

Šikana a děti s tělesným postižením na základní škole

Vladimíra Janíková

Bakalářská práce 2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2009/2010

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Vladimíra JANÍKOVÁ**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Šikana a děti s tělesným postižením na základní škole**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti sociální pedagogiky, pedagogiky a psychologie.
Příprava metodiky výzkumné části.
Realizace kvalitativního výzkumu – kazustika.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

KOLÁŘ, M. Bolest šikanování. 1. vydání Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.

KOLÁŘ, M. Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc. 1. vydání Praha: Portál 1997. ISBN 80-7178-123-1.

MATĚJČEK, Z. Psychologie nemocných a zdravotně postižených. 2. vydání Praha: HaH, 1992. ISBN 80-85467-42-9.

ŘÍČAN, P.; KREJČÍŘÍKOVÁ, D. Dětská klinická psychologie. 3. vydání Praha: Grada Publishing, 1997. ISBN 80-7169-512-2.

VÁGNEROVÁ, M. Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky. 3. vydání Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-678-0.

Vedoucí bakalářské práce:

prof. PhDr. Hana Vykopalová, CSc.
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

10. února 2010

Termín odevzdání bakalářské práce:

7. května 2010

Ve Zlíně dne 10. února 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 4. 5. 2010

.....
Jan Vláčil

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

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

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Cílem této práce je poukázat na šikanu dítěte s tělesným postižením. V teoretické části jsou zahrnuty základní poznatky o školní šikaně a její realizaci, o účastnících šikany, je zde poukázáno na specifika tělesně postiženého dítěte, jeho socializaci v průběhu dějin a edukaci v rámci školní docházky. Současně jsou popsány možnosti prevence šikany na základní škole obecně i v rámci dětí s tělesným postižením. Praktická část je zaměřena na rozbor konkrétní případové studie šikanování tělesně postižené dívky na druhém stupni základní školy s využitím vybraných výzkumných metod, včetně realizace možných opatření a doporučení.

Klíčová slova: šikana, šikanování, patologické chování, spouštěcí mechanismy šikanování, agresor, oběť, tělesně postižené dítě, socializace, edukace, prevence, případová studie, narrativní a nestandardizovaný rozhovor, analýza zpráv a dokumentů, anketa.

ABSTRACT

The aim of this paper is to highlight the problem of bullying of children with disabilities. In the theoretical part, there is involved basic knowledge about the school bullying and its apprehension and about the participants of the bullying. There are also demonstrated specifics of disabled children, their socialization throughout history and education within the school attendance. Simultaneously, there are described possibilities of the prevention of bullying at primary school generally, and within handicapped children too. The practical part focuses on the analysis of a specific case of bullying of a handicapped girl in a secondary school using the selected research methods, including the implementation of possible options and recommendations

Keywords:

Bully, bullying, pathological behavior, triggers of bullying, aggressor, victim, handicapped child, socialization, education, prevention, case study, narrative and unstandardized interview, analysis reports and documents, inquiry.

Motto

Wilam Shakespeare:

„...já, zkrácený o ladnou úměrnost,

přírodou obrán o důstojný vzhled;

že jak tu pajdám, šteká po mně pes...”

Poděkování

Děkuji paní prof. PhDr. Haně Vykopalové, CSc. za pomoc, cenné rady a odborné vedení bakalářské práce.

Poděkování patří současně i vedení základní školy a rodině tělesně postižené dívky za poskytnutí informací a údajů, které byly v praktické části bakalářské práci použity.

Zároveň bych chtěla poděkovat všem, kteří mi pomáhali a byli mi po dobu studia oporou.

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ŠIKANA A JEJÍ VÝSKYT VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	12
1.1 SPOUŠTĚCÍ MECHANISMY	13
1.2 CHARAKTERISTIKA AKTÉRŮ ŠIKANY	15
1.3 CHARAKTERISTIKA OBĚTÍ ŠIKANOVÁNÍ	18
1.4 SPECIFIKA ŠIKANOVÁNÍ DĚTÍ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM	19
1.4.1 Charakteristika dětí s tělesným postižením	20
1.4.2 Socializace a edukace dětí s tělesným postižením	21
2 NÁSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ	24
3 POSTUPY ŘEŠENÍ ODHALENÉ ŠIKANY	27
4 MOŽNOSTI PREVENCE ŠIKANOVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE	29
4.1 MOŽNOSTI PREVENCE ŠIKANOVÁNÍ DĚTÍ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM.....	32
II PRAKTICKÁ ČÁST	34
5 CÍL VÝZKUMU	35
6 VOLBA METODOLOGIE A POUŽITÉ VÝZKUMNÉ METODY	36
7 AKTUÁLNÍ ROZBOR PŘÍPADU	37
7.1 PŘÍPADOVÁ STUDIE	37
7.2 ANALÝZA ZPRÁV Z PEDAGOGICKO-PSYCHOLOGICKÝCH VYŠETŘENÍ.....	40
7.3 ANALÝZA ŠKOLNÍCH DOKUMENTŮ JEDNOTLIVÝCH ŽÁKŮ VE TŘÍDĚ	42
7.4 NARATIVNÍ ROZHOVOR S OBĚTÍ ŠIKANY	42
7.5 NESTANDARDIZOVANÝ ROZHOVOR S RODIČI ŽÁKŮ TŘÍDNÍHO KOLEKTIVU.....	45
7.6 ANKETA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ	46
8 NÁVRHY NA OPATŘENÍ A DOPORUČENÍ	48
8.1 PRÁCE S TŘÍDNÍM KOLEKTIVEM	48
8.2 ÚPRAVA INDIVIDUÁLNÍHO STUDIJNÍHO PLÁNU	48
8.3 ZAŘAZENÍ PRVKŮ PREVENCE DO VÝUKY	49
8.4 SPOLUPRÁCE S VEDENÍM ŠKOLY A KOLEGY NA OZDRAVNÉM PROGRAMU	49
ZÁVĚR	51
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	53
SEZNAM PŘÍLOH	55

ÚVOD

Škola je součástí našeho života. Pro děti by měla být zdrojem objevování, poznávání a tvořivosti, útočištěm, ale také místem pozitivního rozvoje vztahů mezi vrstevníky. Děti zde totiž tráví většinu dne. Prostředí školy zástupně supluje rodinu a působí na děti ve všech směrech edukačního procesu.

Školský zákon nyní umožňuje navštěvovat běžnou základní školu i dětem s tělesným handicapem. Je skutečností, že proces integrace dětí s postižením není doposud zvládnán v systému našeho školství zcela bez problémů. Tyto děti bývají často postaveny mimo třídní kolektiv, jsou spolužáky ignorovány a zesměšňovány, v některých případech i tělesně napadány a týrány. Především zdravé děti, ale i někteří učitelé vnímají přítomnost postižených žáků ve třídě jako přítěž, která je zdržuje a obtěžuje ve výchovně vzdělávacím procesu.

V současné době se stále častěji setkáváme s projevy patologického chování dětí školního věku, kdy obětí se stává obvykle spolužák s nízkým sebevědomím, introvertní povahy, prostě ten, který se nějakým způsobem odlišuje. Začleněním tělesně postiženého žáka do kolektivu třídy základní školy se zvyšuje riziko možného šikanování právě handicapovaného dítěte. Tímto tématem se zabývá předkládaná práce, která se skládá ze dvou základních částí.

V první, teoreticky zaměřené, je charakterizována šikana a její možný výskyt ve školním prostředí včetně spouštěcích mechanismů patologického chování. Zároveň jsou zde popsány základní rysy aktérů šikany a také jejich obětí.

Zvláštní pozornost je věnována dětem s tělesným postižením. Konkrétně je zaměřena na průběh socializace handicapovaných jedinců v dějinách společnosti. Zároveň se zabývá oblastí výchovy a vzdělávání těchto žáků.

Následně jsou popsány důsledky patologického chování současně s možnými postupy řešení odhalené šikany. Významnou roli hraje i nastavení preventivních programů na školách, ať už se jedná o prevenci primární nebo sekundární, se zaměřením na prevenci šikany handicapovaných dětí.

Po teoreticky pojaté části následuje tvůrčí část práce. Cílem bylo poukázat na možné řešení konkrétního případu šikanování tělesně postižené dívky na základní škole. Případová stu-

die zahrnuje popis problému šikany, vyhodnocení zjištěných údajů a konkrétní realizovaná opatření a doporučení.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠIKANA A JEJÍ VÝSKYT VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

K dětskému věku patří získávání nových zkušeností, překonávání sebe sama, poznávání nového a neodhaleného. Můžeme říci, že ne vždy v tom správném slova smyslu. Na základních školách se setkávají děti z různých sociálních prostředí, s různými osobnostními charakteristikami a s různými životními zkušenostmi. Vzhledem k těmto okolnostem se také vytváří živná půda pro rozvoj různých patologických jevů. Jde především o agresi, projevy rasismu a vandalismu a experimentování s návykovými látkami, cigaretami, alkoholem a podobně. Ve vyučování i mimo něj jedinec nebo skupina jedinců inklinují k prvkům šikanování svých spolužáků a někdy i učitelů. Šikana ve školním prostředí má svoji osobitou strukturu. V mnohém se sice podobá šikaně mezi dospělými, existují ale především rozdíly v úrovních její realizace. Aktéři ve věku dítěte školou povinného ještě nedosahují takové intenzity brutálnosti a tak vysokého stupně agrese jako jejich dospělý vzor, ovšem snaží se jim co nejvíce vyrovnat.

Šikanu ve školním prostředí můžeme obecně charakterizovat jako určitý způsob chování agresora, jehož cílem je záměrné fyzické nebo psychické ohrožování, napadání, zastrašování nebo vyhrožování jedinci nebo skupině žáků, kteří se z nejrůznějších důvodů nedokáží nebo se nemohou bránit. Šikana může být realizována i formou nepřímou v podobě nápadného ignoranství oběti a jejím opovrhováním. Podle charakteru rozlišujeme tři základní dimenze šikanování.

První dimenze: šikanování jako patologické chování

Nejnápadnějším projevem v tomto případě je soustavné porušování školního řádu, pravidel slušného chování, nerespektování autority, nedodržování společenských norem a zákonů. Problém spočívá v tom, že obvykle počáteční stádia této koncepce šikanování nejsou veřejně vidět, protože se obvykle dějí v nepřítomnosti učitele nebo pracovníků školy. Je důležité v tomto případě si všimnout nepřímých, obvykle málo nápadných varovných signálů. Musíme posoudit přítomnost významných znaků šikanování, jako je například záměrnost, nepoměr sil a samoučelnost násilného chování. K tomu nám může posloužit členění šikanování do tří dimenzí, na přímé a nepřímé, na fyzické a verbální a na aktivní a pasivní. Jejich kombinacemi potom dostáváme několik druhů šikanování. Díky této klasifikaci můžeme dobře zaznamenat odlišnosti u jednotlivých druhů šikanování.

Druhá dimenze: šikanování jako závislost

Tento rozměr je charakterizován vzájemným vztahem mezi šikanujícím a jeho obětí. Jde o silně asymetrický vztah, který bývá obvykle dán strategií skrýt vlastní slabá místa a využít slabých míst toho druhého. Vazba, která vzniká ve skupině mezi slabými a silnými jedinci, je obvykle trvalá a oboustranná. U pokročilého šikanování dochází u agresora k pocitům neomezené moci nad slabým jedincem, který se nedokáže bránit. A naopak, situace se může vyhrotit do stavu, kdy se oběť identifikuje s agresorem do té míry, že jej bezmezně obdivuje, poslouchá na slovo a snaží se mu co nejvíce zalíbit. Hra se strachem bývá u agresorů oblíbená a důmyslně zpracovaná, zejména při atakování dětí s tělesným postižením. Pochopení této koncepce je důležité pro diagnostiku, řešení a nápravu. Automaticky tedy z výše uvedeného vyplývá důležitý poznatek, že při řešení šikany nikdy nekonfrontujeme agresora s obětí.

Třetí dimenze: šikanování jako porucha vztahů ve skupině

Musíme si uvědomit, že šikanu nelze chápat jako záležitost agresora a jeho oběti. Vše se odehrává v určitém konkrétním prostředí, obvykle za přítomnosti ostatních spolužáků. V tomto smyslu je do problematiky šikanování vtažena celá skupina. Potom hovoříme o hlubokém porušení zdravých vzájemných vztahů celého třídního kolektivu.¹

1.1 Spouštěcí mechanismy

Občas všichni pocítujeme jakési nutkání k šikaně. Přejeme si, aby druzí dělali to, co chceme my, aby jednali podle našich přání. V důsledku špatných zkušeností a pocitů nás samotných máme tendence kontrolovat ostatní a určovat jim, co a jak mají dělat. Někdy se obáváme, že ti druzí jsou lepší než my a z těchto důvodů se snažíme sebe sama prosadit. Jindy je naše chování vůči okolí hrubé, protože máme pocit, že ti druzí se nám chystají ublížit. Nebo z důvodu vlastního podráždění nejednáme se svými blízkými tak, jak bychom měli. Jsme-li rozzlobení, vybuchneme a křikem se odreagujeme na druhých.

¹ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál, 1997, s. 20-30.

Co je tedy spouštěcím mechanismem šikany? Kdy se mění rovnocenné vztahy ve skupině v patologické? To jsou otázky, na které je potřeba najít správnou odpověď. Ať už se jedná o vlivy vnější nebo vnitřní, je důležité tyto spouštěcí mechanismy co nejpřesněji vyhodnotit a popsat tak, aby další postupy při řešení samotného problému byly správné a co nejvíce účinné.

Šikana se plně rozvíjí, pokud jsou splněny tři základní podmínky. Musí existovat potenciaální aktér šikany, jedinec nebo skupina žáků jako oběť a taková atmosféra uvnitř třídního kolektivu, že připouští šikanování, respektive mu nebrání nebo nemůže zabránit. Narušení vztahů skupiny při šikanování má svůj zákonitý vývoj a vnitřní dynamiku. Směřuje od zárodečné podoby, takzvaného ostrakismu k dokonalé šikaně.

Michal Kolář rozděluje spouštěcí mechanismus šikanování dle vývoje do celkem pěti stádií.

První stádium: zrod ostrakismu

Jedná se o období vznikající šikany. Obvykle děti, které stojí na okraji třídního kolektivu, jsou svými spolužáky slovně napadány, pomlouvány a bývají často terčem nevhodných poznámek. Toto stádium můžeme charakterizovat jako psychický tlak na jedince, který není v kolektivu oblíben.

Druhé stádium: fyzická agrese a přitvrzování manipulace

V průběhu školního roku se ve třídním kolektivu mohou vyskytnout situace, které jednotliví žáci řeší neadekvátními způsoby odreagování se. Jejich cílem je obvykle spolužák, který do kolektivu úplně nezapadá, odlišuje se od ostatních, například jinak komunikuje se spolužáky, jinak se chová, je hodně citlivý, je zdravotně postižený, patří k jiné kulturní skupině a podobně. Obvykle zůstává osamocený a vyčleněný na okraj kolektivu a nedokáže se dostatečně bránit. Slouží jako hromosvod jejich momentálního vnitřního rozpoložení.

Třetí stádium: klíčový moment – vytvoření jádra

Pokud se nějakým způsobem nezabrání počáteční subtilní agresi a přitvrzeným manipulacím, dochází k tomu, že aktéři patologického chování kolem sebe soustřeďují další spolužáky, kteří s iniciátorem systematicky začínají spolupracovat a atakují spolužáky, kteří jsou těmi „posledními“ ve třídě. Obvykle ostatní děti ve třídě proti této situaci nezakročí, neu-

pozorní rodiče nebo pedagogy na situaci ve třídě, a pokud daný problém neřeší někdo zvenčí, přerůstá patologické chování v pokročilou šikanu.

Čtvrté stadium: většina přijímá normy agresorů

Ve třídě jsou poplatná nová pravidla nastavená aktérem, nebo aktéry šikanování ostatních. Jsou přijata většinou dětí a stávají se jakýmsi nepsaným zákonem a obvykle nikdo ze skupiny se nedokáže vzniklé situaci postavit. Dochází k úplnému rozkladu zdravých vztahů třídního kolektivu.

Páté stadium: totalita neboli dokonalá šikana

Pokud nedošlo do této doby k radikálnímu zásahu z vnějšku, dochází ve skupině spolužáků k vykořisťování aktéry šikany. Zjednodušeně řečeno, ve třídě tedy existují dvě podskupiny. První je tvořena agresory, v tomto okamžiku již pány situace a veškerého dění. Druhou skupinou jsou ti, kteří se nastavenými pravidly musí řídit a agresorům vycházejí ve všem vstříc. Stávají se jejími poddanými, oběťmi aktérů. Obvykle tyto děti řeší neúnosnost situace fingovanou nemocí, chozením za školu, někdy dochází i k pokusům o sebevraždu, popřípadě k psychickému zhroucení. V důsledku fyzického týrání a viditelných zranění bývá šikana v tomto stadiu diagnostikována.²

1.2 Charakteristika aktérů šikany

Vědci se shodují v názoru, že sklony k patologickým projevům v chování se vytvářejí v předškolním a především mladším školním věku. Určitě svoji roli hrají například i dědičné faktory a temperament dítěte. Co tedy může ovlivnit chování agresorů?

Činitelé ovlivňující chování agresorů

Rodinné prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, je prvním a nejdůležitějším článkem řetězce, který ovlivňuje chování dítěte. Rodinní příslušníci a jejich vzájemná interakce jsou pro

² KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001, s. 35-47.

vývoj jedince jakousi vzorovou matricí, kterou si odnáší do dalšího života. Kořeny šikany, stejně jako jiné formy rizikového chování, často objevujeme právě v rodině aktéra šikanování. Obvykle mezi rodiči nebo i ve vztahu k dětem nebo ostatním členům rodiny agresorů dochází k fyzickému a psychickému násilí častěji než v ostatních rodinách. Někde bývá také uplatňován náročný přístup k dětem, nebo děti jsou zesměšňovány, slovně ponižovány, setkáváme se s absencí pochvaly a povzbuzení.

Další významnou skupinou faktorů působících na chování dítěte jsou jeho vrstevníci. Děti si obvykle vybírají své kamarády podle společných zájmů, přátelí se s těmi, které obdivují nebo kterými jsou obdivovány a uznávány. Z toho vyplývá, že i ve své vrstevnické skupině mohou narazit na ty, kteří inklinují k rizikovému chování.

Překotný rozvoj sdělovací techniky v dnešní době silně ovlivňuje dětskou populaci. Všechny formy sdělovacích prostředků a médií, například televize, filmy, počítačové hry, časopisy, videa a podobně, mohou podporovat násilnické sklony v projevech chování. Pokud se děti pravidelně setkávají s vyobrazením různých druhů šikany, která je nastavená jako určitá přijatelná norma společnosti, uznávají ji také.

Aktéry šikany ve škole mohou být děti různého věku, tělesné konstituce, různého stupně inteligence. Mohou to být ve stejné míře chlapci nebo dívky. Mohou mít výborný prospěch, jsou vzornými žáky nebo naopak, výuku a přípravu na vyučování sotva zvládají a v žákovské knížce se jim to hemží poznámkami a nepříjemnými vzkazy pro rodiče. Často se agresory stávají děti, které mají nějaký problém. Osobnosti iniciátorů šikany bývají obvykle po psychické stránce a také po stránce mravního vědomí dostatečně nevyzrálé.³

Typy iniciátorů šikanování

Typologie aktérů šikanování je podle jednotlivých autorů, kteří se problematikou patologického chování zabývají, různá. Pro přehlednost můžeme agresory rozdělit do dvou základních typů.

³ VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. 3.vydání. Praha: Portál, s.r.o., 1999, s.266-269.

První skupinu tvoří extrovertní agresori. Ty můžeme charakterizovat jako jedince svému okolí otevřené, agresivní, s dobrou výřečností. Projevují se navenek značnou sebedůvěrou, bývají v kolektivu často oblíbení a uznávaní. Rádi se poslouchají. Chtějí být pány každé situace. Zajímají se raději o věci, které jdou mimo jejich osobu, než o vlastní pocity a myšlenky. Často se u nich objevuje citová deprivace, obvykle jako důsledek výchovy v agresivním a nepodnětném rodinném nebo náhradním prostředí. Bývají hrubí, cestu životem si razí s použitím síly. Neuznávají autoritu, zavrhnou pravidla a společenské normy. Uvnitř se však mohou cítit podřízeně, nejistě a mohou mít sami o sobě pochybnosti. Navenek potřebují dosáhnout pocitu nadřazenosti a jistoty. K tomu vyžadují absolutní poslušnost okolí, šikanováním cíleně zastrašují ostatní. Šikanují tvrdě a nelítostně, využívají své fyzické síly a tělesné konstitute.

Druhou skupinu tvoří introvertní agresori. Tento typ agresorů se neshlédl v projevech uznání. Pokud možno, nevystavují se na odív svého okolí. Podřizují se společnosti, jsou kultivovaní a slušní. K ovládnutí druhých využívají skryté praktiky. Násilí je prováděno rafinovaně beze svědků. Ve škole se snaží díky své vychytralosti stát se oblíbenci učitelů a také spolužáků. Obvykle procházejí sami náročnou výchovou rodičů.⁴

Motivy šikanování

Je velmi důležité zjišťovat příčiny, které vedly aktéry k patologickému jednání a chování. Teprve na základě podrobné analýzy příčin se nám může dařit řešit případy šikany s co největším účinkem. Podle profesora Říčana můžeme motivace agresorů zařadit do čtyř základních skupin.

Jednak je to tlak kolektivu. Jedinec je nucen, aby se choval podle očekávání společnosti. Je-li pod tlakem „být takovým, jakým mám být“, a je-li ke své budoucí a sociální roli veden a systematicky připravován, vnímá, že jedinci, kteří jsou v tomto procesu slabí nebo neúspěšní, bývají často terčem posměchu, popřípadě pohrdání ostatních. S tímto motivem se můžeme například setkat přímo ve výuce, například v tělesné výchově, kde chlapci tě-

⁴ WEBSTER-DOZLE, Terrence. *Proč mě pořád někdo šikanuje?*. Praha: PRAGMA, 2002, s.31-37.

lesně a sportovně slabí se stávají terčem posměchu a později i snadným objektem šikanování.

Motivem může být i touha po moci. Přání ovládat druhého člověka může být stimulováno jednak očekávaným prospěchem, nebo uspokojováním vlastního ega. Agresor se cítí dobře, když může někoho plně ovládat, pomůže to splnit jeho přání, uspokojit silný mocenský motiv, je příjemné řídit někoho druhého a mít ho ve své moci.

Motiv krutosti se projevuje u některých jedinců, kterým působí potěšení vidět druhé trpět. Nemusí se jednat o osobnost, jež má sadistické sklony. Někdy stačí ale překvapivě málo k aktivaci této motivace. Může to být gesto, mimika, pohyb, slovo, způsob vyjadřování. Potom dochází k projevům a realizaci šikanování a tím je tento motiv uspokojen.

Ke školnímu věku patří zvědavost a experimentování. Ublížování a různé stupně týrání představují do určité míry jakési pokusy s druhými vrstevníky. Agresoři jsou zvědaví a experimentují s reakcí oběti na působenou bolest nebo na ponižování a vyhrožování. Agresor cítí, že oběť je danou situací frustrována a může zajít až do krajnosti., kdy se snaží zjistit, za jakých okolností může dojít až k úplnému psychickému zhroucení.⁵

1.3 Charakteristika obětí šikanování

Popsat osobnost šikanovaného dítěte je poměrně obtížné.

„Téměř každá skupina si najde nějakou menší oběť a kritéria jsou velmi rozmanitá. Někdy není důležité, jaká oběť vlastně je, výběr je naprosto nahodilý. Při troše smůly se může obětí stát kterékoliv dítě.“⁶

Lze ale přesto provést jakési základní rozdělení šikanovaných dětí do skupin podle určitých znaků, kterými se od ostatních více či méně odlišují.

⁵ ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál, 1995, s. 31-34.

⁶ KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001, s. 87.

Fyzická odlišnost

Obvykle se jedná o jedince, kteří jsou fyzicky slabí, nedokáží zvládnout požadované výkony v tělesné výchově, na výcvikových kurzech lyžování nebo letních sportovních aktivitách. Můžeme do tohoto typu obětí zařadit i jedince tělesně slabé; jejichž konstituce přímo „vybízí“ agresory k fyzickému týrání. Stejně tak i děti obézní, pro které je jejich tloušťka handicapem, děti s tělesným postižením, například děti s dětskou mozkovou obrnou, děti na vozíku, s amputovanými nebo zakrnělými končetinami a podobně. Specifickou podskupinu tvoří rasová odlišnost, především odlišnost ve vnějších znacích, ať už jde o barvu pleti, tvar očí, barvu vlasů.

Sociální odlišnost

Jde o skupinu obětí, které jsou znevýhodněné po stránce sociální. Nemohou se oblékat podle poslední módy, nemají značkové věci. Nevlastní mobil, nemají doma počítač nebo připojení k internetu. Rodiče těmto dětem z finančních důvodů nemohou poskytnout prázdninové pobyty u moře nebo v atraktivních horských střediscích.

Psychická odlišnost

Jedinci, kteří projevují navenek svoji bojácnost, neustále mají z něčeho strach, bojí se písemných prací, zkoušení před ostatními, stávají se v kolektivu třídy nezajímavými a jsou vytlačováni na okraj skupiny spolužáků. Psychickou odlišností rozumíme také určitou míru inteligence. Ať už se jedná o žáka s vysokým stupněm inteligenčního kvocientu, který se obvykle chová jinak než ostatní, například o přestávkách si čte, má potřebu diskutovat v hodinách, má zájem o hlubší poznání problému. Nebo naopak, dítě s výrazně sníženou inteligencí, které upozorňuje na sebe svojí naivitou, těžkopádností a závislostí na druhých spolužácích.

1.4 Specifika šikanování dětí s tělesným postižením

V současné době se zvyšuje počet dětí s různým typem postižení, které se vzdělávají v běžných základních školách. Podle nového školského zákona má totiž každé postižené dítě nárok na integraci mezi své zdravé vrstevníky. Tato situace na druhé straně přináší pro

školská zařízení také řadu problémů, které je nutné co nejrychleji a nejefektivněji řešit. Jsou to například technické záležitosti, ty se týkají zejména zajištění bezbariérového přístupu tělesně postižených dětí do příslušných učeben, hygienických zařízení, jídelny a ostatních potřebných prostorů školy. Dále záležitosti personální, postižené dítě obvykle potřebuje k sobě asistenta pedagoga, popřípadě přítomnost jednoho z rodičů. Je nutné připravit na novou situaci, kdy jako školské zařízení integrujeme tělesně postižené dítě do výuky na naší škole, vyučující a ostatní zaměstnance školského zařízení. A v neposlední řadě také nastávající třídní kolektiv integrovaného dítěte.⁷

1.4.1 Charakteristika dětí s tělesným postižením

Tělesným postižením můžeme rozumět nápadnosti související s pohybovými schopnostmi jedince. Příčinou bývají změny pohybového aparátu, které se mohou projevit na základě onemocnění, dědičných dispozic nebo vznikají v důsledku úrazu. Mezi ně řadíme také všechny odchylky od „normálního tvaru“ lidské postavy, například deformace, anomálie a abnormity těla a končetin.

Příčinou vrozených tělesných vad mohou být i faktory, které ovlivňují průběh těhotenství. Infekční onemocnění, poškození mozku v prenatální, perinatální nebo postnatální fázi, užívání léků, ozáření, zdravotní problémy, sociální strádání a podobně. Velkou roli hrají také faktory dědičnosti.

Získaná tělesná postižení vznikají obvykle následkem úrazů kostí nebo chrupavčité tkáně nebo komplikovaným průběhem různě závažných onemocnění (například dětská infekční obrna, tuberkulóza, revmatismus, a podobně). Omezená mobilita u tělesně postižených jedinců má nepříznivý vliv na jejich fyzický a duševní vývoj. Částečnou nebo totální inhibicí motoriky dochází k svalové atrofii z důvodu nedostatečné pohybové zátěže. Navíc dítě omezené pohybem má zúžený rozsah poznávání, ať už po stránce sensorické nebo rozumové (například dítě není schopno si samo ověřovat poznatky zrakové a sluchové). Nejčas-

⁷ MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 2. vydání, Praha: HaH, 1992, s.111-130.

tější pohybovou vadou, se kterou se učitelé setkávají u dětí integrovaných v rámci základní školy, jsou různé formy dětské mozkové obrny.⁸

1.4.2 Socializace a edukace dětí s tělesným postižením

S vývojem společnosti se vyvíjí také postavení a vztah k tělesně postiženým jedincům. Každá vývojová etapa lidstva je charakterizována specifickým přístupem k takto postiženým lidem. V různých zemích a různém časovém úseku dějin byl vztah k postiženým rozdílný, záleželo také na původu a postavení těchto jedinců.

Vývojová stádia vztahu s společností k tělesně postiženým

Stádium represivní je charakterizováno negativistickým přístupem k postiženým a nemocným jedincům. Od prvobytně pospolného zřízení po období antiky včetně se společnost řídí pravidlem „přežijí jen ti nejsilnější“. Z hlediska možné existence kmene nebo rodu bylo důležité zbavovat se těchto tělesně postižených a neduživých. Docházelo obvykle k fyzickým likvidacím nebo separaci. V období antiky, která buduje svoji filozofii na ideálu krásy a harmonii těla a duše, docházelo k násilnému usmrcování postižených dětí brzy po jejich narození. V těch lepších případech se s postiženými obchodovalo, jejich postižení byla úmyslně ještě více zvyrazňována, a to proto, aby vyžebraли pro svého pána co nejvíce peněžních prostředků od soucitných spoluobčanů. V některých zemích byli tělesně postižení teritoriálně odděleni od ostatních členů společnosti.

Stádium charitativní péče nastupuje v období středověku. Křesťanství přináší nový pohled na tělesně postižené jedince. Odsouvá líbivý kult tělesné dokonalosti, zdůrazňuje potřebu lásky k bližnímu, povinnost pomáhat slabším a nemocným. Základní pomoc postiženým poskytují kláštery, nemocnice, sirotčince a chudobince. V tomto období válečných tažení, v důsledku podvýživy a nedostatečné hygieny, se rodí hodně dětí s vrozenými a získanými vadami. Zvýhodněné byly děti bohatých feudálů, jejich postižení rodina akceptovala a snažila se jim zajistit léčbu i vzdělání na co nejlepší úrovni.

⁸ PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, s. 130-155.

Stádium humanitní péče je obratem ve vztahu k potřebným obecně. Přelom 16. a 17. století je také významným mezníkem ve změně postojů k tělesně postiženým. Zásluhy patří především J. A. Komenskému. Jeho požadavky na vzdělávání a výchovu všech defektních dětí byly podloženy jeho vírou ve vychovatelnost a vzdělavatelnost každého člověka. V pozdějším období v 18. a 19. století jsou myšlenky učitele národů vodítkem pro vychovatele postižených dětí z vyšších společenských vrstev, později se jeho vize realizují v prvních charitativních ústavech.

Stádium rehabilitační a preventivní péče se začíná realizovat počátkem 20. století. V tomto období dochází v západní Evropě především k rozvoji péče ústavní. Na území našeho státu se zasloužil o rozvoj ústavní péče s komplexní rehabilitací pan profesor MUDr. Rudolf Jedlička, který založil v Praze ústav pro tělesně postiženou mládež. Byla zde zajištěna souhrnně veškerá péče o postižené. Nešlo jen o vzdělání a výchovu, hlavním cílem byla snaha o zajištění plnohodnotného života jak po stránce pracovní, tak po stránce začlenění do společnosti. Tyto snahy směřovaly k zajištění takzvané ekonomické péče, jejímž dnešním hlavním úkolem je umožnit zařazení postižených do pracovního procesu zřizováním chráněných pracovišť a potažmo chráněného bydlení.⁹

Edukace dětí s tělesným postižením

Stávající legislativa v České republice akceptuje mezinárodní dokument, kterým je Úmluva o právech dítěte, ve kterém se říká, že postiženému dítěti má být nabídnuta zvláštní péče a pomoc. Zároveň účinně zabezpečuje jeho budoucnost po stránce vzdělávání a přípravy na budoucí profesi. Nezapomíná ani na zajištění jeho zdravotních potřeb. Cílem je začlenění postiženého dítěte do společnosti v co největší a neširší míře

V roce 2001 byl vytvořen systémový projekt Bílá kniha – národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Tento projekt vymezuje hlavní oblasti a obsahy vzdělávání, také prostředky, které jsou nezbytně důležité pro dosažení těchto cílů. Co se týče základního vzdělávání, jsou vydávány rámcově vzdělávací programy pro jednotlivé obory, které záro-

⁹ RENOTIÉROVÁ, Marie. *Somatopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002, s. 9-12.

veň také určují podmínky, za jakých budou vyučováni žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Edukace probíhá na základě konkrétních školních vzdělávacích programů jednotlivých základních škol.

„Žák se zdravotním postižením se přednostně vzdělává formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jeho potřebám a možnostem a podmínkám a možnostem školy.“¹⁰

Nabízí se nám otázka, zda legislativním ošetřením začlenění tělesně postiženého jedince do běžné základní školy je dostatečně zajištěno po všech stránkách vzdělávání a výchovy a zabezpečeno podnětné a pohodové prostředí včetně přístupu nového třídního kolektivu. Pokud totiž třída není připravena přijmout mezi sebe odlišné dítě, zvyšuje se riziko vyčlenění nového spolužáka na okraj kolektivu, což je jen malý krůček k tomu, aby tento jedinec začal být svým okolím šikanován. Podmiňujících faktorů k šikanování dětí s tělesným postižením je poměrně hodně. Jeho spolužáci mohou chápat vzdělávání podle individuálního studijního plánu jako určitý nadstandard, což většina nelibě nese. Dalším „spouštěčem“ může být také fakt, že je osvobozen z výuky některých předmětů, obvykle tělesné a výtvarné výchovy a pracovních činností. Vyžaduje vyšší pozornost svého okolí, ať už je to pomoc asistenta, učitele nebo spolužáka. Dalším důležitým aspektem je nerovnost životních zkušeností. Postižení jedinci v průběhu svého života obvykle procházejí řadou nepříjemných zdravotních procedur, ať už to jsou náročné operativní zákroky, bolestivá rehabilitace nebo dlouhodobé pobyty v lázeňských či nemocničních zařízeních. Proto i názorová odlišnost na základě osobních poznatků a zkušeností může být dalším důvodem k vytváření nerovných vztahů ve třídě. V neposlední řadě postižení bývají v možnostech navazování nových vztahů zdrženlivější, nevědí totiž, co mohou od nových spolužáků očekávat.

¹⁰§ 4 odst. 4, Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

2 NÁSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ

Dítě, které je šikanováno, ať už zdravé nebo tělesně postižené, si nese následky ve větší či menší míře po celý život. I agresor je svým chováním poznamenán v budoucnosti. V neposlední řadě si také ostatní jedinci třídního kolektivu, ve kterém šikana měla zelenou, nesou vzpomínky do příštích let. Následky šikany u oběti mohou mít různou podobu. Záleží na psychické stabilitě jednotlivců, na zázemí a opoře, kterou mu může dát nejbližší okolí. Poznamenání mohou být různým způsobem. Následky se objevují v oblasti psychiky jednotlivců, může být narušena stabilita jejich zdravotního stavu nebo dojde k výraznému selhání v oblasti sociální. Nelze také nepřipomenout i nejkrajnější možnost, kdy si oběť sáhne na život a pokusí se o sebevraždu.

Nejhorší následky má patologické chování na oběti šikanování. Záleží na osobnosti oběti, na jejím zdravotním a psychickém stavu, na tom, jak dlouho byla šikaně vystavena, jakým způsobem byla šikana prováděna a zda se jednalo o šikanu ve stádiu ostrakismu nebo o pokročilé stádium šikanování. Je skutečností, že i šikana ve stádiu zrodu přináší obětem traumatické zážitky, které je provází dlouhou dobu, někdy i celý život. I když nástup příznaků počínající šikany bývá pozvolný a nenápadný, o to více může být nebezpečný a zákeřný. Pokud je jedinec vystaven už rozvinuté šikaně, téměř ve všech případech je poznamenána jeho osobnost doživotně. Některé oběti jsou dokonce podrobeny léčbě klinických psychologů nebo psychiatrů. Nežádá se setkáváme u labilnějších jedinců i o nezdařilé nebo dokonané pokusy o ukončení trápení sebevraždou.

Následky šikanování se projevují v různých oblastech jedinceva života. S nejméně výraznějšími projevy se setkáváme v rovině sociální, zdravotního a psychického stavu šikanovaného jedince.

V oblasti psychické dochází především ke zvýšené frustraci jedince, který ztrácí o své okolí zájem, ztrácí pozitivní vztah ke školnímu prostředí, k učitelům, ke spolužákům, ale také ke svému mimoškolnímu okolí, začíná být nedůvěřivý k lidem, mnohdy i ke svým nejbližším. Ztrácí zájem a schopnost hledat si přátele, navazovat nové vztahy. Vůči svému okolí je podezřívavý. Oběti, u které už v dřívější době nebylo jejich sebevědomí nějak zvlášť výrazné, nemají zájem o prosazení sebe sama, nezapojují se aktivně do dění školy, nemají potřebu se pozitivně zviditelnit a upozornit na sebe. Naopak, objevují se tendence pasivity ve vztahu k třídnímu kolektivu, ztrácejí zájem o mimoškolní aktivity, uzavírají se do sebe.

Své místo vydědence si udržuje i v budoucnu, stojí stranou nového kolektivu, nedokáže a nemá ani zájem se jakkoliv prosadit. Tito jedinci, kteří se stali obětí jakékoliv podoby násilí, prožívají úzkostné stavy, trpí nespavostí, provází je děsivé sny, budují si ve svém podvědomí katastrofické scénáře. Obvykle trpí zvýšenou unavitelností. Psychické následky se projevují také ve zhoršení prospěchu, neúspěchu ve studijní oblasti a soukromém životě.

Pokud je oběť napadána fyzicky, obvykle si kromě psychického poznamenání odnáší do budoucna i zdravotní problémy. Mohou to být různá poranění, od lehčích forem po závažná zranění, například modřiny, krvácení z nosu, pohmožděniny, popáleniny, zlomeniny. Často se setkáváme u šikanovaných i s úrazy hlavy a otřesy mozku. Důsledkem dlouhodobého týrání je také úplné vyčerpání organismu, kdy oběť není schopná jakéhokoliv odporu. Z těchto příčin může dojít i k psychosomatickým projevům onemocnění. Dochází k poruchám spánku, objevují se dýchací problémy, které mohou přerůst až v chronické astma. Časté jsou bolesti hlavy, nespavost. U některých jedinců se setkáváme s problémy příjmu potravy, častým zvracením, poruchami trávení. V důsledku stresové zátěže se ojediněle vyskytují i žaludeční vředy, zvýšení tepové frekvence a krevního tlaku. V budoucnu hrozí onemocnění kardiovaskulárního systému, mozkové příhody a infarkty.

I v sociální oblasti se projevují následky šikanování. Ve škole dochází obvykle ke zhoršení prospěchu, zvyšují se počty zameškaných hodin, ambice k dalšímu pokračování ve vzdělávání se snižují. Dochází také k omezování osobní svobody oběti. Ta mění svůj pohled na okolí, celkově přehodnocuje své mínění o svých blízkých a o celé společnosti, o právech a povinnostech. Ztrácí iluze o spravedlnosti, o ochraně proti násilí a bezpráví. V budoucím životě si neklade výrazné cíle, je pasivní a od okolí neočekává nic dobrého.

Děti s tělesným postižením bývají psychicky poznamenány o to hlouběji. Obvykle se úplně nedokáží zcela vyrovnat se svým handicapem. Jejich pohybová nedostatečnost je totiž nemalým zatížením právě psychické stránky. I když se snaží být stejní jako jejich spolužáci, vždy se budou určitým způsobem odlišovat.

Také aktéři šikanování jsou poznamenáni svým patologickým chováním v dalším vývoji. Ve škole u nich dochází ke zhoršení prospěchu, objevuje se neomluvená absence, jsou iniciátory vzniku pochybných part nebo se stávají jejich členy. Jejich mravní a morální hodnoty jsou posunuty za rámec pravidel slušného chování, společenských norem i platných zákonů. Pokud nedojde k úspěšnému zákroku proti jejich projevům šikanování, obvykle

v něm pokračují i na střední škole nebo v soukromí a zaměstnání. Jejich patologické chování mnohdy přerůstá v kriminální jednání. Často jsou v konfliktu se zákonem. Může se to projevit i v jejich budoucím soukromém životě, svoji agresi mohou uplatňovat například na partnerovi a dětech.

Následky násilnického chování trpí i nepřímí účastníci skupiny nebo třídního kolektivu, kteří šikanu sledovali z pozice pasivních přihlížitelů. Následky mají trochu jiný charakter, než bylo popsáno u obětí a agresorů. Tyto děti získaly určitou negativní zkušenost. Jednak samy nedokázaly nebo nemohly něco proti bezpráví konanému na oběti udělat, nebo jejich intervence byla natolik nesmělá a nedostatečná, že patologickému chování agresorů nezabránila. Mohou si vytvořit obecnou představu o společnosti, která nechce, nemá zájem nebo dostatečnou moc k tomu, aby zabránila konanému násilí a bezpráví. To se může stát základem jejich postojů v budoucnu. Potom v pozici dospělých mohou k násilí a porušování mravních zákonů přistupovat obdobným způsobem.

V neposlední řadě jsou případy šikanování dotčeni i rodiče obětí. Do budoucna si v sobě nesou určité výčitky a otázky, co všechno mohli ve věci udělat a neudělali. Vyčítají si nedostatečný zájem o dítě a neschopnost mu dostatečně naslouchat. Obvykle se uzavírají před veřejností, před rodiči ostatních spolužáků. Někdy se situace vyhroťte do té míry, že rodiče mění nejen školní prostředí svého dítěte, ale i své bydliště.

Zákonní zástupci agresorů si také odnášejí z případů patologického chování svého dítěte nepříjemné pocity. Jednak většině rodičů není příjemné zjištění, že právě jejich ratolest je aktérem šikany, pro mnohé je to nová informace o postojích potomků. Pokud jde o závažný stupeň šikanování, podstupují pohovory s policií, „sociálkou“, vedením školy a ostatními pedagogickými pracovníky. V těchto případech bývá dítě obvykle umístěno do speciálních nápravných zařízení, středisek výchovné péče pro děti a mládež nebo společně navštěvují sezení s psychology v pedagogicko-psychologických poradnách.

3 POSTUPY ŘEŠENÍ ODHALENÉ ŠIKANY

Při řešení otázky školní šikany se nám nabízejí dvě roviny, ve kterých můžeme intervenovat a zároveň realizovat nápravu. Je to škola a rodinné zázemí. Učitel, který je prostředníkem mezi dětmi a novými informacemi, které ve vyučovacím procesu předává, musí plnit také funkci vychovatele. Musí být dostatečně všímavý, aby mohl sledovat vztahy v třídním kolektivu, soudržnost a aktivity třídy. Je výhodou, pokud si svoje poznatky o žácích kolegově navzájem v učitelském sboru předávají a diskutují o nich. V případě odhalení šikany je potřeba zaujmout před dětmi nekompromisní postoj a udělat vše pro zdárné řešení patologického chování agresorů ve skupině.

Pokud dojde k odhalení šikany ve školním prostředí, je potřeba ji neodkladně řešit. Důležitý pro pedagoga je odhad hloubky daného problému, je potřeba určit, zda se jedná o patologické chování v počátečním stádiu, nebo jde o šikanu rozvinutou. V druhém případě je náročnost vyšetřování a následného řešení poměrně hodně složitá a vyžaduje nejen teoretické, ale i praktické znalosti v této oblasti problému. Proto je vhodné nejdříve zabezpečit ochranu šikanovaného a posléze požádat o pomoc odborníky z této oblasti, spolupracovat s nimi a společně šikanu řešit.

Postupy šetření lze obecně shrnout do pěti kroků. Úkolem je rozkrytí daného problému tak, abychom mohli označit oběť, popřípadě oběti šikanování, označili agresora nebo skupinu agresorů, zjistili, o jak závažné patologické projevy chování se jednalo a jak dlouho trvaly.

Michal Kolář vymezuje následující schéma strategie vyšetřování:

Prvním krokem je rozhovor s informátorem nebo informátory daného případu. Pokud získáme určitá fakta, následně kontaktujeme oběť a získáváme informace z jejího pohledu.

Dalším důležitým krokem je vytipování vhodných svědků, kteří o případu „něco vědí“. Obvykle to mohou být žáci, kteří určitým způsobem stojí na straně oběti a kterým chování agresorů není příjemné.

Následuje rozhovor se svědky, je vhodné nejdříve hovořit s dětmi jednotlivě, je-li to potřeba, můžeme přistoupit i na konfrontaci svědků navzájem. Je největším prohřeškem a chybou při řešení šikanování konfrontovat oběti s agresorem, nebo vyšetřovat společně iniciátora šikany se svědky.

Důležité je také zajištění ochrany oběti. Záleží na stupni šikanování, jaká bezpečnostní opatření zvolíme.

Posledním krokem je vyšetřování agresorů, popřípadě také jejich vzájemná konfrontace. Jde především o psychologický tlak, kdy je iniciátorům dáno jasně najevo, jak v případě dalšího náznaku šikanování s nimi bude naloženo a co je čeká. Důležité je ochromit jejich chování vůči obětem.¹¹

Nesmí být opomenuta také spolupráce s rodiči. Ta by měla být již dříve budována průběžně na třídních schůzkách nebo společných akcích rodičů a školy nebo třídy. Potom případná jednání s rodiči obětí a agresorů možné šikany jsou obvykle jednodušší a účinnější. Problém nastává, pokud rodiče o školu a potažmo o své dítě nejeví patřičný zájem. Od nich nemůžeme očekávat pomoc při řešení a nápravě existující šikany. Z těchto důvodů musí třídní učitel vyvinout dostatečnou motivaci, aby mohl účinně působit na šikanované dítě. A naopak, měl by umět nabídnout příslušné alternativy žákovi, který je aktérem šikany v třídním kolektivu.

¹¹ KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál, 1997, s. 93-100.

4 MOŽNOSTI PREVENCE ŠIKANOVÁNÍ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE

Prevence neboli předcházení pochází z latinského *praeventus* (přeloženo znamená zákrok předem). Obecně prevenci chápeme v širším pojetí, kdy máme na mysli aktivity a činnosti, které předcházejí výskytu nežádoucích patologických jevů, což je obsahem primární prevence. V případě, kdy k nežádoucímu chování došlo, je potřeba najít řešení a potom přistoupit k osvojování takových dovedností, které pomáhají předejít podobným problémům v budoucnu. Cílená náprava je náplní prevence sekundární a terciální.¹²

V kompetenci školních zařízení je především realizace primární, popřípadě sekundární prevence.

Věnovat pozornost primární prevenci nežádoucího chování a jednání určují legislativní předpisy. Jak vyplývá ze školského zákona, osobnostní a sociální rozvoj tvoří přímou náplň působení školského zařízení. Základní vzdělávání vede k osvojení potřebných strategií, které mají jedince motivovat k celoživotnímu učení a přiměřenému řešení problémů. Žáci by měli umět tvořivě myslet, komunikovat, být ohleduplní a tolerantní k ostatním a jejich případným odlišnostem.

Prvním krokem v oblasti možností primární prevence ve škole je určitě školní řád, který vydává ředitel školy po schválení dokumentu školskou radou. Řád školy obsahuje kromě práv a povinností dítěte a zákonných zástupců žáků, také způsoby ochrany před sociálně patologickými jevy, popřípadě zahrnuje sankční část při nedodržování stanovených pravidel.

Ředitel školy za účelem odborné metodické a poradenské činnosti zřizuje funkci školního metodika prevence. V souladu s Vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských zařízeních, metodik prevence se zabývá společně s výchovným poradcem a vedením školy předcházení a případnému řešení potíží v oblasti výuky a chování, především patologického chování, šikany, různých forem násilnictví, v oblasti zneužívání návykových látek, hlavně tabáku a alkoholu a další problémy, které souvisejí se vzděláváním a s motivací k překonávání krizových situací.

¹² NEŠPOR, Karel. *Zásady efektivní primární prevence*. Praha: Sportpropag, a.s., 1999, s. 7-15.

Role učitele je v primární prevenci nezastupitelná. Je to další osobnost, která po rodičích a rodině žáka má zásluhu na jeho dalším rozvoji. Dítě totiž ve školním prostředí stráví třetinu dne, v kontaktu s vyučujícími je déle, než v přímém kontaktu s rodičem. Z těchto důvodů by měl být pedagog a především třídní učitel dostatečně empatický, měl by mít dobrý pozorovací talent, používat vhodný způsob komunikace. Ne každý pedagog dokáže vyslechnout problémy dětí a dát jim náležitou důležitost. Pak logicky nemůže zachytit varovné signály dítěte, zjistit jeho problém. Tím může být nespokojenost v třídním kolektivu, problémy v rodinném prostředí, zdravotní problémy nebo poruchy chování, náležitost k závadné skupině a podobně. Je-li pedagog dostatečně všímavý, potom je prvním záchytným článkem k záchraně dětské identity.

1. ledna 2001 nabyl platnosti Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, který je zaměřen na prevenci sociálně patologických jevů. Tento dokument ukládá školám vytvářet školní minimální programy. Měly by obsahovat všechny aktivity školy, které budou prevencí a zároveň které povedou k řešení problémů jako je šikanování, vandalismus a rizikové chování. Mělo by jít o snahu předcházet kriminalitě mladých lidí a případnému delikventnímu chování. Každý program by měl vycházet z možností a potřeb příslušné školy, obsahovat jasně vymezené cíle, charakterizovat skupinu, které je program určen, způsob propagace a realizační projekt.

Preventivní aktivity jednotlivých škol mohou mít různou strukturu a charakter. Měly by být součástí vzdělávání a výchovy dětí. Vyučující mohou záměrné preventivní působení propojit s jednotlivými vyučovacími předměty. Například formou projektového vyučování, kdy jsou zvolena příslušná témata a žáci je ve skupinách podle určeného zadání zpracovávají. Projekty plní nejen funkci vzdělávací, ale prohlubují zároveň žákovi kompetence k řešení problémů, komunikační, sociální, občanské a pracovní dovednosti. Také lze využít různých aktivizujících prožitkových metod, které se formou hry nebo dramatické výchovy mohou realizovat v některých vyučovacích hodinách. Jde o to, aby škola byla pro dítě přitažlivá, a ne jen nudnou záležitostí. Je pouze na pedagogovi, jakou zvolí taktiku a dokáže preventivní působení využít ve svém předmětu. Například v matematice se dají vytvořit příklady pro statistické zpracování, v jazycích písemně zpracovat danou problematiku formou slohových cvičení nebo četbou literatury. Ve výchovách co nejvíce využít možnosti tvořit, například prostřednictvím výtvarného projevu nebo metodou hraní rolí. V každém předmětu lze vyčlenit prostor pro potřebná témata. Záleží jen na kreativité vyučujícího, na

jeho zájmu a odvaze vybočit z rutinní výuky a oživit problematiku předmětu o nový pohled.

Prevence by měla dát také aktivní prostor žákům školy. Na jejím území se potkávají denně děti různého věku, různých zájmů a pohledů na svět. Proto by měli být vybráni ze tříd jednotliví zástupci, kteří by se pravidelně setkávali a za přiměřeného vedení některých učitelů by se podíleli na fungování školy. Pohled dítěte na chod školního života je totiž pohledem na věci z opačné strany. Na mnohých školách se realizují uvedené aktivity formou školního žákovského parlamentu. Jeho připomínky a návrhy jsou projednávány s vedením školy.

Je možné vytipovat skupinku tří až čtyř žáků, kteří budou realizovat na škole v rámci prevence patologického chování vrstevnický program. Hovoříme obvykle o peer aktivistech, kteří na základě absolvování zážitkových projektů a školení organizovaných za tímto účelem, seznamují zajímavými formami své spolužáky s problémy rizikového chování. Společně hledají způsoby předcházení tomuto chování nebo jeho řešení.

Další z možností prevence rizikového chování žáků je pozvání externích odborníků nebo organizací, kteří se profesionálně touto problematikou zabývají. Mohou to být zástupci z řad policie, sociálních pracovníků, zdravotníků, právníků, psychologů, občanských sdružení a dalších. Druhou variantou je návštěva příslušných zařízení, kde jsou programy realizovány. Spolupráce s těmito odborníky přináší řadu výhod. S dětmi se dostává do kontaktu skutečný odborník na danou problematiku. Žáci k němu bývají otevřenější, profesionální přístup není zatížený zkušeností a nálepkováním žáků. Pomáhá učiteli při řešení případného problému rizikového chování, navrhuje postupy při jeho potírání. Někteří mohou také pomoci nezkušeným pedagogům s diagnostikou třídního kolektivu a navrhnout, jak s třídou pracovat.

Důležitá je spolupráce školy a veřejnosti. Presentace školy a základní data o škole by měla být dostupná pro všechny, kteří o dění a fungování školního zařízení mají zájem. Jednou z možností poskytování informací je prezentování školy na internetových stránkách.

Dalším způsobem realizace spolupráce jsou společné akce pořádané školou a rodiči dětí. Nejde jen o účast na třídních schůzkách, ale o bližší vzájemnou interakci. Dobře fungující sdružení rodičů je zárukou kvalitní spolupráce. Způsob, jakým do prevence zasahuje i veřejnost, může být realizován formou darů, ať už peněžitých nebo materiálních. V rámci

obce je dobré navázat spolupráci s organizacemi, které v místě fungují, například rybářský spolek, sbor hasičů, domov pro seniory, sportovní kluby, folklórní kroužky a podobně.

Obyvatelé obce by měli školu informovat o případném nevhodném chování žáků na veřejnosti. Přínos těchto sdělení by mělo vidět vedení školy v možnosti vytvoření preventivní strategie řešení nežádoucího chování.

V dnešní době se všechny typy škol řídí vlastními školními vzdělávacími programy, které si vytvořily na základě svých možností. Je vhodné začlenit prevenci také do tohoto vzdělávacího programu do jednotlivých předmětů. Prolíná se současně s klíčovými kompetencemi a průřezovými tématy školních vzdělávacích programů. Osobnostní a sociální výchova sama o sobě tvoří vlastně základ pro primární prevenci. Je směřována k ovládnutí chování dětí, snaží se o získání dovedností při řešení konfliktů, posiluje rozhodovací schopnosti. Při vytváření postojů a hodnot pomáhá k utváření kladného vztahu k sobě i ostatním. Výchova demokratického občana umožňuje žákům rozvíjet právní vědomí, uvědomují si, co je správné, a co už spadá do oblasti porušování norem a pravidel. Multikulturní výchova vede děti k respektování a toleranci jedinců odlišných etnik a kultur, ale také různého vyznání a sociálního postavení. V rámci mediální výchovy se žák zaměřuje na třídění pro něj vhodných a nepravdivých informací, které mu nabízejí tisk, televize a internetové stránky.

4.1 Možnosti prevence šikanování dětí s tělesným postižením

V podstatě by možnosti prevence tělesně postižených žáků měly kopírovat možnosti prevence dětí bez handicapu a měly by být obohaceny o poznatky z psychologie a pedagogiky tělesně postižených dětí.

Jak již bylo uvedeno výše, prevence má velký vliv na chování dětí, na jejich vztah k okolí, k psaným a nepsaným zákonům, v neposlední řadě i k „odlišným“ jedincům, se kterými se v průběhu svého života potkávají nebo mohou potkat. Je vhodné, aby školy a školská zařízení v rámci prevence a konkrétního minimálního preventivního programu, měla zakomponována ve svém obsahu i program, který souvisí s přítomností tělesně postiženého dítěte na škole.

Velkou roli hraje osobnost třídního učitele, který je vlastně v počátku tmelícím prvkem nového třídního kolektivu. Je důležité seznámit žáky s novou skutečností, že spolužák či

spolužáci se od nich diametrálně odlišují pohybovými schopnostmi, ale ne intelektem. K tomu je vhodné zařadit témata o možných tělesných postiženích do výuky jednotlivých předmětů, především biologie, výuky výchov, slohu a literatury.

Další možnosti prevence vycházejí ze zážitkových programů, které mohou být realizovány ve škole nebo přímo ve zdravotnických zařízeních a ústavech pro tělesně postižené. Je vhodné, aby žáci měli možnost si pocity svých spolužáků s tělesným postižením vyzkoušet sami na sobě. Například používání kompenzačních pomůcek při pohybu, ať už to jsou francouzské hole, chodítka nebo vozík. Obvykle v obcích nebo blízkém okolí fungují domovy pro seniory. S těmito zařízeními je možná spolupráce v užším slova smyslu, děti a senioři realizují společná vystoupení, tvořivé dílny, dlouhodobě zaměřené programy.

Také informace odborníků z oborů medicíny, psychologie a psychiatrie v podobě přednášky nebo společného sezení je důležitým krokem k bližšímu pochopení postiženého dítěte.

Součástí výchovy je i osvojování si přístupu k takto postiženým jedincům. Jak jim pomáhat, pokud pomoc potřebují, jak s nimi komunikovat, jak s nimi jednat.

V preventivním programu školy by měla být zakotvena i účinná pomoc ze strany vedení školy, pedagogů a v neposlední řadě ostatních dětí. Vedení školy, pokud je potřeba, postiženému dítěti zajistí asistenta, který žákovi bude v průběhu výuky a o přestávkách k dispozici a bude mu pomáhat s přípravou pomůcek na vyučování, přemísťováním do jiných učeben, na oběd, na toaletu a podobně.

Je důležité stavět a uvažovat o možnostech prevence šikanování dětí s tělesným postižením na skutečnosti, že tyto jedinci jsou i dle právních norem právoplatnými spoluobčany naší společnosti. Je proto potřeba jim poskytnou náležitou pomoc a podporu ve všech směrech.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CÍL VÝZKUMU

Problematika začleňování dítěte s tělesným postižením do běžných typů škol přináší také svá úskalí. Nedostatečné zvládnutí třídního kolektivu, kde je tělesně postižený žák umístěn, může vést k projevům patologického chování mezi žáky ve třídě a následně možné šikaně postiženého spolužáka.

Cílem tvůrčí části práce je poukázat formou případové studie jako základního výzkumného designu na konkrétní případ šikanování tělesně postižené dívky na základní škole jejími spolužáky. Popsat vznik a postupný vývoj šikany v konkrétní třídě v průběhu docházky na druhém stupni základní školy, zaměřit se na analýzu případu pomocí níže uvedených technik. Poukázat na konkrétní rozbor způsobů řešení šikany a provedená opatření. V závěru zhodnotit úspěšnost intervence.

6 VOLBA METODOLOGIE A POUŽITÉ VÝZKUMNÉ METODY

Praktická část bakalářské práce má charakter empirického výzkumu. Je zpracována formou kvalitativního výzkumu ve kterém byly použity následující výzkumné metody:

1. případová studie
2. analýza zpráv z pedagogicko-psychologického vyšetření Speciálního pedagogického centra
3. analýza školních dokumentů jednotlivých žáků ve třídě
4. narativní rozhovor s obětí šikany
5. nestandardizovaný rozhovor s rodiči žáků třídního kolektivu
6. anketa ve školní třídě

7 AKTUÁLNÍ ROZBOR PŘÍPADU

7.1 Případová studie

Šárka je dívka která se pohybuje pomocí francouzských holí nebo vozíčku. V důsledku onemocnění je totiž výrazně omezen její pohybový aparát. V kolektivu třídy, kterou navštěvuje, se začínají kumulovat v průběhu tří let problémy s nevhodným chováním ve vztahu k postižené spolužačce. Od prvních příznaků ostrakismu až po intenzivní šikanu.

Osobní anamnéza tělesně postižené dívky

Šárka, narozena: 25. 3. 1993

Šárka je dívka s diagnostikovanou dětskou mozkovou obrnou. Průběh porodu byl komplikovaný, dítě se narodilo předčasně, v osmém měsíci těhotenství. Postižení hybnosti, především dolních končetin, u horních končetin zhoršena jemná motorika rukou. Oslabena vizuální percepce, oční vada-strabismus. Deficit v prostorové orientaci a vizuokonstruktivní.

Rodinná anamnéza:

Šárka se narodila jako dítě rozvedené matky, která z předchozího manželství měla dvě dcery. Biologický otec o ni ani její matku nejevil a ani v současné době nejeví žádný zájem.

Nyní žije Šárka s matkou, jejím přítelem a babičkou v patrovém rodinném domku v malé vesničce na jižní Moravě. V současné době bydlí s nimi i rodina starší dcery, také její manžel a dvouleté dítě. Matka je v částečném invalidním důchodu, prodělala operaci páteře. Po narození Šárky jí s domácností a péčí o postiženou dceru pomáhá její matka. Díky jejich péči, především několikahodinovému dennímu cvičení, Šárka nemusela pobývat dlouhodoběji v ústavních rehabilitačních zařízeních.

Školní anamnéza:

- *1. stupeň základní školy (školní rok 2000–2005)*

Děvče začalo navštěvovat základní školu pro 1. – 5. ročník v sedmi letech, ve vesnici, kde bydlí. V první a druhé třídě se pohybovala pomocí francouzských holí, prognóza zlepšení hybnosti byla podmíněna řadou operací, které děvče absolvovalo v průběhu třetí třídy. Z důvodů dlouhodobé absence (pobyt v nemocnici v Brně a v rehabilitačním ústavu v Kladrubech) opakovala tento ročník. První stupeň základní školy dokončila v místě byd-

liště. V péči pedagogicko-psychologické poradny v okresním městě byla od druhé třídy a vzdělávání probíhalo podle individuálního studijního plánu se zohledněním specifických potřeb. Na vysvědčení měla samé jedničky, dvojky z matematiky a výtvarné výchovy. Z tělesné výchovy byla osvobozena.

Ke svému okolí je kamarádká, přátelství navazuje bez problémů. Ochotně spolupracuje s vyučujícími, zúčastňuje se různých soutěží. Snaží se eliminovat svůj handicap co nejvíce. Velkou oporu má v třídní učitelce, která se ve volném čase věnuje práci s postiženými dětmi. Také její zásluhou je přístup spolužáků k Šárce a jejímu postižení vnímavý a citlivý. U spolužáků je oblíbená, kolektiv dětí ji bere takovou jaká je.

▪ *2. stupeň základní školy (školní rok 2005-2009)*

Vzhledem k tomu, že v místě bydliště Šárky je pouze národní škola, matka se musela rozhodnout, kterou spádovou školu v blízkém okolí bude dcera navštěvovat. Většina spolužáků volila základní školu v nedalekém městyse, proto zde i Šárka nastupuje do šesté třídy. Šárka prodělala o prázdninách před nástupem do šesté třídy další operaci, která jí má usnadnit pohyb dolních končetin. V tomto období se pohybuje na vozíku, přemísťování do jednotlivých odborných učeben zvládá s pomocí francouzských holí. Dostává se do kolektivu původní páté třídy. O nástupu dívky s postižením se noví spolužáci dozvídají až na začátku školního roku.

Problém:

Šárka s nástupem do nového prostředí musela překonat řadu překážek. S novým třídním kolektivem se snažila navázat kontakt. Dařilo se jí to především s pomocí třídního učitele, zkušeného pedagoga (před nástupem děvčete do školy kontaktoval speciální pedagogické centrum a ošetřujícího lékaře Šárky, podrobně se seznámil s jejím zdravotním stavem a specifickými potřebami, které její postižení vyžadují).

První pololetí se nevyskytly žádné závažné problémy, situace se změnila s odchodem třídního učitele. Jeho místo začala zastávat mladá nezkušená kolegyně, která dokončila vysokškolské vzdělání a nemá téměř žádnou pedagogickou praxi. Tuto situaci vycítil třídní kolektiv velmi rychle. Začaly neshody mezi dětmi ve třídě, soudržnost kolektivu se pomalu rozpadala.

Chování k postižené spolužačce začíná hraničit s pravidly slušného chování. Stává se terčem posměchu, opakují se nadávky, přezdívký, které jsou vědomě ubližující, nejvíce jí atakují její spolužáci, se kterými navštěvovala 1. stupeň základní školy v místě bydliště. Posmívají se jí, že je pokroucená, že šilhá, že při mluvení skřehotá. Mají narážky i na její oblečení, které podle nich není moderní a určitě děděné po starších sourozencích. Šárka se snaží tyto útoky spolužáků nevnímat a nevímat si jich. Bere to automaticky jako jakousi daň za svoje postižení. Tuto situaci ve třídě nikdo neřeší, třídní učitelka má spoustu práce s přípravami, dětem se věnuje mimo vyučovací hodiny minimálně, pouze jednou měsíčně na pravidelných třídnických hodinách. Situaci omlouvá jako období sžívání se nového třídního kolektivu, protože většina dětí Šárku zná teprve několik měsíců.

V sedmé třídě byla Šárce přidělena osobní asistentka, má za úkol pomáhat dívce s přípravou na hodinu, s přesunem do odborných učeben, s hygienou, přesunem na toaletu. Vzhledem ke zhoršující se jemné motorice rukou se jí učební látka kopírovala, popřípadě dělala pouze zkrácené zápisy. Z pracovní a tělesné výchovy byla osvobozena. Spolužáci ještě více všechno vnímali jako nadstandard a především nespravedlnost vůči nim. Zvýšili tlak na postiženou spolužačku. Agresivními vůči Šárce se stává většina dětí ve třídě. Ti, kteří se s tímto chováním spolužáků neztotožňují, mlčí a stojí stranou. Nemají zájem zastat se postižené žákyně. Nejen hoši, ale i dívky přiostrhují ve slovních útocích. A to už poměrně ostrými nadávkami (kryple, čůzo, kravko, zdechni, apod.) dávali najevo Šárce své opovržení. Z lavice jí berou věci, dávají na místo, které je pro ni nedostupné. Provokativně chodí obloukem kolem její lavice s poznámkami, pozor, smrdí. Těžce bojují i s učiteli. Otevřeně odmítali pomoc při stěhování dívky do odborných učeben nebo na oběd do jídelny, schovávají jí vozík, bojkotují i pomoc v hodinách, s chystáním věcí, apod. Poznámky učitelů o nevhodném chování a vulgárním vyjadřování v žákovské knížce nic neřeší.

Z těchto důvodů se třídní učitelka rozhodla o pomoc požádat HELP – středisko výchovné péče v okresním městě. Pracovnice tohoto zařízení navštívily sedmou třídu dvakrát, v prvním sezení mapovaly situaci ve třídě formou různých her a formou vyprávění. Detekovaly rozvíjející se stádium šikany postižené dívky. Při druhém sezení s třídou uzavřely „dohodu“ a stanovily pravidla chování vůči Šárce. Domluvily si termín dalšího sezení. Třídní učitelce bylo doporučeno se kolektivu více věnovat, do výuky, pokud to bude možné, začleňovat skupinové práce, práce ve dvojicích, hry na rozvoj mezilidských vztahů. Snaha sblížit třídní kolektiv pomocí občasných interaktivních her se nesetkala s úspěchem.

Třídní učitelka odchází na jaře na mateřskou dovolenou, na její místo nastoupila nová vyučující. Situace se vyhorcovala dál. Došlo to tak daleko, že setkání s pracovníci ze střediska výchovné péče bylo pro třídu postrachem. Třídní učitelka požádala své kolegy o zápisy o chování dětí v jednotlivých vyučovacích hodinách a o přestávkách. V případě negativního hodnocení mělo následovat další sezení ve středisku HELP. Začalo se dokonce reálně uvažovat o přeřazení Šárky na jinou školu. Ale Šárka byla s vyučujícími a výukou spokojená, také péče osobní asistentky jí vyhovovala.

Situace se vyhrotila až do stavu, kdy Šárka odmítá chodit do školy, zvyšují se její absence. Matka se obrátila na novou třídní učitelku a prosí o účinnou pomoc a nějaké řešení. Nechce dceru zatím převést na jinou školu, už z důvodů vzdálenosti a možnosti bezbariérového přístupu. Blíží se konec školního roku a Šárka si teď bude moci psychicky odpočinout. V případě nutnosti však matka zajišťuje dokončení základní školní docházky v okresním městě.

Po hlavních prázdninách nastoupila Šárka spolu se svými spolužáky do osmého ročníku ve stávající základní škole. Vedení školy v přípravném týdnu řeší, jak se s touto situací vypořádat. Tuto třídu nechtěl nikdo z kolegů vést. Nakonec jsem třídnictví dostala já. Také jsem nebyla novou situací nadšena. Protože jsem v průběhu šesté a sedmé třídy tyto děti učila jen jednou za čtrnáct dní výtvarnou výchovu, kterou navíc Šárka nenavštěvovala, znala jsem celý případ a situaci jen z „druhé ruky“.

7.2 Analýza zpráv z pedagogicko-psychologických vyšetření

Ze zprávy o vyšetření ve Speciálně pedagogickém centru, kterou si nechal nový třídní učitel vypracovat, vyplývá:

Šárka je během vyšetření snaživá, ochotně spolupracuje. Pohotově verbálně reaguje, disponuje dobrými vyjadřovacími schopnostmi. Verbální vývoj akceleroval až do pásma nadprůměru., zjevně zejména v abstrakci a sociálním úsudku. Aktuálně slabší je opora mechanické sluchové a vizuální koncentrace. Přetrvává specifický deficit vizuoprostorový a vizuokonstruktivní. V důsledku organického postižení jsou rozumové předpoklady strukturovány disharmonicky v neprospěch názorové složky.

Zmíněné oslabení může ovlivňovat výukovou úspěšnost v předmětech založených na činnostech, které vyžadují pružnou vizuální perцепci, analýzu – syntézu, jemné motorické dovednosti a jejich koordinaci. Jde především o předměty, jako je matematika, fyzika, chemie, výtvarná výchova a pracovní činnosti.

V ostatní předmětech, kde se může opřít o jednoznačně nadprůměrnou verbální složku, se předpokládá velmi dobré zvládnutí. Dokáže aplikovat gramatická pravidla s vysvětlením a zdůvodněním jejich užití.

Čtenářský výkon odpovídá předpokládaným rozumovým schopnostem. K přednostem patří dobré porozumění textu a reprodukce přečteného.

Písmo nese znaky organického postižení, je méně úhledné, málo plynulé a kostrbaté, úchop tužky je správný.

Přiměřené výkony v matematice jsou komplikovány oslabením analyticko-syntetické činnosti a prostorové orientace, konkrétně často zaměňuje zrcadlové tvary, nižší je úroveň zrakové paměti.

Dokáže zvládnout rychle adaptaci na nové prostředí, což je dokladováno efektivní integrací na národní škole.

V rámci svého postižení jsou zohledněny speciální potřeby Šárky, jako je například bezbariérový přístup do třídy, polohovací lavice, místo u vstupu do třídy.

Je tolerováno její nestabilní pracovní tempo, především při písemných projevech má delší čas na zpracování zadání. Preferuje se u ní především ústní zkoušení, popřípadě jen doplňovací cvičení v jazykových předmětech. Je osvobozena z tělesné a výtvarné výchovy a pracovních činností.

Kontakt se spolužáky na prvním stupni základní školy byl bez problémů, fungovala úzká spolupráce třídní učitelky a kolektivu třídy. Třídní učitelka má vystudovanou speciální pedagogiku. Zároveň absolvovala rekvalifikační kurz „Pedagogická praxe a dítě se zdravotním postižením“. Při přestupu na druhý stupeň doporučeno především novému třídnímu učiteli a ostatním pedagogům využít nabídky DVPP v rámci práce s tělesně postiženým dítětem. Problémy v navazování kontaktu s novými spolužáky jsou bez problémů. Třídní učitel i matka Šárky aktivně spolupracují s pracovníky speciálního pedagogického centra.

7.3 Analýza školních dokumentů jednotlivých žáků ve třídě

Už v průběhu přípravného týdne v srpnu jsem se postupně teoreticky seznamovala s jednotlivými žáky opravdu důsledně, prošla jsem veškerý dostupný materiál, především katalogové listy, kde jsou v průběhu každého školního roku zaznamenávány důležité informace, jako jsou osobní data žáka, jeho studijní výsledky za jednotlivá pololetí, zájmová činnost školní i mimoškolní, vztahy ke spolužákům a k vyučujícím. Podrobně se zde hodnotí i chování žáka, zapisují se případné kázeňské přestupky a napomenutí. V katalogovém listu žáka je popisován i jeho aktuální zdravotní stav a rodinné zázemí.

Prostudovala jsem katalogové listy všech dvaceti osmi žáků, z toho třinácti chlapců a patnácti dívek. Původní kolektiv páté třídy se rozrostl o osm nových spolužáků (čtyři dívky a čtyři chlapce) ze spádové vesnice. Mezi nimi je i Šárka, děvče postižené dětskou mozkovou obrnou. Vztahy v původním kolektivu mezi spolužáky byly kamarádké, nikdy se závažnější problémy v chování na prvním stupni základní školy nevyskytovaly. Třídou vedla třicetiletá bezdětná učitelka, dětem se věnovala nad rámec svých povinností, o víkendech se věnovala turistice a se zájemci ze třídy chodívala na vycházky. Vedla kroužek aerobiku a gymnastiky. Slabším žákům se po vyučování intenzivně věnovala. Prospěchově se jednalo o průměrnou třídu, s výborným prospěchem bylo asi sedm žáků, s výrazně slabým prospěchem jen tři žáci. Jeden žák je romského původu, klidné povahy, spíše introvert s intelektem na hranici normy. Se spolužáky si rozumí, je oblíbený i u učitelů pro svoji ochotu a snahu pomáhat.

7.4 Narativní rozhovor s obětí šikany

Se Šárkou jsem se v průběhu výuky v předchozích školních letech setkávala jen náhodně, ve vyučování pouze v případě, kdy jsem ve třídě suplovala. Potřebovala jsem získat od ní data, které více či méně s případem jejího šikanování v třídním kolektivu souvisejí. Chtěla jsem mít k dispozici co nejvíce informací z jejího „životního příběhu“, najít přelomové momenty v průběhu docházky na základní škole. Zjistit, kdo hraje v jejím životě důležitou roli, kdo dokáže ovlivnit její chování a postoje.

První setkání s ní i její maminkou se uskutečnilo po telefonické domluvě ještě před začátkem nového školního roku u nich doma. Udělaly si na mne obě čas a asi hodinu jsme strá-

vily v uvolněné atmosféře rodinného zázemí. Stručně jsem se seznámila s tím, že přebírám post třídní učitelky, zjišťuji a dávám dohromady informace ohledně patologických projevů chování třídního kolektivu.

Dozvěděla jsem se postupně z vyprávění nejdříve maminky a potom i Šárky jejich příběh. Matka mne uvedla do reálného života ženy samoživitelky, která, sama po prodělané operaci páteře, má na starosti dítě s výrazným pohybovým omezením. Šárka se snažila se svými pozitivně laděnými vstupy do matčina vyprávění jejich životní příběh odlehčit. Zapůsobila na mne a ohromila svým optimismem a plány do budoucna.

Domluvily jsme si další společné setkání na začátku školního roku v místní čajovně. Zajímala jsem se konkrétněji o Šárčiny pocity při nástupu do školy, kdy se začíná setkávat pravidelně se zdravými vrstevníky.

Na moji otázku, jaké to bylo na prvním stupni ve škole v místě bydliště, se jí obličej rozzářil a Šárka je plná elánu a energie. Do školy by v té době nejraději chodila i v sobotu a neděli, kdyby to šlo. Třídní učitelka Jenka byla pro ni ztělesněním pohádkové bytosti. Překotně mi začne vyprávět úsměvné zážitky. Jak ji všichni spolužáci chtěli se vším pomáhat, dokonce ji vyklopili několikrát z vozíku. Když se vrátila z rehabilitačního ústavu nebo nemocnice, připravila s dětmi pro ni slavnostní uvítání i s programem. Paní učitelka se jí věnovala po návratu z rehabilitačního ústavu a chodila jí k nim pravidelně domů doučovat.

V šesté třídě na druhém stupni to bylo s novým panem učitelem v pohodě. Byl vtipný, dokázal všechny svými nápady a návrhy strhnout. Dokonce plánovali školní výlet, kterého se měla zúčastnit i Šárka. Usměřňoval spolužáky, dával jim úkoly, snažil se o to, aby Šárka nebyla ani o přestávce sama. Pomáhali jí se stěhováním, chystáním věcí na hodinu.

Šárka mi vyprávěla také o svých prvních zážitcích z ústavní rehabilitace, kterou absolvovala ještě před nástupem do první třídy. Byl to pro ni silný negativní zážitek. Některé momenty se jí ve snech vracejí ještě dnes. Líčila mi, jak například v rehabilitačním ústavu fyzicky silnější klienti bili slabší děti, jak jim ti mladší museli sloužit. Ovoce a dobroty, které jí příbuzní vozili, odevzdávala svojí „paní“, jak si obézní spolubydlící nechávala říkat.

Možná proto nevhodné chování spolužáků, které získalo koncem sedmé třídy na intenzitě, jí tolik nepřekvapilo. Nepovažovala to za něco hrozného, teprve později, kdy ataky vůči ní byly na denním pořádku, jí začalo chování některých spolužáků vadit.

Sdělila mi, jak ji spolužáci slovně napadají, častují nadávkami, které se jí dotýkají osobně. Osočují svými poznámkami její rodinu, především matku, její vizáž, styl oblékání a úpravu zevnějšku. Závidí jim nové auto, které je nutností pro mobilitu rodiny a na které dostala matka dotaci od státu. Baví se mezi sebou o ní nepřímo, tak aby to slyšela.

Cítí se ve třídě strašně sama a opuštěná, už nechce nikoho žádat o pomoc, s nikým nenavazuje hovory, protože má strach z úsměšků a z odmítnutí. Raději ani nechodí celé dopoledne na toaletu, i když má určenou asistentku k dispozici, jen aby se jí v těchto prostorách holky nesmály. Kluci jí poslední dobou píchají špendlíky zezadu z lavice do zad, občas jí někdo nalije šťávu do aktovky, když se stěhují do odborných učeben.

Nechodí ani na obědy do školní jídelny, vymluví se matce, že jí není dobře nebo jídlo jí nechutná. Spolužačky jí sypou sůl do jídla, převracejí sklenice s nápoji do polévky, ostentativně si od ní odsedávají.

Myslela si, že už jí něco podobného jako v rehabilitačním ústavu nemůže potkat. Nemyslí si, že je to horší, ale je to možná tím, že dříve, když byla malá, měla větší strach. Teď by byla ráda, aby si se spolužáky aspoň trochu rozuměla a aby z toho mamka nebyla smutná.

První stupeň je pro ni jakýmsi srovnávacím měřítkem s nynější situací. Navíc, což ji mrzí nejvíc, holky, co s ní chodily do páté třídy, se k ní chovají opravdu hnusně.

Hovořily jsme i o jejím onemocnění. Už si na omezený pohyb zvykla, kdyby zůstala na vozíku do konce života, asi by jí to tolik nevadilo, jako pokřivená páteř. Svěřila se mi, že dokonce přes internet kontaktovala lékařskou kapacitu v Brně, pana profesora, který se specializuje rovnáním skeletu. Chtěla by operativně vyztužit páteř, ta je nyní zatížena rozsáhlou skoliózou a obrousit vystouplou lopatku. Jejím snem je vznešený a vzpřímený posed, třeba na vozíku.

Bude určitě studovat jazyky, to jí na rozdíl od matematiky a všech těch přírodních věd jde o mnoho lépe. Chtěla by být překladatelkou nebo sportovní reportérkou. Možná by ji bavila i práce u soudu. Když jsme se vrátily zpátky k ožehavému tématu třídního kolektivu, řekla, že má pouze jedno přání. Aby to fungovalo jako na základní škole v místě bydliště. Učitelé jsou bezvadní, snaží se jí všichni vyjít vstříc, ještě aby byla v pohodě třída, zakončila Šárka svoje vyprávění.

Při setkání byla Šárka naprosto spontánní a otevřená. V jejích projevech se střídala radost a štěstí (když vzpomínala na zážitky na prvním stupni základní školy) s nelibostí (vzpomínky

na rehabilitační ústav) a bezmocností (stávající situace ve třídě). Naopak, při plánování budoucnosti byla plná nadšení.

Šárka je společenská dívka, nemá problém navázat kontakt a přizpůsobit se situaci. Po dvouhodinovém sezení v čajovně jsme se rozloučily s tím, že se může na mne obrátit, pokud bude cokoliv potřebovat.

7.5 Nestandardizovaný rozhovor s rodiči žáků třídního kolektivu

Svolala jsem si mimořádnou třídní schůzku s rodiči už první týden v září. Chtěla jsem se dozvědět, jak dalece jsou o případu této kauzy šikany k postižené spolužačce informováni. Připravila jsem si rámcově otázky k třídní problematice.

- Co rodiče vědí o současné situaci ve třídě?
- Pokud ano, jaký je jejich pohled na vztahy v třídním kolektivu?
- Mají informace od dětí?
- Byli seznámeni s dílčími problémy s bývalými třídními učitelkami?
- Pokud ano, jakým způsobem situaci řešili?
- Jsou ochotni se podílet na řešení případu?
- Mají vlastní návrhy, náměty, jak pomoci při řešení současné situace ve třídě?

Zjistila jsem, že o stávající situaci „něco“ málo vědí. První informace získali na třídní schůzce s třídním učitelem v šesté třídě, ale ten o žádných problémech nemluvil. Později se nová třídní učitelka zmínila o nějakých problémech ve vztazích mezi dětmi. Společně neřešili nic, co se děje ve třídě, věděli někteří rodiče od svých dětí.

Proto jsem jim nastínila současnou situaci mezi dětmi a poprosila maminku Šárky, aby ze své pozice rodičům objasnila, jak se běžný chod domácnosti s postiženým dítětem dostává do úplně jiných dimenzí. Matka hovořila o problémech nejen zdravotních, sociálních, ale i životních.

Rodiče přesto zodpovědnost vůči tomuto případu nijak osobně necítí a kompetence řešení nechávají zcela na škole, nemají pocit, že by se jich tento problém osobně dotýkal a měli se nějak angažovat. Toto setkání rodičů bylo plné emocí a trvalo několik hodin. Na konci

třídní schůzky jsem sice stoprocentní podporu ze strany rodičů nezískala, ale většina mi slíbila, že se pokusí doma s dětmi o problému pohovořit. Domluvili jsme se na vzájemných setkáních v rámci rodičovských schůzek, pokud to situace bude vyžadovat i častěji.

7.6 Anketa ve školní třídě

(Příloha č. I)

V prvním uvítacím setkání se třídou jsem dětem dala jasně najevo, že s jejich puncem nejhorší třídy na škole, s jejich chováním a jednáním chci něco dělat. Samozřejmě, očekávám od nich maximální pomoc a jejich návrhy na řešení situace ve třídě.

Určitou výhodou bylo, že Šárka byla prvních čtrnáct dnů v rehabilitačním zařízení. V průběhu této doby jsem zjišťovala postoje a názory dětí formou anonymní ankety.

Vyhodnocení ankety

1. Ankety se zúčastnilo celkem dvacet sedm dětí, třináct chlapců a čtrnáct dívek.
2. Ve třídě jsou v podstatě všichni rádi, v rámci hodnotící stupnice byly nejčastěji použity odpovědi ano, spíše ano (asi 89%) a ve třech případech odpověď nevím, což představuje asi 11% žáků.
3. Na otázku, zda jim vadí přítomnost Šárky ve třídě, většina nedokázala odpovědět jednoznačně. Odpovědí „nevím“ byla většina (85%).
4. Spolužačku s tělesným postižením ve třídě respektuje asi polovina dětí (52%).
5. Zbytek třídy (48%) považuje přítomnost Šárky ve třídě za obtěžující nebo nežádoucí.
6. Že spolužáci Šárce ubližují, shodla se většina dětí (85%).
7. Jestli má Šárka kamarády ve třídě, nevědělo asi tři čtvrtiny dětí (75 %).
8. Zda je Šárka jejich kamarádka, odpověděli tři „ano“ (11 %), „možná, trochu“ sdělilo sedm dětí (25%), zbytek „ne“(64 %).
9. Že je Šárka vyučujícími zvýhodňována, uvedlo 96% spolužáků.
10. Pomoc Šárce poskytuje asi třetina třídy (33 %).

11. Že Šárka pomáhá svým spolužákům ze třídy, se domnívá asi 52 % dětí.

Závěr

Z ankety vyplynulo, že nejvíce výhrad vůči Šárce mají na rozdíl od chlapců její spolužačky.

Přítomnost postižené dívky ve třídě hodnotí někteří jako pozitivní zkušenost, přínos do budoucna, že setkávání s postiženými je příště nevyvede z míry, výhodu vidí jiní v tom, že díky manipulaci s vozíkem se dostanou na akce školy jako první.

Negativní přístup k handicapované spolužačce vysvětlují tím, že se trapně vuptává, divně se směje, nemožně se obléká. Někteří uvádějí, že je brzdí, je nemožná, že šilhá a skřehotá.

Spolužákům vadilo, že Šárka nenavštěvuje hodiny tělocviku, pracovních činností, výtvarnou výchovu. Má svoji asistentku. Je preferovaná u učitelů, protože nemusí dělat zápisy a píše jen cvičení na doplňování. Všude musí být na vozíku jako první, v učebnách nebo na obědě. Nemusí na Den Země sbírat odpadky a absolvovat podobné brigádnické akce školy.

Pomoc Šárce na požádání vyučujících někteří poskytnou, pomáhají asistentce s přesunem postižené spolužačky do odborných učeben nebo na oběd do školní jídelny, půjčují jí sešity na kopírování zápisů. Komunikují s ní minimálně, hlavně když potřebují opsat úkol, nebo něco poradit.

Při hledání pozitivních vlastností u Šárky ji hodnotili jako kamarádkou. Sedí v první lavici a napovídá. Je chytrá v dějepise a jazycích. Má přehled o sportu.

8 NÁVRHY NA OPATŘENÍ A DOPORUČENÍ

8.1 Práce s třídním kolektivem

V době nepřítomnosti Šárky jsem všechny děti postupně donutila vyzkoušet si, jaké to je na vozíku, odkázání na pomoc okolí. Jen požádat někoho, aby s ním navštívil toaletu, přesunul ho k umývadlu, podal pomůcky, přemístil do jiné učebny nebo na oběd, nachystal mu ke stolu jídlo.

Musela jsem dětem vysvětlit, že asistent není vlastně určen pro Šárku, ale je k dispozici celé třídě, když pomáhá jejich spolužačce, mohou se vyučující více věnovat ostatním.

Také Šárka musela ujít kus cesty. Překonat bloky k ostatním, naučit se nebát poprosit o pomoc, třeba opakovaně, sama být iniciátorem kontaktu s ostatními. Z důvodu výrazného strabismu spolužáky oslovovat jménem, aby věděli, s kým komunikuje.

Dohodli jsme se, že v následujícím, posledním školním roce na základní škole předvedeme ostatním mladším spolužákům překvapení na rozloučenou.

8.2 Úprava individuálního studijního plánu

Se souhlasem matky jsem kontaktovala pedagogicko – psychologickou poradnu s návrhem začlenění Šárky do výuky výchov. Tomuto předcházelo jednání o mém návrhu, konzultace s ředitelem školy a jednotlivými vyučujícími konkrétních předmětů.

V hodinách tělesné výchovy bude Šárka cvičit rehabilitační cviky (které cvičí běžně doma) s asistentkou, popřípadě s učitelkou tělesné výchovy.

V pracovních činnostech Šárka dle svých možností sama nebo s pomocí asistentky bude pracovat se svými spolužačkami ve cvičné kuchyňce, na projektech o volbě povolání a na školním pozemku.

Ve výtvarné výchově je program přizpůsobený a zaměřený na procvičování především jemné motoriky rukou, s využitím rozmanitých výtvarných materiálů a technik. Důležité je

trénování hlavně uvolňovacích cviků zápěstí a motoriky prstů. Bude mít k dispozici speciální pastelky a křídly, které doporučí rehabilitační pracovnice.

8.3 Zařazení prvků prevence do výuky

Primární a sekundární prevenci v kauze šikany v této třídě jsme společně po domluvě s některými kolegy zařadili do jednotlivých předmětů. Využívali jsme při práci různé materiály s náměty her, jak zvládat agresivní chování, jak zlepšit motivaci a sebepojetí žáků. Například konkrétně v občanské výchově při technice „Prázdná židle“ dávali všichni rady imaginárnímu spolužákovi, který se stal obětí šikany. Děti navštěvovaly v průběhu školního roku nedaleký domov seniorů. Ve spolupráci se sociální pracovníci domova jsme realizovali společné předvánoční a velikonoční dílny a Mikulášský jarmark.

Ve výtvarné výchově jsme zpracovali několik skupinových kolážových projektů, kde každý z autorů zakomponoval „Já a ostatní ve třídě“ tak, aby práce jako celek vyznívala co nejvíce harmonicky. V českém jazyce děti vypracovaly úvahu na téma „Můj postoj k spolužákům v průběhu školního roku“, v rodinné výchově trénovali žáci konkrétní komunikační dovednosti, verbální i neverbální projevy jak empaticky, srozumitelně a slušně se dá vyjádřit vlastní názor.

8.4 Spolupráce s vedením školy a kolegy na ozdravném programu

Seznámila jsem vedení školy, výchovnou poradkyni a ostatní kolegy s výsledky šetření. Domluvili jsme se, že veškeré informace ve směru k rodičům budu předávat já, po dohodě s vedením školy. Navrhla jsem také sankce pro agresory, pokud se situace nezlepší. Požádala jsem kolegy o mapování situace a zvýšený dozor o přestávkách na chodbách, ve třídách a ve školní jídelně. Paralelně jsme se s kolegy průběžně domlouvali na postupu ve výuce, což je uvedeno výše.

V dalším školním roce v deváté třídě jsme společně s kolegy pokračovali v nastaveném „ozdravném programu“. I nadále jsme se zvýšenou intenzitou sledovali třídní kolektiv o přestávkách, ve školní jídelně, ve vyučování. Situace se zlepšila. K Šárce se chovali ostatní spolužáci sice odměřeně, ale slušně. Nikdo jí neurážel, nečastoval nadávkami. Některá

děvčata dokonce sama od sebe nabízela pomoc při stěhování do odborných učeben, při přesunu na oběd, přípravě na vyučování, při převlékání do cvičebního úboru. Práci asistentky jsme zúžili v rámci obsluhy postižené dívky na minimum, prostor jsme dali jejím spolužákům.

Jak bylo v minulém školním roce domluveno, začali jsme společně se třídou připravovat vystoupení deváté třídy na ukončení školního roku. Sama jsem byla překvapena, jak si „moji“ žáci dokázali sami zorganizovat závěrečnou školní exhibici. Připravili si krátkou divadelní skeč, kde jako obyvatelé domova pro seniory vzpomínají na svá školní léta. Šárka dostala roli vypravěče. Doslova se „projezdila“ celým příběhem. Závěrečné slovo a poděkování vyučujícím při slavnostním předávání posledního vysvědčení na základní škole přednesla za třídu Šárka společně s bývalou iniciátorkou šikany v této třídě.

První den prázdnin prodělala Šárka náročnou operaci páteře v Brně. Tehdy už nebyla sama, měla své spolužáky. Navštěvovali jsme ji nejen v nemocnici, ale setkávali jsme se i u ní doma v průběhu prázdnin.

ZÁVĚR

Škola hraje důležitou roli v životě každého člověka a spolupodílí se velkou měrou na jeho dalším vývoji.

Jedním z měřítek určování vyspělosti jednotlivých států je také úroveň zabezpečení tělesně postižených dětí jak v oblasti zdravotní a sociální, tak především v oblasti vzdělávání. Postoj k handicapovaným se vytváří a vyvíjí ve společnosti neustále. Přesto nejsou tito jedinci vždy považováni za rovnocenné partnery zdravých lidí. V současné době mají tělesně postižené děti právo navštěvovat běžné základní školy a být vyučovány podle individuálních vzdělávacích plánů.

Skutečností je, že proces integrace tělesně postižených dětí do edukačních procesů není zcela bez problémů. Někteří jedinci musí v průběhu školní docházky několikrát měnit školu, protože handicapované dítě se dostává do neřešitelných situací nejen se svými vrstevníky, ale také s vyučujícími. Zatěžkávací zkouškou bývá obvykle přechod na druhý stupeň základní školy. Na prvním stupni stačí pozitivní přístup jednoho učitele, ve vyšších ročnících musí při vzdělávání postiženého dítěte spolupracovat vyučující jednotlivých předmětů.

Na začlenění tělesně postiženého dítěte do třídního kolektivu by měla být škola připravena. Nejen pedagogové a zaměstnanci školy, ale také rodiče a noví spolužáci by měli mít dostatek informací o integraci, potřebách a možnostech těchto dětí. Spolupráce s poradnami nebo i odbornými subjekty je v každém případě na místě.

Handicapovaní jedinci bývají obvykle při špatném zvládnutí začlenění do kolektivu objektem přímých i skrytých ataků svých vrstevníků. Je skutečností, že patologické projevy chování ve školním prostředí existují a existovat budou. Velký podíl na minimalizaci tohoto chování na školách má vytvoření dostatečného prostoru pro primární a sekundární prevenci rizikových jevů.

Minimální preventivní programy, stejně jako konkrétní program proti šikaně na školách, by měly motivovat všechny zúčastněné, tedy jak děti zdravé, tak i tělesně postižené, učitele, rodiče a veřejnost. Fungovat by měly v průřezu celého spektra edukačního procesu, ať už ve výuce nebo v rámci volnočasových aktivit.

Právě škola by měla dát rovné příležitosti zdravým i postiženým dětem v určitých oblastech společenského života. Základem je, aby si děti v co nejvyšší míře osvojily empatické cho-

vání vůči druhým, aby uměly respektovat některé odlišnosti tělesně postižených spolužáků a nezůstávaly nečinnými a slepými vůči jakémukoliv bezpráví.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] HERMOCHOVÁ, Soňa. *Hry pro život: sociálně psychologické hry pro děti a mládež*. Praha: Portál, 1994, ISBN 80-85282-79-8
- [2] KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-513-X.
- [3] KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál, 1997, ISBN 80-7178-123-1.
- [4] LOVASOVÁ, Lenka. Šikana. In KVĚTÁK, Tomáš, *Děti a jejich problémy*. Praha: JPM tisk, spol. s. r. o., 2005, ISBN 80-239-4482-7, s.65-82.
- [5] MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 2. vydání, Praha: HaH, 1992, ISBN 80-85467-42-9.
- [6] NEŠPOR, Karel. Zásady efektivní všeobecné prevence. In NEŠPOR, Karel, *Zásady efektivní primární prevence*. Praha: Sportpropag,a.s.,1999, s. 9-15.
- [7] PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 1998, ISBN 80-85931-65-6.
- [8] PORTMANNOVÁ, Rosemarie. *Jak zacházet s agresivitou: 150 her pro zvládnutí zlosti a agresivity*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-094-4
- [9] PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*, 2.vydání, Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-252-1
- [10] RENOTIÉROVÁ, Marie. *Somatopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002, ISBN 80-244-0532-6.
- [11] ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál, 1995, ISBN 80-7178-49-9.
- [12] ŘEHAN, Vladimír. *Úvod do práce s klientem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999.

- [13] VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. 3.vydání. Praha: Portál, s.r.o., 1999, ISBN 80-7178-678-0
- [14] Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných
- [15] WEBSTER-DOZLE, Terrence. *Proč mě pořád někdo šikanuje?*. Praha: PRAGMA, 2002, ISBN 80-7205-804-5.

SEZNAM PŘÍLOH

P I: Anketa ve školní třídě

PŘÍLOHA P I: ANKETA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ

Škola:

Třída:

Datum vyhotovení ankety:

Instrukce:

U otázek s výběrem možností označ křížkem odpověď, která má nejbližší ke skutečnosti.

U podotázek se snaž o výstižnou pravdivou odpověď.

1. Pohlaví

dívka chlapec

2. Jsi v této třídě rád?

ano spíše ano nevím spíše ne ne

3. Vadí ti přítomnost tělesně postižené Šárky ve třídě?

ano ne

pokud ano, napiš prosím stručně důvody

4. Je pro tebe přítomnost Šárky něčím pozitivním?

ano ne

pokud ano, napiš prosím stručně důvody

5. Je pro tebe přítomnost Šárky ve třídě obtěžující, popřípadě nežádoucí?

ano ne

pokud ano, napiš prosím stručně důvody

6. Ublížíje někdo ze třídy Šárce?

ano ne nevím

7. Má Šárka ve třídě nějaké kamarády?

ano ne nevím

8. Je Šárka tvoje kamarádka? Věnuješ se jí mimo výuku, bavíš se s ní?

(například o přestávce, před nebo po vyučování)

ano ne

9. Zvýhodňují podle tebe vyučující postiženou spolužačku?

ano ne

pokud ano, napiš prosím jakým způsobem

10. Pomáháš někdy Šárce?

ano ne

pokud ano, napiš prosím jakým způsobem

11. Pomáhá tobě Šárka nějakým způsobem? Pokud ano, napiš jak.

ano ne

pokud ano, napiš prosím jakým způsobem