazuje to, jak to někdy probíhá ve skutečném životě a možná, že to už někdy každý z nás zažil“. Potom lektor vypráví příběh o stejně starém chlapci nebo dívce, jako jsou oni. Zvolí jméno, které se ve třídě nevyskytuje. V průběhu vyprávění se vždy utrhne kus znaku tak, až nakonec nezbude skoro nic.

„Žák sedmé třídy jménem Jirka ještě leží v posteli, přestože jeho budík dozvonil už před pěti minutami. Z ničeho nic se do pokuje vřítí jeho matka a volá: „Jirko, ty lenochu, urychleně se zvedni z té postele a vstaň, než na tebe pošlu tátu. Kolikrát ti mám říkat, že máš chodit včas spát. Potom se ti ráno nechce vstávat!“ (škub). Jirka vstane a jde se obléknout, ale nemůže najít čisté ponožky. Matka mu řekne, že si hold bude muset vzít včerejší. Jde se umýt, ale starší sestra už zabrala koupelnu a řekne mu aby vypadl (škub). Jde na snídani, ale matka pospíchá do práce a tak mu řekne, že jelikož nechtěl vstát, bude si hold muset na snídani něco najít, jinak že jsou tam ovesné vločky (škub). Při odchodu mu nezapomene říct, ať si laskavě nezapomene vzít tu svačinu, kterou mu každé ráno chystá a každé ráno mu to připomíná (škub). Když vyjde z domu vidí zrovna odjíždět autobus, takže bude muset jít pěšky (škub). Za oknem odjíždějícího autobusu se mu posmívají jeho spolužáci (škub). Přijde do školy a tam ho nikdo v šatně nepozdraví (škub). Zapomene si domácí úkol, ze kterého je vyvolán (škub). Ve třídě s ním nikdo nemluví (škub). Nikdo ho nein-

formoval o tom, že odpadla hodina fyziky, a nahrazovala se včera hodinu po vyučování, takže tam nešel a má neomluvenou hodinu (škub). Po škole mu nadávají starší spolužáci a provokují ho (škub). Začne se s nimi bít a končí u ředitele (škub). Jelikož to nebylo poprvé ředitel si zve rodiče do školy (škub)... Atd. Příběh lze tvořit podle aktuální situace ve třídě. Příběh končí tím, že Jirka jde spát se znakem MIAS velkým jako pětikoruna.

Diskuze, zamyšlení: Co ukrajuje z vašeho MIASU? Které věci na vás mají největší vliv? Jaké vaše chování a jednání rozbíjí MIAS ostatních? Jaký máte pocit, když vám někdo ukrojí z vašeho MIASU? Co můžeme udělat pro to, abychom pomáhali lidem spíše zvětšovat jejich MIAS než z něho ukrajovat?

Časová náročnost: Cca 15-20 minut

Hlavní, stěžejní aktivita:

Symboly třídy:

Cíl: koheze třídy, posilování sounáležitosti ve třídě a příslušnosti ke třídě

Pomůcky: Papír, fixy

Instrukce, popis: Celá třída je rozdělena do čtyř skupin. Vysvětlíme co to obnáší patřit do určité skupiny lidí – jaké to má výhody a nevýhody. Potom každá skupina dostane za úkol zpracovat pro třídu jedinečný a typický pokřik, sochu, pantomimickou ukázkou a vlajku. Každá skupina má tedy za úkol ztvárnit jeden ze symbolů třídy. Jakmile je tato symbolika vytvořena, je prezentována ostatním skupinám, popřípadě je naučena.

Celou dobu musejí mít zúčastnění pocit, že tvoří jedno společné dílo, které bude reprezentované navenek.

Časová náročnost: Cca. 45 minut

Závěrečná zpětná vazba: Diskuze, rozbor, závěr a zhodnocení spolupráce. Každý z účastníků včetně lektora řekne nějakou zpětnou vazbu, co se mu líbilo, nelíbilo, co bylo přínosem, co by se dalo dělat jinak, jestli je nějaká změna od minule nebo není, jestli jim setkání něco přináší či nikoli.

11.2.2 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU ZE DNE 10. 3. 2005 – PŘED DRUHÝM SETKÁNÍM

T.u: Dobrý den, pojd'te dál a posad'te se. Dáte si něco?

V: Dobrý den, děkuji dám si čaj. Tak jaký byl ten měsíc, co jsme se neviděli? Mluvila jste s žáky o programu nebo změnilo se něco od minulého setkání? Sledujete nějaké změny?

T .u.: Jsem moc ráda, že jste zase přišla. Mám pocit, že situace je od minule lepší. Snažila jsem se s žáky o tom mluvit. Mluvili o tom, že to bylo fajn a že budou rádi, pokud zase přijdete. Jinak se o situaci ve třídě bavit nechtěli, tak jsem je nechala.

V: To jste udělala moc dobře.

T. u: Zdá se mi ale, že vůči Martinovi alespoň zaujali takovou pozici, že když je otravuje, nevšímají si ho a třeba odejdou. Ho to potom přestane bavit a nechá toho.

V: Jsem ráda, že je to alespoň takto, i když situace se může samozřejmě zase změnit. Uvidíme, jak budou nastaveni na spolupráci dnes.

T.u: Ano, už jsem jim řekla, ať uspořádají třídu.

11.2.3 ZPRÁVA Z DRUHÉHO SETKÁNÍ

Datum: 10. 3. 2005

Škola: XY

Třída: 7.

Třídní učitel: XY

Téma programu: vztahy v kolektivu – 2. setkání

Počet studentů: 16

Místo konání: ZŠ

Doprovod třídy: třídní učitel

Z konzultace s třídní učitelkou:

Třídní učitelka udává zlepšení od minulého setkání. Má pocit, že se situace v třídním kolektivu začíná zlepšovat, posiluje se pozice Martina. Zlepšuje se vzájemná komunikace. Žáci mezi sebou více komunikují.

Průběh programu:

židličkovaná – viz Příprava tematického bloku

vizitky II. – viz Příprava tematického bloku

MIAS – viz Příprava tematického bloku

symboly třídy – socha, pokřik, vlajka, pantomima – viz Příprava tematického bloku

zhodnocení, závěr

Informace o průběhu programu a spolupráci s žáky / studenty:

Z pozorování

Z programu:

Od minulého setkání je patrné zlepšení. Žáci jsou více otevření, více komunikují. Postupně dokáží mluvit sami za sebe. Začínají se vytrácet „slepé skvrny“ (mlčení) v průběhu programu. Stále jsou výrazně klidní, je nutné je motivovat ke společné diskusi.

Z technik:

Židličkovaná – Dokáží respektovat pravidla. Výměny vymýšlejí rychle, svižně. Zpočátku dělají potíže vzájemného kontaktu kluk – holka.

Vizitky II. – Zpočátku dělá potíže pracovat ve smíšených dvojicích (kluk-holka).

Symboly třídy:

Sousoší – Skupina 4 žáků, kteří má za úkol vytvořit sochu má největší potíže. Společně skoro vůbec nekomunikují. Sedí a sledují ostatní skupiny s jiným úkolem. Ke konci vymezeného času jeden navrhne sousoší, které ostatní bez řečí schválí a následně předvedou. Při rozboru uvádí, že to pro ně bylo hodně těžké, nevěděli, co dělat, bylo jim trapně se před ostatními prezentovat.

Pantomima – Skupina pantomimicky ztvárňuje scénku ze školního prostředí. Jedná se o scénu, kdy při písmece učitel najde u jednoho s žáků tahák. Ostatní žáci se ho snaží varovat. Je zde patrná velmi silná vazba, semknutí, žáků proti učiteli. Během příprav skupina spolu vzájemně komunikuje, do příprav se zapojují všichni členové. Při závěrečném rozboru uvádějí spokojenost, spolupracovalo se jim dobře.

Vlajka – Skupina charakterizovala svoji třídu jako rozvětvený strom, na kterém jsou všichni spolužáci. Každého posadila na jednu větev. Třídní učitelka zde zobrazena není. Práce ve skupině probíhá tak, že dvě děvčata ze skupiny zaujímají vedoucí postavení. Mají hned nápad, ostatních se ptají, zda souhlasí. Součástí této skupiny je i Martin, který když se ho ptají na to, jak chce aby tam byl zapsán (Martin x Vápno) první odpovídá, že Vápno, poz-

ději se ovšem opravuje a má zájem aby tam bylo napsáno jeho křestní jméno. Při prezentaci jsou otevření.

Pokřik – Skupina, která je hotová jako první. Komunikují a tvoří všichni společně. Jsou bystří, kreativní. Nemají potíže s prezentací.

Z diskuze – Sami žáci uvádějí zlepšení situace od minule. Pouze občas si nadávají, stále se nedokáží bavit společně. Fyzické útoky zmizely. Marin uvádí, že nemá rád jednoho z žáků. Toto téma dále nerozvíjíme, jelikož dotyčný žák není v programu přítomen. Je zde ponechaná možnost vrátit se k tomu, v příštím setkání. Mají zájem nadále pokračovat a situaci zlepšovat.

Závěry a doporučení:

Situace je od minulého setkání lepší. Žáci společně začínají komunikovat, je s nimi lehčí navázat komunikaci. Dochází ke vzájemnému „prolamování ledů“. Potíže dělá komunikace kluci – holky.

Doporučení:

Dále posilovat zlepšující se situaci a motivovat k další práci

Postupně pracovat na „prolamování ledů“

Domluveno další setkání na 14. 4. 2005 v 8:10 hod.

11.2.4 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU ZE DNE 10. 3. 2005 – PO DRUHÉM SETKÁNÍ

V: Tak jak jste řekla, situace ve třídě je lepší. Žáci byli při programu více uvolnění, více komunikovali. Myslím si, že program v oblasti komunikace by byl vhodný i při skončení setkání na téma vztahy.

T.u: Ano, to si myslím taky. Chtěla jsem se zeptat, jak se třídou dále pracovat. Neznáte nějaké techniky, které bych mohla použít?

V: Technik nebo her je spousta. Doporučovala bych vám některou z knih, kde jsou hry velmi dobře popsány. Pokud byste měla zájem, můžu Vám jejich seznam příště přinést. Do technik bych se moc nepouštěla proto, aby technika nerozbourala něco, co nemá. A navíc si myslím, že žáci mají právo mít čas a prostor na uvědomění si situace a změnu tak, jak už jsem říkala minule. Hrou na posílení vzájemných vztahů, komunikace, ovšem nemůžete nic

pokazit, spíše naopak. A bude to určitě i zpestření hodin Občanské nauky. Navíc to zase prohloubí váš vzájemný vztah.

T.u: Budu ráda, pokud mi nějakou literaturu doporučíte. A kdyby jste mi ji mohla příště přinést.

V: Samozřejmě. Chtěla by jste ještě něco k tomu dnešku? Myslím, že podstatné věci byly řečeny už při programu. Zaujalo vás tam něco? Mě zarazila připomínka Martina ohledně Michala.

T.u.: To mě hodně zarazilo. Nikdy jsem si nevšimla, že by se Michal s Martinem neměli rádi. Michal je typ třídního „šáška“, neustále něco komentuje. Je možné, že pro tuto pozici ho víc lidí ve třídě nemusí. Nemám pocit, že by byl Michal ve třídě ale sám, má spoustu kamarádů, se kterými se normálně baví.

V: Jak jsem řekla už při programu, myslím si, že nemá cenu situaci řešit, pokud Michal v programu chyběl. Pokud budou mít ostatní zájem, a hlavně Martin, je možné se k tomu příště vrátit. Pokud tam ovšem Michal bude. Jinak bych určitě doporučila ještě jedno setkání, které by bylo, pokud se bude situace zlepšovat nebo bude stabilizovaná, v tomto roce poslední. Souhlasíte s tím?

T.u: Ano souhlasím. Měla bych ještě zájem o téma komunikace, na konci školního roku. Šlo by to?

V: Ano, uvidíme jak bude situace do příště a příště vypadat a potom bychom se mohly domluvit ještě na tématu komunikace. Máte nějaký termín příštího setkání?

T.u: Dívala jsem se už na termíny a vyhovovalo by Vám to 14. 4. 2005?

V: Vyhovovalo. Budu tedy počítat se setkáním 14. 4. 2005 opět v 8:00. Děkuji za spolupráci a nashledanou.

T.u.. Děkuji, nashledanou.

11.3 TŘETÍ SETKÁNÍ

11.3.1 PŘÍPRAVA NA TEMATICKÝ BLOK VZTAHY V TŘÍDNÍM KOLEKTIVU – TŘETÍ SETKÁNÍ

Cíl: pokračování v posílení vzájemných pozitivních vztahů v kolektivu, posílení sounáležitosti ve třídě, práce na kohezi třídy, podpora komunikace

Časová náročnost celého bloku: 90 minut.

Uspořádání místnosti: Studenti společně s lektorem a třídním učitelem sedí po celou dobu v uzavřeném kruhu. Důvodem je navázání přátelské atmosféry. Další výhodou je to, že každý na každého vidí, aniž by se musel naklánět.

Úvod: Plynulé navázání na minulá setkání, navození přátelské atmosféry. Připomenutí zásad a pravidel, která platí: co se tady řekne, nevynáší nikdo dál, každý má právo neodpovídat na nepříjemné otázky.

Rozehřívací aktivita:

Výměna míst II.:

Cíl: uvolnění, pozitivní naladění

Instrukce, popis: Všichni sedí v kruhu. Mění si místa na podle pokynů lektora. Např. Dvě místa doprava se posunou ti, kteří se dnes ráno umývali. Čtyři místa vlevo se posunou ti, kterým se dnes nechtělo vstávat...a tak dále. Jelikož je stejný počet židlí jako zúčastněných, a ne každý každou z podmínek splňuje, je zde pravidlem, že několik žáků sedí na jedné židli. Často se stane, že někteří se odmítají posadit. Potom je důležité zopakovat pravidla hry a dát na výběr, jestli hru budou chtít hrát. Jelikož se výměny postupně zrychlují, obvykle nezůstává více žáků společně delší dobu.

Časová náročnost: Cca 10 minut, hru je možno kdykoli ukončit.

Já jsem...:

Cíl: rozehrátí, uvolnění, komunikace, poznávání se

Instrukce, popis : Všichni sedí v kruhu a představí se jménem a jedním svým zájmemem. Např. Já jsem Alice a ráda čtu. Další nejdříve představí postupně žáky před sebou a nakonec sebe (To je Alice a ráda čte, to je Marin a rád bruslí a tak dále..... a já jsem Patrik a

rád hraji fotbal). Toto představování pokračuje po kruhu až k poslednímu a ten má za úkol zopakovat všechny v kruhu.

Časová náročnost: Cca. 5 – 10 minut.

Teploměr třídy II.:

Cíl: rychlá depistáž a zmapování problematiky

Instrukce, popis: Všichni zúčastnění ukazují rukou, jak se mají nyní ve třídě. Mají za úkol představit si, že před nimi je teploměr, který má stupnici od mínus (-) přes nulu (0) až po plus (+). Ruka na zemi znamená (-) mám se špatně, děje se něco s čím nejsem spokojená a to mě nebo i někomu jinému. Ruka v předpažení znamená (0) průměr, jsem spokojená/ý, ale občas se děje něco co se mě nelíbí. Ruka nahoře znamená (+) jsem spokojená, dokážeme si pomáhat, není zde žádné chování, které by se mě nelíbilo. V dalším kroku ukazují pravou rukou jak se měli na začátku a levou, jak se mají teď. Následuje diskuze o tom, jestli se situace změnila a jak a taky jak se to projevilo na jejich teploměru.

Časová náročnost: Cca 5 - 10 minut

Strom třídy:

Cíl: koheze třídy, posilování sounáležitosti ve třídě, vlastního sebepojetí, sebedůvěry, vzájemná reflexe

Instrukce, popis: Pracuje se se stromem třídy, který si žáci vytvořili při minulém setkání jako třídní symbol. Každý má na stromě nějakou pozici a ukazuje, jestli je s pozicí spokojen, nebo se cítí být ve třídě na pozici jiné. Ostatní se mají možnost k tomu vyjádřit ve smyslu, jestli jeho pozici vnímají stejně nebo by ho umístili jinam. Vyjadřuje se každý.

Časová náročnost: Cca. 15-20 minut

Hlavní, stěžejní aktivita:

Spolupráce na provaze:

Cíl: Vzájemná spolupráce, komunikace

Pomůcky: provaz

Instrukce, popis: Všichni stojí na jednom provaze těsně vedle sebe. Jejich úkolem je seřadit se např. podle velikosti, počátečního písmena jména, atd. tak, aby vždy alespoň jednou

nohou stále stáli na provaze a nespádli z něho. Úkol je zadáván jako třídní, tzn. že je úkolem třídy, aby nikdo nespádl. Pokud spadne, vypadá ze hry a ostatní se dál seřazují.

Diskuze: Jaké to pro vás bylo? Bylo to těžké? Co jste museli dělat proto, aby se vám podařilo zůstat na provaze? V případě neúspěchu: Co se stalo, že někteří vypadli? Co dělali jinak než vy, kteří jste tam zůstali?

Časová náročnost: cca 15 – 20 minut

Závěrečná zpětná vazba: Diskuze, rozbor, závěr a zhodnocení spolupráce. Každý z účastníků včetně lektora řeknou nějakou zpětnou vazbu, co se mu líbilo, nelíbilo, co bylo přínosem, co by se dalo dělat jinak, jestli je nějaká změna od minule nebo není, jestli jim setkání něco přináší či nikoli. Zhodnocení celkové spolupráce, uzavření setkání.

11.3.2 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU ZE DNE 14. 4. 2005 – PŘED TŘETÍM SETKÁNÍM

V: Dobrý den

T.u: Dobrý den, posad'te se. Vařím už čaj, dáte si?

V: Ano, děkuji. Jak to vypadá u vás ve třídě? Jak se situace vyvíjí?

T.u: Situace ve třídě je dobrá. Mám pocit, že žáci mezi sebou více komunikují. Vztahy ve třídě se hodně zlepšily. Jakékoli útoky na Martina přestaly, děti se s ním více baví. Jak bych to řekla, snaží se ho mezi sebe přijmout, i když to mnohdy není lehké.

V: To je bezva, jak na to reaguje Martin?

T.u: Martin se někdy chová v pohodě, jindy má potřebu na sebe upozornit provokacemi. V těchto případech si ho ostatní nevšímají a on přestane.

V: Pokud je to takto, uvidíme, jak program bude dnes probíhat. Dnešní setkání bych vedla jako závěrečné s tím, že pokud by bylo potřeba přidali bychom setkání další.

T.u: Dobře, uvidíme, jak to bude vypadat a po programu bychom se mohly domluvit na téma komunikace podle toho, jak program bude probíhat.

V: Ano.

T.u: Třída je už připravená

11.3.3 ZPRÁVA ZE TŘETÍHO SETKÁNÍ

Datum: 14. 4. 2005

Škola: XY

Třída: 7.

Třídní učitel: XY

Téma programu: vztahy v kolektivu – 3. setkání

Počet studentů: 17

Místo konání: ZŠ

Doprovod třídy: třídní učitel

Z konzultace s třídní učitelkou:

Třídní učitelka hodnotí současnou situaci jako dobrou. Vztahy ve třídě se hodně zlepšily. Souhlasí s tím, že společná setkání uzavřeme. Má zájem ještě o setkání, ve kterém by se posílila vzájemná komunikace. Toto setkání by chtěla realizovat na konci školního roku.

Průběh programu:

výměna míst II. – viz Příprava tematického bloku

Já jsem... – viz Příprava tematického bloku

teploměr třídy II. – viz Příprava tematického bloku

strom třídy – viz Příprava tematického bloku

spolupráce na provaze – viz Příprava tematického bloku

vzkazy na záda

zhodnocení, závěr

Informace o průběhu programu a spolupráci s žáky / studenty:**Z pozorování**

Z programu:

Žáci vyjadřují spokojenost se vztahy ve třídě. Mimo dvou si všichni myslí, že se situace zlepšila. Dokáží společně více komunikovat, domluvit se. Společně se domluvili na třídním výletě. Během programu spolupracují, nikdo není vyčleňován. Všichni se aktivně zapojují.

Z technik:

Teploměr třídy – Pouze dva žáci se mají normálně. Všichni se jinak mají spíše lépe (ruka mírně nahoře). Martin uvádí, že se má spíše dobře. Každý ukazuje zlepšení a rozdíl ve vztazích v kolektivu od prvního setkání.

Strom třídy – Práce s minulým „stromem třídy“, který si vytvořili jako třídní symbol. Všichni ukazují pozici ostatních výš, než se sami cítí. Zmiňují i třídní učitelku, kterou by dali do kmene. To zdůvodňují tím, že tvoří základnu, kam může vždycky každý sejít.

Spolupráce na provaze – Všichni vzájemně spolupracují. Dokáží tento úkol zvládnout bez toho, aniž by někdo spadl.

Vzkazy na záda – Vzájemné oceňování jim nedělalo potíže. Ocenění byli všichni.

Závěry, doporučení:

Situace se od prvního setkání výrazně zlepšila. Útoky na Martina vymizely. Žáci společně více komunikují, snaží se společně vyjít. Mimo dvou všichni udávají výraznou změnu. Ve třídě jsou nyní spokojeni. Třídní učitelka vnímá současnou situaci jako dobrou. V rámci následné péče je domluven ještě jeden termín setkání (23. 6. 2005, 9:00). Toto setkání bude navazovat na setkání předchozí a bude zaměřeno na další posilování pozitivních vztahů a současně na posílení vzájemné komunikace.

Doporučení:

Dále pokračovat ve vzájemné podpoře, pozitivních vztazích

Pokračovat v posilování vzájemné komunikace

Navazující setkání zaměřeno na posilování komunikace domluveno na 23. 6. 2005 v 9:00.

11.3.4 ROZHOVOR S TŘÍDNÍ UČITELKOU ZE DNE 14. 4. 2005 – PO TŘETÍM SETKÁNÍ

T.u: Tak co na to říkáte? Mě se to moc líbilo.

V: Bylo to moc příjemné. Je vidět, že jste udělali obrovský kus práce. Jsem moc ráda, že se situace takto vyvíjí. Všimla jsem si taky, že jsou více otevření. Pokud to srovnám s prvním setkáním, je to velká změna. I vy jste udělala velký kus práce.

T.u: Ale, je to hlavně na nich. Já jsem se jen účastnila.

V: Samozřejmě, že je to jen na nich, ale pokud byste nechtěla vy nebo jen jeden z nich, tak by se to nepodařilo. Já bych tato setkání viděla za uzavřená. Nejvíce mě dnes překvapilo to, že se všichni vzájemně hodnotili na stromu podstatně výš, než kam se sami za sebe původně umístili. Je dobře, že se vzájemně vidí pozitivně.

T.u: Jsem spokojená, mohly bychom si ještě domluvit termín na tu komunikaci?

V: Dobře. Jelikož jsme tady už pracovali, mohli bychom to pojmout jako další prohlubování a posilování pozitivních vztahů v kolektivu zaměřené na vzájemnou komunikaci. Co vy na to?

T.u: Budu ráda. Bylo by možné nechat setkání na konec školního roku? Je už volnější program, takže je jedno který den i hodinu. Přizpůsobíme se.

V: Dobře. Podívám se jak mám volno... Co termín 23. 6.2005 v 9:00?

T.u: To by bylo fajn, zrovna se vrátíme ze školního výletu.

V: Výlet je dobrá akce, na které se ukáže spoustu věcí, a taky se dá krásně navázat na naše setkání. Bude to určitě zajímavé.

T.u: To bude. Doufám, že to všechno dobře dopadne.

V: Takže 23. 6. 2005 v 9:00.

T.u: Ano, prozatím Vám moc děkuji.

V: Taky děkuji a přeji příjemný výlet. Nashledanou.

T.u: Nashledanou.

11.4 ČTVRTÉ SETKÁNÍ

11.4.1 PŘÍPRAVA NA TEMATICKÝ BLOK VZTAHY V TŘÍDNÍM KOLEKTIVU – ČTVRTÉ SETKÁNÍ

Cíl: podpora a rozvoj vzájemné komunikace, pokračování v posílení vzájemných pozitivních vztahů v kolektivu, posílení sounáležitosti ve třídě, práce na kohezi třídy

Časová náročnost celého bloku: 90 minut.

Uspořádání místnosti: Studenti společně s lektorem a třídním učitelem sedí po celou dobu v uzavřeném kruhu. Důvodem je navázání přátelské atmosféry. Další výhodou je to, že každý na každého vidí, aniž by se musel naklánět.

Úvod: Plynulé navázání na minulá setkání, navození přátelské atmosféry. Připomenutí zásad a pravidel, která platí: co se tady řekne, nevynáší nikdo dál, každý má právo neodpovídat na nepříjemné otázky.

Vizitky III.

Cíl: sebereflexe

Pomůcky: papír, fixy

Instrukce, popis : Na volné čtvrtky papíru každý napíše své jméno nebo to, jak chce aby ho ostatní oslovovali během programu. Papír složí na půlku podle toho jak moc mluví a jak naslouchá. Pokud někdo více mluví, bude mít půlku, kterou nazve mluvení větší. Pokud někdo více naslouchá složí papír opačně a na větší půlku napíše naslouchání. Jakmile jsou všichni hotovi, postupně každý vizitku ukáže a řekne jestli více mluví nebo naslouchá. Ostatní mají možnost vyjádřit se k tomu, jestli to vnímají stejně nebo jinak. Pokračuje se po kruhu.

Rozehrívací aktivita:

Ruce velkoměsta

Cíl: vzájemné sblížení, komunikace, spolupráce

Instrukce, popis: Všichni si stoupnou do kroužku co nejvíce k sobě. Zavřou oči a natáhnou jednu ruku vpřed. Lektor ruce co nejvíce propojí tak, aby se každý držel pouze jedné ruky.

Potom natáhnou ruku druhou a lektor je opět propojí. Jakmile jsou vzájemně propleteni, mohou oči otevřít. Úkolem je rozplést se, aniž by se pustili.

Diskuze: Jak se vám pracovalo? Co bylo důležité proto, aby se vám podařilo rozplést?

Časová náročnost: Cca. 15 – 30 minut.

Pozn.: Třídní učitelka se aktivity neúčastní.

Hlavní, stěžejní aktivita:

Skupinový ostrov:

Cíl: Posílení koheze třídy, komunikace, spolupráce

Pomůcky: Citáty, papír, fixy

Instrukce, popis: Třída je rozdělena do čtyř skupin. Každá skupina dostane citáty a má za úkol dohodnout se vybrat jeden, který by použila jako třídní motto. Mimo to si ještě každý člen skupiny, sám za sebe, vybere své osobní motto. Něco, čím se v životě řídí, s čím souhlasí. Jakmile mají všichni vybráno, návrhy na motto třídy se čtou nahlas. Úkolem skupin je vybrat jedno, které bude mottem jejich třídy.

Dále mají za úkol nakreslit na arch papíru ostrov, na kterém by chtěli žít. Každý má právo vybrat si v prostoru místo, kde bude „žít“ právě on. Ostrov si můžou zařídit podle jejich představ. Místo svých jmen napíší osobní citát, který je charakterizuje. Celý ostrov je nazván podle třídního motto. Celý výtvar si mohou potom vystavit ve třídě.

Pozn.: Třídní učitelka se aktivity neúčastní, je pouze na zvážení žáků, jestli ji na svůj ostrov zařadí nebo ne.

Časová náročnost: cca 45 - 50 minut

Závěrečná zpětná vazba: Diskuze, rozbor, závěr a zhodnocení spolupráce. Každý z účastníků včetně lektora řeknou nějakou zpětnou vazbu, co se mu líbilo, nelíbilo, co bylo přínosem, co by se dalo dělat jinak, jestli je nějaká změna od minule nebo není. Uzavření spolupráce, motivace k dalšímu prohlubování pozitivních vztahů.

11.4.2 ROZHOVOR ZE DNE 23. 6. 2005 – PŘED ČTVRTÝM SETKÁNÍM

T.u: Dobrý den, děti se už moc těší.

V: Dobrý den, jak jste se měli na výletě? A jak vypadá současná situace?

T.u: Výlet byl úplně super. Zažili jsme spoustu legrace. Všichni se bavili se všema, prostě paráda. Jestli můžete, zeptejte se jich na to, zajímal by mě taky jejich pohled. Když jsem se jich na to ptala, tak říkali, že dobré, ale třeba s Vámi řeknou něco jiného.

V: To je bezva, že se Vám výlet líbil. Určitě se je na to zeptám. Dnes bychom se zaměřili na komunikaci a současně navázali na minulá setkání, ano?

T.u: Ano, už se moc těším.

11.4.3 ZPRÁVA ZE ČTVRTÉHO SETKÁNÍ

Datum: 23. 6. 2005

Škola: XY

Třída: 7.

Třídní učitel: XY

Téma programu: vztahy v kolektivu, komunikace – navazující setkání

Počet studentů: 17

Místo konání: ZŠ

Doprovod třídy: třídní učitel

Z konzultace s třídní učitelkou:

Situace ve třídním kolektivu je stále dobrá. Včera se vrátili ze školního výletu, který se jim velmi líbil. Třídní učitelka by chtěla, aby se k tomu při programu vyjádřili i žáci. Jinak je se vztahy ve třídě spokojená.

Průběh programu:

vizitky III. – viz Příprava tematického bloku

ruce velkoměsta – viz Příprava tematického bloku

skupinový ostrov – motto třídy – viz Příprava tematického bloku

zhodnocení, závěr

Informace o průběhu programu a spolupráci s žáky / studenty:**Z pozorování**

Z programu:

Při příchodu si sedají děvčata na jednu půlku kruhu a chlapci na druhou. Na otázku, jestli se něco děje odpovídají, že je všechno v nejlepšímu pořádku. Mluví o výletu, který proběhl velmi dobře. Všichni se společně bavili, neměli potíže komunikovat společně chlapci a děvčata.

Z technik:

Vizitky III. – Ve třídě je většina chlapců, kteří spíše mluví a větší počet dívek, které spíše naslouchají. Pouze v jednom případě ostatní nesouhlasí s tím, jak se dotyčný prezentoval.

Ruce velkoměsta – Třída vzájemně spolupracuje, domlouvá se. Nikdo není z komunikace vynecháván nebo vyčleňován z kolektivu. Úkol pojmají jako společný, dodržují pravidla. Jsou trpěliví, kooperují.

Skupinový ostrov – Jako motto třídy volí citát: “Změň vztah k věcem, které tě znepokojují, a budeš mít od nich pokoj“. Na ostrově má každý své místo. Při společné kresbě se dokáží domluvit. Na ostrov připojují i třídní učitelku, které přidělují místo pod mottem třídy uprostřed tak, aby byla vždy všem rychle přístupná, pokud budou potřebovat radu.

Závěry, doporučení:

Žáci společně komunikují. Vymizely zábrany mezi chlapci a děvčaty. Výrazně se posílila i role třídní učitelky, kterou nyní třída vnímá jako někoho, kdo jim poradí, pomůže, kdykoli za ním můžou přijít. Třídní učitelka je se současným stavem spokojená. V případě potřeby a zájmu je nabídnuta další spolupráce.

11.4.4 ROZHOVOR ZE DNE 23. 6. 2005 – PO ČTVRTÉM SETKÁNÍ

V: Jak už jsem řekla minule, nemám co říct než vás moc pochválit za ten kus práce, který jste zvládli.

T.u: Na tom máte zásluhy i Vy.

V: Máme na tom zásluhu všichni tak, jak jsem řekla v programu. Situace ve třídě je podle mě dobrá. Doporučovala bych ještě dále pracovat na posílení vzájemné komunikace, na

tom, aby každý mohl říct co chce a neostýchal se. Je vidět, že Vás ostatní berou jako někoho, na koho se můžou kdykoli obrátit a to je dobře. Pokud budete cokoli potřebovat můžete se na mě kdykoli obrátit. Pokud by se vyskytl problém, samozřejmě se ozvěte.

T.u: Děkuji Vám za všechno.

V: Já Vám taky děkuji a mějte se hezky.

T.u: Mějte se hezky, nashledanou.

V: Nashledanou.

12 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Jak se žáci ve třídě cítí?

Zpočátku prvního setkání žáci tvrdili, že se ve třídě cítí celkem dobře. Po navození atmosféry důvěry a bezpečí a otevření problému vyjadřují svoji nespokojenost se stavem ve třídě. Zmiňují, že se ve třídě objevují nadávky, fyzické napadání a to jak mezi nimi, tak i proti oběti šikany. Na konci všech setkání je situace dle jejich slov mnohem lepší, vztahy ve třídě se zlepšily.

Pokud se žákům ve třídě nelíbí, chtějí změnu této situace?

Žáci mají zájem o změnu ve vztazích v kolektivu. Mluví o tom, že se chtějí bavit všichni společně.

Pokud ano, co pro tuto změnu udělají?

Celá třída má zájem přestat se vzájemným fyzickým napadáním, vzájemnými nadávkami. Chtějí začít vzájemně komunikovat a začlenit oběť šikany zpět do kolektivu. Aktivně se podílejí na programu.

Jak se cítí žák, který je z kolektivu vyčleňován?

Oběť šikany na počátku uvádí, že se má ve třídě dobře, je spokojena. Později zmiňuje spolužáka, o kterém tvrdí, že ho nemá ráda. Z neverbálního projevu je zde zpočátku patrný strach a uzavřenost, později je oběť uvolněnější, komunikativnější, lépe reaguje na spolužáky, vymizely provokace. Na konci setkání dokáže oběť vzájemně komunikovat i s žákem, o kterém zpočátku tvrdila, že jej nemá ráda.

Chce vyčleňovaný žák změnu této situace?

I když oběť na začátku setkání uváděla, že se cítí spíš dobře, na konci všech setkání uvádí velkou pozitivní změnu ve vzájemných vztazích.

Jaký je postoj třídní učitelky k aktuální situaci ve třídě?

Třídní učitelka je při spolupráci velmi aktivní. Má zájem na zlepšení vzájemných vztahů. Všechna setkání se zúčastnila. Ve třídě si v průběhu setkání vytvořila pozici přirozené autority, současně s pozicí člověka, kterému se mohou žáci svěřit a přijít za ním v případě problémů.

13 DISKUZE

Jak už jsem uvedla výše, celkem proběhla čtyři setkání s třídním kolektivem. Setkání byla uskutečňována na základě zakázky třídní učitelky, která chtěla posílit vztahy v kolektivu, ve kterém se projevila šikana. Dle popisů jednotlivých stádií šikany a podle vstupní diagnostiky, se jednalo o druhou fázi šikany, tedy fázi, ve které se již objevila fyzická agrese a velmi se začala rozvíjet psychická manipulace. Oběť šikany nebyla přijímána většinou třídního kolektivu, i když prohlašovala, že se ve třídě cítí dobře a je jí všechno jedno. Již z tohoto výroku je patrné, že oběť měla strach cokoliv prozradit. Neměla odvahu svěřit se a celou situaci řešit. Ve třídě se objevovaly nadávky, posměšky, rvačky a vzájemné napadání.

Zpočátku se jednalo o třídu velmi klidnou a tichou, která neměla zájem komunikovat, přesto se mi podařilo motivovat je a získat si jejich důvěru k další spolupráci. Z tohoto důvodu bylo tedy první setkání zaměřeno na mapování situace ve třídě a taky na motivaci k další práci. Velmi významným bodem byl fakt, že žáci chtěli situaci změnit a stát se dobrým třídním kolektivem, ve kterém všichni vzájemně komunikují a cítí se dobře. Velkou roli zde hrál zájem a aktivní spolupráce třídní učitelky a to při všech setkáních.

Od prvního setkání měla třídní učitelka pocit, že se situace ve třídě začala zlepšovat. Žáci začali více komunikovat s obětí i mezi sebou. Sami žáci uvádějí, že situace je od prvního setkání lepší. Vymizely fyzické útoky, občas se objevují nadávky. Žáci začínají více komunikovat v programu, i když je stále nutná velká motivace. Při tomto setkání se projevíly potíže ve vzájemné spolupráci chlapců a děvčat. Významným posunem jsem při tomto setkání viděla to, že žáci mezi sebe začali oběť více přijímat. Komunikují s ní, dokonce se snaží, aby jí ve třídě bylo dobře. Při technice symbolů třídy se jí ptají, zda-li chce být nazvána jménem nebo přezdívkou, kterou si zvolila při minulém setkání. Oběť nejprve volí přezdívkou, později se opravuje a chce být nazývána křestním jménem. Uvolnění a otevřenost oběti mohla být zapříčiněna tím, že v programu nebyl žák, kterého oběť nemá ráda.

Při třetím setkání již vidí třídní učitelka situaci jako dobrou. Také žáci vyjadřují spokojenost v třídním kolektivu, více komunikují, jsou otevření. Do všech technik se aktivně zapojují a jsou schopni je zvládat v klidu a po vzájemné domluvě. Výrazně je zde posílena pozice třídní učitelky, kterou vidí žáci jako základnu, kam mohou přijít v případě problému. Útoky na oběť zcela vymizely. Oběť uvádí, že se od minulého setkání cítí v kolektivu

výrazně lépe. Společně je dohodnuto, že setkání budou uzavřena posledním setkáním, které bude zaměřeno na posílení vzájemné komunikace a spolupráce. Z tohoto důvodu bylo zařazeno až po dvou měsících od setkání třetího.

Poslední setkání probíhalo zcela otevřeně, všichni vzájemně komunikovali, neměli potíže s kolektivní prací. Opět zmiňovali pozici třídní učitelky jako významnou a to zejména při řešení vzniklých problémů.

Celkově se posílily vztahy v třídním kolektivu. Za pomoci třídní učitelky, programu zaměřeného na šikanu a aktivní spolupráce třídy se podařilo zvládnout druhý stupeň šikany a navodit pozitivní klima ve třídě. Potvrdil se tedy princip nutnosti zapojení všech účastníků při řešení šikany, tak, jak jej uvádí Michal Kolář ve své strategii prevence. Domnívám se, že bez aktivní účasti byť jen jednoho ze subjektů, by se šikanu zvládnout nepodařilo. Dále se zde osvědčil princip komunitní práce se třídou, ve kterém byl kladen důraz na možnost říct vlastní názor, bez strachu z následků, na vzájemnou spolupráci, úctu jednoho k druhému a komunikaci, ke které byli žáci neustále motivováni a byla ve třídě postavena jako vrchol toho, co se oceňuje.

Jednotlivé techniky jsem vybírala podle zaměření a aktuální situace v kolektivu. Všechny techniky byly zaměřeny na posílení pozitivních vztahů v kolektivu, spolupráci, vzájemnou komunikaci a kohezi třídy.

Šikana v třídním kolektivu je oblastí, která se začíná důsledně řešit a zkoumat až v posledních několika letech. Z tohoto důvodu jsou prozatím dostupné pouze studie šikany Michala Koláře, který se touto problematikou zabývá, ovšem převážně na Středních odborných učilištích. Konkrétní studie, věnující se přímo intervenční práci s třídním kolektivem na druhém stupni základních škol, nejsou doposud popsány. V tom spatřuji přínos této práce, která by se mohla stát jakýmsi vstupem do problematiky, praktického řešení a prevence šikany na druhém stupni základních škol.

14 SOUHRN

Při své práci jsem vycházela ze dvou hledisek. Prvního, které je zaměřeno na veškerou intervenční práci v třídním kolektivu a druhého, které je zaměřeno konkrétně na sedmou třídu druhého stupně základní školy. První hledisko jsem uplatnila zejména v teoretické části práce, kde začínám popisem obecných témat a pokračuji po krocích k hlavnímu tématu. Šikanu v třídním kolektivu je třeba chápat v celkovém kontextu, který tvoří klima školy a klima školní třídy, což jsou kapitoly, které tvoří začátek práce. Školní klima je jednak tvořeno ředitelem školy, učiteli a žáky, dále pak celkovým prostředím školy. To, jaké je ve škole celkové klima, se odráží ve vztazích mezi učiteli navzájem, učiteli a žáky i žáky samotnými. V případě pozitivního školního klimatu, je ve škole taková sociální atmosféra, která jak učitele, tak i žáky motivuje ke spolupráci, vzájemné důvěře, otevřené komunikaci a celkově podporuje zdravé vztahy uvnitř kolektivů. V případě že je pozitivní klima školy narušeno, je narušeno i klima školní třídy. Klima školní třídy je tedy ovlivněno celkovým klimatem školy.

Klima školní třídy je tvořeno prostředím, atmosférou a sociálním klimatem, ale zejména vzájemnými vztahy a interakcemi mezi učiteli a žáky a žáky vzájemně. Mimo to je ovlivněno komunikačními a vyučovacími postupy učitele, strukturou participace žáků na vyučování, preferencemi učitele, sebesplňující předpovědí a celkovým klimatem školy.

Jelikož je klima tvořeno především vzájemnými interakcemi a vztahy v kolektivu, v případě, kdy ve třídě není pozitivní klima, vzniká velká pravděpodobnost možnosti výskytu sociálně patologických jevů a to především šikany.

Šikana je porucha vztahů ve skupině, ve které dochází k napadání, ubližování a útokům na jednu nebo více osob. K tomu, aby mohla být uskutečňována, musí být agresor (ten, kdo šikanu iniciuje), oběť šikany (ten, na kom je násilné chování praktikováno) a prostředí, ve kterém se šikana odehrává. Dle Koláře (2005) může být šikana kvalifikována jako nemocné chování, kdy jsou přítomny fyzická agrese a používání zbraní, slovní agrese a zastrašování, krádeže, ničení věcí a manipulace s nimi, izolace a ignorace oběti, násilné a manipulativní příkazy. Další pohled je na šikanu, jako na vzájemnou závislost agresora a oběti. Agresor je závislý na moci nad obětí, manipulaci a ovládnutí oběti. Po čase takového chování se začnou v oběti projevovat sebezničující síly, které mohou vést až k tomu, že je agresor vnímán obětí jako její kamarád a oběť se na něm stává závislou. Posledním pojetím

je šikana, jako porucha vztahů v celé skupině. V tomto případě dochází k postupnému rozvoji šikany.

Michal Kolář (1997) určuje pět stupňů šikany. V prvním stupni se jedná především o psychické formy násilí, jako jsou pomluvy, nadávky, ignorace a jiné. V druhém stupni se začínají objevovat známky fyzické agrese, psychická manipulace se přitvrzuje. Třetí stupeň je charakteristický vytvořením skupiny agresorů, kteří systematicky, promyšleně a cíleně oběť šikají. Ve čtvrtém stádiu se stává většina žáků konformními nejen s názory, ale i chováním agresorů a připojují se k šikaně. V posledním stádiu je rozhodujícím momentem to, jestli se šikana dostane i do školských struktur a ovládne tím nejen jednotlivce, ale i ostatní členy školy (učitelé, žáci jiných tříd).

V případě, že se šikana v kolektivu projeví, záleží především na učiteli, jak na tuto situaci zareaguje. V prvních třech stupních šikany, je učitel po důkladném proškolení schopen situaci zvládnout podle Základního intervenčního programu Michala Koláře (2005). Základními kroky při všech stupních šikany jsou: Rozhovor s informátory a oběťmi (odděleně), nalezení vhodných svědků, individuální, případně konfrontační rozhovory se svědky, zajištění ochrany obětem, rozhovor s agresory, případně konfrontaci mezi nimi, vymezení jasného dalšího postupu pro agresora i oběť při řešení šikany. Pro agresora to může znamenat: okamžité zastavení šikany, nabídku pomoci v rámci odborného zařízení, jasné sdělení trestu, který za šikanu bude následovat, jasné stanovení postupu, pokud šikana nebude zastavena. V souvislosti se šikanou ve škole mají rodiče plné právo žádat veškeré informace o problému, který se ve třídě vyskytl. Dále mají právo požadovat zajištění maximální ochrany pro své děti. V případě oběti mají její rodiče právo žádat okamžité zastavení šikany a důsledné řešení problému. Pokud škola odmítá spolupracovat, mohou se rodiče obrátit na Českou školní inspekci, Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, popřípadě podat žalobu k soudu.

Pokud škola nezvládne sama řešit aktuální situaci ve třídě ohrožené šikanou, má možnost požádat některé z odborných zařízení o pomoc. Tato zařízení pracují prostřednictvím programů sekundární prevence se třídami, které jsou ohroženy sociálně patologickými jevy. Setkání probíhají většinou devadesát minut, a jsou v případě šikany zaměřena na zastavení šikany, posilování pozitivních vztahů v kolektivu, rozvoj a posílení komunikace, vytvoření přátelské atmosféry a bezpečného prostředí. Při programech je přítomna třídní

učitelka, která je součástí školní třídy. V průběhu programu se používají techniky, které vycházejí z dynamické diagnostiky.

Každé setkání probíhá v kruhu a má určitou strukturu: úvod, rozehrávací techniky na uvolnění atmosféry, hlavní téma setkání, shrnutí, závěr a zpětná vazba. Důležité je také stanovit jasná pravidla, která budou v průběhu všech setkání platit.

Ve výzkumné části jsem vycházela z těchto principů komunitní práce s třídním kolektivem. Pracovala jsem se sedmou třídou základní školy, ve které byl žák, kterého ostatní ignorovali, nekomunikovali s ním, vyčleňovali jej z kolektivu. Cílem výzkumu byl popis jedné z možných intervenčních technik prostřednictvím níž se dá pracovat při řešení šikany ve třídě. Programy probíhaly na zakázku třídní učitelky, která měla zájem vztahy ve své třídě změnit.

Celkem proběhla čtyři setkání v rozmezí pěti měsíců. První setkání bylo zaměřeno na zmapování vztahů v třídním kolektivu, zjištění postojů k problematice, motivaci ke změně, a pozitivní naladění. Druhé setkání se zaměřovalo na posílení vzájemných pozitivních vztahů v kolektivu, posílení sounáležitosti ve třídě, práci na kohezi třídy. Třetí setkání bylo věnováno pokračování v posílení vzájemných pozitivních vztahů v kolektivu, posílení sounáležitosti ve třídě, práci na kohezi třídy a podporu komunikace. Jelikož měla třída již od počátku problémy v komunikaci, bylo domluveno ještě jedno setkání, ve kterém se pracovalo na podpoře a rozvoji vzájemné komunikace a navození atmosféry spolupráce, tolerance a vzájemné pomoci. Všichni žáci včetně třídní učitelky se do programu aktivně zapojovali. V průběhu těchto setkání se postupně zlepšovala pozice vyčleňovaného žáka a docházelo k posilování pozitivních vztahů v kolektivu. Na konci výzkumu se ve třídě nevykytovala fyzická ani psychická agrese, zmizely nadávky, přezdívký a ponižování vyčleňovaného žáka. Třída společně komunikovala a žáci mluvili o výrazném zlepšení situace ve třídě.

Výzkumnou část jsem zpracovala prostřednictvím případové studie, jelikož tato metoda umožňuje komplexní pohled na tuto problematiku. Jako metody výzkumu jsem použila pozorování a rozhovor.

Protože jde o případovou studii, nelze brát tento postup a závěry jako směrodatné a platné pro všechny třídy. Volba technik je vždy závislá na celkovém klimatu třídy, aktuální situaci i atmosféře při setkání, naladění účastníků a zejména aktivní spolupráci všech zú-

častněných subjektů. Jelikož nejsou doposud známy studie věnující se tomuto způsobu řešení šikany na druhém stupni základních škol, přínos této práce spatřuji v tom, že by se mohla stát podkladem pro praxi a další práci s třídními kolektivy.

ZÁVĚR

Psát o šikaně by se dalo dlouze. Cílem mé práce bylo uvést možnosti intervenční práce ve třídě ohrožené šikanou a současně vyřešit aktuální situaci v kolektivu, který byl ohrožen šikanou. Tuto situaci se podařilo zvládnout v průběhu čtyř setkání. V teoretické části jsem popsala všechny faktory, které se k této problematice vážou, v části praktické jsem řešila konkrétní případ třídy, ve které se vyskytoval druhý stupeň šikany. Popsala jsem zde jeden z možných postupů řešení, který se nedá zobecnit ani zcela použít u kolektivů jiných. Je to z toho důvodu, že každý případ je jedinečný, situačně podmíněný a tudíž i způsob práce je vždy specifický. Nelze tedy toto řešení považovat jako návod pro řešení šikany druhého stupně ve všech třídních kolektivech. Je samozřejmostí, že by se volba technik i celkový obsah práce lišil, kdyby se jednalo o jiné stádium šikany, stejně tak jako jiný ročník, třídu, kolektiv. Rozdíl by byl také v jiném pojetí problému třídní učitelkou i samotnými žáky. Jelikož se jedná o případovou studii, nedají se tyto výsledky zobecňovat. Domnívám se však, že postup, který byl zvolen, stejně tak jako principy komunitní práce, které jsem uplatňovala, se dají prakticky použít v rámci každodenního života v třídním kolektivu. Tyto podklady by se daly použít v rámci komplexní práce a prevence šikany v třídních kolektivech. Pokud bude převládat opravdový zájem třídního učitele o žáky a atmosféru ve třídě a práce bude založena na vzájemné komunikaci, podpoře, důvěře a pomoci, je zde velká pravděpodobnost, že se šikana ve třídě nevyskytne.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] Fontana,D. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál, 1997.
- [2] Hartl,P. Hartlová,H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000.
- [3] *Jak postupovat, když je dítě šikanováno: Poradenské centrum* [online]. [cit. 2005-11-18]. Dostupný z [www:<http://www.poradenskecentrum.cz/sikana-rodice.html>](http://www.poradenskecentrum.cz/sikana-rodice.html).
- [4] Kolář,M. *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál, 1997.
- [5] Kolář,M. Tři praktické pohledy na šikanování. In *Prevence šikanování ve školách*. Sborník příspěvků. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 1998.
- [6] Kolář,M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2005.
- [7] Kolektiv autorů Poradenského centra pro drogové a jiné závislosti PPP Brno. *Metodika prevence sociálně patologických jevů*. Brno: Poradenské centrum PPP, 2002.
- [8] Kratochvíl,S. *Skupinová psychoterapie v praxi*. Praha: Galén, 1995.
- [9] Mareš,J. Sociální klima školy. In Čáp, J., Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, s. 565-579.
- [10] Mareš,J. Klima školní třídy. In Čáp, J., Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, s. 581-595.
- [11] Michalík,J. Některé „nové“ právní aspekty tzv. šikany. In Kolář,M.(ed.) *Školní šikanování. Sborník příspěvků z 1. celostátní konference proti šikaně*. Praha: Společenství proti šikaně, 2004.
- [12] *Minimální preventivní program. Poradna KM* [online]. [cit. 2005-11-12]. Dostupný z [www: < http://www.poradna-km.cz/>](http://www.poradna-km.cz/).
- [13] Musil, J. *Pedagogická psychologie*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2005.
- [14] Musilová, M. *Případová studie jako součást pedagogické praxe*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2003.

- [15] Pelikán,J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998.
- [16] Průcha,J. Walterová,E. Mareš,J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995.
- [17] Průcha,J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.
- [18] Říčan,P. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha:, Portál 1995.
- [19] *Úkoly školního metodika prevence. Poradna KM* [online]. [cit. 2005-11-12]. Dostupný z www: < <http://www.poradna-km.cz/>>.

SEZNAM PŘÍLOH

- P I SEZNAM ODBORNÝCH ZAŘÍZENÍ VĚNUJÍCÍCH SE PREVENCI ŠIKANY
VE ZLÍNĚ
- P II OSTROVY
- P III MÍSTO PO MÉ PRAVÉ RUCI
- P IV VLÁČEK
- P V SKUPINOVÉ ŘEŠENÍ ÚKOLU
- P VI MAPA MÉHO OSOBNÍHO KOUZLA
- P VII MINIMÁLNÍ PREVENTIVNÍ PROGRAM
- P VIII ÚKOLY ŠKOLNÍHO METODIKA PREVENCE

PŘÍLOHA P I: SEZNAM ODBORNÝCH ZAŘÍZENÍ VĚNUJÍCÍCH SE PREVENCI ŠIKANY VE ZLÍNĚ

CENTRUM PREVENCE

Kontakt:

Centrum prevence

U Náhonu 5208

760 01 Zlín

tel.: 577 210 356, mobil: 777 219 150

e-mail: cpzlin@volny.cz, URL: www.volny.cz/cpzlin

Kontaktní osoba: Gabriela Šustková – soc. pedagog, Lenka Vávrová – soc.pedagog

CENTRUM PRO RODINU A SOCIÁLNÍ PÉČI VE ZLÍNĚ

Kontakt:

Centrum pro rodinu a sociální péči ve Zlíně

Divadelní 6

760 01 Zlín

tel.: 577 212 020, 732 376 193, e-mail: centrum.zlin@volny.cz

Kontaktní osoba: Andrea Šimečková

PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÁ PORADNA

Kontakt:

Pedagogicko-psychologická poradna

Louky č. p. 206

763 02 Zlín

tel.(fax): 577 104 053, 577 104 835

Kontaktní osoba: PhDr. Božena Veškrnová, Mgr. Michaela Pelajová

POLICIE ČR

Kontakt:

por. Květa Malenovská, preventista

tel: 974 662 208 (objednávky přednášek)

fax: 974 662 556

e-mail: prevence@policie.zlin.cz , URL: <http://policie.zlin.cz>

Kontaktní osoba:

por. Bc. Lucie Javoříková, tisková mluvčí

tel: 974 662 207

STŘEDISKO VÝCHOVNÉ PÉČE DOMEK

Kontakt:

Česká ul. 4789, 760 05 Zlín

tel: 067 / 724 27 86

e-mail: svpdomek@svpdomek.zlivedu.cz

UNIE KOMPAS

Oddělení ARCHA – přednášková činnost

Kontakt:

Občanské sdružení Unie Kompas, oddělení ARCHA

Pod Stráněmi 2505 (budova T klubu)

760 01 Zlín

Tel., záznamník: 577 011 946, Fax: 577 011 948

Mobil: 732 136 905

E-mail: unko.ark@volny.cz, URL: <http://www.unko.cz>

Kontaktní osoba: Martin Stavjaník

PŘÍLOHA P II: OSTROVY

Cíl: Vzájemná spolupráce, komunikace

Pomůcky: velké archy papíru

Instrukce, popis: Třída je rozdělena do několika skupin. V každé skupině by nemělo být více jak 7 lidí (závisí to na velikosti archu papíru, všichni by se tam měli vejít). Každá skupina dostane jeden arch papíru, na který si všichni stoupnou. Jejich úkolem je obrátit pod sebou arch papíru tak, aby nikdo nespadol do moře a neutopil se.

Diskuse: Jaké to pro vás bylo? Bylo to těžké? Co jste museli dělat proto, aby se vám podařilo zůstat na ostrově? V případě neúspěchu: Co se stalo, že někteří vypadli? Co dělali ostatní skupiny proto, aby úkol zvládli?

Časová náročnost: cca 15 – 20 minut

PŘÍLOHA P III: MÍSTO PO MÉ PRAVÉ RUCE, POCHVALA

Cíl: schopnost pozitivního ocenění

Instrukce, popis: Všichni sedí v kruhu, kde je o jednu židli více než je dětí. Kdo má volno po pravé ruce, zavolá si podle své volby spolužáka a sdělí mu, co si na něm cení, co umí, proč chce aby seděl vedle něho. Oslovení by mělo být přímé, to znamená například: “Chci aby sis vedle mě sedl ty Tomáši, protože se mě vždycky zastaneš a jsi můj kamarád.“ Pokračuje ten, kdo má volno opět po pravé ruce. Můžeme dát pravidlo, kdo byl již jednou volaný, toho už v dalším kole volat nebudeme.

Diskuse: Jaké to pro vás bylo? Bylo to těžké někoho ocenit? Komu to nebylo příjemné? Většinou si ani neuvědomujeme, že taková pochvala nikoho nic nestojí, je úplně zadarmo a přes to je všem příjemná a udělá radost. Zde je důležité zdůraznit, že není podstatné, že někdo byl zavolaný jako poslední, někdo je vždy poslední. Lze to udělat také tak, že v případě posledních dvou žáků, mají všichni možnost vyjádřit se a najít na nich co nejvíce věcí, za které by je ocenili. Předvedeme tím možnému zklamání posledních žáků.

Časová náročnost: podle komunikační zdatnosti třídy a klimatu cca 20 - 60 minut

PŘÍLOHA P IV: VLÁČEK

Cíl: rychlá sociometrie třídy – kdo jakou pozici ve třídě zastává, schopnost vžít se do role oběti, jak se v roli oběti mohou cítit

Instrukce, popis: Skupina se má sama rozdělit na mašinku, motor, poštovní vagón, osobní vagony a nákladní vagony. Mašinku tvoří ve třídě žáci s největším vlivem, vůdci třídy, které ostatní respektují. Za ně se staví motor, který tvoří žáci, kteří mají ve třídě nápady. Poštovní vagony jsou tvořeny žáky, kteří předávají informace o tom, co se bude dělat. Osobní vagony jsou ti, kteří se vezou, souhlasí případně neprotestují proti tomu, co se děje ve třídě a poslední vagony tvoří ti, kteří někdy nesouhlasí a také se některých aktivit ve třídě neúčastní. Po seřazení, se části vlaku vzájemně chytanou za pas a úkolem mašinky je provést ostatní po třídě. Po chvíli je vláček zastaven a role jsou prohozeny a konec vlaku se stává mašinkou, která vede ostatní.

Diskuse: Po „projížďce“ třídou následuje diskuse o tom, která pozice byla pro žáky příjemnější a proč a také jak bylo mašinkám v roli nákladních vagónů. Následuje navázání na pozice ve třídě a na to, jak některým může být.

Časová náročnost: cca 10 minut

PŘÍLOHA P V: SKUPINOVÉ ŘEŠENÍ ÚKOLU

Cíl: Posílení koheze třídy, komunikace, spolupráce

Pomůcky: papír, fixy

Instrukce, popis: Žáci jsou rozděleni do skupin – učitelé, žáci, rodiče. Každá skupina má za úkol dohodnout se na postupech řešení, například při informaci, že se ve třídě stala rvačka, při které byl vážně zraněn jeden z žáků – oběť šikany, nebo učitel přistihl agresora, jak napadá oběť, posmívá se jí a podobně.

Diskuse: Jak se vám procovalo? Bylo pro vás těžké mít tu roli, kterou jste měli? Které skupině se pracovalo nejlépe? Jak by se tedy mělo postupovat?

Pozn.: Děti většinou přesně ví, jaké jsou postupy a možnosti, jak situace řešit. Málo se však setkávají s tím, že jsou tyto postupy používány. Informace „učitelé stejně nic neudělají“ někdy vyznívá ve smyslu, že si vlastně takové chování můžou dovolit a nic se nestane, jindy jako stížnost nebo postesknutí.

Časová náročnost: cca 15- 20 minut

PŘÍLOHA P VI: MAPA MÉHO OSOBNÍHO KOUZLA

Cíl: zvyšování sebevědomí a úcty sama k sobě, schopnost pozitivně se ocenit

Instrukce, popis: Všichni mají doplnit věty:

Umím.....,opravdu dobře umím.....,
chci.....,potřebuji....., kéž by....., přeji si aby....., nové ka-
marády získávám když....., chci aby lidé o mě věděli,že.....,mé
osobní kouzlo spočívá v.....

Diskuse: Děti se často dotazují, zda se bude mapa zveřejňovat. Je na zvážení, jak bude lek-
tor s mapou pracovat dál. To, co dětem sdělí, také dodrží. Možností se nabízí několik:

Zveřejní ji pouze dobrovolníci – rádi se mezi prvními zveřejňují ti, kteří chtějí pobavit a
strhnout na sebe pozornost. Dobrovolník přečte uvedené začátky vět (stačí vybrat některé)
a žáci mají odhadnout jak si věty doplnil. Procvičuje se tímto také intuice.

Nezveřejní nikdo – mapu odevzdají lektorovi, který vytvoří mapu osobního kouzla třídy.
Doplnění vět vypíše z jednotlivých map. S touto variantou se dá dále více pracovat při dal-
ším setkání.

Mapu odevzdají lektorovi - lektor vybere vždy jednu mapu, přečte některé informace a děti
mají za úkol poznat čí mapa je. Autor se nemusí hlásit. Zde se zdůrazňuje, jak je člen sku-
piny čitelný pro ostatní.

Pozn.: Při větách musí být děti vhodně nasměřovány na doplnění věty „chci aby lidé o mě
věděli, že“..... Lektor je vede k doplnění věty nějakou vlastností – kamarádká, spraved-
livá, pečlivá a podobně. Pokud by na toto zapomněl, často se objevuje „nic“. Je důležité
zdůraznit, že se jedná o výhradně pozitivní ocenění. Tuto techniku je vhodné použít až při
navození vzájemné důvěry k lektorovi, při dalších setkáních.

Časová náročnost: cca 10 - 15 minut

PŘÍLOHA P VII: MINIMÁLNÍ PREVENTIVNÍ PROGRAM

„Minimální preventivní program (MPP)

- *je základní nástroj prevence v resortu školství, mládeže a tělovýchovy*
- *jde o komplexní systémový prvek v realizaci preventivních aktivit v ZŠ, SŠ a spec. školách, ve školských zařízeních pro výchovu mimo vyučování a školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a preventivně výchovné péče*
- *je 1x ročně vyhodnocován , sleduje se účinnost ,průběh, měří se efektivita jednotlivých aktivit*
- *pro každou školu a každé uvedené školské zařízení je závazný a podléhá kontrole České školní inspekce*

Hlavní aktivity škol a školských zařízení v rámci MPP

- *odpovědnost za systematické vzdělávání školního metodika prevence a dalších pedagogických pracovníků v metodikách preventivní výchovy, v technikách pedagogické preventivní práce, nácviky praktických psychologických a sociálně psychologických dovedností,techniky rozvíjení osobnosti, metody vytváření pozitivních vztahů mezi žáky a řešení*
- problémových situací související s výskytem SPJ*
- *systémové zavádění etické a právní výchovy, výchovy ke zdravému životnímu stylu, oblastí preventivní výchovy do výuky*
 - *uplatňování různých forem a metod působení na jednotlivce a skupiny dětí a mládeže, zaměřeného na podporu rozvoje jejich osobnosti a sociálního chování*
 - *vytváření podmínek pro smysluplné využití volného času dětí a mládeže*
 - *spolupráce s rodiči a osvětová činnost pro rodiče v oblasti zdravého životního stylu*
 - *průběžné sledování konkrétních podmínek a situace ve škole či školském zařízení z hlediska rizik výskytu SPJ a uplatňování různých forem a metod umožňujících včasné zachycení ohrožených dětí a mladistvých*
 - *diferencované uplatňování preventivních aktivit a programů speciálně zaměřených na jednotlivé rizikové skupiny dětí a mládeže*
 - *poskytování poradenských služeb ŠMP a VP žákům a jejich rodičům a zajišťování poradenských služeb specializovaných poradenských a preventivních zařízení pro žáky, rodiče a učitele*

Desatero pro tvorbu preventivního programu

1. Odpovědný výběr garanta programu

garantem programu je pedagogický pracovník učitel nebo vychovatel, dle velikosti školy a podmínek na ní, který má zájem o tuto práci a osobní a odborné předpoklady pro její vykonávání.

vnitřní : důvěra dětí, přirozená autorita také u kolegů.

vnější : čas, vzdělání, práce na sobě, finanční ohodnocení aj.

2. Získat podporu řídicích pracovníků

- je nezbytné seznámit ředitele školy s programem a získat ho pro jeho realizaci
- dlouhodobost, komplexnost, koordinovanost, východiskem výchova ke zdravému životnímu stylu, cíle změny a postoje a chování „zdravá škola“
- vybudovat si pozici „já jsem odborník na prevenci“ a dále se v tomto směru vzdělávat
- zajistit si základní finanční a materiální zabezpečení programu (místnost, dostatečná hodinová dotace)
- dohodnout základní pravidla realizace programu ve škole

3. Vybudovat tým spolupracovníků

- seznámit kolegy s filozofií programu a zaangažovat je do jeho realizace (nejlépe na pedagogické radě)
- zajistit průběžnou spolupráci s vedením školy, výchovným poradcem a mezipředmětovou spolupráci
- spolupráce úplných ZŠ se spádovými malotřídkami a MŠ
- otevřít prostor pro sdílení vzájemných očekávání a diskusi
- na poradě technického personálu školy informovat ostatní zaměstnance školy o programu a sdělit jim svá očekávání

4. Připravit aktivity pro žáky

- prostor v jednotlivých vyučovacích předmětech i v celkovém působení školy
- tématické bloky s dětmi:

znalost cílových skupin (jejich jazyk, hodnoty, vzory)

zásobník her

vhodné místo pro realizaci aktivit–dle možností ne v klasické třídě

vlastní odborná připravenost

vážít slova (riziko návodu)

materiálové zajištění

navodit atmosféru důvěry

- *stanovení konzultačních hodin pro setkání dětí se školním metodikem prevence*
- *školní poradenské pracoviště*
- *volnočasové aktivity, víkendové a prázdninové akce dle možností*
- *využití možnosti peer programu, event. klubová činnost*

5. Zajistit metodické pomůcky, informace, kontakty

- *vytvoření knihovny, videotéky, fonotéky pro potřeby preventisty a ostatních pedagogů*
- *shromáždění všech dostupných informací o institucích , organizacích, které v oblasti prevence působí na daném území*
- *zřízení stálého informačního panelu, kde budou důležité informace zpřístupněny žákům a rodičům v odpovídající a přitažlivé formě*

6. Uspořádat aktivity pro rodiče

- *informovat Radu školy a SRPŠ a získat jejich podporu a pomoc (případně i finanční)*
- *informovat rodiče o záměrech a způsobech realizace programu, nejlépe na třídních schůzkách (možno i tisk, video ...) a získat je pro účast na realizaci*

7. Spolupracovat s ostatními odborníky

- *získat kontakty na odborná školská státní zařízení (SVP, PPP , při MěÚ - odbor školství a OSPOD)*
- *odborná státní zařízení (Zdravotní ústav, sociální kurátoři, probační pracovníci, soudy, policie, odborní lékaři - psychologové, psychiatři)*
- *nestátní zařízení - nízkoprahová zařízení, občanská sdružení, obecně prospěšné společnosti apod.*
- *doporučen osobní kontakt nebo zprostředkovaně - při schůzkách pořádaných metodikem prevence při PPP (SVP)*

8. Volný čas, státní správa, místní samospráva

- *spolupráce s dalšími orgány státní správy a místní samosprávy :*
- *obecní úřady všech úrovní, úřady práce atd.*
- *SVC, sportovní a zájmové organizace,nadace, instituce zabývající se využitím volného času dětí a mládeže*
- *doporučen osobní kontakt*

9. Propagace

- *místní a regionální tisk, TV, internet*

- školní časopis, školní rozhlas

10. Evidence a efektivita

- vedení vlastních záznamů o přehledu realizovaných kroků a aktivit v průběhu školního roku

- při hodnocení efektivity lze využít dotazníků, slohových prací, zpětné informace (schránka důvěry).

- měřítkem efektivity může být ohlas u pedagogických pracovníků, vedení škol, žáků (včetně jejich informovanosti o preventivním programu školy) a rodičů. “ (Minimální preventivní program, www.poradna-km.cz, 11. 12. 2005)

PŘÍLOHA P VIII: ÚKOLY ŠKOLNÍHO METODIKA PREVENCE

„Školní metodik prevence

(podle vyhlášky MŠMT č. 72/ 2005 - Poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních)

Standardní činnosti ŠMP

A) Metodické a koordinační činnosti

- 1. Koordinace tvorby a kontrola realizace preventivního programu školy.*
- 2. Koordinace a participace na realizaci aktivit školy zaměřených na prevenci záškoláctví, závislostí, násilí, vandalismu, sexuálního zneužívání, zneužívání sektami, prekriminálního a kriminálního chování, rizikových projevů sebepoškozování a dalších sociálně patologických jevů (dále jen SPJ).*
- 3. Metodické vedení činnosti pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence SPJ (vyhledávání problémových projevů chování, preventivní práce s třídními kolektivy apod.).*
- 4. Koordinace vzdělávání pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence SPJ.*
- 5. Koordinace přípravy a realizace aktivit zaměřených na zapojování multikulturních prvků do vzdělávacího procesu a na integraci žáků/cizinců., prioritou v rámci tohoto procesu je prevence rasizmu, xenofobie a dalších jevů, které v souvisí s otázkou přijímání kulturní a etnické odlišnosti.*
- 6. Koordinace spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy, které mají v kompetenci problematiku prevence SPJ, s metodikem preventivních aktivit v poradně a s odbornými pracovišti (poradenskými, terapeutickými, preventivními, krizovými a dalšími zařízeními a institucemi), které působí v oblasti prevence SPJ).*
- 7. Kontaktování odpovídajícího odborného pracoviště a participace na intervenci a následné péči v případě akutního výskytu SPJ .*
- 8. Shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení v rámci prevence SPJ v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů.*
- 9. Vedení písemných záznamů umožňujících doložit rozsah a obsah činnosti školního metodika prevence, navržená a realizovaná opatření.*

B) Informační činnosti

- 1. Zajišťování a předávání odborných informací o problematice SPJ, o nabídkách programů a projektů, o metodách a formách specifické primární prevence pedagogickým pracovníkům školy.*
- 2. Prezentace výsledků preventivní práce školy, získávání nových odborných informací a zkušeností.*
- 3. Vedení a průběžné aktualizování databáze spolupracovníků školy pro oblast prevence SPJ (orgány státní správy a samosprávy, SVP, poradny, zdravotnická zařízení, Policie ČR, orgány sociální péče, nestátní organizace působící v oblasti prevence, centra krizové intervence a další zařízení, instituce i jednotliví odborníci).*

C) Poradenské činnosti

- 1. Vyhledávání a orientační šetření žáků s rizikem či projevy SP chování., poskytování poradenských služeb těmto žákům a jejich zákonným zástupcům, případně zajišťování péče odpovídajícího odborného pracoviště (ve spolupráci s třídními učiteli).*
- 2. Spolupráce s třídními učiteli při zachycování varovných signálů spojených s možností rozvoje SPJ u jednotlivých žáků a tříd a participace na sledování úrovně rizikových faktorů, které jsou významné pro rozvoj SPJ ve škole.*
- 3. Příprava podmínek pro integraci žáků se specifickými poruchami chování ve škole a koordinace poskytování poradenských a preventivních služeb těmto žákům školou a specializovanými školskými zařízeními.“ (Úkoly školního metodika prevence, www.poradna-km.cz, 11. 12. 2005)*