

KLIMA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ ANEB ŠIKANA V PRAXI³

Michaela TITMANOVÁ

Katedra psychologie, Pedagogická fakulta UK, Česká republika

Abstrakt: Článek zachycuje reálný vývoj nepřátelského chování dětí vůči vyčleňovaným spolužákům ve dvou odlišných třídách různých základních škol. Tento článek popisuje zčásti genezi tohoto chování, současný stav, do kterého vstoupil výzkumník, a další vývoj během školního roku, kdy byl výzkumník ve třídách přítomen. Zajímavá je přitom možnost srovnání, jakým způsobem s fenoménem nepřátelského chování žáků mezi sebou zacházela při zjištění těchto skutečností samotná škola a jaké to mělo dopady na další vývoj a atmosféru ve třídě. Díky koncepci výzkumu (během něhož výzkumník do tříd vstupoval), kdy byly zkoumány pohledy na školní dění z perspektivy žáků, učitelů a i rodičů, jsme získali zajímavý vhled i do dynamiky tohoto jevu - nepřátelského chování mezi žáky. Článek se pokouší zprostředkovat čtenáři tyto perspektivy a ukázat, co a jak potencuje rozvoj nepřátelského chování ve třídě a co může mít vliv na změnu k lepšímu.

Klíčová slova: *nepřátelské chování dětí, šikana, škola*

Title of the study: *THE CLASSROOM CLIMATE OR BULLYING IN PRACTICE*

Abstract: The article captures the realistic development of hostile behavior of children towards their chosen classmates in two diverse classrooms of different elementary schools. This article partly describes the genesis of this behavior, the current status into which the researcher has entered into, and the further development during the school year when the researcher was present in the classrooms. The peculiar part is the possibility of comparison of how did the school staff itself deal with finding out and dealing with the phenomenon of hostile behavior of pupils among each other and how did this finding out affect further development of the atmosphere in the classroom. Thanks to the concept of the research, (during which the researcher was entering the classroom), when the views of school children were observed from the perspective of the pupils, the teachers, as well as the parents, we have gained an interesting view also into the dynamics of this phenomenon - the hostile behavior among the pupils. The article's objective is to provide the reader with these perspectives and show, what and how is affecting the potential development of a hostile behavior in the classroom and what can have an affect toward the change for the better.

Key words: *children 's hostile behavior, bullying, school.*

ÚVOD

Data tohoto článku pochází z rozsáhlého výzkumu. Za základní rámec tohoto výzkumu byl zvolen etnografický přístup ke zkoumání položených otázek. Cílem etnografického designu je podat „hustý“ popis (GEERTZ, 2000), tím je míněno detailně a věrohodně popsat život určité skupiny lidí. Záměrem je pak odhalit přesvědčení, hodnoty, postoje a názory jedinců nebo celé skupiny lidí, které jsou zkoumány (WOODS, 1986). Toto se děje prostřednictvím zkoumání mezilidských interakcí. V rámci etnografie se od šedesátých let 20. století vyvíjí školní etnografie, která je orientována na školní prostředí jako základní výzkumný terén a snaží se porozumět kultuře této instituce a aktérům, kteří se ve škole pohybují. Cílem je popsání určité kultury nebo subkultury a jejím příslušníkům vytvořit okénko k nahlédnutí na kulturu jinou, a

³ Tento příspěvek vznikl v rámci projektu č. 17215 GA UK; Klima ve třídě očima žáků, učitelů a rodičů. PedF UK.

tím zvýšit možnost vzájemného porozumění. (KUČERA, 1992) Zejména tato vlastnost etnografického designu se nám jeví při zkoumání perspektiv jednotlivých spoluvůrců klimatu ve třídě jako velmi prospěšná. Uvědomujeme si, že pohledy jednotlivých aktérů na dění kolem sebe si nemohou klást nárok na objektivní „pravdu“. Nicméně právě vzhled do těchto perspektiv, které jsou reálně žité jednotlivými aktéry, a možnost je mezi sebou porovnat, dává jistou možnost nahlédnout zkoumaný fenomén (v našem případě klima konkrétních tříd) a podat tak bohatý popis tolika žitých realit jedinců, kolika se nám podařilo být během takřka ročního působení nablízku.

Cílem výzkumu bylo zkoumání klimatu ve třídě jako takového. Pozornost byla upřena na hlavní lidské aktéry, kteří ho mohou ve třídě ovlivnit. Učitelé a žáci ovlivňují klima přímo, rodiče zprostředkovaně.

Původně jsme uvažovali zapojit dvě co nejvíce odlišné školy, a to z hlediska velikosti a lokalizace (uvažováno bylo o zapojení např. vesnické školy a školy ve velkém městě), nebo z hlediska tzv. otevřenosti školy vůči rodičům. Druhé kritérium mělo být posuzováno optikou výzkumníka, který se v prostředí škol pohyboval řadu let a měl jisté povědomí o otevřenosti/uzavřenosti klimatu některých škol (dalo by se uvažovat o kvalifikovaném odhadu výzkumníka, který mohl na základě sondy ve škole určit míru otevřenosti/uzavřenosti klimatu dané školy).

Nakonec byly školy vybrány na základě zcela jiného parametru - na základě domnělé kvality kolektivu dané třídy tak, jak ji hodnotil třídní učitel.

Vybrané školy

Vybrány byly dvě velkoměstské základní školy Bayerly a Chicago s odlišnými hodnoceními třídních učitelů. První třída, třída A ve škole Bayerly, byla prezentována jako bezproblémová, týmová, která, dle slov třídní učitelky, uměla pracovat ve skupinách i dohromady, přestože mezi některými dětmi panovaly horší vztahy. Tuto schopnost třídy považovala třídní učitelka za velké plus, za něco, co se dětem bude hodit do života. Dle jejích slov, *svět kolem nás a schopnost se uplatnit a zařadit přeci vyžaduje po lidech právě takovéto schopnosti*. Schopnost spolupracovat s někým, kdo není můj kamarád, byla pro třídní učitelku velkou hodnotou.

Druhá třída, třída B ve škole Chicago, měla být dle slov třídní učitelky tzv. zasažená, dlouhodobě problematická nejen ve smyslu vzájemných vztahů žáků, ale i vztahů k třídní učitelce důchodového věku. V 8. ročníku vztahy k ní gradovaly otevřeným nepřátelským chováním žáků až vyvrcholily jejím odchodem ze školství. Vzhledem k neúnosnosti situace původní třídní učitelka třídu do 9. ročníku nedovedla. V době, kdy výzkum ve třídě probíhal, měla tedy třída již novou třídní učitelku, která byla současně i ve funkci školní metodičky prevence.

Postupy výzkumníka

Ve vybraných základních školách (Bayerly, Chicago) výzkumník navštěvoval devátý ročník po dobu jednoho školního roku. Zde se účastnil vyučování a jiných dále popsanych akcí.

Návštěvy probíhaly jednou týdně po dobu 4 - 5 hodin strávených s každou ze zapojených tříd, a to během vyučování nebo při jiných akcích pořádaných školou (aktivita v rámci školní docházky namísto vyučování – mezitřídní soutěže, vánoční trhy, školní „večírky“ apod.).

Základní formou sběru dat bylo zjevné pozorování během pobytu ve školách. Výzkumník se zúčastnil úvodních třídních schůzek v každé třídě. Zde dostal příležitost rodiče seznámit s výzkumným záměrem, požádat je o zodpovězení dotazníku se třemi otázkami týkajícími se pohledu rodičů na danou třídu a současně o kontakt v případě zájmu a ochoty se zúčastnit hloubkového rozhovoru.

Zadání zmíněných dotazníků posloužilo zejména pro navázání kontaktu s rodiči a jako startovací čára pro hloubkový rozhovor. Na třídních schůzkách rodiče rovněž podepisovali souhlas s realizovaným výzkumem a zapojením jejich dětí do něj.

Pozorování dění ve třídách umožňovalo mimo jiné vytvářet otázky pro následné rozhovory s žáky, učiteli a rodiči žáků dané školy. Součástí sběru dat byla také skupinová práce s danými kolektivy formou skupinového rozhovoru na téma, co je dle žáků klima ve třídě a co ho utváří. Při této aktivitě se také ukázalo, že v obou třídách je velmi silně vyčleňovaná spolužačka. O čemž článek pojednává dále.

V každé třídě zkraje školního roku (říjen, listopad) bylo sejmuto sociometrické šetření B-3 (které vyčleňování daných spolužaček také jednoznačně potvrdilo) a koncem školního roku pak Komunikační klima mezi třídní učitelkou a žáky (Lašek, CCQ, Communication Climate Questionnaire) v každé ze zkoumaných tříd⁴. Na závěr působení ve školách bylo ještě realizováno šetření na zjištění klimatu učitelského sboru (Lašek, OCDQ-RS, Organizational Climate Description Questionnaire – Rutgers Secondary).

Pozorování, práce výzkumníka s třídními kolektivy a následné polostrukturované rozhovory s vybranými aktéry měly vést k zjištění pohledů jednotlivých aktérů na dění ve třídě a dané škole. Sociometrické šetření bylo zařazeno pro rychlejší orientaci v daném třídním kolektivu.

Tab. č. 1 Rozhovory s aktéry výzkumu.

Rozhovory	S žáky	S rodiči	S třídní učitelkou (TÚ)	S školním metodikem prevence (ŠMP)	Skupinový rozhovor se třídou
Beverly	4	6	1	1	1
Chicago	6	4	3	TÚ byla současně ŠMP	1

Všechna jména jsou v článku změněna.

Popis situace v jednotlivých třídách

Název Beverly vznikl jako asociace k prestižní, výběrové škole, kterou tato škola byla. A oproti tomu název Chicago vznikl jako asociace k tomu, jaké poměry byly ve třídě této školy dopředu anoncovány.

Já coby výzkumník jsem byla dětem představena jako někdo, kdo jde zkoumat klima školní třídy, bude s nimi mluvit, hrát hry a ptát se na to, jak se jim ve třídě žije.

Škola Beverly

Na začátku mého působení ve třídě jsem se během jednoho dopoledne zkraje školního roku s žáky seznamovala prostřednictvím interaktivních her. Žáci byli také seznámeni s důvodem mých dalších návštěv – výzkumným záměrem (tj. zkoumáním psychosociálního klimatu ve třídě).

Třidu navštěvovalo 26 žáků, 12 chlapců a 14 dívek. Ve třídě byl jeden chlapec cizí národnosti (dobře adaptovaný) a jedna dívka, která do školy chodila sporadicky – většinou na

⁴ Zařazení dotazníku na komunikační klima mezi žáky a jejich třídní učitele (CCQ) bylo spontánní a neplánované. Důvodem zařazení bylo všimnutí si výrazných rozdílů v uchopení konkrétních situací ve třídě jednotlivými třídními učiteli, dále pak výpověďmi dětí k daným situacím a zachycení jejich perspektiv. A právě vzhledem ke skutečnosti, že hloubkové rozhovory s dětmi proběhly jen u 4 dětí v třídě školy Beverly, a 6 dětí v třídě školy Chicago, což mohlo zachytit jen zlomek pohledů zástupců žáků, zdál se být dotazník CCQ vhodnou volbou pro doplnění pohledů ostatních dětí na komunikaci s třídní učitelkou.

Závěrečné šetření klimatu učitelského sboru mělo dokreslit celkový obraz a dodat informace do příběhu pozorovaných tříd (Lašek, OCDQ-RS).

prezkušování. Ze zdravotních důvodů měla speciální režim. Do třídy chodil také syn bývalé učitelky této školy. Většina dětí se znala z prvního stupně, kde byly tři páté ročníky, ze kterých se pak složily dva šesté ročníky. Dvě spolužačky přišly do této třídy až v 7. a 8. ročníku. Jinak žádné pozoruhodnosti složení kolektivu nevykazovalo.

Zpočátku se zdálo, že mě žáci přijali dobře, ale během postupujícího času jsem pociťovala, oproti druhé pozorované třídě, velký odstup ze strany žáků, který jsem si nedokázala vysvětlit. V říjnu sledovaného roku jsem s žáky realizovala řízený program, jehož cílem bylo zjistit, jakým způsobem žáci uvažují klima ve třídě. Co si pod tímto pojmem představují, co může klima ve třídě tvořit, co ho může zlepšovat a zhoršovat. Během této aktivity se ve třídě strhla vlna agresivních, nepřátelských, nepřímo vyjádřených výpadů proti jedné spolužačce. Jednalo se o různé nářky, poznámky, které neměly explicitně vyjádřeného adresáta, ale bylo zřejmé, že většina třídy rozumí a ví, komu jsou adresovány. Programu byla přítomna školní metodička prevence, se kterou jsem měla dohodu, že nebude do programu zasahovat. Atmosféra na programu byla značně napjatá, nepřátelská a žáci se k sobě chovali velmi neohleduplně – překřikovali se, nepřímo napadali zmiňovanou dívku a o programu se jedna dívka přede mnou vyjádřila, „že neví, proč tuhle píčovinu musí dělat.“

Nářky na dívku se týkaly jejího oblékání, její mámy uplácující třídní učitelku kávou, že má ráda modrou barvu apod. Nakonec setkání a proběhlém programu se osočovaná dívka usedavě rozplakala. V následném osobním pohovoru, který jsem s ní vedla mezi čtyřma očima, se svěřila, že nerozumí tomu, co proti ní pořád mají a proč to trvá tak dlouho a nenechají ji už konečně být. Tuto skutečnost potvrzují i výpovědi jednotlivých informantů, a to jak z řad žáků, tak učitelů a rodičů.

Po skončení programu se přítomná školní metodička prevence vyjádřila k chování žáků slovy: „že se chovali jak banda debilů“.

K postavení napadané dívky ve třídě se učitelé vyjadřovali v následujících souvislostech:

Třídní učitelka (TÚ): „Ona se snaží prosadit za každou cenu, jo? Oni si třeba holky, co vedle ní seděly, jim třeba vadilo, že když si při hodině říkaly, jakej je výsledek, tak ona ho prezentovala jako svůj, ne jako výsledek všech.“

TÚ: „...v podstatě se snažilo jakoby umírnit tu její urputnost, to, že jakoby není všechno o ní, to že ona nemusí být vždycky první. Takže se jí to snažilo zmírnit.“

Třídní učitelka akcentuje, že se pracovalo s maminkou:

TÚ: „...myslím si, že se za těch pět let pracovalo i s maminkou, protože ta maminka Petru zná, ví, jaká je. To znamená, že to, co se děje, jakoby nevnímá jako šikanu, nebo něco takového jo?“

Z pohledu třídní učitelky v této situaci největší problém udělal rodič, pan Novák. Ten prostřednictvím své dcery vyjádřil směrem k Petře a její matce obavy, že je Petra ve škole šikanována. Po této intervenci pana Nováka se ve škole strhla vlna řešení situace kolem Petry. Školní metodička prevence situaci kolem Petry nepovažuje za šikanu. Situaci vnímá jako typické vývojové zkoušení rolí a k definici šikany postrádá „bezúčelnost“ jednání a „bezbrannost“ oběti. Petru považuje za silnou, ne neschopnou se bránit. Důvod nářků na její osobu vnímá zejména v souvislosti s jejím oblékáním – latexové kalhoty, na které chlapci reagují. Z pohledu ŠMP Petra hraje na notu sexu a chlapci ve své nezralosti na to reagují výsměchem.

Školní metodička prevence (ŠMP): „Já si myslím, že tohleto je sice s negativními projevy, s nějakými důsledky, ale že to je vopravdu typický vývojový zkoušení rolí.“

Tazatel (T): „Hm, a co by byla ta šikana?“

ŠMP: „Kdyby to bylo bezúčelné. Kdyby to bylo pro potěšení. Tak já jí vytočím a budu se tím bavit. A nemělo to žádné jiné význam.“

Další spolužáci (S1, 2, 3) se vyjadřují k situaci s Petrou takto:

S1: „No (oddychne si) pro mě je to blbý, protože já s nima dokážu soucítit, že jo, že jsou vyčleněný a prostě tak jako se proti nim stavěj (zbytek třídy pozn. autorky) a já tohlencto jako nedávám najevo prostě.“

T: „Co nedáváš najevo?“

S1: „Ten soucit k nim (oddychne si) nedávám prostě najevo.“

T: „A důvod?“

S1: „Tady to bude znít sobecky, ale je to kuli tomu kolektivu, protože jak jsem byl mimo kolektiv, tak to bylo kuli tomu, že jsem byl kamarád s XX1.“ (XX1 byl svého času také předmětem výsměchu a odstrkování dětí pozn. autorky)

S1: „...já jsem se vlastně teďka mimo toto téma, já jsem se dostal do toho kolektivu tím, že jsem přestal komunikovat s XX1 vlastně a pak jsem se k nim jako tak no...přiblížil.“

S1 popisuje mechanismus, který brání dětem se zastat slabšího jedince v této třídě. Pokud se někdo zastane slabšího, je jeho pozice v této třídě ohrožena. To ukazuje výpověď i další dívky.

S2: „No tak ta Petra, to je asi jako kdyby nejdýl ...no tak ty holky mezi sebou pořád jako si dělaj srandu, i když to vůbec není vtipný.“

S2: „No protože si hrozně jako kdyby (...) ještě jako jsou všechny spolu, tak se to hrozně zvětšuje a dělaj si prostě srandu z toho, že Petra má ráda modrou, nechápu, co je na tom tak vtipného, jako kdyby jednou když třeba si z toho udělaj srandu...ale pak když to dělaj každý den desetkrát a ještě se tomu desetkrát zasmějou, tak to mi přijde fakt nepochopitelný.“

Tato dívka také potvrzuje zkušenost, že když se vůči takovému chování vymezila, kolektiv jí odmítá: „...a hlavně jsem se přestala bavit s Helenou (jednou z těch dívek, které iniciují výpady proti Petře – pozn. autorky), no a najednou se se mnou přestalo bavit víc lidí...“

S2: „Oni se sebou strašně dohromady manipulujou a když jsou spolu (...) tak je to úplně jak náká sekta prostě.“

Jiné děti vnímaly, že si Petra situaci zaslouží:

S3: „Ale provokuje tím, že třeba si děláme srandu, že nosí kožený kalhoty a ona si stěžuje, že se jí ostatní smějou, že nosí kalhoty kožený, ale všechny kalhoty, co si v následujících dnech koupí a nosí jsou kožené kalhoty, to už je podle mě provokace..“

S3 si myslí, že by pomohlo, kdyby Petra ubrala ve frekvenci nošení kalhot, jestli chce, aby se jí přestali ostatní smát.

S3: „...podle mě by to mělo svoje řešení, ale ten člověk sám musí chtít podle mě udělat teda nákej kompromis, když to prostě když mu hodně vadí, že se mu smějou, tak to prostě nevyřeší tak, že to bude dělat dál a ty oni to nepřestanou dělat, i když jim to paní učitelka řekne. Jenže ten člověk prostě sám musí udělat něco. Já neříkám, že je to správně, ale v téhle třídě to tak funguje.“

Z výpovědí informantů je evidentní, že dívka byla předmětem posměšků nejen chlapců ve třídě, ale i dívčí části spolužáků. Během oslavy narozenin dívky S2 si tatínek, ale i teta dívky všimli, že narážky na vyčleňovanou spolužačku přesahují určitou mez a když se ještě pár dní po oslavě ukázalo na společném programu ve škole, že se do posmívání zapojuje převážná část třídy, tatínek dívky S2 označil situaci za šikanu.

S2: „...na tý oslavě to všechno jako kdyby celé vyvrcholilo, protože už u toho tedy byli i teta a táta a úplně se mě ptali, jako co to má znamenat“

Pan Novák (tatínek dívky S2) popisuje, jak se obrátil na TÚ a informoval jí o svých zkušenostech z oslavy narozenin.

Pan Novák: „Takhle jsem to řek, že jsem byl na těch narozkách a že voni o tý Petře prostě každých pět minut měly potřebu mluvit velice hanlivě a bylo vidět, že to je strašlivý pro ně téma.“

Pan Novák: „...tak jsem se obracel na třídní, jestli to nějak řešej a ona říkala, že to řešej, ale pak se ukázalo, že to vlastně neřešej.“

Pan Novák: „...A nelíbí se mi, že se k tomu škola postavila tak, že dceři zakázala ŠMP, to nazývat šikanou, protože tohle se děje v každý devátý třídě, jak říkala.“

K zaujetí stanoviska pana Nováka, že se jedná o šikanu, přispívaly i situace, kdy jeho dcera sama měla zkušenost, že ji někteří spolužáci na sociální síti anonymně napadali a uráželi.

Pan Novák: „...že když si dcera zruší facebook, tak prostě jí přes Ask, kterej používá, kterej umožňuje nějaký, já tomu moc nerozumím, ale umožňuje údajně nějaký anonymní vstupy, tak skrz anonymní vstupy jí údajně vracejí věci ze třídy, typu „co machruješ při tý angličtině, když to neumíš.“

Z výpovědi další spolužačky se potvrzuje, že folklor tohoto třídního kolektivu je svérázný. Dívka v rozhovoru upozorňuje na existenci další webové stránky, kde dochází k urážení a napadání dětí. Tato stránka existuje s vědomím zástupce ředitele školy a je zrušena poté, co dívka stránku opakovaně nahlašuje administrátorům. Dále během školního roku ve třídě došlo k situaci, kdy spolužák dal do pití projímadlo a nápoj nechal vypít jiné spolužačce. Ta z toho měla následně vážné zdravotní problémy. Poškozená dívka poté v rámci odvety namočila do láhve a dala ji k napití chlapci, který na ni nastražil láhev s projímadlem. Tyto situace nebyly nijak důrazně řešeny, vždy se jejich řešení omezilo na domluvu hlavním aktérům nebo napomenutí třídního učitele, popř. třídní důtku.

Způsob zacházení třídní učitelky a školní metodičky prevence s popsanou situací – třída Beverly

Jak vyplývá z uvedených citací, učitelé považují postavení dívky za komplikované a vnímají vývoj již od prvního stupně. Dívku vnímají jako úzkostnou a ambiciózní současně a za stěžejní považují, aby dívka pracovala sama na sobě, na svém chování, které může spolužáky iritovat. Během řešení konkrétní situace, kdy došlo na programu k určité formě lynče této dívky, se sešla metodička prevence s její maminkou a dívkou samotnou s cílem normalizovat situaci a uklidnit maminku.

ŠMP: „...mluvila jsem s maminkou Petry, měla jsem s ní jedno setkání, který bylo normální, vřelý, bavily jsme se o tom, co se tam děje, Petra se s tím ztotožnila a maminka taky...“

Metodička prevence vnímá celou situaci kolem Petry jako zkoušení rolí. Petra nosí do školy latexové – kožené kalhoty a chlapci na ní proto mají narážky. Metodička prevence se snaží vysvětlit Petře a její mamince, že musí očekávat takové reakce, když sama hraje na „notu sexu“.

ŠMP: „...že je potřeba si zvědomit, že se chová jako ženská a že samozřejmě, když se chová jako ženská a že samozřejmě když přijde do školy v černejch latexových kalhotách, tak prostě nemůže tvrdit, že je jenom hezky voblečená, že prostě samozřejmě je hodně sexy...proboha já vůbec nic proti tomu nemám, ale musí počítat s tím, že když vlastně míří na notu sexu...v rámci třídního kolektivu...že to bude mít nějakou odezvu.“

ŠMP: „sama se bránila jako tomu, jako, ona se vyvlíkla z toho jasně řekla ne tamté interpretaci, že se jedná o šikanu, řekla, že to prostě tak není ...a že si chce své věci vyřizovat sama.“

ŠMP: „a jako pan Novák zavřel pusy, protože prostě jako ta S2 (jeho dcera pozn. autorky) nebyla vyslyšena jako.“

Někteří informanti řešení této situace vnímali jako zametení pod koberec. Jednalo se o výše zmiňovanou dívku, potažmo jejího otce.

S2: „No a řekla, že to je normální, že se to děje v každý devátý třídě, že prostě nikdo se s tím (...) Vůbec nechápu, jak jí to v tomhle kontextu napadlo, že někdo už se jako odpoutal od té třídy a už se jako připravuje na tu střední a někdo ne...“

S2: „No, že se jí to nechce řešit, nebo to nevím vlastně proč to takhle úplně zametla pod koberec, přitom to bylo asi důležitý řešit.“

Z uvedeného vyplývá, že škola řešila situaci pouze v kontextu této konkrétní situace, která se jasně ukázala během skupinového setkání. Informace o tom, že proti Petře se obrací i dívky ve

třídě, měla třídní učitelka od dívky S2 a jejího otce, který se na třídní učitelku obrátil poté, co byl svědkem narozeninové oslavy.

S třídním kolektivem dohromady nikdo nepracoval, vyjma domluv od ŠMP, která dle výpovědi dívky S2 celou situaci kolem Petry „normalizovala“.

Třída Chicago

Průběh seznamování s žáky v této třídě byl zcela totožný jako v předešlé třídě. Žáci na mě reagovali relativně dobře, spolupracovali a byli sdílní. Postupem času se mi s nimi podařilo navazovat i neformální rozhovory během přestávek a na rozdíl od druhé třídy jsem měla i větší pocit přijetí, který se nadále prohluboval. Jako jeden z ukazatelů tohoto, řekněme vřelejšího vztahu, byl i počet přihlášených dětí k hloubkovým rozhovorům, který byl v této třídě vyšší (viz Tab. Č. 1). Děti se k rozhovorům přihlašovaly na základě dobrovolnosti.

Tato třída se skládala z 23 žáků, 14 dívek a 9 chlapců. Třidu nenavštěvovali žádní cizinci ani jiné minority. I tato třída byla složena z tří pátých ročníků. Vznikly z nich dva šesté ročníky. Během druhého stupně do třídy přešly dvě dívky. Jedna v sedmém ročníku a jedna v osmém ročníku. Jinak třída nevykazovala žádné pozoruhodnosti stran složení třídního kolektivu.

Jako v předešlé třídě proběhl z kraje října řízený program s žáky, kdy jsem se jich ptala na to, jak vnímají klima ve třídě, co to podle nich vůbec je, co přispívá k lepšímu a horšímu klimatu. Programu, na rozdíl od předešlé třídy, se účastnili pouze žáci, probíhal bez přítomnosti pedagogických pracovníků. Celkově probíhal klidnější formou, ale ve chvíli, kdy se začalo hovořit o tom, co může klima zlepšovat a zhoršovat, začali mít spolužáci nářky na svou spolužačku. Začala se zvedat vlna negativismu k této dívce až se přidala takřka celá třída. Nikdo se spolužačky nezastal. Výrazný byl zejména jeden chlapec, řekněme mu Hugo, který nejvíce rozpoutával výpady k dívce.

Po skončení programu jsem o celé záležitosti informovala třídní učitelku, pro kterou byla tato situace velkým překvapením. Postoj třídní učitelky byl jednoznačný. Během následujícího seznamování dětí s výsledky sociometrie označila před celou třídou jednání Huga a jeho spolužáků za nevhodný a nepřijatelný. Jednoznačně deklarovala, jaké chování je vhodné a akceptovatelné a jaké nikoli.

Později se ukázalo, že Hugo měl s dívkou „nevyřízené účty“. Na začátku roku se stal incident, o kterém později v rozhovorech děti mluvily. Vyčleňovaná dívka Hugovi probodla tužkou ruku. Ukázalo se, že tento akt se stal na základě dlouhodobého stresu dívky. Hugo ji dlouhodobě napadl, urážel, dělal si z ní legraci až už to dívka nevydržela.

Spolužačka: „...že si jednou z ní dělal natolik srandu, že Jitka vzala prostě tužku a probodla mu ruku. To bylo sice trochu nechtěný, ale udělala to.“ Dále se k tomu spolužačka vyjadřuje: „No jakože vona to ze začátku nechtěla udělat, ale byla z něj prostě tak naštvaná, že to prostě udělala jako reflex.“

Děti jako hlavní důvody nesnášenlivosti k této dívce označily, že jí učitelé nadržují a že má oproti ostatním výhody. Současně se vyjadřovaly k zvláštnostem dívky, která volný čas o přestávkách tráví spíše o samotě četbou knihy, než aby se zapojovala a družila v kolektivu.

Hugo: „A vlastně to, co lidi vlastně štvě, to bylo třeba když Jitka kvůli všemu brečí, když se řekne test, tak vona brečí...ti učitelé jí hodně nadržují nám připadá no. Někdy to de vidět, někdy ne no.“

Spolužák: „Vona se třeba úplně zbytečně vzteká, jenom protože, paní učitelka řekne, že budeme příště psát, nebo když řeknu, ať počká, že jí ten sešit dám později, že si to taky musím opsat, tak je naštvaná, nebo když vedle mě sedí a furt si takhle náh trhá vlasy a pak mi to padá do sešitu. Mě to přijde strašně nechutný. Ale :D.“

Spolužačka: „...měla taky jakoby problémy, že ona prostě nebyla taky takovej ten komunikativní člověk, že vona si místo hraní třeba četla, více toho místo zábavy dávala učení, takže jí spíš většina lidí měla za šprta a tak si z ní z toho dělali srandu.“

TÚ: „Ale to, co vona, jaký prostředky používá komunikační, třeba to „co?!“, že jo, nebo to že prostě kýchne na celou třídu a není to legrace. Je to normál, jo.“

Jak již bylo řečeno výše, třídní učitelka od té doby situaci ve třídě monitorovala, mluvila s Hugem, vysvětlila mu, co je žádoucí a nežádoucí chování a hlavně se také snažila pracovat s dívkou na chování, které v dětech vzbuzovalo odpor.

Způsob zacházení třídní učitelky (školní metodičky prevence) s popsanou situací – třída Chicago

Nyní bych chtěla ukázat, jakým způsobem třídní učitelka pracovala se skutečností, že se ve třídě vyjevilo vyčleňování, posmívání a provokování.

V tomto případě se jednalo o agresivní chování určité skupiny žáků vůči jedné spolužačce. Během pobytu výzkumníka ve třídě se po celý školní rok neukázalo, že by se oběť agresivních nepřátelských útoků proměňovala. Jednalo se stále o jednu a tu samou dívku.

Jak již bylo uvedeno, třída měla velké konflikty s bývalou třídní učitelkou. Jedním z důvodů bylo i to, že bývalá třídní učitelka, dle dětí, nadřžovala právě vyčleňované dívce. Tato dívka měla velmi vážně nemocnou matku a děti měly pocit, že právě proto je dívce dáváno více výhod. Dívka měla v copingovém repertoáru se před písemnou prací rozbrečet a dle výpovědí dětí bývalá třídní učitelka nechala Jitku psát písemnou práci u ní v kabinetě. Děti se pak domnívaly, že mohla dívka výsledky opsat. Některým dětem vadily i jiné projevy dívky, hlasitě kýchala, byla neobratná v komunikaci – některým dětem odsekávala, nebo se s nimi vůbec nebavila. Dívka se do velké míry kolektivu stranila, o přestávce si četla a kolektivu si nevšímala. Současná třídní učitelka se zaměřila na rozhovory s hlavním aktérem nepřátelských výpadů k dívce. S Hugem. Předmětem těchto rozhovorů bylo umírnění Huga v jeho výpadech, upozornění, že je jeho chování na hranici šikany. Současně nynější třídní učitelka dívku nijak neprotěžovala. Když bylo před písemkou, otevřeně před třídou s dívkou pracovala na tom, aby se uklidnila a nedostala se do situace, kdy se opět rozpláče. Dělal to otevřeně před celou třídou a dívce nedávala žádné výhody. Když se dívka chovala nevhodným způsobem, hlasitě kýchala, třídní učitelka ji opět otevřeně vysvětlila, že je možné si dát prst pod nos a kýchnutí zcela vymizí, nebo se umírní.

TÚ: „...Jitko, když takhle kejcháš, mě se to taky někdy stává, já se takhle chytnu a snažím se to...trošičku zmírnit...“. Tím se učitelka snaží formovat nevhodné projevy žáčky, které vadí i ostatním dětem.

Když se dívka např. u písemky rozbrečela, učitelka:

TÚ: „No já jsem prostě vždycky k ní šla a říkám, Jitko, hlavně se uklidni, je to prostě stres pro tebe, že je to test vid'? No tak to, vždyť mě znáš jako prostě napiš, co můžeš a uvidíme jo?“.

Během školního roku měla s Hugem několik rozhovorů, kde se mu snažila vysvětlit, že se takto chovat nemůže a nebude to tolerováno. TÚ: „...já se na něj podívám, tak ví, proč se na něj podívám a vo co se jedná, protože von ví, že jsme se spolu vo tom bavili a že to jsou ty věci, který teda vadí...“.

Tímto způsobem se třídní učitelka snažila pracovat s postiženým kolektivem.

Výsledkem bylo, že třída se během posledního školního roku velmi uklidnila a výpady proti dívce vymizely. Samotní aktéři – žáci, to přičítají zejména tomu, že už jsou všichni „jednou nohou ven“, ale někteří si i všimli, že současná třídní učitelka je spravedlivá a dívce nenadržuje.

ZÁVĚRY

Z rozhovorů s žáky třídy Beverly vyplynulo, že zde panuje jistá atmosféra strachu – zastat se slabšího rovná se ocitnout se na okraji třídy.

Lze předpokládat, že v případě, kdy jedna dospělá autorita (TÚ) intervenuje způsobem, který se v konečném důsledku obrací proti postiženému jedinci a druhá dospělá autorita intervenuje způsobem, který celou situaci normalizuje, vzbuzuje to v žácích pocit nejistoty a ohrožení.

Tento pocit, řekněme, strachu, může vést k oslabení zdravých norem ve třídě, tím k oslabení zdravého jádra dětí, jež může být za optimálních podmínek regulátorem nezdravých postojů a působit proti šíření a změně norem ve třídě. V případě, kdy postoj nebo intervence dospělé autority nenese známky jednoznačného nesouhlasu s patologickým chováním ve třídě, **dochází k oslabení pocitu bezpečí ve třídě**. Toto oslabení může vést mezi dětmi ke zvýšení úzkosti, zda a za jakých okolností mohou do třídního kolektivu zapadnout. Sondergaard (2012) formulovala teorii vzniku šikany, která je založena na **úzkosti ze sociálního vyloučení**. Autorka se domnívá, že úzkost ze sociálního vyloučení může být umírněna tím, že se děti podílejí na vyloučení druhých dětí. A právě vylučování druhých dětí **přináší určitý pocit bezpečí**. Tímto způsobem by bylo možné vysvětlit dynamiku šikany ve třídě Beverly.

Ve třídě Chicago došlo ze strany třídní učitelky a metodičky prevence k **jednoznačnému vyjádření, že takové chování žáků je nežádoucí a nepřijatelné**. Tedy, učitelka jasně deklarovala, jaké chování je dobré-žádoucí a jaké je špatné-nežádoucí. Tento postoj deklarovala veřejně před celou třídou. Z výpovědí žáků vyplynulo, že současná třídní učitelka je spravedlivá. Zdá se, že jednou z příčin špatného postavení postižené dívky bylo i nešťastné zacházení bývalé třídní učitelky, která umožňovala dívce jisté výhody oproti ostatním spolužákům.

Rozhovory s dětmi neukázaly obavy, že pokud se budou kamarádit s touto dívkou, ohrozí to jejich postavení ve třídě. Toto je zásadní rozdíl oproti druhé, sledované třídě Beverly.

Lze se domnívat, že Jitka se v této třídě stala terčem vyčleňování z několika důvodů. Jednalo se o její jinakost nejen fyzickou (dívka nosila staromódní oblečení, ve svých 14 letech působila asexuálním dojmem, nosila rovnátka, brýle), ale i sociální (místo hraní se spolužáky si četla, sama se vyčleňovala z kolektivu, byla komunikačně neobratná). Sociokulturní studie tvrdí, že **právě odlišnost je jedním z důvodů, kterým se zdůvodňuje a omlouvá šikana** (Hamarus, Kaikkonen, 2008; Thornberg, 2011, 2013; Thornberg et al., 2013; Varjas a kol., 2008)

Současně v této třídě sehrála roli náhoda. Chlapec Hugo utrpěl v raném dětství ztrátu otce, který zemřel. Jitka měla smrtelně nemocnou matku, která ale stále žila a o Jitku projevovala až hyperprotektivní zájem. Není tedy zas tak překvapivé, že hlavním strůjcem negativních výpadů proti Jitce byl právě Hugo.

Problematika vztahů ve třídě je velice komplexní fenomén. Děti jsou do školní třídy zařazeny a nikdo se jich neptá, zda chtějí v této skupině spolužáků být. Musí. I dospělý člověk si do určité míry může vybrat, zda chce být v tom či onom pracovním kolektivu a do jisté míry má možnost volby. Tato svoboda dospělého není srovnatelná s povinností dítěte být v určité skupině – školní třídě. Na všechny děti ve třídě je tímto předurčením kladen velký nárok na přizpůsobení se.

Současně do hry ještě vstupuje stále silná tendence společnosti k podpoře individualismu, která se určitě zčásti může promítat do výchovy dětí v některých rodinách. Což je další faktor, který může stěžovat adaptaci dětí ve školních kolektivech.

Je velice složité poskytnout jednoznačný, univerzální návod na řešení špatných vztahů ve třídě a/nebo šikany. Možná právě proto, že takový návod není. Z výše uvedených příkladů z praxe je patrné, jak rozličné důvody mohou vést ke vzniku a rozvoji špatných vztahů mezi žáky, kdo a co má vliv na dynamiku rozvoje patologického chování ve skupině.

V našich případech lze vysledovat, že intervence třídní učitelky ve škole Chicago (která před celou třídou označila chování spolužáka za nepřijatelné, jasně deklarovala, co je žádoucí a co nežádoucí chování a udělala další opatření viz výše) nevedla ke zhoršení situace. Naopak došlo během roku k vymizení šikanujícího chování.

Ve škole Beverly se situace ve třídě řešila za „zavřenými dveřmi“. Nejvíce se pracovalo s obětí šikany. Svědkové nebyli vyslyšeni a situace před třídou byla „normalizována“. Ve třídě po celou dobu panovala atmosféra strachu a více méně skrytě šikanozní útoky na oběti. Hlavní oběti zůstala zmiňovaná dívka a každý další, kdo by se přidal na její stranu, byl třídou okamžitě exkomunikován.

ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- GEERTZ, C. (2000). *Interpretace kultur: vybrané eseje*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2000. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 80-85850-89-3.
- HAMARUS, P., KAIKKONEN, P. (2008). *School bullying as a creator of pupil peer pressure*. *Educational Research* [online]. 2008, 50(4), 333-345 [cit. 2019-06-19]. DOI: 10.1080/00131880802499779. ISSN 0013-1881. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131880802499779>.
- HAWKER, D. S. J., BOULTON, M.J. (2008). *Twenty Years' Research on Peer Victimization and Psychosocial Maladjustment: A Meta-analytic Review of Cross-sectional Studies*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* [online]. 2008, 41(4), 441-455 [cit. 2019-06-19]. DOI: 10.1111/1469-7610.00629. ISSN 0021-9630. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1469-7610.00629>.
- KUČERA, M. (1992) *Školní etnografie: Přehled problematiky : Příspěvky k filosofii výchovy*. Praha: Univerzita Karlova, 1992. Studia pedagogica.
- OLWEUS, D. (1996). *Bullying at School: Knowledge Base and an Effective Intervention Program*. *Annals of the New York Academy of Sciences*[online]. 1996, 794(1 Understanding), 265-276 [cit. 2019-06-19]. DOI: 10.1111/j.1749-6632.1996.tb32527.x. ISSN 0077-8923. Dostupné z: <http://doi.wiley.com/10.1111/j.1749-6632.1996.tb32527.x>.
- SØNDERGAARD, D. M. (1012). *Bullying and social exclusion anxiety in schools*. *British Journal of Sociology of Education* [online]. 2012, 33(3), 355-372 [cit. 2019-06-19]. DOI: 10.1080/01425692.2012.662824. ISSN 0142-5692. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01425692.2012.662824>.
- THORNBURG, R., HALLDIN, K., BOLMSJÖ, N., PETERSSON, A. (2013). *Victimising of school bullying: a grounded theory*. *Research Papers in Education* [online]. 2013, 28(3), 309-329 [cit. 2019-06-19]. DOI: 10.1080/02671522.2011.641999. ISSN 0267-1522. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02671522.2011.641999>.
- THORNBURG, R. (2015). *School Bullying as a Collective Action: Stigma Processes and Identity Struggling*. *Children & Society* [online]. 2015, 29(4), 310-320 [cit. 2019-06-19]. DOI: 10.1111/chso.12058. ISSN 09510605. Dostupné z: <http://doi.wiley.com/10.1111/chso.12058>.
- VARJAS, K. J., MEXERS, L., BELLMOFF, E., LOPP, L., BIRCKBICHLER, L., MARSHALL, M. (2008). *Missing voices: Fourth through eighth grade urban students' perceptions of bullying*. *Journal of School Violence*. 2008, 7, 97-118.
- WOODS, P. (1986). *Inside schools: ethnography in educational research*. New York: Routledge & Kegan Paul, 1986. ISBN 0710204191.