

ŠKOLA A ZDRAVÍ PRO 21. STOLETÍ, 2011

MOBBING JAKO NEGATIVNÍ FENOMÉN V PROSTŘEDÍ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

Tomáš Čech



Brno 2011

ŠKOLA A ZDRAVÍ PRO 21. STOLETÍ

Publikace vychází v rámci výzkumného záměru (MSM0021622421).

Vědecká redakční rada

ve spolupráci s Pedagogickou fakultou
Masarykovy univerzity v rámci
výzkumného záměru „Škola a zdraví pro 21. století“.

prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Pedagogická fakulta, Univerzita Hradec Králové, ČR

prof. RNDr. Vratislav Kapička, DrSc.

Přírodovědecká fakulta
Masarykova univerzita, Brno, ČR

prof. PhDr. Josef Maňák, CSc.

Pedagogická fakulta,
Masarykova univerzita, Brno, ČR

prof. PhDr. Vladimír Směkal, CSc.

Fakulta sociálních studií
Masarykova univerzita, Brno, ČR

prof. PhDr. Eva Sollárová, CSc.

Fakulta sociálních věd a zdravotnictví,
Univerzita Konstantina Filozofa, Nitra, SR

prof. PhDr. Ing. Josef Šmajš, CSc.

Filozofická fakulta
Masarykova univerzita Brno, ČR

prof. PhDr. Hana Válková, CSc.

Fakulta tělesné kultury
Univerzita Palackého, Olomouc, ČR

prof. MUDr. Jan Žaloudík, CSc.

Lékařská fakulta, Masarykova univerzita Brno, ČR

Vědecká redakce MU

prof. PhDr. Petr Fiala, Ph.D., LL.M.

Mgr. Iva Zlatušková

prof. RNDr. Zuzana Došlá, DrSc.

Ing. Radmila Droběnová, Ph.D.

Mgr. Michaela Hanousková

doc. PhDr. Jana Chamonikolasová, Ph.D.

doc. JUDr. Josef Kotásek, Ph.D.

Mgr. et Mgr. Oldřich Krpec, Ph.D.

doc. PhDr. Růžena Lukášová, CSc.

prof. PhDr. Petr Macek, CSc.

Mgr. Petra Polčáková

doc. RNDr. Lubomír Popelínský, Ph.D.

Mgr. Kateřina Sedláčková, Ph.D.

prof. MUDr. Anna Vašků, CSc.

prof. PhDr. Marie Vítková, CSc.

Mgr. Martin Zvonař, Ph.D.

PhDr. Alena Mizerová

Recenzenti:

prof. PhDr. Peter Ondrejko, DrSc.

Univerzita Konstantina Filozofa v Nitre, SR

prof. PhDr. Blahoslav Kraus, CSc.

Univerzita Hradec Králové, ČR

doc. PhDr. Jiří Semrád, CSc.

Masarykův ústav vyšších studií ČVUT, Praha, ČR

© 2011 Masarykova univerzita

© 2011 Tomáš Čech

© 2011 MSD

ISBN 978-80-210-5448-6 (Masarykova univerzita. Brno)

ISBN 978-80-7392-153-8 (MSD. Brno)

OBSAH

Úvod	5
1 Násilí na pracovišti – teoretická východiska	7
1.1 Násilí jako projev mezilidské interakce	7
1.1.1 Definice násilí	7
1.1.2 Typologie a formy násilí	9
1.1.3 Důsledky násilí	11
1.2 Agrese a agresivita	11
1.2.1 Terminologické pojetí agrese a agresivity	11
1.2.2 Typologie agrese	12
1.3 Viktimizace ve vztahu k násilnému jednání	13
1.3.1 Terminologické vymezení viktimizace a viktimity	14
1.3.2 Stupně viktimizace	15
1.4 Násilí na pracovišti jako forma násilí	16
1.4.1 Terminologické vymezení násilí na pracovišti	16
1.4.2 Dysfunkční role na pracovišti a aktéři násilí	17
1.4.3 Násilí ve škole a učitel jako oběť násilí	18
 2 Fenomén mobbingu a bossingu jako forma násilí na pracovišti.....	20
2.1 Mobbing v odborné terminologii.....	20
2.1.1 Etablování termínu mobbing	20
2.1.2 Užívání pojmu mobbing ve světě	21
2.1.3 Mobbing v české terminologii.....	23
2.2 Mobbing v současném pojetí.....	24
2.2.1 Definice a znaky mobbingu	24
2.2.2 Formy, strategie a projevy šikany na pracovišti	29
2.2.3 Etiologie a aktéři mobbingu	31
2.2.4 Fáze mobbingu	34
2.2.5 Důsledky mobbingu	36
2.3 Výzkumy mobbingu.....	38
2.3.1 Škandinávie	40
2.3.2 Itálie.....	41
2.3.3 Francie	42
2.3.4 Španělsko.....	43
2.3.5 Austrálie.....	43
2.3.6 Slovensko	44
 3 Mobbing v prostředí základních škol	48
3.1 Cíle výzkumu	48
3.2 Výzkumné otázky a hypotézy.....	49
3.3 Metoda výzkumu a výzkumný nástroj	51
3.4 Výzkumný soubor	52
3.5 Deskriptivní analýza výsledků	57
3.5.1 Povědomí a informovanost o mobbingu	58
3.5.2 Vnímání závažnosti výskytu mobbingu v prostředí škol	67
3.5.3 Učitel jako oběť mobbingu – zkušenost za dobu praxe	72
3.5.4 Učitel jako oběť mobbingu – aktuální situace ve školách	79

3.5.5 Podoby mobbingu a bossingu v základních školách	87
3.5.6 Reakce na mobbing a strategie obrany	90
3.5.7 Původci mobbingu a bossingu	95
3.5.8 Mobbing a pedagogové bez osobní zkušenosti	102
3.5.9 Sociální vztahy a klima ve škole	104
3.6 Induktivní analýza výsledků a verifikace hypotéz	114
3.6.1 Vnímání nebezpečnosti jevu	114
3.6.2 Povědomí o mobbingu	115
3.6.3 Vlastní zkušenost s mobbingem	117
3.6.4 Obrana proti mobbingu	119
3.6.5 Klima a vztahy ve škole	120
3.7 Závěry a diskuse výsledků kvantitativního výzkumu	121
4 Učitel jako oběť mobbingu – analýza zkušeností	128
4.1 Cíle kvalitativního výzkumu	128
4.2 Výzkumné otázky	128
4.3 Metody výzkumu a výzkumný nástroj	129
4.4 Výzkumný soubor	129
4.5 Kódování a interpretace rozhovorů	130
4.5.1 Příčiny šikany na pracovišti	130
4.5.2 Mobbing a bossing jako jev na našich školách	142
4.5.3 Kontext mobbingu a bossingu	164
4.5.4 Reakce okolí a odpovědných institucí jako intervenující proměnná	170
4.5.5 Strategie řešení šikany na pracovišti	177
4.5.6 Následky šikany na pracovišti	188
4.6 Ucelená interpretace rozhovorů (axiální a selektivní kódování) směřující k zakotvení teorii	199
5 Obrana a prevence mobbingu	204
5.1 Řešení problematiky ve vybraných zemích	204
5.1.1 Skandinávie	204
5.1.2 Itálie	205
5.1.3 Francie	206
5.1.4 Slovensko	207
5.2 Právní opora mobbingu v českém právním systému	207
5.2.1 Antidiskriminační zákon	207
5.2.2 Ústavní ochrana a trestní právo	208
5.2.3 Pracovní právo	209
5.3 Možnosti obrany proti mobbingu	211
5.4 Primární prevence mobbingu	214
Literatura	217
Seznam tabulek, grafů a schémat	229
Jmenný rejstřík	231
Věcný rejstřík	234
Přílohy	239
Summary	255

ÚVOD

České školství prochází v posledních letech transformací, která směřuje k zásadní obměně výchovně-vzdělávacího systému reagující na požadavky vyvíjející se společnosti. Ve vztahu k žákovi se jedná o stěžejní posun od osvojování vědomostí a dovedností k utváření a formování klíčových kompetencí. Současně očekáváme trend, že se škola bude měnit mnohem více v instituci *demokratickou*, která zajišťuje rovný přístup ke vzdělávání a demokratické jednání je příznačné také pro půdu školy, dále instituci *humánní*, a to v duchu myšlenky J. A. Komenského „škola dílnou lidskosti“ s důrazem na polidštění školy, vztahy, zdravé formování osobnosti a výchovu v hodnoty, a v neposlední řadě by mělo být cílem moderní školy být institucí *liberální*, tedy takovou, která zajišťuje respekt k právům jedince, v jeho rozhodování, ale i výchovu k zodpovědnosti. Tyto očekávané aspekty moderní školy se pochopitelně nevztahují jen k žákovi, ale všem aktérům edukačního procesu.

Vyvstává zde otázka, zda dnes skutečně škola onou demokratickou, humánní a liberální institucí je, zda naplňuje ideje prostředí klíčového pro edukaci a rozvoj osobnosti dospívajícího jedince. Požadavky na změnu školy sice mají reagovat na aktuální vývoj společnosti, ale současně tento vývoj v mnohých ohledech zavedení změn do praxe brání nebo ho ztěžuje, a to např. s ohledem na uvolnění morálky a posun životních hodnot, snížení autority učitele, zvyšující se agresivitu žáků, kdy se terčem útoku stávají také učitelé. Kvalita výchovně-vzdělávacího procesu úzce navazuje na celkovou kvalitu klimatu školy a interpersonálních vztahů a stále více je ve vztahu ke školnímu prostředí skloňován pojem mobbing, tedy forma psychických útoků mezi kolegy. Je nasnadě, že pokud se tento negativní fenomén ve školním prostředí vyskytuje, jedná se o vážný etický problém, který může zásadním způsobem ovlivňovat kvalitu klimatu ve škole a tím pádem také fungování školy jako výchovně-vzdělávací instituce.

Mobbing v české terminologii chápeme jako ekvivalent šikany na pracovišti, tzn. jedná se o jednání, kdy kolega nejrůznějšími způsoby napadá jiného kolegu, kterému toto jednání přináší psychickou nebo psychosomatickou újmu. Nejedná se o občasný konflikt, které lze vnímat jako relativně přirozenou součást interpersonální komunikace a interakce, nýbrž dlouhodobé a systematické útoky, které mohou mít pro oběť velmi vážné zdravotní a sociální důsledky. Specifickou podobou mobbingu je pak bossing, kdy je agresorem nadřízený zaměstnanec – toto jednání lze chápat jako mnohem nebezpečnější formu psychického napadání na pracovišti, protože vedoucí pracovník je zodpovědný za vytváření příznivých pracovních podmínek pro své podřízené a v případě, že se uvolí k jednání se znaky bossingu, má díky své pozici nad zaměstnancem jistou moc, kterou v tomto okamžiku zásadním způsobem zneužívá a pro pracovníka se tato situace stává bezvýchodná.

Pokud bychom s oběma termíny operovali ve většinové populaci naší společnosti, mnohdy bychom narazili na jejich neznalost, což v současné době odpovídá situaci v České republice – jedná se o problémy, které jednoznačně zatěžují mnohá

pracovní prostředí, ale jsou prozatím spíše tabuizovány a nejsou dostatečně a adekvátně řešeny, o to spíše chybí jakékoliv preventivní strategie, které by zaměstnance o jevech informovaly a posílily jejich kompetence k identifikaci a řešení případného problému.

V každém pracovním prostředí, které je tvořeno kolektivem pracovníků, dochází k sociální interakci mezi jednotlivými členy skupiny a logicky také k určitým konfliktům. Nevyřešený konflikt přitom můžeme chápat jako možný spouštěcí mechanismus pro mobbing, proto se dá logicky předpokládat, že fenomén mobbingu s největší pravděpodobností zasahuje také školní prostředí. Přesto bychom možná laicky očekávali, že škola jako specifické pracovní prostředí nebude těmito jevy zásadněji postížena, a to díky svému poslání jako výchovně-vzdělávací instituce, kde působí vysokoškolský vzdělání, morálně bezúhonní pedagogové, jejichž posláním je vychovávat a formovat mladou dospívající generaci. Objektivní odpověď na tyto hypotetické úvahy o výskytu mobbingu v českých školách jsme prozatím neměli, jelikož nebyl dosud v českých podmínkách realizován reprezentativní výzkum, který by problém komplexněji mapoval.

V návaznosti na zapojení do výzkumného záměru *Škola a zdraví pro 21. století*, který byl v letech 2005-2011 řešen na Pedagogické fakultě MU a kde bylo jednou z klíčových oblastí zájmu také sociální klima a vztahy ve školách, se stalo podchycení výskytu mobbingu ve školním prostředí důležitým úkolem. Týkalo se jednak odborného uchopení problematiky a jejího přiblížení české veřejnosti, ale především zmapování skutečného stavu v prostředí českých základních škol s přesahy pro konkrétní doporučení řešení problematiky v českých podmínkách a pomoc jak pedagogům, tak dalším případným obětem tohoto nežádoucího jednání.

Cíle, které si monografie klade, mají v první řadě teoretický dopad, tzn. komplexně podchytit, vymezit a zmapovat problematiku mobbingu, a to jak z hlediska dosavadních zkušeností v České republice, tak především s využitím poznatků a výzkumů zahraničních. V empirické rovině si práce klade za cíl zmapovat výskyt mobbingu v prostředí základních škol a souvisejících vazeb a přinést zcela nové, dosud nepopsané poznatky o výskytu a specifích tohoto fenoménu ve školním prostředí; současně také proniknout do případných zkušeností učitelů, kteří se stali obětí mobbingu, a zmapovat nejruznější mechanismy jednání, obrany atp. Vzhledem k novým poznatkům vymezit a navrhnout konkrétní doporučení pro praxi škol z hlediska řešení a prevence mobbingu ve školách.

Snad publikace, která je první ucelenější studií k problematice mobbingu v prostředí českých škol, přinese Vám, čtenářům, nové cenné informace a pomůže zvýšit povědomí a kompetentnost k mobbingu jako negativnímu společenskému fenoménu, a to nejen ve školním prostředí.

V Brně dne 12. 12. 2011

Tomáš Čech

1 NÁSILÍ NA PRACOVÍŠTI – TEORETICKÁ VÝCHODISKA

Mobbing a bossing můžeme vnímat jako jeden ze specifických projevů *násilí na pracovišti*, proto je nasnadě věnovat v úvodní kapitole pozornost problematice v širších souvislostech, především ve vztahu k pojmům *násilí*, *agrese*, *agresivita*, dále také *zlo*, *hostilita*, *hněv*; vymezíme rovněž vztah s pojmem *viktimita*, který s oběma jevy úzce souvisí. Vymezení jednotlivých pojmů je stěžejní i z důvodu, že jejich pojetí není vždy jednotné, a to jak z pohledů různých autorů, tak z hlediska chápání rozmanitými vědními disciplínami, a úkolem této kapitoly je nalézt v širším kontextu prostor, kde se jevy prolínají se stěžejními jevy mobbing a bossing řešenými v této publikaci.

1.1 Násilí jako projev mezilidské interakce

1.1.1 Definice násilí

Pojem násilí pochází z latinského slova *violentia* (odtud odvozen anglický výraz pro násilí *violence*), což znamená živelný a neřízený projev síly, opak zákonného a normálního užití síly orgány státní moci (Kariková, 2008, s. 4). S odkazem na Wolina (1970) autorka dále uvádí, že se jedná o uplatňování síly vůči někomu na překonání jeho odporu.

Podle *Velkého sociologického slovníku* (Maříková aj., s. 96, s. 670) se násilí obecně považuje za „specifickou činnost, chování, která je nástrojem vynuceného splnění přání, rozkazů nebo zákonů vyjádřených nebo vyhlášených jedinci, reprezentanty zájmových skupin nebo vládou na jiných jedincích, skupinách či společnosti proti jejich vůli, respektive přes jejich odpor“. Hartl (2010, s. 333) dále specifikuje, že se jedná o „uplatňování síly k překonání odporu, obvykle provázené nepřátelstvím a hněvem“.

O'Neill (2007) s odkazem na Eckmana uvádí, že *hněv* je nejnebezpečnější emoce. I když se jedná o normální, obvykle zdravou lidskou emoci, pokud se vymkne kontrole, stává se destruktivním jevem, vytvářejícím problémy a produkujícím násilí. I když mnozí autoři hněv pojmají rozmanitě (srov. Chapman, 2009; Dentemarová, Kranzová, 1996; Křivohlavý, 2004 aj.), ve zmíněném tvrzení O'Neilla se v zásadě shodují.

Hněv se často pojí s pojmem *hostilita* a tyto pojmy se také často zaměňují, nejedná se však o totéž. Člověk se sklonem k hněvu se dá snadno vyprovokovat, ale jinak může být přátelský a laskavý, kdežto hostilní člověk se chová nepřátelsky téměř pokaždé, a to i když ho nikdo neprovokuje (Nešpor, Scheansová, 2009, s. 39). Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 92) vymezuje hostilitu jako „*dlouhodobý emocionální stav, který přerůstá v trvalejší postoj vůči jiným lidem*“. Dle dalších autorů může být tento emocionální stav, resp. postoj, namířen vůči jiným osobám, skupinám či celému světu (tedy navenek) nebo vůči sobě samému (dovnitř) a projevuje se nepřátelstvím, nechutenstvím, nenávistí či dokonce agresivitou vůči těmto jedincům (srov. Průcha, Walterová, Mareš, 2009; Hartl, Hartlová, 2004; Vágnerová, 2004). Hostilita je často vyvolána žárlivostí, závistí, případně propukající duševní chorobou. Projevuje se snahou druhého jedince poškodit, ublížit mu, způsobit mu bolest či pouze negativním

vyjadřováním se o druhém, přáním jeho neúspěchu apod. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 92).

Vrátíme-li se k *hněvu*, ten jako subjektivní energizující faktor násilí zmiňuje ve své práci také Heretik (1999, s. 22). Autor považuje za nutné zohlednit při posouzení pojmu násilí všechny psychologické faktory násilí, vedle již zmíněného *hněvu* také *agresivitu* (jako osobnostní proměnnou) a také *hostilitu* (jako všeobecný sociální postoj) a jejich motivování k násilí jako protispolečenskému jednání.

Autor Petrussek (1994, in Kariková, 2008, s. 2) rozlišuje jako nejvšeobecnější, spíše filozofickou, teologickou a metafyzickou kategorii, pojmy *zlo* a *vědomí zla* jako vrozenou lidskou dispozici. Uvádí, že kdykoliv psychicky zdravý člověk páchá zlo, dovede najít množství verbálních, kulturních a pseudokulturních obhájení svého jednání, ale vždy ví, že porušuje konkrétní společenskou normu, která jasně diferencuje na dobré a zlé. V Petruskové pojetí je pojmově nižším stupněm pojem *násilí* jako jeden z projevů zla, který vymezuje jako „čin nebo jednání, které způsobuje jinému člověku újmu, ubližuje mu na zdraví nebo majetku“.

„Pojem násilí nelze vymezit absolutně“, uvádí V. Poliach (2006), „ale vždy relativně, situačně, ve vztahu k objektu násilí, resp. překážce, tzn. že co je v jedné situaci považováno za násilí, může být v jiné situaci běžnou praxí“ Podle autora je násilí přímé působení proti objektu opatřeními, která jsou schopná při určité nadhraniční intenzitě změnit některou jeho vlastnost.

Autor Spurný (1996, s. 7) vnímá rozdíl v chápání násilí ze sociologického a psychologického hlediska. Násilí z hlediska sociologického chápe spíše jako „*sociální fenomén s cílem zachytit a vysvětlit jeho stav, strukturu a dynamiku, a příčiny násilí hledá v sociálních procesech*“, zatímco z pohledu psychologie můžeme násilí *chápat více zaměřené na subjekt* (ten, který zlo páchá), jehož chování se dá popsat jako „*patologický způsob interakce konkrétního jedince (skupiny) s okolím. Řadíme zde všechny aktivity, pomocí nichž si jedinec či skupina (subjekt, aktér) vytváří a reguluje vztahy vůči sociálnímu okolí způsobem, který je vnímán jako agresivní a manipulativní.*“

Je patrné, že vymezení násilí jako odborného termínu není jednoznačné, a odvíjí se od kontextu a pojetí konkrétní vědní disciplíny. Nemožnost jednoznačného uchopení a vymezení pojmu násilí zmiňuje ve své práci také J. Tomášek (2008, s. 380), který se opírá o britského kriminologa Waddingtona (2005). Ten tvrdí že jednoznačná definice není možná ze tří důvodů: v první řadě z důvodu, že konkrétní případy, kdy se s násilím setkáváme, se odehrávají v často rozdílném kontextu. Zatímco někdy můžeme vnímat násilí jako legální cestu k řešení situace (autor uvádí příklad potlačení vzpoury vězňů), jindy ho budeme posuzovat jako závažné porušení právních a sociálních norem. Jako druhý problém je zmíněna skutečnost, že vždy výrazně záleží na tom, jak danou situaci vnímají a interpretují samotní aktéři, protože vnímání násilí může být značně subjektivní, a to jak z pohledu agresora, tak příp. oběti. Jako třetí, pravděpodobně největší překážku pro nalezení uspokojivé definice uvádí Waddington fakt, že „zjevně neexistuje přímá a jednoznačná souvislost mezi závažností samotného útoku a následky, jaké může oběti způsobit“. Tomášek (2008, s. 380) jako příklad uvádí, že např. verbální násilí může za jistých okolností pro oběť znamenat daleko větší újmu a psychické strádání, než by poškozenému přinesl přímý fyzický útok.

Pokusme se tedy vymezit základní definici násilí z pedagogického úhlu, která bude aplikovatelná pro další potřeby této práce, tzn. ve vztahu k násilí na pracovišti, potažmo k mobbingu a bossingu. Násilí budeme vnímat jako *negativní projev mezilidské interakce, kdy dochází prostřednictvím uplatnění moci, síly a agrese k fyzické nebo psychické újmě oběti*.

1.1.2 Typologie a formy násilí

Možných forem a typů násilí je velké množství. S odkazem na Mareše (2003, s. 340) zmiňme tato členění násilí:

- *fyzické / psychické,*
- *přímé / nepřímé,*
- *otevřené / skryté,*
- *úmyslné / neúmyslné,*
- *spontánní / organizované,*
- *racionální / iracionální,*
- *legitimní / nelegitimní,*
- *revoluční / reakční,*
- *funkční / dysfunkční* atd.

Podle zmíněného autora politolog Dieter Nohlen považuje za nejdůležitější dělení na *osobní, institucionální a strukturální*.

Zaměříme se na dvě základní formy násilí, a to násilí fyzické a především psychické, které je ve vztahu k problematice mobbingu stěžejní.

Dokument *Victim's expertise of IPV* (2008) vymezuje **fyzické násilí** jako záměrné užívání fyzické síly proti druhé osobě, které toto jednání může způsobit smrt, invaliditu, úraz nebo ji poškodit. Jedná se například o strkání, fackování, kousání, škrcení, třesení, užití různých typů zbraní nebo využití síly jiné osoby, velikosti, síly proti osobě jiné. O fyzické násilí se jedná i tehdy, pokud donutí jedince druhého, aby některý z uvedených činů spáchal.

Z. Martínek (2009, s. 29-30) dále dělí fyzické násilí (agresi) s možnými příklady a přesahy do školního prostředí na:

- *fyzická aktivní přímá agrese* – jedná se o fyzické napadení oběti (bití, kopání,...), ale také donucení k úkonu, který oběť udělat nechce;
- *fyzická aktivní nepřímá agrese* – agresor si najme osobu, která na oběti zlo spáchá;
- *fyzická pasivní přímá agrese* – agresor jakkoli fyzicky brání oběti v dosažení jejího cíle; velmi typická pro školní prostředí, kdy se jedná o schovávání věcí, kradení tužek, kažení výsledků při školních pokusech apod.;
- *fyzická pasivní nepřímá agrese* – nepřímé omezování dosahování cílů – agresor nepustí oběť si sednout, neposkytne ji pomoc v případě nutné nouze apod.

Ze zmíněného vymezení je patrna jedna skutečnost, které bude věnována pozornost v následující podkapitole, že pojem násilí bývá neztotožňován s pojmem agrese.

Psychické násilí můžeme definovat jako postup nebo sadu procesů, kdy dochází k verbálnímu napadení, popř. psychickému nátlaku na oběť. Nemusí se jednat jen o nadávky, slovní napadání, ale také o absolutní pasivitu agresora k oběti. Citovaný

autor Martínek (2009, s. 30-31) psychické/verbální násilí (agresi) s možnými příklady a přesahy do školního prostředí dělí na:

- *verbální aktivní přímá agrese* – nejčastější druh slovní agrese ve škole, kdy agresor oběti nadává, ponižuje ji v takové míře, která není přípustná. Zde je velmi obtížné pro pedagogy vidět hranici, kdy nadávky jsou ještě „hrou“ nebo již přesahují v agresivní chování;
- *verbální aktivní nepřímá agrese* – jedná se o vytváření pomluv o oběti, posmívání se jí, bavení se na její účet;
- *verbální pasivní přímá agrese* – jedná se o naprostou ignoraci oběti agresorem, pro kterého se stává oběť neviditelnou, naprosto ji přehlíží;
- *verbální pasivní nepřímá agrese* – typ chování, kdy se na oběť shazuje vina, ačkoli pravým viníkem je někdo úplně jiný. Oběti se při krivém obvinění nikdo nezastane.

Jako problém můžeme vnímat, že podle Hirigoyen (2002, s. 19) psychické násilí bývá často zlehčováno jen na problém *dominance*. Často se z oběti učiní spoluviník nebo přímo viník nastalé situace. Nebere se v úvahu dimenze ovládnutí oběti, kdy je oběť paralyzována a nemůže se bránit, popírá se násilnost útoků a závažnost psychologických následků.

Dalším důležitým kritériem pro dělení násilí je *místo užití násilí*. Stěžejní pro účely práce je pojem *násilí na pracovišti* (workplace violence), kterému bude věnována bližší pozornost v jiné podkapitole, stejně jako souvisejícímu pojmu *školní násilí*.

Z hlediska motivu s možnou souvislostí k násilí na pracovišti a mobbingu zmíníme pojem *ekonomické násilí*, jehož charakteristickými znaky jsou omezení nebo zamezení přístupu k financím násilníkem. Vazba je patrná především k obětem bossingu, kdy nadřízený pracovník koordinuje nadstandardní rozdělování peněz formou odměn a příplateků.

Velmi vážnou formou násilí je *násilí sexuální* (sexual violence). Jedná se o jakékoliv jednání, kdy je prostřednictvím násilí donucen jedinec k pohlavnímu styku nebo je jakkoliv jinak sexuálně napadán. Útoky mohou mít jak podobu fyzického násilí, tak se může jednat o psychický nátlak na oběť, např. formou vydírání nebo výhrůzek. Je těžké tuto formu násilí dokázat, protože má velmi soukromý charakter, většinou se uskutečňuje beze svědků. Důsledkem sexuálního násilí nebývá tak často fyzické poranění jako narušení psychiky, problémy s reprodukcí a obtíže v sociální oblasti.

Mezi formy sexuálního násilí řadíme:

- *znásilnění*, kdy dochází i přes odpor oběti k sexuálnímu styku;
- *sexuální vydírání*, kdy je snaha pod pohrůzkou násilí nebo jiného osobního poškození docílit sexuálního sblížení;
- *sexuální obtěžování* související s podáváním nežádoucí sexuální návrhů.

Jako velmi závažnou formu sexuálního násilí lze považovat *sexuální zneužívání dětí, duševně či tělesně handicapovaných osob*. Zvláštním typem je také např. *odepření práva na užívání antikoncepce nebo jiného druhu ochrany před otěhotněním či pohlavními chorobami* (srov. Petrocelli, Repa, 1992; Křížková, 2006).

1.1.3 Důsledky násilí

Násilí může zasáhnout jedince v mnoha ohledech a narušit jeho osobní integritu. Následky, které násilí zanechává, můžeme podle J. Spurného (1996, in Kariková, 2008, s. 4) vnímat jako újmu:

- **nehmotnou**, např. vyhrožování zneužitím;
- **hmotnou**, např. jako škodu na majetku;
- **fyzickou**, kdy je např. ohroženo zdraví a život a
- **emocionální** související s traumatizující zkušeností a přetrvávajícím strachem.

Ze zmíněného výčtu je také patrná vazba na stěžejní jevy řešené v této práci, tedy mobbing a bossing, a to především v případě újmy emocionální (lze nahradit pojmem psychická újma), částečně nehmotné. Toto dělení však opomíjí rovinu, která může být zásadně narušena, a to **sociální**, kdy jsou narušeny sociální vztahy a vazby jedince, a to většinou v přímém důsledku psychické újmy.

1.2 Agrese a agresivita

1.2.1 Terminologické pojetí agrese a agresivity

Pojem násilí je velmi často zaměňován nebo se částečně překrývá s pojmem **agrese**, která může být chápána (podle Čermák, 1999, s. 9) jako „násilné narušení práv jiného člověka, ofenzivní jednání, ale také například jako asertivní jednání“. Bývá také označována jako komponenta normálního chování, která je v určitých podnětových souvislostech a ve formách zaměřených na cíl uvolnění, aby uspokojila vitální potřeby nebo aby překonala ohrožení fyzické nebo psychické integrity. Agresi můžeme chápat jako potřebu ubližovat jiným lidem za účelem zábavy nebo získání moci nad druhým člověkem.

Terminologickou podobnost vymezuje také Jan Jandourek (2001). Rozdíl vnímá mezi těmito termíny takto:

- „Násilí je jednorázové jednání, kterým jeden člověk druhému způsobí fyzickou silou nějakou škodu. Taktéž vliv vykonávaný na jedince v té oblasti morálky, která je vymezena právem a spravedlností. Ovlivňování lidí s cílem, aby nemohli rozvíjet své potenciální tělesné a duševní schopnosti“ (Jandourek, 2001, s. 168).
- „Agrese je akt nepřátelství nebo útoku směřující vědomě k poškození druhého, k omezení jeho svobody, a ke způsobení psychické nebo fyzické bolesti. V přeneseném smyslu se pojem používá i pro vztahy mezi neosobními celky, např. se mluví o agresi jednoho státu vůči druhému“ (Jandourek, 2001, s. 16).

Při podrobnější analýze definic je patrné, že násilí je v tomto pojetí projevem fyzické agrese; to potvrzuje také Kariková (2008, s. 4), která fyzické napadnutí označuje za společný znak, kdy agresi považuje za motivační zdroj násilí a násilí může být jedním z projevů agrese v chování, i když toto pojetí ne zcela koresponduje s typologií násilí, kde jsme vymezili psychické násilí jako formu násilí. Zde bychom se mohli přiklonit k „neutrální“ definici P. Ondřejkoviče (2001, s. 71), která nečiní rozdíl mezi fyzickým a psychickým útokem a agresi vymezuje jako „útočné jednání, které obvykle nastupuje jako reakce na skutečné nebo jen zdánlivé ohrožení především vlastní moci, nejčastěji jako projev hněvu“. Také Kamarýt (in Čermák, 1999, s. 12) považuje za důležité pojmy agrese a násilí neztotožňovat, i když se jedná pojmy velmi blízké a příbuzné, a chápe, že jsou neztotožňovatelné.

Nejasnost v pojetí obou pojmů potvrzuje také V. Poliach (2006), a vymezuje několik nedostatků vztahujících se k vymezení jevů. V první řadě se jedná o velmi široké chápání obou pojmů a pojení s něčím společensky nepřijatelným, přičemž jak násilí, tak agrese mají v lidském životě i svou pozitivní úlohu. S tím souvisí tendence asociovat k pojmům agrese a násilí významy, které k nim nepatří, k čemuž dochází především při patologizaci pojmů a přisuzování přívlastků *nemocný, deviantní*, jakoby ve společnosti neměly tyto jevy existovat. Jako poslední nedostatek autor uvádí tendence zjednodušovat kontext výskytu násilí a agrese a doporučuje v odborném diskursu a výzkumech oba pojmy jasněji specifikovat prostřednictvím přívlastků, např. agrese podporující sportovní výkon nebo extrémní školní násilí.

Uzavřeme tyto úvahy modifikovanou definicí agrese, vycházející z pojetí citovaného autora Poliacha (2006), se kterou se lze mezi mnoha dalšími definicemi dalších autorů ztotožnit. Ta uvádí, že *agrese je energická iniciativa cíleně, někdy až bezohledně uskutečňující záměr iniciátora agrese (agresora). Je k ní disponován každý člověk a může být směřována jak sociálně pozitivním cílům a hodnotám (např. úspěch v životě, ochrana zdrojů), tak společensky nežádoucím a neakceptovatelným motivům (např. útok proti osobám a majetku).*

Projev agrese může být důsledkem nezvládnuté **agresivity**, což je dispozičně podmíněná přirozená vlastnost každého člověka. Její projev může mít podle Ponešického (2005, s. 22) podobu:

- *vrozenou – pudovou* (s odkazem na S. Freuda, který popsal evolučně psychologickou danost agrese);
- *reakce na frustraci* – reakce na překážky v průběhu dosahování důležitých uspokojování cílů.

Jak se bude u konkrétního člověka projevat, závisí na míře dispozice, ale také dalších vnějších faktorech, které budou její intenzitu umocňovat, a to především výchově a vlivu prostředí. Ponešický (2005) selhávání edukačního procesu shrnuje do těchto čtyř oblastí:

- *Nečitelnost ve výchově* – dítě je nejisté vzhledem k chválení a trestům dle nálady a stává se více agresivním.
- *Nesoulad v hranicích školy a rodiny* – např. rodiče podkopávají autoritu učitele – pokud jsou pravidla v rodině přísnější než ve škole, dítě z takového prostředí se snadno stane agresorem.
- *Mediální násilí* – v médiích předkládány vzory agresivního chování a násilí.
- *Předčasná selekce dětí* – výběrové třídy versus klasické třídy, vzniká rivalita, která může podnítit rozvoj agresivního prostředí.

Můžeme tedy shrnout, že agresivitu má v sobě každý jedinec dispozičně zakódovánu, záleží na míře dispozice a dalších faktorech, které mohou podmínit rozvoj agresivity do negativní, neakceptovatelné roviny, která se projevuje konkrétním agresivním jednáním.

1.2.2 Typologie agrese

Vzhledem k výše zmíněné skutečnosti, že násilí bývá velmi často zaměňováno za agresi a obráceně, bývá typologie a formy agrese mnohdy také obdobně vymezovány, především z hlediska již vymezeného násilí fyzického a psychického. Přesto v odborné literatuře nacházíme další typologie, vztahující se přímo k agresivnímu jednání.

Jednou z nich je tzv. Moyerova klasifikace agrese, kterou zmiňuje ve své publikaci Čermák (1998, s. 11). Ta je vytvořena na základě odlišností v podnětových a fyziologických zdrojích – tato klasifikace je založena na studiu chování zvířat a je využívána pro porozumění lidské agresi. Jsou v ní opět zřetelné přesahy a vazby k problematice mobbingu.

- *Predátorská agrese* – útočné chování zvířete proti přirozené kořisti. Tato agrese je většinou mezidruhová, jen ojediněle se vyskytne mezi příslušníky stejného druhu.
- *Agrese mezi samci* – slouží k nastolení hierarchie samců ve skupině, mezi samci se tato agrese vyskytuje jen zřídka.
- *Agrese vyvolaná strachem* – následuje po pokusu o útěk, vyskytuje se v situacích, kdy se jedinec cítí ohrožen.
- *Dráždivá agrese* – bývá vyvolána různými podněty, živými i neživými objekty. Podle Moyera (1968) jí předchází různé stresory, například únava, hlad, bolest a podobně.
- *Mateřská agrese* – reakce matky v situaci, kdy je ohroženo její mládě.
- *Sexuální agrese* – vyskytuje se převážně u samců, vyvolána silnými sexuálními podněty.
- *Agrese jako obrana teritoria* – reakce na narušení vymezeného území. Tuto agresi však Moyer ve svých pozdějších výzkumech označil za špatně vymezenou a zařadil ji pod některé z předchozích druhů agrese.

Lidskou agresi pak Čermák (1998) dělí na dva základní typy – **agrese emocionální**, při které daná osoba přechází na první signální soustavu, tedy nejdříve jedná v afektu a až po něm jí dojde, co se právě stalo. V dětském věku je důležité dítě v této situaci netrestat hned, ale až po afektu, aby plně chápalo situaci a bylo schopno přijmout trest jako adekvátní následek svého jednání s výchovným dopadem. Druhým typem je **agrese instrumentální**, při které se již nejedná o afekt, ale daný jedinec jde do agrese s chladnou hlavou. Tento typ agrese dále rozdělujeme na *agresi instrumentální nutnou* a *agresi instrumentální žádoucí*. U nutné agrese se jedná se o situaci, kdy agresor od agrese něco žádá a očekává, což je například ve školním prostředí typicky šikana. Agresi žádoucí lze jinak také nazvat obranou.

Zajímavá je také typologie J. Papici (1970, s. 22, in Fajkusová, Karešová, 2010, s. 2), který rozlišuje tři různá pojetí agrese – **pojetí personalistické**, **situacionismus** a **environmentalismus**. V personalistickém pojetí se příčiny agresivního chování hledají především na straně lidského faktoru, v situacionismu naopak agresivní chování způsobuje převážně aktuální situace, na kterou osoba reaguje. Environmentalismus zdůrazňuje hlavní příčiny agresivního chování v dávno prožité zkušenosti.

1.3 Viktimizace ve vztahu k násilnému jednání

Směřujeme-li úvodní kapitolu knihy k teoretickému uchopení problematiky ve vztahu k násilí na pracovišti, potažmo mobbingu a bossingu jako konkrétním, dlouhodobějším a systematictější projevům pracovního násilí, které naplňují podstatu trestního jednání, je důležitým pojmem ve vztahu k problematice také pojem viktimizace, kterému bude věnována tato podkapitola.

1.3.1 Terminologické vymezení viktimizace a viktimity

Původ slova viktimizace pochází z latinského *victima* = oběť, a můžeme ho definovat jako proces, kdy se z jedince nebo skupiny lidí stává oběť trestného činu. Pro oběť, která byla postižena újmou na zdraví nebo majetku, se jedná o silně traumatizující a stresující situaci, na kterou se nemohla předem připravit, a tudíž je pro ni obtížné se s touto situací vyrovnat. Nejde totiž pouze o situaci, která začíná a končí samotným útokem pachatele, ale souvisejících a na útok bezprostředně navazujících zraňujících událostí, které mohou mít mnohem horší důsledky než samotné napadení (srov. Čírtková, 2009, s. 171; Netík aj., 1997, s. 85; Voňková, Huňková, 2004 ad.).

Sochůrek (2003, s. 24) s odkazem na Zapletala (1994) uvádí specifitější pojetí, že se jedná o „proces přeměny potencionální oběti v oběť skutečnou“. To také naznačuje určité předpoklady k tomu, že by se člověk mohl stát obětí trestného činu – tyto předpoklady označujeme pojmem **viktimnost**, popř. **viktimita**. Jde o formu různě daných faktorů, u nichž rozlišujeme dva základní modely:

- *model statistický*, který předpokládá relativně stále rizikové faktory osobnosti, např. vznětlivost, afektivní labilitu, sugestibilitu apod.;
- *model dynamický*, který klade důraz na interakci pachatel – oběť. Zde je zhodnocována intenzita, charakter a kvalita sociálního vztahu, místo, čas, okolnosti interakce apod. (Heretik, 1999, s. 68).

Vědním oborem, který popisuje a zkoumá oběti trestných činů, je **viktimologie**. Je zaměřen především na vztah oběti k pachateli a trestnému činu, na následky trestného činu z hlediska oběti a tento zájem vyúsťuje ve snahu obětem pomoci, a to jak oběti konkrétního trestného činu, tak i formou právních úprav ve prospěch oběti obecně (Marešová, Martinková, 2010). Ze zkoumání obětí trestných činů podle Čírtkové (2007) vyplynul jeden hlavní objev: Trestný čin je vždy pro oběť pouze začátkem. Není to tak, že jakmile je například nějaký násilník za svůj čin chycen, tak by oběť žila stejným životem, jako žila dříve. Vykonaný trestný čin automaticky nastartuje mnoho dalších dějů a situací, kterým musí oběť čelit. Jako příklad lze uvést spolupráci oběti na usvědčení pachatele, kdy je vyslýchána nebo také fakt, že se oběť musí s trestným činem psychicky vyrovnat. Znalost problematiky oběti, jak se může oběť stát a všech souvisejících jevů pomáhá jak při pomoci obětem trestného činu, tak současně při schopnosti definovat viktimitu také při prevenci viktimizace.

V souvislosti s kriminálními činy můžeme rozlišovat dva typy obětí:

- *Přímé (primární) oběti* – jedná se o osobu, která byla trestným činem přímo poškozena. Může se jednat o újmu materiální, fyzickou či psychickou. Zákon podrobněji popisuje oběť v § 43 trestního řádu. Za přímé oběti trestného činu lze považovat také pozůstalé po osobě, která v důsledku trestného činu zemřela.
- *Nepřímé (sekundární) oběti* – jedná se o osoby, které jsou blízkými osobami poškozenému (oběti). Jde například o rodiče, partnery, děti nebo blízké přátele. Příkladem může být partner znásilněné ženy (Čírtková, 2007, s. 67).

Vazba viktimizace k násilí na pracovišti, popř. mobbingu, je ze základního vymezení zcela zřetelná: při násilném, agresivním jednání se zaměstnanec stává obětí trestného činu, který v případě dlouhodobějšího a systematictějšího napadání se znaky mobbingu může mít pro oběť velmi zásadní psychické a psychosomatické následky

a oběť mobbingu lze v návaznosti na naše vymezení vnímat jako ukázkový příklad procesu viktimizace a všech souvisejících okolností a průvodních jevů.

1.3.2 Stupně viktimizace

V návaznosti na zmíněný fakt, že samotným útokem agresora nebo pachatele trestního jednání celá situace pro oběť nekončí, ale na bezprostřední útok navazují další zraňující události, s možnými velmi vážnými důsledky pro oběť, rozlišuje odborná literatura tři stupně viktimizace, a to *viktimizaci primární, sekundární a terciární*.

Při **primární viktimizaci** je způsobena oběti újma přímo pachatelem a jeho jednáním. Vzniklou újmu lze rozdělit do tří skupin, do tzv. primárních ran: *fyzická újma* (zranění až usmrcení), *finanční újma* (finanční či materiální ztráty), *emocionální/psychická újma*. Nejvážnější důsledky má, kromě zranění a usmrcení, hlavně újma emocionální, která není, oproti předchozímu příkladu, objektivně viditelná, ale projevuje se v prožívání oběti. To závisí na osobnostním založení oběti a její schopnosti vyrovnávat se s traumatickou situací. Jsou lidé, kteří se s danou situací vypořádají rychle a bez vážnějších následků, u jiných může emocionální újma způsobovat ničivé a těžko odstranitelné psychické a psychosomatické stavy, např. nespavost, úzkost, fobie, plačtivost a v nejhorším případě se u oběti může rozvinout posttraumatická stresová porucha (angl. PTSD - Post-traumatic stress disorder).

Sekundární viktimizace souvisí především s psychickou újmou, která je způsobena dvojím způsobem zacházení s obětí trestného činu. Prvním je nevhodný způsob zacházení s obětí ze strany orgánů činných v trestním řízení (např. veřejné projednávání trestného činu před soudem, nevhodná a necitlivá komunikace policistů s obětí), druhým je potom nevhodná reakce blízkých osob oběti (odmítání rodinou), případně reakce širšího sociálního okolí (senzacechtivá média). Dalším příkladem může být tzv. *dehonestace* oběti, kterou Sochůrek (2003, s. 27) definuje jako „*snížování důvěryhodnosti oběti prostřednictvím společenských předsudků a zažitých morálních stereotypů, často bez ohledu na objektivní skutečnosti a příčinný vztah k trestnému činu*“. Příkladem může být poukazování obhájců pachatelů na způsob života oběti, její společenské postavení, partnerské vztahy nebo životní historii. V případě mobbingu se potom může jednat o snížení důvěryhodnosti a sociální vážnosti oběti před ostatními kolegy a nadřízenými. U oběti trestného činu lze také vymezit tzv. *sekundární rány*, které jsou v tomto případě tvořeny trojicí pocitů: *pocit nespravedlnosti* (důsledek vyšetřování pachatele na svobodu, odkladu soudního jednání, shovíváního trestu apod.), *pocit nedůstojnosti* (důsledek necitlivě vedeného výslechu, nevhodné reakce rodiny či senzacechtivých médií apod.), *pocit izolace* (důsledek změny postojů lidí k obětem trestného činu, kteří se tomuto kontaktu vyhýbají, neví, jak se k oběti správně chovat).

Terciární viktimizace nastává pouze v případě, když se oběť trestného činu není schopna s traumatickou situací vypořádat, a to i přes její uzdravení či náhradu škody. U oběti dochází k trvalé změně psychiky, životního stylu a životní dráhy. Jedinec se není schopen navrátit k původnímu životu před vznikem traumatické události, nemůže se plně začlenit do pracovního a osobního života. Délka terciární viktimizace je velice individuální a závisí na zvláštěnostech osobnosti každé oběti trestného činu. Návrat do původního stavu bývá velmi zdoluhavým a složitým procesem (srov. Čírtková, 2009; Vágnerová, 2004; Bouřa, 2007).

Zvláštním druhem viktimizace je také tzv. *reviktimizace*, což je proces, kdy se jedinec stává v poměrně krátké době opakovaně obětí trestného činu, je opakovaně viktimizován. Chování oběti se v důsledku první traumatické události změnilo, a tudíž se u ní i zvýšila pravděpodobnost výskytu dalšího ohrožení. Doba mezi traumatickými událostmi tedy nebývá delší než jeden rok. Čírtková (2009) v této souvislosti dále uvádí, že prvotní viktimizace je předpokladem reviktimizace. Z toho vyplývá, že pokud se jedinec stal v minulosti obětí mobbingu, existuje zde vysoká pravděpodobnost, že se jí stane i v dalším zaměstnání.

Vztáhneme-li vymezené členění na mobbing, z hlediska primární viktimizace bude stěžejní újma emocionální a psychická, která je vnímána jako nejzávažnější; v případě bossingu se může kombinovat s újmou finanční. Sekundární viktimizaci se mnohé oběti mobbingu snaží vyhnout, že o problému nemluví a nechávají si ho pro sebe, což potvrzuje také výzkum v kapitole 3. K sekundární viktimizaci lze v některých aspektech přirovnat, tzv. *dvojitý mobbing*, který uvádí ve své práci H. Ege (1999), kdy oběť mobbingu nenachází oporu a pochopení v rodině, která není schopná a ochotná vstřebávat problémy šikanovaného a obrátí se ve svém jednání proti němu. V publikacích věnovaných mobbingu, i v této publikaci podchyceném výzkumu, nacházíme také případy terciární viktimizace, kdy jedinec nebyl schopen se vrátit ke své profesi učitele, popř. mu zdravotní stav nedovolil být pracovně činný a oběť mobbingu skončila v invalidním důchodu.

1.4 Násilí na pracovišti jako forma násilí

V poslední podkapitole je pozornost úžeji zaměřena na jednu z forem násilí, zmíněnou v podkapitole 1.1, a to násilí na pracovišti. Současně se jedná o vyústění celé úvodní kapitoly, na kterou přímo navazuje kapitola druhá věnovaná mobbingu.

1.4.1 Terminologické vymezení násilí na pracovišti

Násilí na pracovišti (workplace violence) je specifickou formou násilí, které se odehrává v pracovním prostředí a souvisí přímo s výkonem konkrétní profese. Evropská komise ustanovila v roce 1995 (podle Di Martino, 2003, in Tomášek, 2008, s. 380) definici násilí na pracovišti, podle které „jde o incidenty, kdy je s někým hrubě zacházeno, je mu vyhrožováno či je přímo napaden, a to za okolností bezprostředně souvisejících s jeho prací, přičemž v ohrožení je za takovéto situace jeho bezpečnost, tělesná i duševní pohoda a zdraví“.

Tomášek dále uvádí, že vymezení této formy násilí různými autory se příliš neodchyluje, viz např. pojetí M. Heiskanena (2007), který se kloní ke starší definici, která „násilí na pracovišti vymezuje jako pokus či skutečné užití síly, jež může danému pracovníkovi způsobit škodu, a to včetně výhrůžek či chování, které vzbuzuje oprávněné pocity ohrožení“. Obdobně V. Bowie (2002), který pojem definuje jako „vnímané či skutečné verbální nebo emocionální hrozby, případně fyzický útok na osobu či její majetek, a to ze strany jiné osoby, skupiny či organizace, přičemž oběť se v dané chvíli věnuje povinnostem spjatým s výkonem povolání“.

M. F. Hirigoyen (2002, s. 23) uvádí, že „psychickým násilím na pracovišti rozumíme každé zneužívající chování, projevující se konkrétně v jednání, slovech, činech,

gestech nebo textech, které poškozují osobnost, její důstojnost a fyzickou nebo psychickou integritu jedince a které ohrožují jeho zaměstnanecké místo nebo znehodnocují pracovní klima.“ Již sama tato definice operuje při vymezení násilí na pracovišti s přívlastkem „psychické“, což lze vnímat jako příznačné pro tuto formu jednání a bude dále popsáno také při samotných specifických formách jako mobbing nebo bossing ve druhé kapitole.

1.4.2 Dysfunkční role na pracovišti a aktéři násilí

Jako jeden ze stěžejních faktorů, které lze považovat za příčinu etiologie násilí na pracovišti, je dysfunkční role pracovníků v rámci pracovního kolektivu. Jedná se o pozice, které pramení jednak z charakterových a osobnostních vlastností člena kolektivu, dále z jeho osobních ambicí a vzdělání, svou roli bezpochyby sehrává také prostředí, ve kterém se pohybuje a jakou roli zastává na pracovišti. Přehledně dysfunkční role mezi členy skupiny prezentuje tabulka 1.1.

Tabulka 1.1: Dysfunkční role mezi členy skupiny (modifikováno podle Wilson, Hanna, 1986, s. 146; Adler, Rodman, 2009, s. 240)

<i>Dysfunkční role</i>	<i>Typické projevy v chování</i>
Blokátor	Interferuje s pokrokem odmítnutím myšlenky nebo má negativní postoj ke všem problémům; odmítá spolupracovat
Agresor	Bojuje o status na úkor statusu ostatních; vychloubá se, kritizuje
Dezertér	Stahuje se, zůstává lhostejný, rezervovaný, někdy formální, stále zasněný, odbíhající od podstaty, stojí stranou podstaty konverzace
Dominátor	Skáče do řeči, vede dlouhé monology, je autoritativní, snaží se ovlivňovat čas skupiny
Hledač uznání	Pokouší se získat pozornost neadekvátním způsobem, obvykle se chlubí úspěchy v minulosti, poukazuje na nepravdivé osobní zkušenosti, obvykle ve snaze získat sympatie
Šašek	Typické je nedostatečné zapojení do skupiny díky nevhodnému humoru, vedoucímu až k cynismu
Cynik	Snižuje šance skupiny na úspěch

Z tabulky jsou patrné role, které mohou být podnětem pro vznik násilí na pracovišti a rozdělit pracovníky na tři základní tábory – **agresori**, **oběti**, **neutrální**, a to jak nevědoucí, tak pasivně se účastníci a přihlížející a postupně se stávající agresorem (pasivním nebo také později aktivním).

Agresorem se za krizových okolností může stát podle M. F. Hirigoyen (2002, s. 135) každý jedinec. Většina lidí za určitých okolností využila prvků psychického násilí, ale rozdíl mezi patologickými agresory je v tom, zda se jedná jen o přechodnou reakci, po které následovala lítost, nebo cílené, promyšlené útoky.

Existuje několik příčin, podle kterých se agresori dělí:

- *narcismus* – agresor útočí na sebelásku, sebepojetí a sebedůvěru partnera; snaží se okolí přesvědčit, že závislostní vztah k nim je nenahraditelný a že si to ten druhý přeje;
- *megalomanie* – agresor se pokládá za nositele pravdy, určuje dobro a zlo, nemá zájem o druhé a chybí mu empatie, všechny kritizuje, ale sám kritiku nesnese;
- *vampyrizace* – agresor se živí z energie těch, kteří podlehlí jeho šarmu, snaží se

přivlastnit si druhého obsazením jeho psychologického prostoru, zvyšuje si své sebevědomí na úkor druhých;

- *neodpovědnost* – oni sami nenesou za nic odpovědnost, neobviňují, ale rovnou konstatují, pomluvit druhého jim pomáhá se uvolnit;
- *paranoia* – druhý musí být zničen, protože je nebezpečný, je třeba zaútočit jako první (Hirigoyen, 2002, s. 135).

V případě *obětí* se jedná o jedince, který se často stává obětním beránkem odpovědným za všechno zlo. Agresor si na ní zvedá sebevědomí a chrání se tak před depresí. Oběť není chováním agresora vinna, ale často ji sami svědci agrese považují přinejmenším za spoluviníka.

Pro agresora oběť nic neznamená, byla zkrátka jen po ruce. Předmětem nenávisti se oběť stane až ve chvíli, kdy se agresorovi začne bránit a nemá mu již co nabídnout. Oběť je zasahována na nejslabším místě za účelem její paralyzace a probuzení pocitu viny. Pro agresora je důležité, aby oběť dokázala nějaký čas odolávat a až po čase podlehla. Oběť je často důvěřivá až naivní a snaží se agresorovi domluvit a doufá, že to pochopí a omluví se (srov. Hirigoyen, 2002, s. 150).

1.4.3 Násilí ve škole a učitel jako oběť násilí

Problém *násilí ve školách*, někdy užívan ekvivalent *školní násilí*, v různých podobách není rozhodně novým fenoménem, což potvrzuje také Ondrejko (2001, s. 100). Souvisí s přirozenou mírou agresivity v každém jedinci, které stačí interpersonální konflikt a může se změnit v projev školního násilí. Jde ale především o samy aktéry konfliktu, protože v tomto ohledu je školní prostředí velmi specifické, jelikož se v něm objevuje několik lidských generací včetně dětí.

Násilí ve škole můžeme shrnout do 4 vazeb:

- **Vazba žák → žák** (šikana)
- **Vazba učitel → žák** (násilí a šikana od učitele směrem k dítěti, např. formou manipulace)
- **Vazba žák → učitel, popř. rodič → učitel** (násilí a šikana ze strany žáků, popř. rodičů, směrem k učiteli)
- **Vazba učitel → učitel** (mobbing, bossing, staffing)

Nejrozšířenějším a nejtypičtějším projevem násilí ve školním prostředí je *šikana*. Tento jev je v odborné literatuře podchycen velmi podrobně (zmiňme autory Řičan, 1995; Bendl, 2003; Kolář, 2005; Macháčková, 2010 ad.), a to v drtivé většině v interpersonálním jednání mezi dětmi (vazba žák → žák), tzn. ve své podstatě se jedná o projev násilí na pracovišti, kterým je školní prostředí, ale konflikty mezi žáky nepřinášejí přímou újmu samotnému pedagogovi, nejsou tedy v obzoru zájmu této práce. Totéž se týká v odborné literatuře prozatím sporadicky řešeného jevu, a to je projev *násilí a šikany od učitele směrem k dítěti* (vazba učitel → žák), a i když se mu nebudeme v této práci podrobněji věnovat, je nutné považovat tento jev za velmi vážný projev školního násilí (problematikou se zabývají např. autoři Bendl, Voňková, 2010).

Zcela jiná je ale situace v případě, kdy se *terčem násilí a šikany ze strany žáků* stává sám *učitel* (vazba žák → učitel), což je zcela nový, podobně jako mobbing pro-

zatím okrajově řešený problém, který ale nabývá na vážnosti a proto se do popředí pedagogického zájmu dostává nutnost se tomuto vážnému jevu odborně a výzkumně věnovat. Tématu se obsáhleji věnují např. *Učitelské noviny* v roce 2007 (text Kdo a čím trápí pedagogy – Žák jako útočník, 2007). Dále se problematice ve svých studiích věnuje např. J. Tomášek (2008), který mapoval projevy násilí na středoškolské pedagogy a uvádí, že se za dobu své pedagogické kariéry s projevy násilí na svou osobu ze strany žáků nebo dokonce jejich rodičů, popř. jiných příbuzných, setkala 43,4 % učitelů; ve školním roce 2006/2007, kdy byl výzkum realizován tuto zkušenost měla více jak čtvrtina středoškolských pedagogů (Tomášek, 2008, s. 386).

Problém šikanovaného učitele rozpracovává ve své práci podrobněji S. Bendl (2010), který zmiňuje, že se jedná o problém, který už v roce 2003 ve svém usnesení řeší a odsuzuje *Národní parlament dětí a mládeže České republiky*, a vyzývá školy k mapování a řešení tohoto jevu. Současně autor poukazuje na výzkumnou anketu, kterou realizovala *Asociace pedagogů základního školství*, která se mj. zaměřila na chování žáků k učitelům (neúcta k autoritě osobnosti učitele, vulgárnost, šikana, nerespektování pravidel chování k dospělým) a uvádí tyto základní výsledky:

- „89,5 % učitelů-respondentů se domnívá, že se chování žáků změnilo k horšímu.
- v případě nevhodného chování žáků k učitelům na 1. stupni ZŠ, 66,60 % respondentů konstatuje nerespektování pravidel chování k dospělým, 50,86 % respondentů hovoří o neúctě žáků k autoritě, 27 % respondentů o projevech vulgárnosti vůči učitelům a 2,76 % respondentů dokonce o šikanování učitelů ze strany žáků;
- pokud se týká nevhodného chování žáků k učitelům na 2. stupni ZŠ, 67,49 % respondentů konstatuje nerespektování pravidel chování k dospělým, 64,43 % respondentů hovoří o neúctě žáků k autoritě, 51,92 % respondentů o projevech vulgárnosti vůči učitelům a 10,84 % respondentů o šikanování učitelů ze strany žáků“ (Bendl, 2010, s. 43).

Podle Hartla (2010, s. 278) problém umocňuje jev definovaný jako **kyberšikana** (cyber bullying), při kterém agresor využívá moderních informačních a komunikačních technologií pro mstivé a nepřátelské chování, jehož smyslem je ublížit oběti a cílem se nezřídka stává i učitel zachycený kamerou v mobilním telefonu žáků. Zaznamenány jsou také případy fiktivních, učitele diskreditujících webových stránek.

Problém neúcty a šikany žáků k učitelům nelze považovat jako zcela nový, ale až v posledních letech je mu věnována větší pozornost. Ze starších studií zmiňme výzkum K. Paulíka (1998), který výzkumem na vzorku učitelů základních, středních a vysokých škol potvrdil, že vulgárnost žáků se velmi promítá do pracovní spokojenosti pedagogů. Problematikou se zabývá ve své publikaci také P. Ondřejkovič (2001, s. 100-101), který zmiňuje, že mnozí učitelé jsou pod vlivem vulgarity a urážek od žáků vystavováni konfliktům a permanentnímu stresu, které mnozí pedagogové nemohou dlouhodobě zvládnout a odcházejí ze školství s diagnózou „nemoc z povolání“.

V neposlední řadě se dostáváme k projevu školního násilí, který je stěžejní pro tuto publikaci, a to je projev šikany mezi pedagogy navzájem, a to **mobbing**, kdy se jedná o ponižující psychické napadání mezi kolegy ve stejné pracovní linii (vazba učitel → učitel), a **bossing**, kdy se agresorem stává učitelův nadřízený (vazba vedoucí pracovník → učitel). Této problematice se komplexně věnuje následující kapitola.

2 FENOMÉN MOBBINGU A BOSSINGU JAKO FORMA NÁSILÍ NA PRACOVÍŠTI

Zaměstnání a uplatnění jedince na trhu práce plní jednu ze stěžejních rolí člověka ve společnosti. Nejen že sama společnost se bez schopných pracujících neobejde z hlediska svého fungování, ale člověk sám díky svému zaměstnání získává klíčové sociální role a možnost seberealizace, současně mu profesní uplatnění nabízí možnost zajištění sebe a své rodiny.

Je nasnadě otázka, jak do života člověka zasahují situace, které tento proces naruší, ať např. z hlediska ztráty zaměstnání, handicapu, který jedince limituje v profesním uplatnění, nebo také okolnostmi, které budou zatěžovat jedince přímo na pracovišti a znevažovat jeho snahu se uplatnit, seberealizovat a být společností prospěšný. Mezi tyto jevy jednoznačně můžeme řadit řešené *násilí na pracovišti* a případné nezvládané konflikty, které mohou nabývat znaky psychoteroru, jež odborně nazýváme mobbing.

2.1 Mobbing v odborné terminologii

2.1.1 Etablování termínu mobbing

Interpersonální konflikty jsou přirozenou součástí sociální komunikace a interakce, tzn. že se i zcela logicky od nepaměti objevují také v pracovním prostředí. Nemůžeme proto ani říci, že by byl mobbing vyloženě módním trendem, bezpochyby se na pracovištích jevy se znaky tohoto jednání i v historii objevovaly, ale nebyly popsány a řešeny – tato potřeba souvisí především s vývojem soudobé společnosti a tlakem na kariérní růst, uplatnění jedince na trhu práce a dalšími okolnostmi.

Označení mobbing mezi prvními užíval *Konrad Lorenz* (1903-1989), rakouský etolog, jež pojem užil pro pojmenování teritoriálního chování zvířat, která hájí své území před vetřelcem. Objeví-li se v teritoriu zvířete jiný jedinec, dochází k útoku, kterým původní obyvatel brání své území a pokouší se podle zákonů o přežití nežádoucího hosta zlikvidovat. Lorenz tento jev nazval jako *teritorialitu zvířat*, kdy domovská smečka útočí na vetřelce, aby jej vypudila ze svého teritoria (srov. Beňo, 2003, s. 7). Borská (2005, s. 8) toto jednání upřesňuje z pohledu etologie, která se zabývá vrozeným chováním, jež nejde ovlivnit učením – díky ní je možné také nepochopitelné chování v rámci sociální skupiny pochopit a přenos pojmu do společenských věd je logický.

Do společenského prostředí (s odkazem na Leymana, 1996) vnesl pojem v roce 1972 německý pedagog *Peter-Paul Heinemann*, když ho užil při popisování agresivního chování dětí na školních dvorech, kdy větší skupina dětí fyzicky napadá jedno, obvykle osamocené dítě. Jako ekvivalent šikany na pracovišti se výraz mobbing objevil poprvé v roce 1976 v publikaci C. M. Brodského *The harassed Worker*, která vymezuje pět typů šikany zaměstnanců (Kłos, 2002, s. 13).

Nejnámějším průkopníkem pojmu mobbing do terminologie společenských věd byl *Heinz Leymann* (1932–1999), německý profesor žijící od padesátých let minulého století ve Švédsku, kde působil jako lékař a psycholog. Jeho výzkumu šikany na

pracovišti předcházela praxe se školáky, mezi kterými detekoval nepřátelské chování, které zprvu nazýval taktéž mobbingem. Jeho počáteční výzkum psychoteroru na pracovišti byl pak založen na několika případových studiích zdravotních sester, které se pokusily o sebevraždu nebo ji dokonaly, a to díky událostem na pracovišti. Svou vědeckou a odbornou praxi tak od osmdesátých let orientoval především k pacientům, kteří měli vztahové a komunikační problémy na pracovišti; inicioval založení několika tzv. *mobbingových klinik*, které byly určeny pro oběti mobbingu. V letech 1982–1983 ve Švédsku realizoval společně s A. Gustafssonem rozsáhlá pozorování lidí s těmito problémy, ze kterých vyvodil, že se v mnoha případech chovají pracovníci ke svému kolegovi způsobem tzv. „útočící smečky“, který popsal Lorenz. Výsledky byly publikovány v mnoha studiích, poprvé v roce 1984 přes *The National Board of Occupational safety and Health* (srov. Klos, 2002); dále např. ve studii *Mobbing at work and the development of post traumatic stress disorders* (Leymann, Gustafsson, 1996) ad. Spolupracoval s lidmi různých národností, kteří převzali a rozšířili jeho myšlenky, proto také mnohé studie věnované mobbingu vycházejí z Leymannovy klasifikace.

2.1.2 Užívání pojmu mobbing ve světě

Slovo mobbing je odvozeno od anglického slovesa „*to mob*“, které se ve svém významu dá užít jako ekvivalent výrazů *utlačovat*, *urážet*, *napadat*, *vrhat se* (Kratz, 2005, s. 15). Anglický výkladový slovník Oxford (2005, s. 818) uvádí u slova „*to mob*“ stejné či podobné výrazy jako autor Kratz a ve výkladu zmiňuje, že toto slovo je nejčastěji používáno ve spojitosti s násilným a problematickým chováním. Zavedením termínu mobbing do sociálních věd a jeho intenzivní propagaci prostřednictvím řady odborných publikací a statí v několika jazycích včetně vydání *Encyklopedie mobbingu* v roce 1996 docílil Leymann, že se pojem v relativně obdobném významu užívá ve většině evropských zemí a definice mobbingu vychází právě z Leymannova vymezení.

Diskuse na téma mobbing byla vedena mezi odborníky v mnoha světových zemích řadu let, především pak ve druhé polovině 20. století, kdy se vytvořily dokonce výzkumné týmy zaměřené na výzkumy šikany ve škole a šikany na pracovišti s cílem terminologického ujasnění obou pojmů a jejich vzájemného vztahu. První skupina byla složená z odborníků z Velké Británie, Japonska, Austrálie a ve spolupráci s Norskem se zabývali šikanou mezi dětmi. Ve druhé skupině participovaly Německo, Francie, Itálie, Maďarsko, USA, Austrálie a Švédsko; centrem jejich zájmu byl naopak mobbing jako forma nežádoucího jednání mezi zaměstnanci. Jako výsledek této spolupráce se mobbing začíná od šikany vydělovat v 80. letech jako samostatný termín, kde klíčovou roli sehrál právě H. Leymann (Dahle, 2009).

Patrné z odborné diskuse ve 20. století je, že byla nejasnost mezi pojmy *bullying* a *mobbing*. Nelze říci, že jsou oba pojmy vymezeny v zainteresovaných zemích jednoznačně; jednotlivé definice a vzájemná vazba se liší země od země. Např. Chapell, Di Martino (2006, s. 22) vnímají oba výrazy v podobném kontextu, kdy obě tato slova v sobě skrývají jistý dopad na oběť. Rozdílnost v pojmech vidí v počtu účastníků jednotlivých procesů – zatímco u *bullyingu* hovoří spíše o *obtěžování ze strany jednotlivce*, v případě *mobbingu* se jedná o *vytváření nátlaku na jednotlivce ze strany skupiny*. Podle Leymanna (1996) se pojem *bullying* významově blíží více fyzické než psychické agresi. Přeložit výraz *bullying* lze jako „tyranizování, zastrašování“ nebo „šikanování“ a tento

pojem bývá používán v anglofonních zemích, v USA, Austrálii a v Evropě především ve Velké Británii; „bully“ jako substantivum označuje v angličtině „brutálního člověka“ nebo také výraz „tyran, hulvát“. Bullying bez další specifikace budeme vnímat především jako problém šikany ve škole, který je poměrně komplexně popsán a řešen. Mobbing lze vnímat jako poměrně umělý pojem a vyslovíte-li ho v anglicky mluvících zemích, mnohdy nebudou rozumět (srov. Kantor, 2009, s. 37; Bully online, 2010).

V těchto zemích, a především pak v USA, je terminologie oproti evropským zemím patrně nejméně jednotná. Zaznamenat lze např. výraz mobbing v americké publikaci D. Grimsteda (1998) jako *ekvivalent násilí, utlačování, diskriminačních projevů vůči etnickým skupinám*, dále ve spojení *fakulty-on-faculty mobbing* (Snyder, 2010). Většinou se však užívají v anglosaských zemích odlišné, velmi rozmanité termíny jako např. *workplace bullying*, *bullying at work*, *bullying in the workplace* (šikana na pracovišti), *psychological bullying* (psychická šikana), *emotional abuse* (emocionální zneužívání), *psychological terror* (psychologický teror) (srov. Twale, de Luca, 2008; Clifford, 2006; Spindel, 2008; Linnes, 2008; Rigby, 2002; Tehrani, 2001 ad.). Další pojmy jsou užívány v určitém kontextu a nejsou přímým ekvivalentem mobbingu, ale velmi často mají znaky tohoto jednání. Jedná se např. o výrazy *harassment at work place*, *work harassment* (obtěžování na pracovišti), *workplace trauma* (pracovní trauma) *psychological harassment* (psychické obtěžování), *abusive behaviour* (urážlivé chování), *workplace violence* (násilí na pracovišti), *victimization* (pronásledování), *ganging up on someone* (spolčení se proti někomu) nebo také *scapegoating* (vytváření obětí beránek) (srov. Kelloway aj., 2006; Kantor, 2009; Mobbing U.S.A., 2010 ad.).

Z evropských zemí je užívána specifická terminologie ve Francii, kdy ve francouzské odborné literatuře je mobbing označován jako *le harcèlement moral* (morální dotírání) nebo *le harcèlement psychologique* (psychické dotírání). Výraz „*harcèlement*“ má pak dvojí etymologii:

1. Sloveso „*harceler*“ pochází ze staré francouzštiny ze slovesa „*harcer*“, znamenající *bít, tlouci*. Francouzský výkladový slovník Larousse (1980) jej definuje jako jednání „*podrobení se opakujícím se útokům, kritikám nebo neustálým posměchům*“.
2. Z již zmíněného anglického slova *harassment*, které pochází z vojenského jazyka a označuje útočnou akci, při níž dochází k mučení nepřítele.

V souhrnu lze tedy říci, že francouzský ekvivalent slova mobbing *le harcèlement moral* je poškození důstojnosti člověka; od běžného osobního konfliktu se liší především četností a délkou útoku (agrese) (*Direction Régionale du Travail*, 2002).

Ve Španělsku lze vyzorovat podobnost s vymezením ve Francii, kdy se užívá spojení *el acoso moral* pro označení šikany (ve volném překladu *morální napadání*), přičemž se dále specifikuje, zda se jedná o:

- *el acoso moral en el trabajo*, tedy šikanu na pracovišti (s označením mobbing), nebo
- *el acoso moral en la escuela* – šikanu ve škole (s označením bullying) (Puig, 2006).

Běžně se však užívá jako ve většině Evropy pojem mobbing, a to nejen jako ekvivalent pojmu šikana na pracovišti (viz např. Peñasco, 2005, 2010; García, 2004), ale také jako pojmu šikana ve škole (*El mobbing en la escuela*, 2010).

Podobně jako ve Španělsku se pojem mobbing jako ekvivalent školní šikany i šikany na pracovišti užívá také v Polsku (Dambach, 2003; Kłos, 2002) a Německu. Pro vymezení pojmu v kontextu šikany na pracovišti se ale v těchto zemích vychází, jak již bylo zmíněno, z Leymannova vymezení mobbingu (německy uveřejněná studie např. Leymann, 1995 ad.), obdobně v Rakousku (např. Albrecht, 2010; Zucha, 2004) nebo Itálii (např. Lerda, 2000/2001; Ege, 2000).

Za zmínku stojí také situace v Rusku, kterou lze přirovnat k situaci u nás – pojem mobbing do odborné terminologie, a především reálné praxe na pracovištích, proniká velmi pomalu a pro širší veřejnost je mnohdy velkou neznámou. V Rusku lze zaznamenat prozatím málo studií o mobbingu, neznámější je překlad publikace Ch. Kolodej z roku 2007 (Моббинг. Психотеррор на рабочем месте и методы его преодоления, orig. z roku 1999 Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und seine Bewältigung) nebo dalších zahraničních autorů, např. N. Davenport (2005). Přesto se problematika pomalu dostává do odborného zájmu, viz např. kapitola Насилие в коллективе (Násilí v kolektivu) v knize I. Malkina-Pych (2006). Jak je patrné, pojem mobbing se v ruské terminologii etabloval v doslovné transliteraci do azbuky jako моббинг, obdobně jako bossing (боссинг) nebo bullying (буллинг).

2.1.3 Mobbing v české terminologii

Jak bylo v předchozí podkapitole naznačeno, užívání pojmu mobbing v jednotlivých zemích není jednotné; relativně obdobně je chápáno vymezení v evropských, neanglicky hovořících zemích, a to díky významnému podílu H. Leymanna. Do české odborné terminologie pronikl a je dnes již relativně běžně užíván, i když ne všemi odborníky je přijímán bezvýhradně, a to s největší pravděpodobností díky nepůvodnosti pojmu v českém jazyce. Do povědomí širší veřejnosti však proniká postupně, i když by byla žádoucí mnohem vyšší informovanost, což potvrzuje i výzkum podchycený v následující kapitole.

V České republice vyšlo již několik publikací zabývajících se touto problematikou, ne vždy se však jednoznačně hovoří o mobbingu, ale různých formách negativního jednání na pracovišti. Mezi prvními se jedná o překlady zahraničních titulů, některé jako praktické příručky, které byly také nejspíše určující, jak bude problém u nás v odborné terminologii uchopen a vymezován (např. Huberová, 1995; Hirigoyen, 2002; Fehlau, 2003; Kratz, 2005; Nazare-Aga, 2008). Z českých autorů jako jedni z prvních zpracovali ve své publikaci kapitolu *Psychické týrání na pracovišti – mobbing* autoři Novák, Capponi (1996); dále jsou nejcitovanějšími autory Beňo (2003) a Svobodová (2008).

Mobbing bývá obecně vymezován jako specifická forma šikánování, která se odehrává mezi jedinci v přibližně stejné společenské pozici. Jak již bylo zmíněno, v některých zemích, např. ve Španělsku, Polsku nebo Německu, je tento termín užíván jako ekvivalent pojmu šikana v různých formách (šikana jako české synonymum pojmu bullying), ale z hlediska chápání a postupného etablování pojmu v české odborné terminologii nepostihuje výraz šikana zcela podstatu mobbingu a nelze je proto zaměňovat. Pro pochopení veřejnosti se jako možný český ekvivalent pojmu užívá sousloví *šikana na pracovišti*; v užším pojetí pak užíváme pojem mobbing jako psychické násilí mezi osobami v relativně stejné nebo podobné pracovní linii. Vycházíme z modelu pojetí mobbingu v německy mluvících zemích (viz např. Leymann, 1993; Albrecht, 2010),

kteřé je vnímání v českých podmínkách nejbližší. Zásadní rozdíly mezi šikanou a mobbingem můžeme vnímat ve třech základních aspektech, a to z hlediska *prostředí a společnosti*, kde se jev převážně vyskytuje, dále z hlediska *formy agrese ve vztahu k oběti a specifických znaků útoku*. Rozdíly jsou shrnuty v následující tabulce.

Tabulka 2.1: Znaký šikany a mobbingu (Čech, 2010, s. 11)

Z HLEDISKA	ŠIKANA	MOBBING
PROSTŘEDÍ A SPOLEČENSTVÍ	vyskytuje v primitivnějších společnostech jako je např. škola nebo vojenské prostředí	vyskytuje se ve vyspělejších sociálních prostředích s propracovanějším systémem sociálních vztahů
FORMY AGRESE	představuje jednodušší formy agrese spočívající především ve fyzických útocích	převládá psychická forma útoků s převážně psychickou a psychosomatickou újmou
SPECIFIK ÚTOKU	více impulzivní, spontánní, primitivnější, zjevný	rafinovanější, zákeřnější, méně nápadný a skrytý, oproti fyzickému násilí se také hůř dokazuje

I když je nutné pojmy šikana a mobbing zásadněji odlišovat, z hlediska své podstaty mají několik společných znaků, které jsou klíčové pro zaměření této práce. V obou případech se jedná o ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči jedinci (nebo skupině), který se nemůže této situaci vyhnout, není schopen se jí účinně bránit a má tyto znaký:

- opakované, dlouhodobé ubližování;
- bezbrannost, neschopnost se bránit;
- asymetričnost.

Jedná se tedy o závažný problém a jev, kdy dochází k porušování sociálních norem spojené s omezováním základních lidských práv a možnými až tragickými důsledky pro oběť tohoto jednání a jeho osobnost.

2.2 Mobbing v současném pojetí

2.2.1 Definice a znaký mobbingu

Z vývoje etablování mobbingu v odborné terminologii je patrné, že ani vymezení a definice nebudou vždy jednotné. Vartia (2003) analyzoval pojetí různých autorů, a to jak z pohledu terminologického, tak obsahového, a chronologicky vývoj seřadil v následující tabulce.

Tabulka 2.2: Pojetí pojmů souvisejících s výrazem mobbing a jejich definice (Vartia, 2003, s. 9-10, in Kantor, 2009, s. 40-41)

Autor	Pojem	Definice
Brodsky (1976)	Obtěžování (Harassment)	Opakované či přetrvávající pokusy ze strany jedné osoby trýznit, udolat, frustrovat jinou osobu nebo u této osoby vyprovokovat reakci. Jde o jednání, jehož cílem je druhého neustále provokovat, vytvářet na něj tlak, zstrašovat ho, ponižovat ho, či jej jinak zneklidňovat.
Thylefors (1987)	Vytváření obětí beránek (Scapegoating)	Jedna osoba či vícero osob je během časového období vystaveno opakovanému negativnímu jednání ze strany jednoho či několika jednotlivců.
Leymann (1990, 1996)	Mobbing/ psychologický teror (Mobbing/ psychological terror)	Psychický teror či mobbing v pracovním životě zahrnuje hostilní a neetickou komunikaci, jejímž prostřednictvím je teror systematicky vyvíjen jednou nebo více osobami zpravidla vůči jedné osobě, jež je díky mobbingu zatlačena do beznadějně a bezbranné pozice, ve které je prostřednictvím neustávajícího mobbingového jednání udržována. Tato jednání se objevují velmi často (statistická definice: přinejmenším jednou týdně) a dlouhodobě (statistická definice: přinejmenším půl roku).
Wilson (1991)	Pracovní trauma (Workplace trauma)	Skutečný rozklad základního já pracovníka v důsledku pocíťovaného nebo skutečného, neustálého a úmyslného zlovolného zacházení ze strany zaměstnavatele nebo vedoucího.
Björkqvist, Österman & Hjelt-Bäck (1994)	Obtěžování na pracovišti (Work harassment)	Opakované aktivity s cílem způsobit duševní (ale někdy i tělesnou) bolest a zaměřené na jednu nebo několik osob, které se z nějakého důvodu nemohou bránit.
Einarsen & Skogstad (1996)	Bullying	Bullying představuje problém na některých pracovištích a pro některé pracovníky. Abychom mohli něco označit za bullying, musí se to vyskytovat opakovaně během určitého období a postižená osoba musí mít obtíže s obranou sebe sama. Pokud disponují strany konfliktu přibližně stejnou „sílou“ nebo jde o izolovanou událost, nejedná se o bullying.
Keashly, Trott & MacLean (1994), Keashly (1998)	Urážlivé chování/ emoc. zneužívání (Abusive behaviour/ emotional abuse)	Nepřátelské verbální či neverbální chování, které není svázáno se sexuálním či rasovým kontextem a které je ze strany jedné či několika osob namířeno k osobě jiné s cílem podrýt její autoritu a zajistit tak poslušnost u ostatních.
O' Moore, Seigne, McGuire & Smith (1998)	Bullying	Bullying je destruktivní chování. Jedná se o opakovanou agresi, ať už verbální, psychologickou či fyzickou, kterou jedinec či skupina směřuje vůči ostatním. Izolované incidenty agresivního jednání, byť ani tyto nesmí být tolerovány, by neměly být považovány za bullying. Za bullying lze považovat pouze takové agresivní jednání, které je systematické a které působí agresorovi potěšení.
Hoel & Cooper (2000)	Bullying	Situace, kdy se jedna či vícero osob po jisté časové období vnímá jako terč negativních aktů ze strany jedné či několika osob, a navíc má cíl bullyingu potíže se proti těmto aktům bránit. Jednorázové incidenty nepovažujeme za bullying.
Zapf (1999)	Mobbing	Pojem mobbing na pracovišti znamená obtěžování, šikanu, urážky, vyloučení na základě pohlaví či přidělování ponižujících pracovních úkolů osobě, přičemž postižená osoba v průběhu takového jednání dospěje do podřízené pozice.
Salin (2001)	Bullying	Opakované a neustávající negativní jednání namířené vůči jedné či několika osobám a vytvářející nepřátelské pracovní prostředí. Při bullyingu má postižená osoba obtíže s obranou proti takovému jednání; nejedná se tedy konflikt dvou stejně silných stran.

Několikrát bylo v práci zmíněno, že za nestora mobbingu ve světě je považován H. Leymann – i ze samotného přehledu je patrné, jakou sehrál roli při ujasnění mobbingu, takřka každá studie nebo publikace na jeho pojetí odkazuje a vychází z něho. Připomeňme Leymannovu definici, která je publikována v jeho Encyklopedii mobbingu (1996). Pod výrazem mobbing označuje „*psychický teror nebo šikanu v pracovním životě zahrnující nepřátelskou a neetickou komunikaci, která je jedním nebo více jedinci systematicky vyvíjena zpravidla k jedné osobě, jež je díky tomuto jednání zatlačena do bezmocné a beznadějně pozice, ve které je neustávajícím nepřátelským jednáním udržována. O mobbing se jedná, pokud se tento styl jednání vyskytuje ve velmi častých intervalech (z hlediska statistické definice alespoň jednou týdně) a trvá dlouhou dobu (z hlediska statistická definice minimálně šest měsíců). Vzhledem k vysoké frekvenci a dlouhému trvání má toto týrání za následek negativní psychosomatické, psychické a sociální změny a důsledky*“. Tato Leymannova definice nezahrnuje dočasné konflikty a soustředí se na bod zlomu, při němž začne psychosociální situace vést k psychiatricky nebo psychosomaticky patologickým stavům. Jinými slovy – rozdílnost mezi konfliktem a mobbingem můžeme chápat také v tom, že koncept mobbingu se nezaměřuje na to, co se děje nebo jak se to děje, ale spíše o četnost a dobu trvání čehokoli, co se děje (Leymann, 1996).

To, že mnozí další odborníci z Leymannova komplexního vymezení vycházejí, svědčí např. stručnější definice německého psychologa Kratze (2005, s. 16), který uvádí, že „mobbing je řada negativních komunikativních jednání, jichž se dopouští jednotlivec nebo několik osob vůči určitému člověku po delší dobu (nejméně půl roku a jednou týdně).“

Odlišnosti lze zaznamenat v pojetí mobbingu u anglicky hovořících autorů, což lze přisoudit specifitějšímú vývoji problematiky a etablování pojmu do odborné terminologie. Např. autoři Chappell a Di Martino (2001, s. 4) vymezují „mobbing na pracovišti je komplexní fenomén s negativními výstupy pro individuální, skupinovou a organizační dynamiku. Širší teoretické a praktické porozumění tomuto fenoménu je nezbytné pro založení lepších podmínek, které by zásadně změnilly pracovní prostředí a zmírnily dopad mobbingu na oběti. Mobbing na pracovišti lze tedy identifikovat jako skupinové psychologické utrpení“.

Další definice (Einarsen, Hoel, Zapf, Cooper, 2003, s. 4) uvádí, že „typickým cílem pro mobbing je prostřednictvím pomluv a nárážek zdiskreditovat a znemožnit oběti mobbingu, které jsou tímto jednáním donuceny opustit svou práci“. Tento jev bývá nazýván *fáze vypuzení* (Groeblichhoff, Becker, 1996, s. 277; Leymann, 1996, s. 180) a ta může být pro oběť velmi kritickou a často způsobuje dlouhodobé psychické zhroucení, post-traumatické stresové poruchy, sociální vyloučení a občas sebevražedné a vražedné reakce, což lze vnímat (např. podle Mühlbachra, 2008, s. 124) jako extrémní pokus vyřešit konflikt, který přerostl v mobbing a jedinec nenachází v bezvýchodné situaci jinou možnost řešení, což může být umocněno potřebou upozornit na daný problém, pokud veškeré dosavadní mechanismy selhaly.

Od českých autorů je dohledatelná např. definice na oficiálních stránkách Ministerstva práce a sociálních věcí, kde je mobbing vymezen P. Kocábkem (2008) jako „cílevědomé a dlouhodobé, zejména psychické ubližování, které provádějí konkrétní osoby na pracovišti. Šikanování se projevuje pomluvami, zesměšňováním,

ponižováním, přehlížením, zahanbováním, zastrašováním, ústrky, finanční újmou atd.“ Lze konstatovat, že nejzákladnější aspekty mobbingu postihuje, stejně jako např. definice autorů Novák, Richterová (1999, s. 13), která vymezuje mobbing jako „systematický, cílevědomý a především opakovaný útok na určitou osobu, kdy je využíván degradující přístup, nadměrná kritičnost, zesměšňování, drobné či větší útoky a může velmi úspěšně využívat i hmotných vlivů.“

Z dalších vymezení zmiňme aktuální pojetí pojmu ve Velkém psychologickém slovníku (Hartl aj., 2010, s. 313), který uvádí, že mobbing „představuje nejružnější formy znepríjemňování života na pracovišti, psychologického nátlaku, šikany. Typická je pro něj rafinovanost, skrytost, zákeřnost“. Zde je patrné, že ve vymezení chybí časový aspekt dlouhodobosti a systematičnosti, stejně jako u definice autorů Bednář a Beňo (2000, s. 14), kteří uvádějí, že „mobbing je způsob psychického trýznění v pracovním životě, kdy dochází k nepřátelským a neetickým formám komunikace a útoku na osobní integritu napadeného.“ Titěž autoři také zmiňují, že v Německu je oblíbená krátká definice, že „mobbing znamená nebýt integrovaný do týmu“ (Bednář, Beňo, 2000, s. 14).

Lze tedy shrnout, že mobbingem rozumíme akce na pracovišti, které oběť znevažují a poškozují její pověst, snižují její sebeúctu a sebevědomí. Vzhledem k tomu, že se toto chování objevuje často a dlouhou dobu, dochází k výrazným duševním, psychosomatickým a sociálním problémům oběti a mohou vést až k poškození jejího zdraví nebo dokonce k sebevraždě (Kantor, 2009, s. 40).

Většina odborníků (srov. Beňo, 2003; Fehlau, 2003; Kratz, 2005) se pak shoduje na jednotlivých znacích mobbingu, kdy jednání se znaky tohoto jevu je *systematické, cílené, časté, protiprávní a opakované*.

V závěru této podkapitoly vymezíme tzv. *Leymannův seznam psychologického terorizování* (Leymann Inventory of Psychological Terrorization LIPT 45 – Leymann, 1996), který je výsledkem jeho dlouhodobého bádání – seznam podchycuje některé typické, opakující se a pravidelně se vyskytující formy chování, které rozdělil do pěti kategorií, do kterých uspořádal 45 mobbingových jednání (srov. Beňo, 2003, s. 152; Kantor, 2007, s. 24-26).

(A) Možnosti, jak podle způsobu komunikace rozpoznat utlačovanou osobu nebo oběť mobbingu a šikany:

1. Agresor nebo utlačovatel nedává oběti možnost se vyjadřovat nebo komunikovat.
2. Oběť je umlčována nebo opakovaně přerušována.
3. Kolegové nedávají oběti možnost komunikovat.
4. Kolegové na oběť zvyšují hlas nebo křičí.
5. Oběť čelí slovním útokům týkajících se pracovních úkolů.
6. Oběť čelí slovním útokům týkajících se jejího osobního života.
7. Oběť je terorizována telefonními hovory.
8. Oběť čelí slovním výhrůžkám.
9. Oběť čelí psaným výhrůžkám/hrozbám.
10. Kolegové v práci odmítají jakkoliv kontakt s obětí.
11. Přítomnost oběti je ignorována.

(B) Možnosti, jak podle společenských vztahů rozpoznat oběť šikany:

12. Agresor s obětí nemluví.
13. Oběť má zakázáno mluvit na agresora/ s agresorem.
14. Oběť je izolována v místnosti daleko od všech ostatních.
15. Kolegové mají zakázáno mluvit s obětí.
16. Fyzická přítomnost oběti je zakázána.

(C) Možnosti, podle kterých lze rozpoznat, jakou má oběť reputaci:

17. Pomluvy a lži o oběti jsou roznášeny po pracovišti.
18. Roznášet o oběti „klepy“.
19. Oběť je zesměšňována.
20. O oběti se říká, že trpí duševní nemocí.
21. Agresor se pokusí donutit oběť podstoupit psychiatrické vyšetření.
22. Oběť je prohlášena za nemocnou.
23. Hlas, gesta a způsob pohybu oběti jsou napodobovány.
24. Oběť čelí slovním útokům zaměřeným na její politickou a náboženskou příslušnost.
25. Kolegové v práci si dělají legraci z osobního života oběti.
26. Kolegové v práci si dělají legraci z etnické menšiny nebo národnosti oběti.
27. Oběti jsou nucené k ponižujícím činnostem.
28. Oběť i její vykonaná práce je kontrolována a reportována osobám, které s těmito informacemi mají špatné úmysly.
29. Rozhodnutí oběti jsou podrobovány kontrolám.
30. Oběť je očerňována za použití obscénních a ponižujících gest.
31. Oběť je sexuálně obtěžována.

(D) Možnosti, jak rozpoznat v jaké pracovní situaci se oběť nachází:

32. Oběti nejsou přidělovány žádné pracovní úkoly.
33. Oběť zbavena všech dosavadních pracovních aktivit v práci.
34. Oběti jsou přidělovány nesmyslné pracovní úkoly.
35. Oběti jsou přidělovány pracovní úkoly pod rámec a neúměrné jejich schopností a možnostmi.
36. Oběti jsou neustále přidělovány nové pracovní úkoly.
37. Oběti jsou přidělovány ponižující pracovní úkoly.
38. Oběti jsou přidělovány obtížné pracovní úkoly nad rámec jejich schopností a možnostmi.

(E) Možnosti, jak rozpoznat jaké je fyzické zdraví oběti:

39. Oběti jsou přidělovány nebezpečné pracovní úkoly.
40. Oběť je fyzicky napadena.
41. Oběť je fyzicky napadena jako varování.
42. Oběť je fyzicky napadena s vážnými zdravotními následky.
43. Oběť je úmyslně donucována utratit velkou sumu peněz.
44. Nehody či úrazy způsobené obětí v práci nebo doma.
45. Oběť je sexuálně napadána.

Tento soupis se v mnoha ohledech bude prolínat i dalšími podkapitolami.

2.2.2 Formy, strategie a projevy šikany na pracovišti

V červnu roku 2000 Národní poradenská komise pro lidská práva v Paříži (Paragios, 2010) rozlišila 4 formy mobbingu z hlediska pozice agresora:

1. Vertikální klesající (ze strany vedení)

Tato situace odpovídá zneužití moci nadřízeného neoprávněným způsobem. Někteří autoři dále člení vertikální útoky na:

- **Perverzní** – původce tohoto nečestného jednání je psychiatry definován jako osoba typu „obsedantní“, „perverzní“, „narcisistický“ nebo „paranoický“.
- **Strategické** – jedná se o druh týrání, které se čím dál tím více objevuje v podnicích. Princip spočívá v neustálém tlaku na zaměstnance, vytyčením cílů, které jsou nesplnitelné. Zaměstnanec není schopen je splnit, vytváří na sebe tlak, aby úkol dokončil, což je nemožné a vše končí jeho neúspěchem. Zaměstnanec je tedy dohnán k odstoupení, což znamená pro zaměstnavatele nejmenší náklady při skončení pracovního poměru.
- **Institucionální** – je spojené s formami organizace práce, které stanovují nedosažitelné cíle, kdy dochází k pracovnímu přetížení, ke zvýšení stresu, ke stálému stíhání.

Jev, který odpovídá této formě mobbingu, označujeme v odborné terminologii jako **bossing**.

2. Horizontální (ze strany kolegů)

Existuje několik důvodů, proč skupina zaměstnanců vyloučí ze svého kolektivu jednoho z kolegů. Nejčastěji je to kvůli odlišnosti oběti (jiné náboženství nebo kultura, tělesný vzhled, její původ). Častým případem horizontálního mobbingu je také rivalita dvou zaměstnanců, aby získali určitou pozici nebo kvůli povýšení.

Jednání s těmito znaky chápeme jako **mobbing** (v užším slova smyslu).

3. Smíšené

Osoba se ocitne v situaci „obětního beránka“, kdy dochází k útokům jak ze strany vedení, tak ze strany kolegů. Označení zaměstnance jako „obětní beránek“ se velmi rychle rozšíří po celém pracovišti a tato osoba je považována za zodpovědnou za vše, co se na pracovišti nepodaří.

Forma jednání odpovídá **bossingu a mobbingu** (v užším pojetí)

4. Vertikální stoupající (ascendentní – ze strany podřízených)

Tyto útoky pochází od skupiny zaměstnanců a jsou zaměřeny proti jmenování, popř. s cílem diskreditování vedoucí osoby, která jimi není kladně přijata nebo jejíž metody jsou skupinou odmítány.

Specifickým termínem užívaným pro toto jednání je **staffing**.

Mnohými autory je mobbing vymezován jen ve 3 základních formách, zmíněných v textu předchozí klasifikace, a to jako mobbing, bossing a staffing. Fehlau (2003, s. 24) např. uvádí, že „jsou-li konflikty nasazovány naprosto cíleně, ve snaze poškodit kolegy, říká se tomu **mobbing** (...). Mnohdy napadá podlým způsobem, a záměrně, skupina více spolupracovníků nějakého neoblíbeného kolegu v práci. Je-li takové chování

iniciováno nebo akceptováno nadřazeným dotyčného, nazývá se **bossing**“. Kratz (2005, s. 16) toto vymezení doplňuje a uvádí dvě podoby vertikálního mobbingu: „vykonávali vedoucí pracovník na svého podřízeného tlak, aby si vynutil buď jeho přizpůsobení a poslušnost, nebo aby ho vypudil z jeho pracovního místa, označují se tyto nefér útoky jako bossing (...). Útoky zaměstnanců na vedoucí pracovníky nebo vedení se nazývají **staffing** (...). Cílem staffingu je úplné zničení nadřazeného nebo vedení či veškeré personální a podnikové politiky.“ Podobné formy uvádí ve své knize také A. Sekot (2010, s. 134), ale bez samotného slovního označení jevu (kolega napadá kolegu, podřízení nechtěného nadřazeného, nadřazený podřízeného).

Je třeba zdůraznit, že bossing je nutno vnímat jako nebezpečnější formu pracovního psychoteroru než mobbing, protože povinností vedoucího je v první řadě vytvářet svým podřízeným zaměstnancům příznivé pracovní podmínky, dále díky své pozici má nad svým zaměstnancem jistou moc, kterou v tomto případě negativně zneužívá, což je v této pozici a vzhledem k očekáváním od funkce nepřipustné (srov. Beňo, 2003, s. 10, 126; Čech, 2010, s. 12).

Další formy šikany na pracovišti se odvíjejí od způsobu napadání. Mobbing se může, podle Beňo (2003, s. 20), projevovat mnoha různými způsoby a lidé, kteří se jej dopouštějí mívají, různé strategie. Především je tu forma **verbální**, která se může uskutečňovat skrze *slovní urážení, vyhrožování, pomlouvání u ostatních kolegů či nadřazených*. Dále to může být jakési **zneschopnění**, kdy dochází k zadávání nesplnitelných úkolů či takových úkolů, které neodpovídají pracovnímu zařazení, což může mít za následek snížení schopností v očích kolegů. Jako další projev můžeme uvést **manipulaci s informacemi**, kdy dochází k tomu, že potřebné materiály či data v nich jsou zmanipulovány (ať už pozměněny či vynechány) a tudíž dochází k tomu, že oběť nemůže pracovat efektivně a účinně a splnit svůj pracovní úkol. Další projevy mohou mít podobu různých úkonů. Útočník může své oběti například *přemísťovat či schovávat předměty potřebné k vykonávání práce*, čímž dochází opět ke znesnadňování pracovního úkonu spolupracovníka.

Publikace *Social work and human rights* (Reichert, 2003, s. 119) uvádí další konkrétní nástroje mobbingu, jako například **sepsání petice** proti spolupracovníkovi, dále najmutí jiného pracovníka, který má za úkol například **kontrolovat** zbývajících kolegů či jim radit, následně se tento pracovník může dostat do pozice, kdy je vnímán jako jakýsi vetřelec. Randall (2002, s. 30) vnímá jako jeden z nejčastějších projevů mobbingu **zadržování informací**, které jsou důležité pro efektivní vykonávání práce a plnění úkolů. Následkem je hlavně to, že takový pracovník se může zdát pro ostatní nekompetentní. Stejný autor dále píše o jakési **sabotáži**, kdy jsou záměrně **zničena pracovní data a informace**. Projevů mobbingu je mnoho a popsat je by stačilo na samostatnou práci.

Přehlednou škálu možných strategií mobbingu vymezuje podrobně autorka Huberová (1995, s. 36-92), a to:

1. **Šíření pomluv**. Oběť je vystavována stálým pomluvám, dvojsmyslným nářádkám, očerňování a obviňování.
2. **Izolování kolegy**. Oběť je odstrkována, izolována od nových informací, společenského dění v práci, záměrně jsou ukončovány rozhovory po jejím příchodu do místnosti atp.

3. **Sabotování práce.** Mobbeři kradou oběťm nápady, znevažují a poškozují výsledky jejich práce, odmítají s nimi spolupracovat, vytvářejí jim záměrné překážky při práci apod.
4. **Znevažování výkonů a schopností.** Oběť se setkává s neustálými výčitkami, ubíráním kompetencí, přidělováním podřadné práce, zveličováním chyb atp.
5. **Poškození soukromí a osobnosti.** Jde o neadekvátní kritiku vzhledu, telefonické terorizování, vystavování chyb na oči, probírání soukromého života oběti...
6. **Poškození zdraví.** Oběť je nucena vykonávat činnosti, které mohou poškodit její zdraví, řadí se sem také hrozba tělesných trestů a násilí.
7. **Ničivé válčení bez naděje na smíření.** Komplex nevhodných, neustávajících žertů a praktik, vedoucí k permanentní psychické zátěži oběti.
8. **Sexuální obtěžování.** Nedůstojné chování se sexuálním podtextem, a to jak k ženám, tak k mužům. Toto jednání je oběti nepřijemné, ale pokud ho neakceptuje, může být oběť vystavena jiným negativním důsledkům.

V další klasifikaci L. Lerda (2000/2001 s. 13, in Sovová, 2010, s. 5-6) jsou podchyceny některé formy mobbingu jako v předchozích přehledech a s těmi se vzájemně prolínají, jsou zde ovšem patrné také strategie, které jsou typické pro bosséry, tzn. jedná se o typ agrese, kdy se nadřizený chová agresivně vůči podřízeným. Autor uvádí, že mnohé sociologické a psychologické studie staví více do popředí frekvenci a opakovanost v čase před typologií nežádoucího jednání, k čemuž je třeba dodat, že mobbing se projevuje jistou *ritualitou v chování*. Lerda vymezuje tyto základní typy jednání:

- **verbální agrese**, především v počátečních fázích;
- **fyzická izolace zaměstnance**, např. formou přesunutí do vzdálenější kanceláře či na oddělené pracoviště;
- **iniciativy směřující k omezení rozvoje vnitřních vztahů s jinými kolegy**, např. odmítáním zdravení, místa k sezení nebo odpovědi, přerušování komunikace atp.;
- **útoky na morální a rodinnou reputaci**, např. šíření pomluv s cílem zesměšnit oběť ve vztahu k jejím fyzickým nebo psychickým nedostatkům, náboženskému, politickému přesvědčení, etnickému původu nebo specifickým rodinným podmínkám;
- **sexuální obtěžování**;
- **snížení profesní kvalifikace nebo navýšení pracovních povinností**, jako přidělení zvlášť náročných, nebezpečných funkcí, které z důvodu nízké i kompetentnosti není pracovník schopen vykonávat;
- **neustálé kontroly a kritika s cílem sankcionovat**;
- **zrušení nebo odmítnutí pracovního volna**;
- **nepřetržité kontroly při pracovní neschopnosti**.

2.2.3 Etiologie a aktéři mobbingu

Primární příčinou, která je většinou spouštěcím mechanismem mobbingu, je **konflikt**. Kratz (2005, s. 25) vymezuje, že „s konfliktem se setkáváme tam, kde nastane napjatá situace, v níž se dvě na sobě závislé strany důrazně pokoušejí jednat navzájem neslučitelnými způsoby a uvědomují si, že jsou protivníci.“ Autorky Kelnarová,

Matějková (2010, s. 154) uvádějí, že konflikt může být banální, aby se rozrostl v mobbing – nedojde-li k uklidnění situace, pak nepříjemná atmosféra na pracovišti sílí a přerůstá v šikanu.

S konflikty se dennodenně setkáváme. Z hlediska konfliktu na pracovišti je důležité to, jakým způsobem ke konfliktům přistupujeme, jak sebevědomě jim dokážeme čelit a usměrňovat je. Právě pokud je dokážeme aktivně řešit, mohou být konflikty motivem a pohánět nás kupředu (srov. Fehlau, 2003; Kratz, 2005).

Konflikty na pracovišti mají několik příčin (Fehlau, 2003, s. 20-24):

- *Rozdíly ve vnímání problémů a pracovním hodnocení.* Lidé jsou různí a každý má odlišnou schopnost empatie a vcítění se do druhých. Vlastní zkušenost a odlišnost zájmů způsobují odlišné vnímání stejné věci. Proto je důležitý diferencovaný pohled a široké spektrum informací.
- *Rozdíly v motivech a cílech.*
- *Neslučitelnost různých rolí.* Mimo roli pracovní každý z nás zastává mnoho dalších sociálních rolí, např. roli matky v rodině. Nároky související s těmito odlišnými rolemi často způsobují intrapersonální konflikty.
- *Zápas o uznání a zdroje.*
- *Obtížné mezilidské vztahy.* Do těchto konfliktů se nejčastěji dostávají osoby, které svým chováním a zájmy určitým způsobem vybočují ze středního proudu pracovníků dané firmy.
- Události, které mění život v podniku.

Také Kratz (2005, s. 25-27) přisuzuje počátky mobbingu nevinnému konfliktu. Konflikty, které se konstruktivně neřeší pak eskalují, zintenzivňují se a dovolují mobbingu propuknout v jeho plné síle. Střetům však nelze zabránit, ale je nutné k nim přistupovat aktivně, řešit je přiměřeně a konstruktivně a zmírnit tím jejich negativní důsledky. Pokud nepoužijeme osvědčenou strategii postupu řešení konfliktů, nesprávně se prosadí ten silnější.

Konflikt bude ale vždy umocněn řadou podpůrných faktorů, které ho vyvolají nebo umocní. V odborných publikacích je zmiňováno několik faktorů, které mohou podmiňovat a být příčinou rozvinutí šikany na pracovišti, a ty lze rozdělit do dvou základních skupin, a to:

- *faktory vztahené k pracovnímu prostředí a*
- *individuální charakteristiky obětí a pachatelů.*

Z hlediska pracovního prostředí lze jako jeden z tzv. *spouštěčů* považovat *slabé vedení firmy, konflikty rolí, nedůsledné kontrolování práce* (Einarsen aj., 1994, s. 388); byly také nalezeny vztahy mezi *náplní práce a sociálním prostředím* jako *determinanty narušeného prostředí* (Zapf aj., 1996, s. 220). S. Kemp (2005) ve své publikaci uvádí další charakteristiky mobbingu, kdy k němu dochází, pokud to společnost dovolí, v tom případě má pracoviště *nezdravé pracovní klima*. Z výsledků jeho výzkumu vyplývá, že mobbing na pracovišti je problémem ne individuálním, ale *problémem celé kultury pracoviště* a mobbing je tak pomyslným zrcadlem této kultury. Pokud tedy na pracovišti je jeden člověk, který vysílá pomluvy vůči jinému pracovníkovi, je pravděpodobné, že v kulturním a zdravém pracovním prostředí by nebyl příjemce a šířitel takovýchto zpráv, zatímco v nezdravém pracovním kolektivu mají takovéto pomluvy živnou půdu. Z výzkumu autora Shallcross a kol. (2008) vyplývá, že výrazně *feminizované pracovní*

kolektivy jsou náchylnější k vytváření nezdravého a nekulturního pracovního prostředí, proto jsou takové kolektivy (např. ve školství) zároveň i rizikovější k propuknutí mobbingu. Právě mobbing prostřednictvím pomluv, klebet a poškozování dobré pověsti je častěji obracen k ženám v středních vedoucích pozicích a je uskutečňován také ženami v nižších pracovních pozicích.

Někteří autoři také uvádějí, že jakékoliv *změny v širším kontextu* jako *ekonomické změny, krize oboru, prestiž pracovního oboru* mohou navýšit riziko šikany na pracovišti (srov. Baron, Neuman 1998; McCarthy aj. 1995; Salin 2003).

Jakkoliv ale uvažujeme o vzniku šikany na pracovišti v širších souvislostech, ať už společenských nebo jiných, vždy jsou lidé, kteří se stanou oběťmi a lidé, kteří jsou agresory při šikaně na pracovišti. Odpovědi na stresory spouštějící mobbing jsou totiž také ovlivněny individuálními rozdíly mezi zaměstnanci na pracovišti, kterými mohou být *sebeúcta* (Einarsen, 1996), *frustrační práh* (Aquino aj., 1999), *emocionální stabilita* (O' Moore aj., 1998) a *úzkostnost* (Zapf, 1999). Vzhledem k tomu, že výzkumy odhalují vliv individuálních faktorů na propuknutí šikany na pracovišti, je pravděpodobné, že i sociodemografické ukazatele mohou mít také určitý vliv.

Klinika del Lavoro v Miláně zabývající se výzkumem mobbingu na základě svých studií vymezuje čtyři typy lidí, které označuje za *rizikové jedince*. Jedná se o pracovníky, kteří jsou *kreativní, upřímní, zdravotně postižení* a tzv. *nadbyteční*. Jde většinou o ty osoby, které se z jistého důvodu odlišují od ostatních v pracovním prostředí a tato odlišnost je odsunuje na okraj nebo oddaluje od pracovních možností (Lerda, 2000/2001 s. 11-12).

Další rizikové jedince vymezuje M. Farková (2004, s. 99). Uvádí, že „mobbing může postihnout kohokoli, muže i ženy. U některých jedinců lze předpovídat s velkou pravděpodobností, že se stanou oběťmi psychického týrání na pracovišti. Takové typické oběti jsou především lidé, kteří jsou určitým způsobem *oslabeni*, také lidé osamělí, či lidé, kteří své místo ve firmě nutně potřebují z existenčních důvodů. Tito pracovníci se často chovají *bez patřičné sebedůvěry*, čímž pak bezprostředně přitahují pozornost agresorů. Obětí se také velmi často stává *nový pracovník*, přicházející do sehraného kolektivu. Na druhou stranu se mobbovaným může stát také člověk nějakým způsobem *nápadný či odlišný*. V neposlední řadě se může jednat o lidi *úspěšné a aktivní*, kteří svým pracovním zápalem ohrožují zaběhnuté pořádky. Tito lidé se stávají terčem nenávisti všech, včetně nadřízených, kteří se cítí být ohroženi. Mobbing tak, jak se ukazuje, může potkat kohokoli bez ohledu na věk, pohlaví nebo vzdělání.“

Je důležité si uvědomit, že oběti mobbingu jsou ve své podstatě dvě. Je to logicky oběť samotného mobbera, ale obětí je vlastně i mobber sám, protože se často jedná o nevyzrálou osobnost, případně člověka, který bojuje s nějakým problémem a neschopnost řešit daný problém ho dovádí k tomu, že svoje emoce a osobní neshody ventiluje pomocí šikany na ostatních jedincích. Toto si však mobber samozřejmě nepřipouští.

Z hlediska útočníků lze do příčin mobbingu zařadit mnoho faktorů, patří mezi ně například *nízká morální úroveň útočníků, nedostatečné uplatnění útočníka, příznivé pracovní klima pro mobbing* (např. může být podporován nadřízeným), *jistá solidarita ke zdánlivě „silnějšímu“* (silnější je zde útočník), *vyjádření sociálního napětí způsobeného aktuální situací na trhu práce, antipatie* (k jiné rase, vzhledu, vzdělání...), *strach o vlastní práci, restrukturalizace pracoviště, finanční ohodnocení* (Kratz, 2003, s. 17–20).

Benčíč (2002) popisuje mobbéry a příčiny jejich chování z pohledu zda se jedná o iniciátora bossingu, který se vyznačuje *autokratickým stylem vedení, pocity neschopnosti, cítí se být ohrožen na funkci* nebo má *nízké sebevědomí*. U iniciátora mobbingu (v horizontální rovině) je nejtypičtější vlastností mobbéra *závist, pocit konkurence v kolegové a nedostatečné sebevědomí*. Novák (2010) uvádí a ve své publikaci více analyzuje jako hlavní motivy bossingu *strach o vlastní pozici, strach z vytvoření opozice, hněv na organizaci a tlak shora a negativní osobní vlastnosti vedoucího*.

Na adresu útočníka-mobbera Svobodová (2008, s. 46) uvádí, že se nejčastěji jedná o člověka, který se vyznačuje určitými osobnostními zvláštnostmi. Nezřídka to bývají *nevyzrálé osobnosti*, které mají *sklon k dětskému způsobu agresivního chování*, nebo *nevyrovnaní jedinci*, kteří mají *strach ze svého vlastního selhání* a mobbingem se snaží si své nízké sebevědomí zvednout. Mohou to být také lidé, kteří *neuznávají nic jiného než svoje vlastní pravidla a zákon silnějšího*. Mezi mobbera patří rovněž *kariéristé*, jež se snaží prosadit na úkor druhých (i za cenu úderu pod pás). Nejlepší předpoklady stát se mobberem má také člověk, který se náhle *dostane do vyšší funkce nebo získá majetek*. Změní se jeho vnímání, začne se cítit vyvoleným, a to může být jenom krůček k dokazování své převahy právě mobbingem.

Randall (2002, s. 32) poukazuje na to, že mobbing pokrývá velmi *široké spektrum příčin*, nelze použít určitý vzorec, který vystihuje jeho různé příčiny a formy. Dále označuje tento pojem jako „*současný fenomén s velmi specifickým kontextem*“. Další pojem, který vyzdvihuje a spojuje ho s nátlakem na pracovišti, je *lidská agrese*.

2.2.4 Fáze mobbingu

Mobbing nikdy nepřichází znenadání, což je patrné z již zmíněných vymezení. Spouštěcím mechanismem bývá neřešený konflikt, který může postupně přerůstat v systematické, dlouhodobé negativní jednání. Kantor (2009, s. 48) zmiňuje, že se jedná o „postupný proces, který začíná pomalu a záludně a je zaznamenán často až po delším časovém úseku. Nikdy nepřichází jako blesk z čistého nebe, právě naopak – jedná se o zdoluhavý, vysilující proces, který má ve svých jednotlivých vývojových fázích svou dynamiku“.

H. Leymann (1996, in Kantor, 2009, s. 48-49) vypracoval 4 fáze mobbingového procesu:

- **První fáze.** Jedná se o první konflikty, první útoky, první schválnosti a drzosti. Např. šíření pomluv, zadržování informací, které iniciuje „mobber“, zatím ještě ne zcela plánovitě. Denní konflikty jsou zcela běžným jevem na každém pracovišti. V případě, že nejsou vyřešeny, poskytují vhodnou příležitost pro vznik mobbingu.
- **Druhá fáze.** Začíná nastupovat psychický teror, který postupně přechází k mobbingu. Útoky jsou již připravovány záměrně a plánovitě (jednou nebo více osobami), ale i prováděné činnosti proti oběti mají za cíl poškodit ji. V případě, že konflikt na pracovišti přeroste v mobbing v pravém slova smyslu, role všech zainteresovaných stran se lépe definují. Mobbér reaguje systematicky a cílevědomě, kdežto oběť útrpně dlouhodobě snáší ponižující situace, při kterých je označována jako osoba v kolektivu nežádoucí.
- **Třetí fáze.** Případ se stává oficiálním a mobbing už nelze utajit. Dochází k nezákonnosti, přehmatům a přestupkům ze strany zaměstnanců i vedení společnosti.

Objevují se konkrétní napadání, ubližování nebo útoky (např. obvinění z duševní vyšinutosti), nespravedlivá obvinění, rovněž cílená pracovní přetěžování (příp. podceňování). Mobbovaný je před vedením, kolegy označen jako „černá ovce“, což samozřejmě vyvolá celou lavinu dalších přehmatů a křivd (důtka, případně vyhrožování výpovědí). Samotnému procesu mobbingu se tím dostává jakéhosi schválení či požehnání od vedení společnosti a stává se zcela legální a oficiální formou chování či jednání. Mobbing je v této fázi tak dominující, že překračuje hranice pracoviště; zaujímá zde veřejnou, dominantní pozici. Oběť je obviňována a terorizována, což má za následek častou absenci na pracovišti, předčasný odchod do důchodu nebo vyhledávání lékařského ošetření, s možným důsledkem snížení platu. Vedení podniku zpravidla reaguje na situaci s pochopením, dává oběti jako poškozené za pravdu, ale zdůrazňuje zvýšené ekonomické náklady s následnou snahou vyloučit ji z pracovního procesu, mnohdy i nezákonnými prostředky, a s cílem dosáhnout záměru, kdy dá oběť sama výpověď.

- **Čtvrtá fáze** – vyloučení. Cíle bylo dosaženo, strategie mobbingu fungovala a oběť je vyloučena. Oběť mobbingu je nyní beze zbytku zničena v celé struktuře své osobnosti a vykazuje v této fázi obvykle právě ty znaky chování, které jí byly od samého počátku neoprávněně vytýkány. Zaměstnavatel se musí s tímto stavem vypořádat. Provádí neustálé přesuny na různá pracovní místa a pozice bez rozumné pracovní náplně. Odstoupení, předčasný odchod do důchodu, výpověď a jiné hrubé zásahy včetně sebevraždy jsou pak možnými důsledky mobbingu.

H. Ege (2000, podle Lerda 2000/2001 s. 10-11) modifikoval Leymannovy fáze mobbingu a vycházel přitom ze svých poznatků studia tohoto fenoménu v Itálii. Vymezil mj. tzv. prefázi, kterou nazval *Podmínka nula*, která není sice mobbingem, ale jistou neoddelitelnou podmínkou pro jeho vznik. Také rozvrstvil čtyři Leymannovy stupně do šesti.

- **Podmínka nula.** Jedná se o celkové pracovní klima plné napětí, které je mj. způsobeno nepříznivými podmínkami na trhu práce nebo z důvodu vysokých ambicí konkrétní osoby, popř. se jedná o napětí způsobené vlivem konkurenčních vztahů mezi pracovníky.
- **Fáze jedna.** Cílený konflikt. Označená oběť je atakována nejen v interních pracovních otázkách, ale i v ohledech privátních. Přebírá odpovědnost za nezdarů firmy, není ještě ale zcela patrné, že se jedná o mobbing a nelze s jistotou říci, že tato fáze v šikanu přeroste.
- **Fáze dvě.** Negativní kolegiální vztahy se umocňují a stávají se pravidelnější, oběť přesto stále neproказuje symptomy psychických nebo somatických problémů; dochází k narušení konfortibility v pracovním prostředí a duševnímu „nepohodlí“.
- **Fáze tři.** U oběti se začínají objevovat první psychosomatické symptomy, jejichž projevem je pocit nejistoty, úzkost, nespavost, zažívací problémy ad.
- **Fáze čtyři.** Odpovídá Leymannově třetí fázi – charakteristické je, že mobbing se stává veřejným a je do něho zainteresováno jak vedení, tak kolegové oběti. Prohlubují se zdravotní problémy oběti, která z důvodu nemoci častěji na pracovišti absenteje.

- **Fáze pět.** Příznačné je vážné zhoršení psychosomatického zdraví oběti, která trpí depresemi a začíná vyhledávat odbornou pomoc. Vedení většinou v důsledku neznalosti i vlastní obrany řeší problém neadekvátním, oběť poškozujícím způsobem s přenášením odpovědnosti za problémy na pracovišti na šikanovaného pracovníka.
- **Fáze šest.** V této fázi již dochází k vyloučení pracovníka z pracovního prostředí, a to buď samotným odchodem oběti, výpovědí, přidělením předčasného důchodu, v extrémním případě sebevraždou nebo vraždou.

V kontextu situace, kterou analyzoval H. Ege v Itálii, je vhodné zmínit jev, který autor vymezuje jako dvojitý typ mobbingu nebo dvojitý mobbing, ten se vyskytuje v domácím prostředí oběti, kde šikanovaný zažívá podobné utrpení jako na pracovišti. Příznačné je obtěžování, týrání ze strany členů rodiny nebo blízkých přátel; důvod, proč se takto rodina a přátelé začínají chovat, je právě intolerance vůči negativním reakcím oběti mobbingu po návratu z práce. Šikanovaný očekává v rodině oporu, neúměrně ji zatěžuje svými problémy, přenáší svou zlost na blízké osoby a toto jednání postupně vede k intoleranci a izolaci oběti v rodině a mezi přáteli. Pokud tato situace přetrvává delší dobu, může vést k vážnému narušení rodinných vztahů, vedoucím mj. k rozchodu nebo rozvodu (Ege, 1999, in Sovová, 2010, s. 5). Podle Egeho je fenomén dvojitého mobbingu v Itálii velmi častý, protože přetrvává silná role rodiny na rozdíl např. od severských zemí, kde má tento jev tendenci slábnout.

2.2.5 Důsledky mobbingu

Každé nežádoucí jednání musí zákonitě přinášet pro atakovaného jedince konkrétní důsledky, které se budou promítat do kvality jeho práce, osobního života i zdraví. Postupně bývá narušována psychická rovnováha oběti, která se projevuje v pracovní výkonnosti a může vést k závažným poruchám v integritě osobnosti jedince, a to v rovině **psychické** (deprese, poruchy koncentrace, pochybnosti o sobě, stavy úzkosti až po psychiatrické syndromy s myšlenkami na sebevraždu), **psychosomatické** (poruchy srdeční a poruchy krevního oběhu, svíravé pocity při dýchání, bolesti hlavy, šíje a zad, kožní onemocnění a onemocnění zažívacího traktu), **psychosociální** (neschopnost navazovat sociální vztahy a vazby, uzavřenost, zhoršení mezilidských vztahů, nedůvěra, narušení soukromého života atp.) a v neposlední řadě v rovině **ekonomické** ve formě sníženého pracovního výkonu, zvýšené nemocnosti a s tím spojené vysoké náklady na léčbu (srov. Huberová, 1995, s. 13–14; Tancík, 2005, s. 165; Svobodová, 2008, s. 84–85; Kantor, 2009, s. 55–56; Čech, 2010, s. 13). Zmínění autoři také uvádějí, ale také např. Krčmařová (2002), že důsledky mobbingu jsou ničivé jak pro oběti mobbingu, tak pro celou společnost, především po ekonomické stránce. Paradoxně se promítají také do osobnosti agresora – strach z toho, že bude odhalen a potrestán, atypické sociální vazby a pochybná radost z utrpení jiných mají vliv na nesoustředění se na práci a jejich činy vytváří nefunkční pracovní prostředí.

Je důležité si uvědomit, že se v případě mobbingu jedná o permanentní, dlouhodobé vystavování negativním projevům ze strany agresora, kterým se sama oběť nemůže nebo nedokáže efektivně bránit. Vše se umocňuje ještě v případě bossingu, kdy vedoucí pracovník zneužívá svého postavení a oběť ze své pozice nedokáže a nemůže situaci změnit, bossing ukončit nebo mu uniknout. Výsledkem je potom stav *frustrace* a s ní spojený *stres destruktivní povahy*, tzv. *distres*.

Doposud jsme však hovořili jen o důsledcích mobbingu na oběť, popř. byly zmíněny i možné dopady na osobnost agresora. Co ale nelze opominout je dopad jednání na celé pracoviště, organizaci či firmu. Transparentně nám možné důsledky mobbingu pro firemní prostředí prezentuje schéma 2.1.

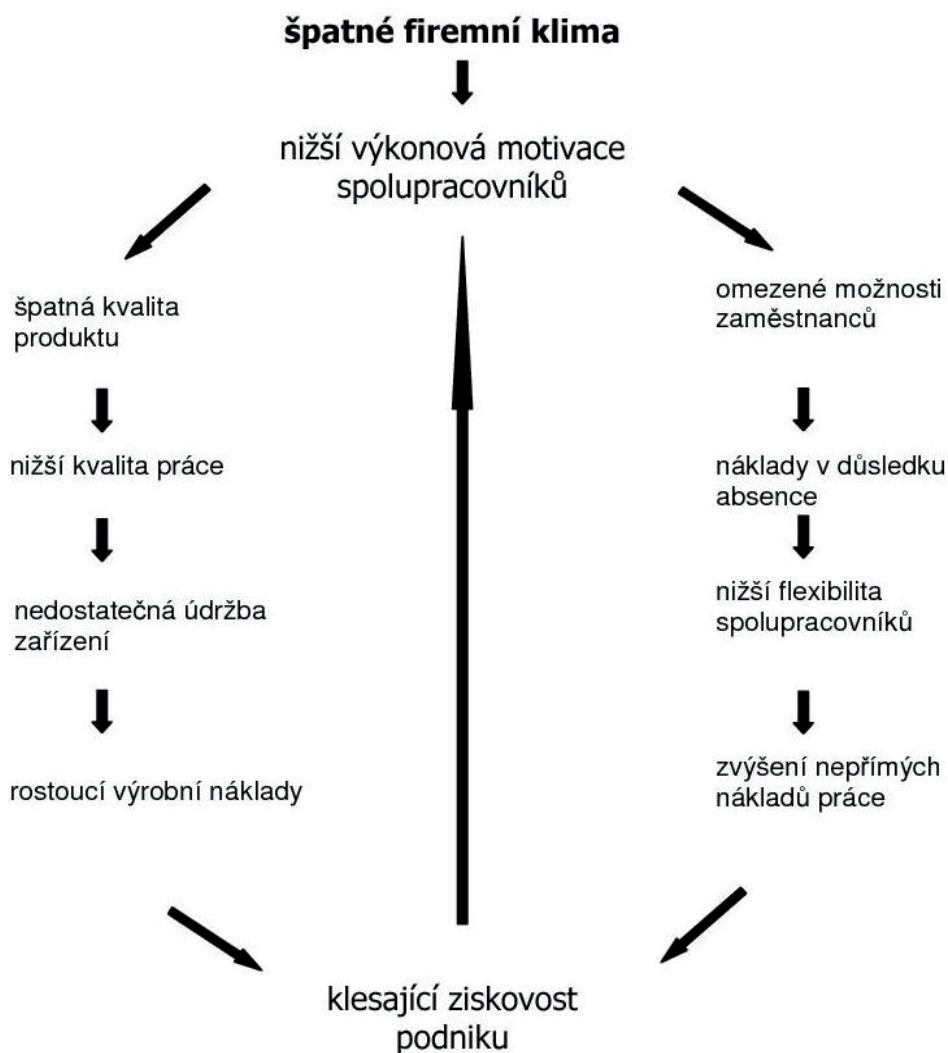


Schéma 2.1: Dopad mobbingu na chod podniku (Hermans, Kringse, 2004, s. 96)

Z něj je patrné, že nevhodné, nežádoucí klima, které je často klíčovým faktorem pro vznik a rozvoj šikany na pracovišti, má za následek sníženou pracovní motivaci a výkonnost zaměstnanců a ty se promítají jak do kvality práce, tak do kvality pracovních vztahů, které lze vnímat jako hnací motor fungování jakékoliv firmy či společnosti. To přináší v obou případech výrazné ekonomické ztráty pro podnik.

Nasnadě k podstatě tématu této knihy jsou úvahy jaké důsledky přináší mobbing pro tak specifické prostředí jako je škola. V první řadě bude obdobně jako v jiných pracovních prostředích *zasahovat klima školy a kvalitu interpersonálních vztahů* (důsledky pro klima školy viz Grecmanová, 2008); produktem však v tomto případě je pedagogické působení na žáky, tzn. k sekundárním a velmi vážným důsledkům mobbingu, příp. bossingu v prostředí škol *patří snížení kvality výchovně-vzdělávacího procesu ve škole a přenosu interpersonálního konfliktu mezi pedagogy na žáky*.

2.3 Výzkumy mobbingu

Mobbing jako výzkumné téma lze zaznamenat ve studiích odborníků z řady zemí, především pak těch, jež byly zainteresovány do výzkumných týmů na konci 20. století zaměřujících se na ujasnění termínu mobbing a prvotní zmapování jeho výskytu ve vybraných zemích (viz kap. 2.1.2; rovněž Dahle, 2009). Podle prací autorských týmů Hoel a kol. (1999) a Zapf a kol. (2003) zpracovala autorka Kariková (2008; s. 36) přehled *Evropské studie výskytu mobbingu*, který přináší zaznamenané výzkumy z deseti zemí Evropy a také z Austrálie. Při studiu podkladů k tématu této práce a zahraničních stáží se podařilo získat podklady z dalších realizovaných výzkumů, které byly zakomponovány do vytvořeného přehledu se zvýrazněním výzkumů v pedagogickém prostředí, které lze vnímat jako stěžejní pro monografickou publikaci. V přehledu jsou podchyceny pouze základní údaje, a to stát, autoři výzkumu, cílová skupina, výzkumný vzorek a základní údaj o výskytu mobbingu (některým dohledaným výzkumným studiím se budeme podrobněji věnovat v dalších podkapitolách).

Tabulka 2.3. Výzkumy mobbingu ve světě (srov. Hoel a kol., 1999, Zapf a kol. 2003 in Kariková, 2008; s. 36, Nábělková, 2008; Čech, Kantor, 2010)

<i>Stát</i>	<i>Autoři výzkumu</i>	<i>Cílová skupina</i>	<i>Výzk. vzorek</i>	<i>Výskyt</i>
Austrálie	Niedl, 1995	Personál nemocnic	368	26 %
	Shallcross, 2008	Pracovníci výzkumného ústavu Oběti mobbingu	63 212	8 % kvalit.
Česká republika	Čech, Kantor, 2008	Učitelé základních škol	1103	18,4 %
	Čech, 2009 Zábrodská, Kveton, 2011	Učitelé základních škol Pracovníci terciární sféry vzdělávání	13 1533	kvalit. 19,4 %
Dánsko	Hogh, Dofradottir, 2001	Náhodný vzorek	1857	2 %
	Mikkelsen, Einarsen, 2001	Studenti pedagogických studií	99	2/14 %
	Agervold, 2001	Personál nemocnice	236	3/16 %
	FTE, 2001	Pracovníci výrobní společnosti	224	4/8 %
		Pracovníci obchodních domů	215	1/25 %
Finsko	Björkvist a kol., 1994 Salin, 2001 Vartia, 1996 Vartia a Hyyti, 2002 Haapaniemi a Kinunen, 1997	Orgány místní správy, státní orgány, sociální pedagogové	1613	4 %
		Členové organizací		18 %
		Univerzitní zaměstnanci	338	17 %
		Náhodný vzorek obchodníků	385	9/24 %
	Kivimäki a kol., 2000	Zaměstnanci místní správy	949	10 %
		Dozorcové	896	11/17 %
		Náhodný reprezentativní vzorek	2956	3 %
		Personál nemocnice		5 %

Irsko	O'Moore, 2000 HSA, 2001	Náhodný státní vzorek Náhodný státní vzorek (telefonní seznamy)	1009 5252	17 % 7 %
Německo	Mackensen von Asfeld, 2000 Meschkutat a kol., 2002	Administrativní zaměstnanci	1989	3 %
		Reprezentativní vzorek	1317	3–6 %
Nizozemí	Hubert a kol. 2001 Hubert a kol. 2001 Hubert a van Veldhoven, 2001	Administrativní pracovníci	427	4 %
		Zaměstnanci finančního ústavu	3011	1 %
		Vzorek 14 průmyslových sektorů	66764	2 %
Norsko	Einarsen a Skogstad, 1996 Matthiesen a kol. 1989	14 různých sektorů – specifický vzorek	7787	9 %
		Zdravotní sestry a ošetřovatelé	99	10 %
		Učitelé	84	6 %
Portugalsko	Cowie a spol. 2000	Multinárodní organizace	221	34 %
Slovensko	Rohn, Kariková, 2007 Kariková, Nábělková a kol., 2008	Učitelé mateřských, základních a středních škol	200	5,5 %
		Učitelé a vychovatelé - mateřské školy - 1. stupeň ZŠ - 2. stupeň ZŠ - střední školy - vychovatelé ve ŠD	163	Σ 15 % 19 % 4 % 9 % 18 % 50 %
Španělsko	Piñuel y Zabala, 2002	Reprezentativní vzorek pracující populace a sektoru cestovního ruchu	2410	16 %
	Moreno-Jiménez a kol., 2008	Zaměstnanci v oblasti komunikace a dopravy	103	25 %
Švédsko	Leymann, 1992	Pracovníci	2438	4 %
	Lindroth a Leymann, 1993	Zaměstnanci mateřských škol	230	6 %
	Voss a kol., 2001	Zaměstnanci pošt	3470	8 %
Velká Británie	Rayner, 1997	Studenti – brigádníci	581	53 %
	UNISON, 1997	Veřejný sektor UNISON	761	18 %
	Quine, 1999	Zaměstnanci ve zdravotnictví	1100	38 %
	Cowie a kol., 2000	Zaměstnanci mezinárodních organizací	386	15 %
	Hoel a kol., 2001	Náhodný reprezentativní vzorek	5298	11 %

Problémem, který se bude prolínat celou podkapitolou věnované výzkumům, je skutečnost, že nebude možné dostatečně prezentované výzkumy porovnávat, a to z několika důvodů:

1. *Metodologických*, kdy byla využita vždy jiná, nejednotná výzkumná metoda, jednalo se o rozmanité cílové skupiny a velikost výzkumného vzorku.
2. *Lokálních*, daných lokálními specifiky té které země, na které poukazuje řada autorů. Podle Moreno-Jiménez (2008, s. 95) je pravděpodobné, že výzkumy přinášejí různá data v různých národních kontextech; také Knorz, Zapf (1996) upozorňují, že není možné používat stejné dotazníky pro země s rozmanitými národními specifiky.
3. *Časových*, jelikož byly výzkumy realizovány v různých časových obdobích. Přesto lze říci, že vybrané výsledky a vazby bude možné konfrontovat.

2.3.1 Skandinávie

Skandinávské země lze považovat za průkopnické z hlediska výzkumu mobbingu, a to především *Švédsko* díky H. Leymannovi (1984, 1992 ve spolupráci s Lindroth; 1996 s Gustafssonem). Z norských autorů zmiňme např. S. Einarsena a jeho výzkumné studie s různými spoluautory z let 1994, 1996, 2003 ad.

Jedna z posledních studií, která mapuje situaci v *Norsku* a *Švédsku* (Dahle, 2009) a porovnává s výzkumy v 31 zemích Evropy, se Norové řadí na 18. místo z celkového žebříčku nejčastějšího výskytu mobbingu v zaměstnání. Článek uvádí, že v Norsku zakouší mobbing 5 % pracovní síly; ve Švédsku uvedlo 3,5 % respondentů, že byly vystaveny mobbingu, tzn. přibližně 154 000 pracujících osob z celkového počtu 4,4 milionu se stalo obětí mobbingu. Nejkritičtější situace je podle autora ve *Finsku*, kde se s mobbingem setkalo až 17 % respondentů. Z tohoto komparativního výzkumu vyplývá, že výskyt mobbingu je nejnižší např. v Itálii nebo Bulharsku.

Text dále hledal příčiny rozdílů ve výskytu mobbingu mezi Finskem a Norskem. Hlavní důvody spočívají pravděpodobně v *ekonomické fluktuaci* a *rozdílech v nezaměstnanosti*, kdy se nezaměstnanost v Norsku pohybuje kolem 2,8 %, zatímco ve Finsku kolem 7,6 %. Čistě ekonomické důvody dávají do pohybu lidské vlastnosti jako je *nevraživost*, *žárlivost* nebo *touha po moci* a ty mohou být impulsem, který spouští celý mobbingový mechanismus. Výzkum také odhalil, že přes veškerou snahu o emancipaci zůstávají ve Skandinávii ženy ohroženější než muži, a to především díky specifickému druhu mobbingu, kterým je *sexuální obtěžování* (sexual harassment).

Další výzkumy ve Švédsku, na které poukazuje Wágnerová (2004, s. 7–8), upozorňují na zvýšený výskyt obětí z oblasti škol, univerzit, nemocnic, dětských pečovatelských center a církevních organizací. Většina obětí byly ženy, což autorky logicky vysvětlují tím, že většina zaměstnanců těchto organizací jsou právě ženy. Ve 44 % případů jsou aktéry mobbingu stejně postavení kolegové, ve 37 % nadřízení a v 9 % mobbují podřízení.

Další výzkum, který autorka zmiňuje, byl realizován v Norsku a zahrnoval téměř 8000 respondentů s cílem zjistit nejčastější agresory. 38 % dotazovaných uvedlo, že byli napadáni kolegy ve vlastní pracovní skupině nebo ve stejné profesi, 23 % uvedlo, že byly mobbovány kolegou z jiné pracovní skupiny. Dohromady 54 % obětí bylo napadáno jedním nebo více kolegy. Dalších 25 % uvedlo, že aktérem byl manažer pracoviště a 28 % uvedlo, že aktérem byl jejich přímý nadřízený. Celkem 20 % obětí bylo mobbováno současně kolegy i nadřízenými (Wágnerová, 2004, s. 8). Další zajímavostí je, že mobbing nemá tak výrazné zastoupení ve veřejných firmách jako ve firmách soukromých. Nejčastěji byly oběti zaměstnány v průmyslových odvětvích (17,4 %); nejnižší výskyt byl u psychologů a zaměstnanců univerzit. Z tohoto výzkumu v Norsku je patrna souvislost s úrovní vzdělání – mobbing se objevuje v pracovních odvětvích s nižším vzděláním a sociálním statusem, zatímco v zaměstnání s vyšším vzděláním a sociálním statusem je jeho rozšíření nižší.

Výzkumy ve Finsku (Vartia, 1996) potvrzují, že problém mobbingu se vyskytl tam, kde převládalo *direktivní, autoritativní řízení* a kde se problémy řešily *z pozice moci*. Mobbing se naopak neobjevil v prostředí, kde převládal demokratický styl řízení a problémy se řešily diskusí (Vartia, 1996; in Wágnerová, 2004). Výzkum se zaměřil na výskyt mobbingu ve státním sektoru; zúčastnilo se ho téměř 1000 zaměstnanců.

Výsledky se značně liší od již prezentovaných výsledků v článku Dahleho (2009), a to pravděpodobně z důvodu výběru cílové skupiny, také časového odstupu, popř. užitých metod – celkem se obětí mobbingu cítilo být 10,1 % respondentů, 8,7 % bylo přihlížejících a 81,1 % se s mobbingem nesetkalo vůbec. Zastoupení obětí mezi muži a ženami bylo stejné (Wágnerová, 2004, s. 8).

Na závěr je třeba zmínit jedno specifikum, a to, že celá Skandinávie se potýká s velmi vysokým počtem sebevražd. Obecně jsou uváděny faktory jako zima a chlad, které způsobují hluboké deprese a ty jsou příčinami velkého počtu sebevražd. Výzkumy však uvádějí, že až 15 % sebevražd ve Švédsku mohou být důsledkem mobbingu. Leymann (podle Wágnerové, 2004, s. 4) se zmiňuje o tom, že každá šestá z každé oficiálně zaznamenané sebevraždy ve švédských statistikách může být zapříčiněna právě mobbingem.

2.3.2 Itálie

Organizace *Stop Mobbing* (2006) ve svých závěrech z uvedeného roku uvádí výsledky výzkumného šetření, realizovaného v letech 1996–2004. Z počtu 3000 respondentů zapojených do výzkumu uvedlo zkušenost s mobbingem 1/3 dotazovaných. Výsledky byly rozděleny do těchto kategorií:

1. Výskyt podle věku

21 – 30 let = 5,9 %	31 – 40 let = 32,7 %
41 – 50 let = 33,7 %	51 – 60 let = 23,8 %
2. Výskyt podle pohlaví

muži = 51 %	ženy = 49 %
-------------	-------------
3. Výskyt podle dosaženého vzdělání

vysokoškolské = 23 %	maturita = 50 %	
střední odborné bez maturity = 26 %		základní = 1%
4. Výskyt podle pracovního sektoru

veřejná správa = 40,6 %	průmysl = 25 %
obchod = 13,5 %	služby = 20,8 %
5. Výskyt podle jeho intenzity

nízký = 18,8 %	střední = 22,4 %	vysoký = 58,8 %
----------------	------------------	-----------------

V poznámkách se uvádí, že nejrozšířenější způsob útoku je *odmítnutí žádosti o pracovní volno a dovolenou*. Dalším specifikem mobbingu v Itálii je, že *agresori jsou většinou výše postavené osoby* (až 53,5 %), zatímco kolegové jako agresori mobbingu jen v 7,1 % případů. Zbývající část připadá kombinovanému způsobu útoku.

Harald Ege (1999) ve svém článku zmiňuje výzkum z roku 1998, který dokazuje vyšší procentuální výskyt mobbingu ve velkých podnicích, což odůvodňuje tím, že v malých podnicích je mobbing nevýhodný, protože je v nich málo zaměstnanců a cena za chybějícího zaměstnance by byla vysoká.

Výzkum z roku 2008 (Etass S.r.l., 2008) vedený Institutem pro prevenci a ochranu práce uvádí, že z 21 miliónů zaměstnanců bylo 1,5 miliónu obětmi mobbingu. Další výsledky uvádějí, že z hlediska regionu bylo nejvyšší zastoupení 65 % na severu Itálie, týkalo se z 52 % ženského pohlaví, 79 % pracovníků v úřednických profesích, 52 % osob s vysokoškolským vzděláním. Z hlediska délky vystavování mobbingu bylo 40 % šikanováno 1–2 roky, 30 % více než 2 roky a 27 % od 6 měsíců do 1 roku.

Univerzita Luigi Bocconi v Miláně (Encanta, 2009) v jednom ze svých uveřejněných článků uvádí, že nejmenší zastoupení fenoménu mobbing v Itálii podle věku je v kategorii 21–30 let, jedná se o 5,9 % obětí. Jako důvod je uváděna velká míra flexibility mladých, kteří v případě útoku v pracovním prostředí jsou schopni změnit zaměstnání. Jako italské specifikum text považuje výskyt mobbingu ve veřejném sektoru díky specifickým nástrojům, které jsou odlišné od mobbingu v soukromém sektoru. Mobbing jako fenomén převažující ve veřejném sektoru se projevuje *zesměšňováním, ponižováním, urážením, zasahováním do soukromého života, nadměrná kontrola osobní komunikace, přeřazení spolupracovníka bez uvědomění zaměstnance, odmítnutí nebo ztížení zajištění dovolené*.

Na závěr zmiňme názor H. Egeho (Stop Mobbing org., 2006), který se od roku 1996 věnuje výzkumu mobbingu a stal se prezidentem první asociace Stop Mobbing. Ege upozorňuje na nebezpečí zevšeobecňování výsledků výzkumů, že i když je fenomén mobbingu v popředí zájmu, tak často bez vhodné vědeckosti zpracování dat. Důležitým indikátorem je velkopodnikový výskyt a ne rozdělení na veřejný a soukromý sektor, a to díky většímu výskytu obětí ve velkých podnicích a firmách.

2.3.3 Francie

Podle průzkumu Ipsos (Institut pro výzkum, 2010) provedeného v roce 2000 pro časopis Rebondir, jsou zkušenosti s mobbingem ve Francii alarmující: 30 % francouzských pracovníků potvrzuje, že se stalo obětí mobbingu na svém pracovišti; více než třetina francouzských zaměstnanců (37 %) uvedla, že byli svědky šikany svého kolegy. Tento fenomén se týká jak mužů (31 %) tak žen (29 %), vedoucích pracovníků (35 %), středních profesí (27 %), zaměstnanců (27 %), dělníků (32 %). V podobném rozsahu se vyskytuje v soukromých podnicích (30 %) i ve veřejných (29 %).

Jako specifikum je uvedeno, že starší pracovníci se častěji stávají obětmi (34 % oproti 24 % mladších 35 let). 22 % z dotázaných uvedlo, že jsou jim stále svěřovány méně vděčnější a zajímavé úkoly než jejich kolegům; jeden zaměstnanec z šesti (17 %) potvrzuje, že mu je odepřeno zvýšení platu, přitom jeho kolegové přidáno dostávají. 16 % zaměstnanců má pocit, že jejich nadřazení jim dávají opakovaně práci, kterou normálně vykonává jiná osoba. 12 % z dotázaných uvádí, že jsou objektem opakovaně šikany ze strany svého nadřízeného a šikany, která má za cíl jejich odchod bez odstupného nebo jsou donuceni změnit oddělení, kde pracují. A nakonec 12 % potvrzuje, že jsou objektem nadávek či urážlivého chování ze strany svého nadřízeného.

Mezi pracovníky, kteří potvrdili, že jsou obětmi mobbingu, 17 % z dotázaných uvádí, že zažili jeden druh šikany, 26 % zažilo dva různé druhy šikany a 52 % nejméně tři nebo čtyři.

V současné době odborné publikace odhadují, že 2 miliony zaměstnanců jsou obětmi *le harcèlement moral* v práci, u 500 000 zaměstnanců dochází k sexuálnímu obtěžování. Nejvíce obětí pochází ze sektoru administrativy. Ročně stojí stát a podniky veškeré pracovní úrazy, nemoci z povolání a týrání žáků 70 miliard euro (Paragios, 2010). Jako následky mobbingu jsou podle průzkumu (Ministère de la santé et des sports, 2010) zmiňovány dlouhotrvající nemoc (60,6 %), zdiskreditování na pracovní pozici (18,1 %), propuštění kvůli chybě (5,3 %) a 3,2 % výpověď (3,2 %).

2.3.4 Španělsko

Z výzkumů ve Španělsku zmiňme výzkum týmu pod vedením Moreno-Jiménez (2008, s. 95–109), který byl zaměřen na konkrétní zkušenosti se šikanou na pracovišti, dále se zaměřením na proměnné jako pohlaví, dosažené vzdělání, pracovní pozice, typ pracovního kontraktu a pracovní zkušenosti respondentů. Výzkum byl realizován dotazníkovou metodou mezi 103 zaměstnanci v regionu hlavního města Madridu v oblasti komunikace a dopravy. Po analýze nasbíraných dat byly nalezeny statisticky významné vztahy mezi obětí šikany na pracovišti a příslušnosti k pohlaví, typu pracovního vztahu a pracovních zkušeností. Je ale nutné vzít v úvahu spíše menší výzkumný vzorek. Ze závěrů lze zmínit:

- Ve Španělsku má zkušenosti se šikanou na pracovišti 25 % zaměstnanců, což je evropský nadprůměr.
- Rizikové skupiny jsou ženy a lidé s nižším vzděláním.
- Studie přinesla zajímavé ukazatele ve vztazích mezi délkou pracovní zkušenosti a obětí šikany. Čím kratší je pracovní zkušenost zaměstnance, tím je větší pravděpodobnost, že se stane obětí šikany na pracovišti.
- Typ pracovního vztahu také koreloval s oběťmi šikany. Lidé mající pracovní vztah na dobu určitou nebo na dobu trvání projektu nebo částečný úvazek se pravděpodobněji stávají oběťmi šikany.
- V problematickém, chaotickém nebo neharmonickém pracovním prostředí je větší pravděpodobnost vzniku šikany na pracovišti.

2.3.5 Austrálie

Z poněkud exotičtějšího australského prostředí se podařilo dohledat poměrně aktuální výzkum v časopise *International Journal of Organisational Behaviour*, který se zaměřil na mobbing a jeho formy jako pomluvy, klebety a poškozování dobré pověsti. Výzkum realizovaný týmem pod vedením L. Shallcross (2008) se uskutečnil v průběhu tří let s 212 informanty, jimiž byli lidé, kteří sami sebe identifikovali jako oběti mobbingu na pracovišti; ze vzorku všech lidí, kteří se takto označili byly vybrány ty oběti, které následkem mobbingu na pracovišti byly nuceny pracoviště změnit nebo práci opustit. S informanty byly uskutečněny polostrukturované reflektivní rozhovory a tyto byly analyzovány metodou zakotvené teorie. Po analýze vystoupila na povrch ústřední témata – *kultura pracovního prostředí a typologie obětí mobbingu*.

Výzkumný tým si jako hlavní výzkumnou otázku položil *Jak je zkušenost s mobbingem vnímána oběťmi, které se samy jako oběti identifikovaly?*. Výzkumné závěry potom přinesly nová zjištění a ústřední témata mobbingu na pracovišti. Hlavními tématy, o kterých se pojednává v závěru studie, je:

- kultura pracovního prostředí, ve kterém byl oběťmi identifikován mobbing;
- feminizované pracovní kolektivy, jejich kultura a náchylnost k propuknutí mobbingu prostřednictvím klebet, pomluv a narážek;
- hierarchie pracovních vztahů a pozice oběti v této hierarchii.

Z výsledků výzkumu vyplývá, že:

- Mobbing na pracovišti je problémem *ne individuálním*, ale *problémem celé kultury pracoviště*; mobbing je tak *pomyslným zrcadlem této kultury*. Pokud tedy na pracovišti je jeden člověk, který vysílá pomluvy vůči jinému pracovníkovi, je

pravděpodobně že v kulturním a zdravém pracovním prostředí by nebyl příjemce a šířitel takovýchto zpráv. Zatímco v nezdravém pracovním kolektivu mají také pomluvy živnou půdu.

- Výrazně *feminizované pracovní kolektivy jsou náchylnější k vytváření nezdravého a nekulturního pracovního prostředí*, proto jsou také kolektivy zároveň i *rizikovější k propuknutí mobbingu*. Právě mobbing prostřednictvím pomluv, klebet a poškozování dobré pověsti se častěji obrací k ženám v středních vedoucích pozicích a je uskutečňován také ženami v nižších pracovních pozicích.
- Překvapivou zprávou bylo postavení obětí mobbingu na pracovišti. Oběti byly převážně pracovníci na pozicích středního a vyššího managementu. Oběti uváděly, že právě klebety, pomluvy a poškozování dobré pověsti jsou velice účinné formy mobbingu, proti nimž těžko bojovaly.

Z doporučení, která autoři na základě svého výzkumu formulovali, vyplývá zaměřit další zkoumání mobbingu do ženských a feminizovaných kolektivů; dále se zaměřit na sílu pomluv, klebet a poškozování dobré pověsti v mobbingu, jehož oběti jsou na pracovišti ve vyšších pozicích.

2.3.6 Slovensko

Podle dostupných podkladů lze subjektivně konstatovat, že na Slovensku jsou s mapováním problematiky mobbingu o krok dále než v České republice. Jsou zaznamenány také výzkumy v pedagogickém prostředí, které se podařilo pro potřeby této práce dohledat.

Podle Štibrané (2009) bylo na Slovensku za rok 2008 zaznamenáno 250 případů mobbingu a bossingu a lze konstatovat, že toto číslo stále roste. *Slovenská národní společnost pro lidská práva* řešila doposud několik případů šikany na pracovišti a ze závěrů vyplývá, že jednání se znaky mobbingu se nejčastěji vyskytuje ve školství, potom také ve státní správě a soukromých společnostech.

Rohn, Kariková (2007) uveřejnili svůj výzkum, ve kterém si za cíl vymezili zjistit míru výskytu mobbingu u učitelů mateřských, základních a středních škol na středním Slovensku. Náhodným výběrem bylo zapojeno 200 pedagogů, výzkumnou metodou byl nestandardizovaný dotazník složený z pětistupňových Likertových škál.

Nejvíce kladných odpovědí, které naznačují mobbing na pracovišti, bylo ve výzkumu přiděleno těmto tvrzením:

- „Nemám dobrou možnost pracovního postupu.“
- „Žáci jsou zlí, nedisciplinovaní.“
- „Na pracovišti je špatná, napjatá atmosféra.“
- „Velmi často musím suplovat.“
- „Velmi často dostávám úkoly, které neodpovídají mé kvalifikaci.“
- „Když se ráno probudím do práce, netěším se.“
- „Velmi často mi v práci připisují chyby, které jsem neudělal.“

Vyhodnocena byla také např. *délka pracovní neschopnosti za poslední školní rok* (100 % pedagogů méně než 10 dnů), *poruchy spánku* (45 % z mobbovaných respondentů), *zažívací problémy a další psychosomatické problémy* (45,5 % z mobbovaných respondentů). Ze závěrů výzkumu zmiňme:

- 11 respondentů z 200 mělo subjektivní pocit, že je obětí mobbingu;
- za obět' mobbingu se subjektivně pokládají většinou respondenti ze středních škol a respondenti ve věku 36–45 a 46–55 let;
- subjektivní pocit oběti mají více sezdaní respondenti, potom rozvedení a nejméně je zastoupena skupina svobodných;
- více obětí mobbingu se vyskytuje ve městě než na vesnici.

Na tento výzkum navázala jedna z autorek Kariková dalším výzkumem (Kariková, Nábělková, 2008), kde výzkumný soubor tvořilo 163 pedagogů z celého Slovenska, mezi kterými byli učitelé mateřských, základních a středních škol (gymnází a učilišť) a také vychovatelé ze školních družin. Zde je třeba zmínit nešťastně zvolený výzkumný vzorek, který nejen že není na kvantitativní výzkum příliš početný, ale současně je velmi rozmanitý a každé školní pracoviště je velmi specifické na to, aby mohlo být z hlediska výskytu mobbingu posuzováno s ostatními.

Hlavním výzkumným cílem bylo zmapovat výskyt projevů mobbingu a bossingu v prostředí slovenských škol, resp. školských zařízení a deskripce zjištění ve vztahu k vybraným demografickým, anamnestickým a osobnostním proměnným. Jako metody byly využity dotazník, dále osobnostní inventář pěti faktorů (NEO-FFI) a dotazník životní spokojenosti. Ze závěrů zmiňme:

- v souhrnu pedagogové prokázali 15%ní zkušenost s některou z forem mobbingu, přičemž jako nejrizikovější se projevila skupina vychovatelek ve školní družině (50 %), dále učitelek v mateřských školách (19 %), pedagogů na středních školách (18 %); nejnižší prevalenci výskytu mobbingu / bossingu prokázali učitelé na základních školách – na primárním stupni 4 %, na sekundárním 9 %;
- podle 38,5 % respondentů se mobbing ve školním prostředí v různých podobách vyskytuje, resp. se vyskytuje často;
- jako nejčastější projevy šikany na pracovišti pedagogové uvedli časté nucené suplování (28 %), pověřování úkoly, které neodpovídají kvalifikaci (28 %), náhle se končící rozhovory při vstupu do místnosti (21 %), neposkytnutí pomoci v souvislosti s pracovními úkoly (17 %), neoprávněné přisouvání chyb (14 %), zatajování důležitých informací (13 %), šíření pomluv (12 %), nemožnost vyjádřit se (12 %) a neodůvodnitelná kritika práce (10 %);
- nejméně se vyskytovaly projevy jako vyhýbání se kontaktu s osobou respondenta a izolace (do 4 %), výsměch díky nemoci nebo handicapu (do 4 %), ztrácení věcí souvisejících s prací (3 %), kritika náboženského a politického přesvědčení (2 %);
- pedagogové se subjektivním pocitem oběti mobbingu prokazovali: delší pedagogickou praxi, vyšší míru užívání léků na uklidnění a výskyt psychosomatických problémů; současně negativněji hodnotili své možnosti kariérního postupu, zatěžování prací a celkově horší vztah k ní. Co se týká osobnostních vlastností, příznačná byla vyšší míra neurotizmu a nižší míra extroverze a přívětivosti.

2.3.7 Česká republika

Mobbing je z hlediska výzkumu v České republice dosud poměrně nezmapovaná oblast, i přesto, že se mobbing prokazatelně v naší společnosti vyskytuje. Výjimkou je aktuální výzkum výskytu mobbingu ve vysokoškolském prostředí, realizovaný

Psychologickým ústavem AV ČR, kam byli zahrnuti jak akademičtí, tak neakademičtí pracovníci. Celkem se výzkumu účastnilo 1533 zaměstnanců v terciárním vzdělávání, přičemž 19,4 % z nich uvedlo osobní zkušenost s mobbingem (Zábrodská, Kvetoš, 2011). Výzkum dále pokračuje vyhodnocováním poznatků získaných rozhovory a jejich kvalitativní analýzou. Autorka Zábrodská se rovněž podílela na teoretické studii věnované mobbingu v kontextu západoevropských univerzit (Zábrodská, Linnell, Laws, Davies, 2011).

Dalších výzkumů týkajících se tohoto tématu nebylo dosud realizováno mnoho, nepodařilo se dohledat jiný výzkum, který by bylo možné považovat za reprezentativní, většinou se jedná o dílčí výzkumy v rámci vysokoškolských kvalifikačních prací studentů. V rámci rozmanitých internetových stránek zabývajících se zejména tematikou bezpečnosti a ochrany zdraví na pracovišti, nebo human resource, bylo provedeno několik internetových anket, které ale nelze považovat za příliš validní.

Již několik let se výzkumem mobbingu v České republice zabývá agentura GfK Praha. Výzkumy se zabývají výskytem a zkušeností s mobbingem na pracovištích; reprezentativní vzorek je vybírán formou vícetupňového náhodného výběru (Žákovský, 2010). Z dostupných výzkumů mobbingu v ČR zmiňme:

2001 – Agentura GfK, Praha, počet respondentů 633.

Bylo zjištěno, že s některou formou mobbingu se setkala 16 % respondentů. Většinou se jednalo o *nedocení odvedené práce, zadávání nesmyslných úkolů, pomluvy na pracovišti*. Fyzické násilí se vyskytuje jen ve velice malé míře nebo vůbec. Téměř 40 % obětí uvedlo, že je vystaveno šikaně na pracovišti jedenkrát týdně nebo častěji, 58 % obětí uvedlo, že jsou atakováni po dobu jednoho roku nebo delší.

2003 – Agentura GfK, Praha, počet respondentů 693

Bylo zjištěno, že v s mobbingem se na pracovišti setkala 28 % zaměstnanců. Formy mobbingu se prakticky shodují s výsledky výzkumu z roku 2001. Jedenkrát týdně nebo častěji byla mobbingu vystaveno téměř čtvrtina obětí; po dobu delší než jeden rok je to 54 % obětí. Dále bylo zjištěno, že častějšími oběťmi mobbingu se stávají ženy, mladší generace a zaměstnanci s nižším dosaženým vzděláním, praxí nebo kvalifikací.

2004 – Výzkumný ústav bezpečnosti práce, v.v.i., počet respondentů 1286

V roce 2004 provedl Výzkumný ústav bezpečnosti práce kvantitativní výzkum zabývající se mobbingem na pracovišti v sociálních a zdravotnických službách. Výzkum byl realizován formou dotazníkového šetření. Z výsledků výzkumu lze vyčíst, že 13 % dotazovaných má osobní zkušenost s mobbingem, z toho 38 % se slovním napadáním a 12 % dokonce s fyzickým násilím, což je velmi překvapivé s ohledem na všechny teorie i dostupné výzkumy.

2005 – Agentura GfK, Praha, počet respondentů 676

Bylo zjištěno, že zhruba 17 % pracujících populace starší 14 let bylo vystaveno mobbingu. 47 % obětí, že je některé z forem mobbingu vystaveno po dobu delší, než jeden rok. Dá se říct, že v porovnání s rokem 2003 ubylo 11 % obětí mobbingu. Mobbing je spíše problém pouze mladší generace a osob s nižším dosaženým vzděláním.

Výsledky uvedených výzkumů lze brát jako informativní sondu, nelze je považovat za validní. Je patrna např. výrazná disproporce ve zkušenosti s mobbingem s odstupem dvou let, také změna dominantních proměnných.

Lze konstatovat, že komplexnější, ucelený reprezentativní výzkum v České republice vyjma terciárního vzdělávání doposud chybí a pokrýt tento deficit si alespoň z části klade za cíl tato publikace.

3 MOBBING V PROSTŘEDÍ ZÁKLADNÍCH ŠKOL

V předchozích kapitolách práce jsme vymezili nežádoucí formy jednání, jejichž výskyt na pracovišti nelze akceptovat, jelikož mohou vést k problému definovanému jako *mobbing*. Jeho výskyt na kterémkoliv pracovišti musíme vnímat jako velmi vážný problém, který zasahuje prostředí firmy, organizace či školy na všech úrovních – v první řadě se dotýká samotné oběti psychické šikany, dále zasahuje do kvality vztahů na pracovišti a to se zcela logicky musí promítnout i do pracovního výkonu zaměstnanců a výkonnosti organizace.

V kontextu dosud zmíněných poznatků vyvstává zásadní a klíčová otázka, zda se s fenoménem mobbingu můžeme setkat v českých školách a pokud ano, v jaké míře, očekáváme-li od pedagogů s ohledem na jejich poslání jisté osobnostní kvality, kde by tendence k mobbingu neměly mít žádné místo. Vzhledem k tomu, že v dostupné odborné literatuře nebyl v České republice zaznamenán žádný reprezentativní výzkum dané problematiky z prostředí škol, na tyto a mnohé další mělo odpovědět výzkumné šetření, které bylo realizováno mezi učiteli českých základních škol.

Vzhledem k situaci, že nejsou dostatečné poznatky o výskytu fenoménu ve školách, byl zrealizován rozsáhlý, několikaletý komplexní výzkum, a to jak v rovině *kvantitativní* (deskriptivně-induktivní), tak v rovině *kvalitativní*. Výzkum měl celkově tři fáze, které na sebe vzájemně navazovaly – v první fázi bylo cílem výzkumu zjistit a deskriptivně popsat, zda se fenomén mobbingu a bossingu v českých základních školách skutečně vyskytuje a v jaké míře. Tyto údaje byly klíčové pro další fáze výzkumu, protože pokud by se potvrdilo, že se projevy šikany na pracovišti ve školách objevují, druhá část výzkumu byla zaměřena na vyhodnocení dílčích kauzálních vztahů a třetí fáze směřovala ke kvalitativní analýze zkušeností obětí mobbingu s tímto negativním fenoménem, mechanismů výskytu a dalších souvislostí, které jsou zpracovány v následující kapitole.

3.1 Cíle výzkumu

1. fáze (deskripce stavu)

Hlavní výzkumný cíl:

- Zmapovat výskyt mobbingu a bossingu v českých základních školách.

Dílčí výzkumné cíle

- Zjistit míru povědomí a informovanosti o mobbingu a bossingu mezi učiteli základních škol.
- Zmapovat míru zkušenosti s mobbingem a bossingem mezi učiteli.
- Zjistit převládající formy mobbingu v základních školách.
- Popsat mechanismy obrany proti mobbujícímu jednání.
- Zmapovat kvalitu mezilidských vztahů ve školách.

2. fáze (indukce a vyhodnocení kauzálních vztahů)

Hlavní výzkumný cíl:

- Analyzovat povědomí a zkušenosti učitelů s mobbingem a bossingem.

Dílčí výzkumné cíle

- Analyzovat vnímání míry nebezpečnosti mobbingu a bossingu na základě specifických identifikačních znaků.
- Analyzovat míru povědomí mezi pedagogy na základě specifických identifikačních znaků.
- Analyzovat míru zkušenosti s mobbingem a bossingem mezi pedagogy na základě specifických identifikačních znaků.
- Analyzovat vztah zkušenosti s mobbingem s kvalitou klimatu ve škole.

3.2 Výzkumné otázky a hypotézy

1. fáze (deskripce stavu – výzkumné otázky)

- Jaké je povědomí a informovanost učitelů o mobbingu a bossingu?
- Jaká je míra zkušenosti s mobbingem a bossingem mezi učiteli?
- Které formy mobbingu a bossingu jsou typické pro základní školy?
- Jaké jsou mechanismy řešení mobbingu z pozice obětí?
- Jak vnímají učitelé kvalitu mezilidských vztahů ve školách?

2. fáze (indukce a vyhodnocení kauzálních vztahů – hypotézy)

Hypotézy a hledání vztahů mezi proměnnými vymezeno na následující kategorie: *vnímání nebezpečnosti jevu, povědomí o mobbingu, vlastní zkušenost s mobbingem, obrana proti mobbingu, klima a vztahy ve škole.*

Vnímání nebezpečnosti jevu

- H1: Bossing je učiteli základních škol vnímám jako nebezpečnější a rizikovější jev než mobbing.

Povědomí o mobbingu

- H2a: Učitelé, kteří v rámci školy zastávají specifickou odbornou funkci (výchovný poradce, školní metodik prevence, psycholog, speciální pedagog aj.) prokazují statisticky významnější povědomí o *mobbingu* než učitelé bez jakékoliv funkce.
- H2b: Učitelé, kteří v rámci školy zastávají specifickou odbornou funkci (výchovný poradce, školní metodik prevence, psycholog, speciální pedagog aj.) prokazují statisticky významnější povědomí o *bossingu* než učitelé bez jakékoliv funkce.
- H3a: Pedagogové s vyšší praxí (nad 20 let) mají vyšší povědomí o *mobbingu* než kolegové s nižší praxí.
- H3b: Pedagogové s vyšší praxí (nad 20 let) mají vyšší povědomí o *bossingu* než kolegové s nižší praxí.
- H4a: Vedoucí pracovníci (ředitelé, zástupci ředitele) mají vyšší povědomí o *mobbingu* než učitelé bez vedoucí funkce.
- H4b: Vedoucí pracovníci (ředitelé, zástupci ředitele) mají vyšší povědomí o *bossingu* než učitelé bez vedoucí funkce.

Vlastní zkušenost s mobbingem

- H5a: Učitelé, působící ve velkých městských školách (nad 600 dětí) se ve své praxi stali častěji oběťmi *mobbingu* než učitelé z menších škol (pod 600 dětí).
- H5b: Učitelé, působící ve velkých městských školách (nad 600 dětí) se ve své praxi stali častěji oběťmi *bossingu* než učitelé z menších škol (pod 600 dětí).
- H6a: Pedagogové působící na školách ve větších městech (nad 50.000 obyvatel) mají větší zkušenosti s *mobbingem* oproti učitelům z menších měst (pod 50.000 obyvatel).
- H6b: Pedagogové působící na školách ve větších městech (nad 50.000 obyvatel) mají větší zkušenosti s *bossingem* oproti učitelům z menších měst (pod 50.000 obyvatel).
- H7a: Učitelé působící na druhém stupni škol prokazují vyšší zkušenost s *mobbingem* než učitelé působící na primárním stupni škol.
- H7b: Učitelé působící na druhém stupni škol prokazují vyšší zkušenost s *bossingem* než učitelé působící na primárním stupni škol.
- H8: Učitelé se specifickou odbornou funkcí v rámci školy (výchovný poradce, školní metodik prevence, psycholog, speciální pedagog aj.) mají menší zkušenost s *bossingem* než učitelé bez odborné funkce.

Obrana proti mobbingu

- H9a: Z učitelů, kteří se osobně nestali obětí *mobbingu*, tento fenomén zaregistrovali u jiných kolegů více učitelé z menších škol (do 600 žáků) než učitelé z velkých škol (nad 600 žáků).
- H9b: Z učitelů, kteří se osobně nestali obětí *bossingu*, tento fenomén zaregistrovali u jiných kolegů více učitelé z menších škol (do 600 žáků) než učitelé z velkých škol (nad 600 žáků).
- H10: Muži, pokud by se stali obětí *mobbingu*, jsou skeptičtější k možné opoře vedení školy než ženy.

Klima a vztahy ve škole

- H11: Ženy-učitelky hodnotí vztahy ve škole pozitivněji než muži-učitelé.
- H12a: Učitelé z menších škol (pod 600 dětí) hodnotí vztahy ve škole pozitivněji než učitelé z větších škol (nad 600 dětí).
- H12b: Učitelé z menších měst (do 50.000 obyvatel) hodnotí vztahy ve škole pozitivněji než učitelé z velkých měst (nad 50.000 obyvatel).
- H13: Vedoucí pracovníci (ředitelé, zástupci ředitele) hodnotí *spolupráci vedení školy a pedagogického sboru* statisticky pozitivněji než sami pedagogové.
- H14a: Pedagogové, kteří zažili *mobbing*, hodnotí klima školy negativněji než učitelé, kteří se obětí *mobbingu* nestali.
- H14b: Pedagogové, kteří zažili *bossing*, hodnotí klima školy negativněji než učitelé, kteří se obětí *bossingu* nestali.

3.3 Metoda výzkumu a výzkumný nástroj

S ohledem na skutečnost, že doposud nebyl v České republice zaznamenán rozsáhlejší výzkum mobbingu z prostředí škol ani jiných školských zařízeních, bylo cílem realizovat reprezentativní výzkumné šetření v co nejširší populaci učitelů základních škol. Byla vnímána významnost především první fáze výzkumu, která měla odhalit, zda se jev ve českých školách vyskytuje, což mělo být určující pro případná další bádání a výzkumnou práci.

Ke zmapování stavu výskytu mobbingu v základních školách byla proto stanovena v první fázi *kvantitativní výzkumná strategie*, jako výzkumný nástroj byl zvolen *nestandardizovaný polostrukturovaný dotazník*. Celková doba přípravy výzkumného nástroje od formulování prvních otázek po realizaci šetření v terénu trvala přibližně půl roku; jeho sestavování a ověřování realizováno ve spolupráci s D. Kantorem (díleč výsledky v deskriptivní rovině publikovány v několika společných textech – viz např. Čech, Kantor, 2010, a kvalifikační práci D. Kantora, 2009). Vzhledem k plánované reprezentativnosti výzkumu a prvotnímu mapování stavu v českých školách byla sestavování a ověřování dotazníku věnována maximální pozornost s ohledem na reliabilitu nástroje a na validitu výsledků – byl několikrát testován v předvýzkumu a triangulován nezávislými odborníky (poděkování patří doc. A. Wiegerové, doc. K. Vlčkové, Mgr. K. Kolesárové, Dr. P. Macháčkové).

Dotazník (viz Příloha 1) byl strukturován na 4 samostatné oblasti z hlediska plánované deskripce a následné indukce (vyhodnocování vztahů mezi kategoriemi). Celkem bylo sestaveno 32 položek (otázek) s následujícím konceptem:

- **Část 1** (položky 1–8): *sociodemografické a identifikační údaje o respondentovi* (pohlaví, věk, délka pedagogické praxe, doba působení v současné škole, kraj, velikost školy, specifická funkce v rámci školy, stupeň působení)
- **Část 2** (položky 9–26): *mobbing/bossing* (povědomí, informovanost, vnímání nebezpečnosti, vlastní zkušenost za dobu praxe a na aktuálním pracovišti, délka vystavování psychickým atakům, formy mobbingu, reakce na mobbing a strategie obrany, původci mobbingu)
- **Část 3** (položky 27–31) *vztahy, klima ve škole* (opora při řešení mobbingu ve vedení školy, sociální klima pracovního kolektivu, vztahy v rámci školy, kvalita vedení školy)
- **Část 4** (položka 32): *konkrétní zkušenosti* (otevřená otázka umožňující respondentům podělit o vlastní konkrétní zkušenosti, současně umožnila získat dobrovolný kontakt na oběti mobbingu, kteří se následně stali informanty pro kvalitativní fázi výzkumu)

Dotazník byl po dokončení zpracován do elektronické podoby a na konkrétní webové adrese přístupný osloveným respondentům na internetu. Elektronické zpracování dotazníku pro nás znamenalo několik výhod:

1. Zvýšila se validita odpovědí, jelikož respondenti nemohli být ovlivněni dalšími otázkami a následnými definicemi.
2. Umožnilo nám v relativně krátkém čase oslovit velké množství respondentů po celé České republice.

3. Bylo možné průběžně sledovat počty respondentů a jejich odpovědi, především kvalitativní reakce, které nám dávaly důležitou zpětnou vazbu.
4. Po ukončení výzkumu bylo možné výsledky vygenerovat a podstoupit statistickému vyhodnocení.

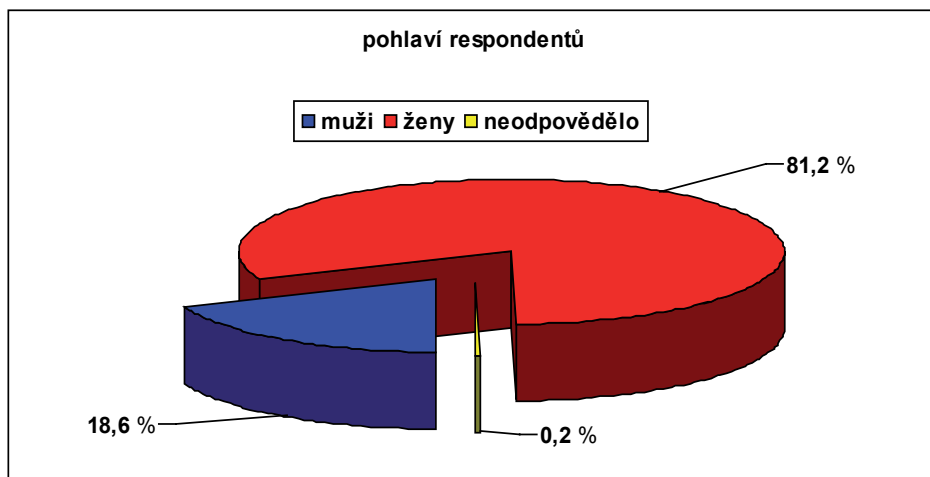
3.4 Výzkumný soubor

Pro výběr respondentů bylo příznačných několik specifík a limitů, se kterými bylo nutné operovat. S ohledem na plánovanou reprezentativnost výzkumu byl jako *základní soubor* stanoven *počet všech učitelů základních škol v České republice*. Přesný údaj se ovšem nepodařilo zjistit, vycházelo se proto z databáze základních škol, ve které figurovalo 4194 škol včetně kontaktních údajů na vedení školy. V tuto chvíli bylo možné považovat jako základní soubor zmíněný počet škol (kde všichni učitelé základních škol působí), a vybrat náhodným výběrem konkrétní školy a ty oslovit na oficiální e-mailové adresy, což by ale zásadním způsobem mohlo ovlivnit validitu výzkumu. Zde narážíme na druhé specifikum, kterým je *citlivost tématu*, které se dotýká rovněž vedení školy a to by prosbu a výzvu k zapojení do výzkumu nemuselo reflektovat a předat učitelům, o to spíše, objevují-li se ve škole v dotazníku řešené patologické jevy, především pak *bossing*, což bylo nutné za každou cenu eliminovat. Cílem proto bylo dostat se a distribuovat dotazník přímo k učitelům, z toho důvodu výběr a oslovování respondentů neprobíhalo zcela standardním způsobem.

Po konzultaci se statistikem bylo cílem oslovit a získat odpovědi od co nejvíce učitelů, aby byl zajištěn co největší výběrový soubor, který by nedával pochybnosti o zkreslení výsledků. Náhodným výběrem bylo ze zmíněné databáze vybráno 140 škol tak, aby byly rovnoměrně zastoupeny všechny kraje v ČR po 10 školách. Na internetu byly vyhledány webové stránky školy a zkopírovány přímé e-mailové adresy na vedení školy i jednotlivé učitele, kteří byli pak přímo adresovaným mailovým dopisem požádáni o spolupráci. Takto bylo eliminováno riziko, že by vedení školy oficiální žádost o zapojení pedagogů do výzkumu nepředalo. Součástí dopisu učitelům byla také žádost o předání dopisu s odkazem na internetový dotazník dalším kolegům. Ve finále webovou stránku s dotazníkem navštívilo 4393 návštěvníků, tzn. tento údaj můžeme s ohledem na zmíněná specifika považovat za výběrový soubor z celkové počtu učitelů v České republice. Dotazník vyplnilo 1135 učitelů, přičemž po prvotním roztřídění bylo z dalšího vyhodnocování vyloučeno 32 diskutabilních dotazníků, konečný výzkumný vzorek byl tedy **1103 respondentů**. Pokud by byla vyhodnocena relativní návratnost z celkového počtu návštěv, jedná se o 25,1 %.

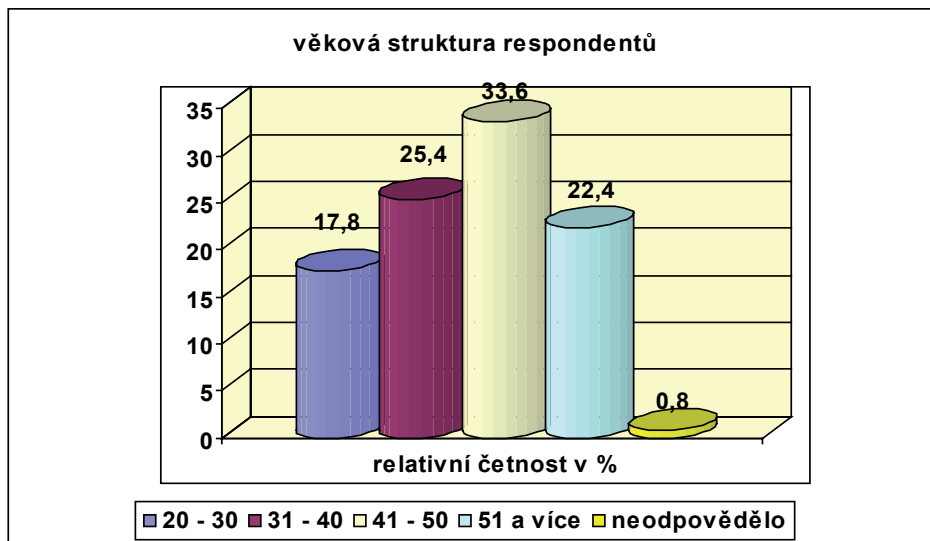
Zaměříme-li se na specifika výzkumného souboru, sledovanými sociodemografickými proměnnými u respondentů byly, jak již bylo zmíněno, *pohlaví, věk, délka pedagogické praxe, doba působení v současné škole, kraj, velikost školy, specifická funkce v rámci školy, stupeň působení (primární, sekundární)*.

Z grafu 1 je patrné rozložení respondentů dle pohlaví. Údaje korespondují s vysokou feminizací školství (81,2 %), přesto je necelá pětina (18,6 %) mužů-učitelů v základním školství potěšitelná, ale bohužel nedostatečná pro vyhodnocení některých dílčích kauzálních vztahů.



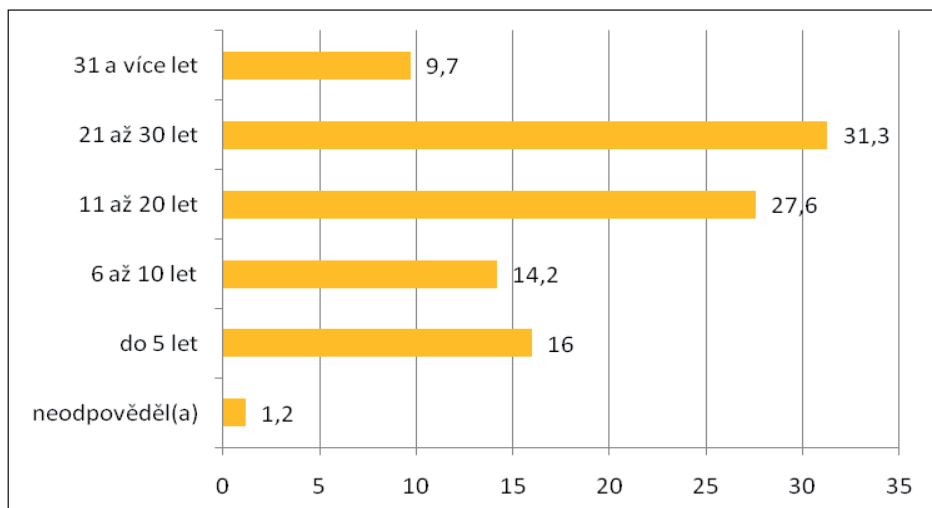
Graf 3.1: Pohlaví respondentů

Věk respondentů dokládá graf 2. Z něho je patrné, že přibližně třetinu všech respondentů (33,6 %) tvoří učitelé ve věku 41–50 let, z čehož lze dedukovat, že se jedná o skupinu, která již není zatížena ve feminizovaném školství odchody na mateřskou dovolenou nebo v pozdějším věku odchodem do důchodu. Oproti tomu nejméně zastoupenou skupinou jsou nejmladší učitelé (17,8 %), jejichž nástup do zaměstnání je limitován ukončením vysoké školy, současně soudobá společnost skýtá po ukončení studia mnoho dalších podnětů pro osobnostní rozvoj včetně studia v zahraničí, cestování atp. Svou roli zde bezpochyby hraje doba zakládání rodiny po ukončení studia.



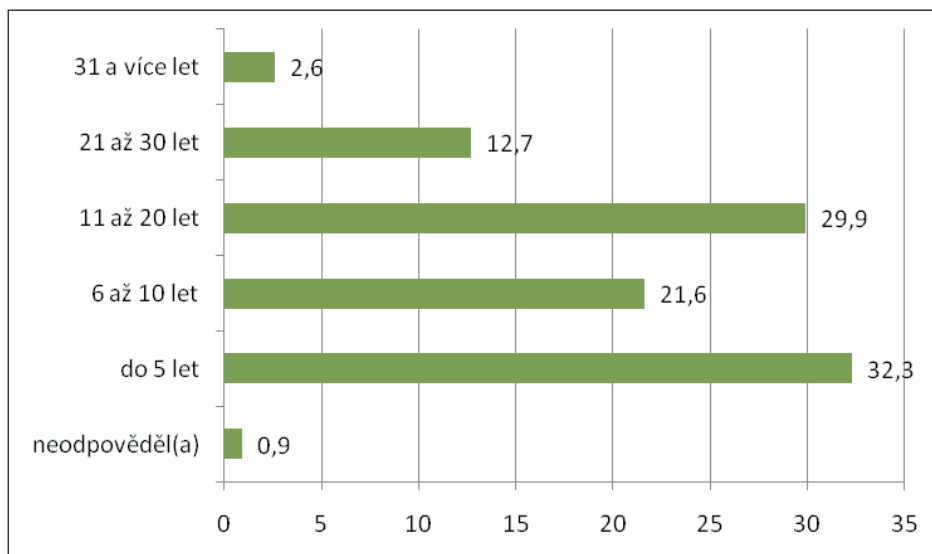
Graf 3.2: Věková struktura respondentů

Pokud bychom se zaměřili na délku pedagogické praxe (graf 3), nejpočetnější skupinou byli učitelé s délkou praxe od 21 do 30 let (31,3 % všech respondentů), následována věkovou kategorií 11–20 let (27,6 %). To koresponduje také s nejpočetnějšími skupinami respondentů dle věku, stejně jako u krajních kategorií z hlediska praxe do 5 let (16,0 %) a nad 31 let (9,7 %).



Graf 3.3: Délka pedagogické praxe (v %)

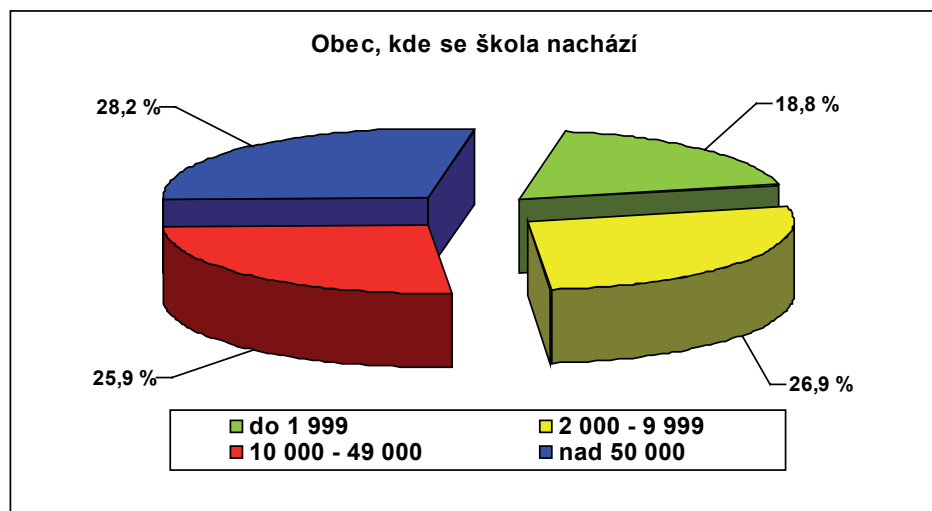
Graf 4 znázorňuje počty respondentů a dobu jejich pedagogické praxe v současné škole.



Graf 3.4: Praxe v současné škole (v %)

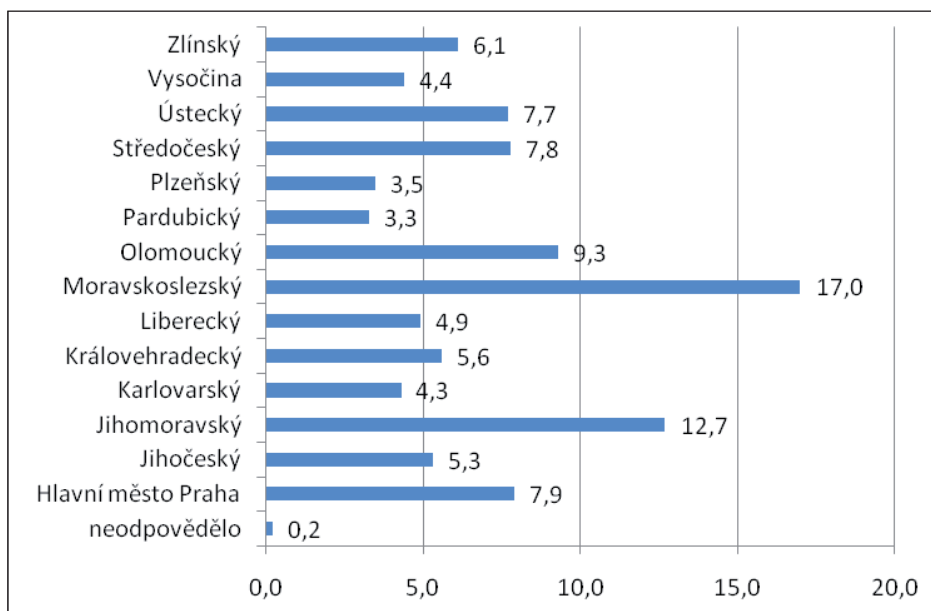
Zde tvoří největší skupinu učitelé s praxí do 5 let (32,3 % respondentů), což svědčí o častějších změnách pracoviště mezi učiteli, které mohou být způsobeno také problémy řešenými v této knize, tedy mobbingem a dalšími formami psychického napadání. Zatímco předchozí graf má spíš vzestupnou tendenci z hlediska délky celkové praxe, u praxe na současném pracovišti je tendence opačná, tedy klesající.

V grafu 5 jsou zaznamenány počty respondentů zapojených do výzkumu z hlediska velikosti místa, kde se nachází jejich škola, kde působí. Nejpočetnější kategorií je skupina učitelů, působících ve školách ve městech nad 50 000 obyvatel (28,2 %); nejméně respondentů je z obcí do 1 999 obyvatel (18,8 %). Tento rozdíl můžeme deduktivně přisuzovat několika aspektům: ve městech lze očekávat více větších škol (dokládá graf 7) a logicky s větším počtem učitelů, kteří se zapojili do výzkumu. Dále může sehrávat roli, že větší a městské školy se komplexněji prezentují na internetu včetně např. e-mailových adres na učitele. Přesto se nejedná o zásadní rozdíl, obecně lze konstatovat, že jsou skupiny podle velikosti místa/obce poměrně rovnoměrně zastoupené.



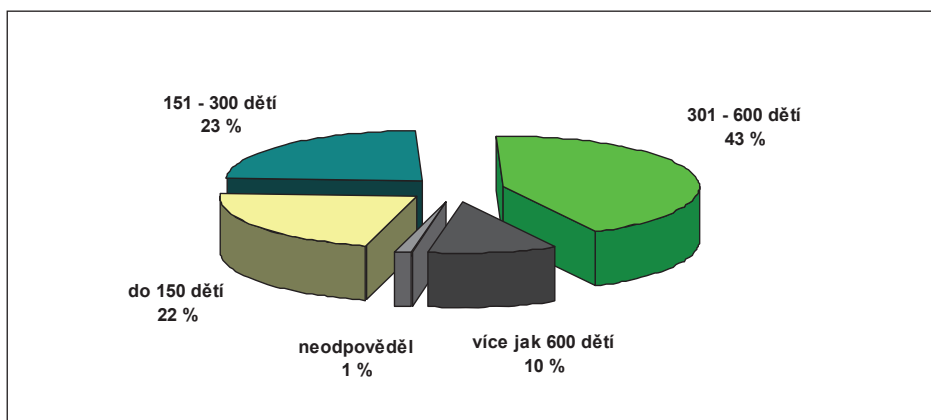
Graf 3.5: Obec, kde se nachází škola

Ačkoliv bylo při výběru škol dbáno na rovnoměrné zastoupení škol z jednotlivých krajů, je zajímavé, jaká je disproporce z hlediska angažovanosti učitelů do výzkumu (dokladuje graf 6). Nejaktivněji se do výzkumu zapojili pedagogové z Moravskoslezského kraje (17,0 % všech respondentů); přes desetiprocentní hranici se přehoupl také počet respondentů z Jihomoravského kraje (12,7 %). Zastoupení většiny zbylých krajů se pohybuje v rozmezí 5–9 %; nejméně zastoupen je kraj Pardubický (3,3 %). Vzhledem k celkovému počtu respondentů zapojených do výzkumu (1103) však lze konstatovat, že disproporce zastoupení respondentů z jednotlivých krajů ve výzkumu je nevýznamná a také se s touto proměnnou ve výsledcích nijak neoperuje.



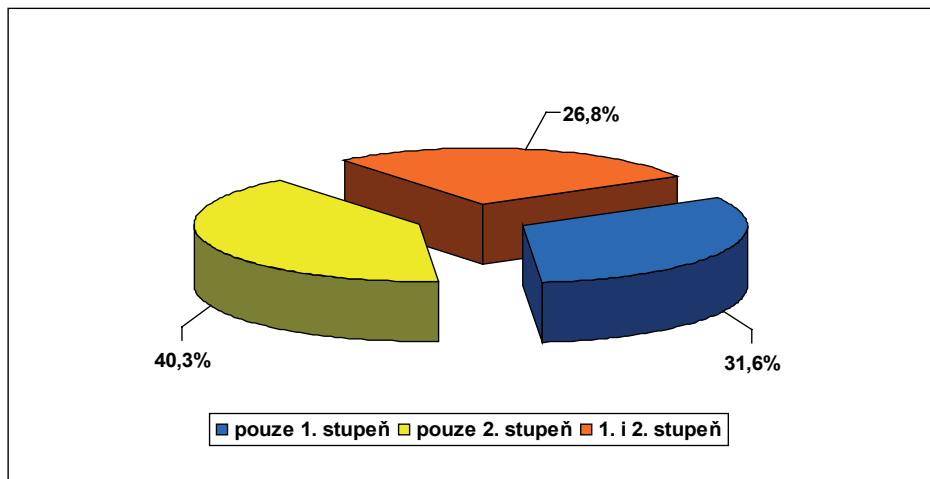
Graf 3.6: Kraj, kde se nachází škola (v %)

Z hlediska velikosti školy, kde respondenti učí, se do výzkumu nejvíce zapojili učitelé ze škol s 301–600 žáky (43,0 %). Lze dedukovat, že tyto školy jsou i v rámci České republiky nejpočetněji zastoupeny a také je pravděpodobná souvztažnost s místem, kde se škola nachází (graf 5). Menší typy škol jsou zastoupeny poměrně rovnoměrně: 21,9 % u škol do 150 dětí, 23,3 % u škol s 300 až 600 dětmi. Nejméně zastoupeny jsou školy nad 600 žáků (10,4 %).



Graf 3.7: Velikost školy podle počtu dětí

Z grafu 8 je patrné zastoupení učitelů ve výzkumu z hlediska stupně, kde vyučují.



Graf 3.8: Stupeň výuky

Zde je zajímavým údajem skutečnost, že více jak čtvrtina pedagogů působí současně jak na primárním, tak sekundárním stupni školy (26,8 %), ale nedá se předpokládat, že by byli pro oba stupně kvalifikovaní, což odráží ne zcela optimální situaci ve školách, že mnohdy učí pedagogové neaprobovaně. Tato dedukce je však jen na základě zmíněného údaje, odkryt skutečný stav na obou stupních škol se z údajů odhalit nepodařilo (nebylo předmětem výzkumu).

3.5 Deskriptivní analýza výsledků

V kapitole 3.5 bude věnována pozornost výsledkům kvantitativního výzkumu mezi učiteli základních škol, který si kladl za hlavní výzkumný cíl *zmapovat výskyt mobbingu v českých základních školách* jako východisko pro následnou induktivní analýzu.

Deskriptivní analýza je směřována do několika rovin, na které se zaměřují dílčí výzkumné cíle (viz kap. 3.1), podle kterých byl konstruován dotazník, a to:

- Povědomí a informovanost o mobbingu
- Vnímání závažnosti výskytu mobbingu v prostředí škol
- Vlastní zkušenost za dobu praxe
- Vlastní zkušenost na aktuálním pracovišti
- Délka vystavování psychickým útokům
- Formy mobbingu
- Reakce na mobbing a strategie obrany
- Původci mobbingu
- Vztahy, klima ve škole (sociální klima pracovního kolektivu, vztahy v rámci školy, kvalita vedení školy)

Výsledky jsou zpracovány v tabulkách a grafech, které jsou využívány v textu dle uvážení z hlediska jednoznačné transparentnosti popisu stavu, v případě potřeby komplexního posouzení v kombinaci.

3.5.1 Povědomí a informovanost o mobbingu

Ke zmapování informovanosti a povědomí o mobbingu vedl předpoklad, že stejně jako děti, které nejsou dostatečně informovány v rámci specifické primární prevence o šikaně a nedokáží ji dostatečně vymezit, identifikovat a bránit se jí, nevědí ani mnozí dospělí, že existuje fenomén *šikany na pracovišti*, který má své zákonitosti, vývoj, který lze jednoznačně definovat a jemuž lze předcházet a efektivně se mu bránit. Z výsledku je patrné, že tento předpoklad byl v mnoha ohledech správný.

Z tabulky 9 vyčteme, že jistotu v povědomí o mobbingu (tzn. jeho definování jako nežádoucího jevu), aniž by byl tento jev respondentům dopředu vymezen, má necelá polovina z nich, konkrétně 43,9 % dotazovaných (resp. 42,8 % u bossingu). Oproti tomu definovat a vymezit tento jev by nebyla schopna v obou případech více jak čtvrtina všech dotazovaných (26,5 % u mobbingu, resp. 27,7 % u bossingu). Zde byla výrazně zvýšena validita tím, že před položením otázky nebyly vymezeny učitelům jevy a díky elektronickému dotazníku si nemohli respondenti následující definice dopředu přechíst.

Tabulka 3.9: Povědomí o mobbingu a bossingu bez seznámení s jevem

	povědomí o mobbingu			povědomí o bossingu		
	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulat. četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulat. četnost [%]
ano a vím, o jaký problém se jedná	484	43,9	43,9	472	42,8	42,8
pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý/á	325	29,4	73,3	320	29,0	71,8
ne	292	26,5	99,8	305	27,7	99,5
neodpověděl/a	2	0,2	100,0	6	0,5	100,0
celkem	1103	100,0		1103	100,0	

Z následující tabulky 10 je patrné, že informovanost o mobbingu byla nepatrně vyšší u mužů (muži tvořili 18,6 % z celkového počtu respondentů), a to 48,8 % oproti 42,7 % u žen; úměrně byla snížena odpověď „ne“.

Tabulka 3.10: Povědomí o mobbingu a bossingu podle pohlaví

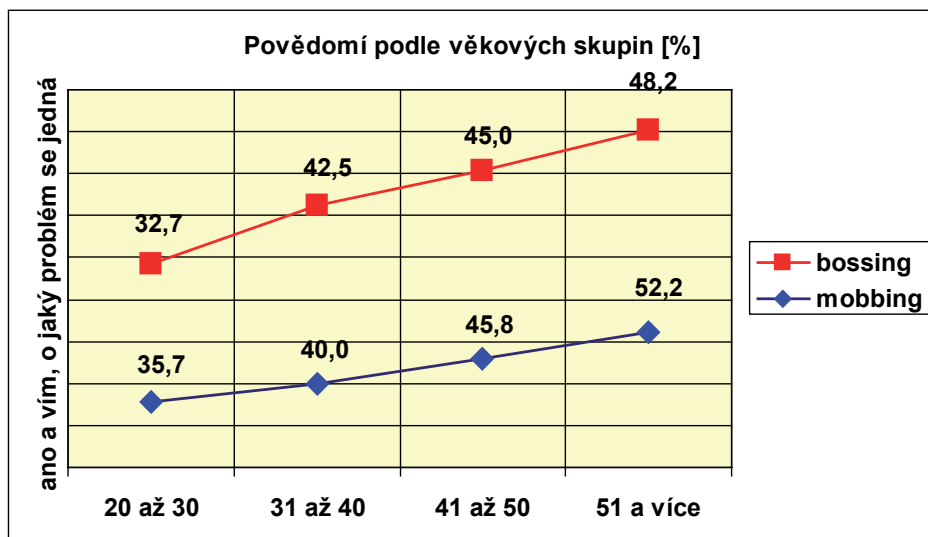
		povědomí o mobbingu		povědomí o bossingu	
pohlaví		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
muži	ano a vím o jaký problém se jedná	100	48,8	95	46,3
	pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý	54	26,3	57	27,8
	ne	51	24,9	53	25,9
	celkem	205	100,0	205	100,0
ženy	ano a vím o jaký problém se jedná	383	42,7	376	42,0
	pravděpodobně ano, ale nejsem si jistá	270	30,1	262	29,2
	ne	241	26,9	252	28,1
	neodpověděly	2	0,2	6	0,7
	celkem	896	100,0	896	100,0
	ano a vím o jaký problém se jedná	1	50,0	1	50,0
	pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý/á	1	50,0	1	50,0
	celkem	2	100,0	2	100,0
celkem		1103	100,0	1103	100,0

Zajímavým ukazatelem je povědomí o mobbingu z hlediska věku dotazovaných, které má v obou případech (jak u mobbingu, tak bossingu) přirozeně vzestupnou tendenci s narůstajícím věkem, což potvrzuje, že s věkem a délkou praxe přibývá zkušeností s jevem a také přirozeně větší informovanost (viz tabulka 11). Tento trend zůstal zachován i přesto, že nejstarší věková skupina je ve výzkumném souboru zastoupena méně než předchozí dvě věkové kategorie.

Tabulka 3.11: Povědomí o mobbingu a bossingu podle věkových skupin

věkové skupiny		povědomí o mobbingu		povědomí o bossingu	
		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
20 až 30	ano a vím, o jaký problém se jedná	70	35,7	64	32,7
	pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý/á	63	32,1	69	35,2
	ne	62	31,6	62	31,6
	neodpověděl/a	1	0,5	1	0,5
	celkem	196	100,0	196	100,0
31 až 40	ano a vím, o jaký problém se jedná	112	40,0	119	42,5
	pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý/á	83	29,6	72	25,7
	ne	84	30,0	87	31,1
	neodpověděl/a	1	0,4	2	0,7
	celkem	280	100,0	280	100,0
41 až 50	ano a vím, o jaký problém se jedná	170	45,8	167	45,0
	pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý/á	108	29,1	108	29,1
	ne	93	25,1	95	25,6
	neodpověděl/a	0	0,0	1	0,3
	celkem	371	100,0	371	100,0
51 a více	ano a vím, o jaký problém se jedná	129	52,2	119	48,2
	pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý/á	69	27,9	70	28,3
	ne	49	19,8	56	22,7
	neodpověděl/a	0	0,0	2	0,8
	celkem	247	100,0	247	100,0
neodpov.	ano a vím, o jaký problém se jedná	3	33,3	3	33,3
	pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý/á	2	22,2	1	11,1
	ne	4	44,5	5	55,6
	celkem	9	100,0	9	100,0
celkem		1103	100,0	1103	100,0

V grafu 11 je pak graficky podchycena odpověď „ano, vím o jaký problém se jedná“. Zde je patrný zmíněný nárůst povědomí v závislosti na věku.



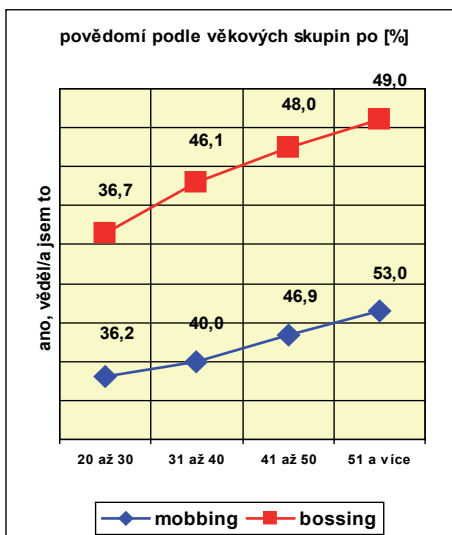
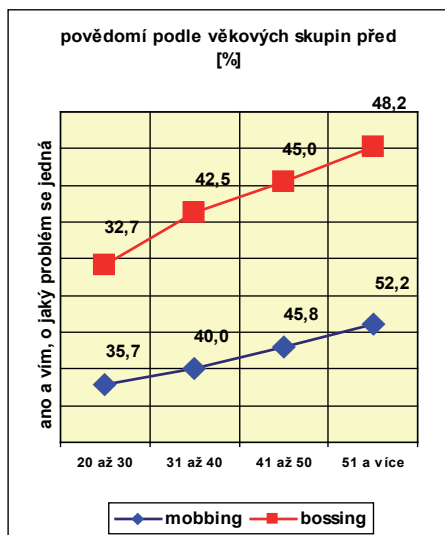
Graf 3.11: Povědomí o mobbingu a bossingu podle věkových skupin

V další fázi dotazování byli respondenti seznámeni s vymezením fenoménu mobbing, resp. bossing, aby při odpovědích pracovali s jasně vydefinovanými pojmy a nedocházelo k mylné interpretaci. Cenné bylo po seznámení zjistit, zda informace o mobbingu vedla k ujasnění jevu.

Tabulka 3.12: Povědomí o mobbingu a bossingu po seznámení se s jevem

	povědomí o mobbingu po seznámení s tématem			povědomí o bossingu po seznámení s tématem		
	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulativní četnost [%]
ano, veděl/a jsem to	492	44,6	44,6	504	45,7	45,7
domníval/a jsem se, ale nebyl/a jsem si jistý/á	307	27,8	72,4	297	26,9	72,6
domníval/a jsem se, že vím, ale nyní zjišťuji, že jde o něco jiného	45	4,1	76,5	30	2,7	75,3
ne, nevěděl/a jsem to	254	23,0	99,5	267	24,2	99,5
neodpověděl/a	5	0,5	100,0	5	0,5	100,0
celkem	1103	100,0		1103	100,0	

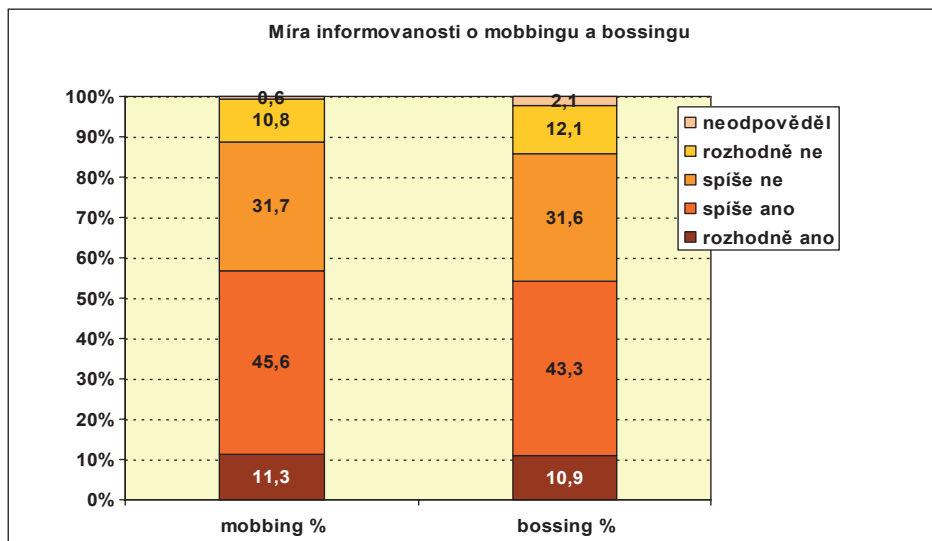
Z tabulky 12 je patrné, že u některých respondentů došlo k ujasnění (ne)informovanosti o jevu, a to především v případě bossingu. Tendence ve vztahu k pohlaví a věku se zásadněji nezměnily, což je možné ukázat na srovnání odpovědí u povědomí podle věku (graf 13).



Graf 3.13: Srovnání povědomí podle věku před a po seznámení se s jevem

Zde je zřetelné, že došlo u všech věkových kategorií k ujasnění povědomí o mobbingu, ale potěšitelné je, že učitelé nijak dramaticky neměnili své výpovědi, což opět svědčí o objektivnosti odpovědi a získaných výsledků.

Cenné jsou výsledky dotazů, které byly zaměřeny na míru informací o mobbingu, a to ve vztahu ke *znakům*, *příčinám*, resp. *možnostem bránění* se tomuto negativnímu chování (viz graf 14).



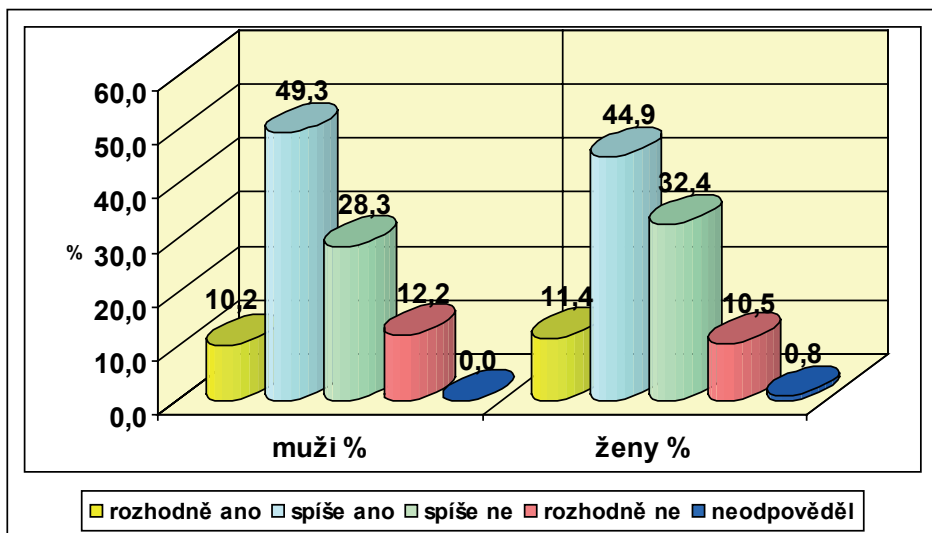
Graf 3.14: Míra informovanosti o mobbingu a bossingu

Z něj je patrné, že i když větší část učitelů má relativní dostatek informací o mobbingu (56,9 %; resp, 54,2 % u bossingu), dokázala by ho identifikovat, popsat, věděla by (alespoň teoreticky), jak je možné se jevu bránit, je mezi pedagogy velká skupina těch, kteří dostatek informací nemají (u mobbingu 42,5 %; u bossingu 43,7 %) a mohou tak být postiženi *viktimitou* (srov. Sochůrek, 2003; Bouřa, 2007; Tomášek, 2010), tzn. stávají se rizikovými ve vztahu k možnému psychickému násilí ve škole a vůči své osobě (viz kap. 1.3). Mírně nižší informovanost o bossingu lze přisoudit faktu, že pojem bossing je definován a užívám v terminologii výrazně později než mobbing, navíc je pojmu mobbing podřazen.

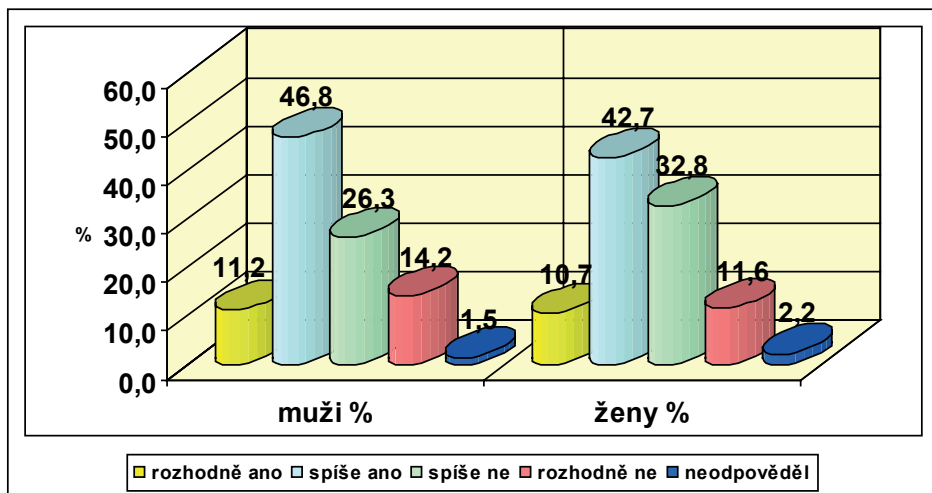
Pokud bychom chtěli analyzovat informovanost dle pohlaví, výsledky odhalují grafy 15a,b. Zde nelze vypočítat významnější rozdíly v odpovědích mužů a žen, i když muži uvádějí mírně vyšší informovanost než ženy – v případě mobbingu lze vyjádřit rozdílem 3,2 %, u bossingu pak 4,6 %. Tyto údaje musíme brát ale jako informativní s ohledem na výrazně nižší počet mužů ve výzkumném souboru.

Tabulka 3.15: Informace o mobbingu/bossingu podle pohlaví

		dostatek informací o mobbingu		dostatek informací o bossingu	
pohlaví		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
muži	rozhodně ano	21	10,2	23	11,2
	spíše ano	101	49,3	96	46,8
	spíše ne	58	28,3	54	26,3
	rozhodně ne	25	12,2	29	14,2
	neodpověděl	0	0,0	3	1,5
	celkem	205	100,0	205	100,0
ženy	rozhodně ano	102	11,4	96	10,7
	spíše ano	402	44,9	382	42,7
	spíše ne	291	32,4	294	32,8
	rozhodně ne	94	10,5	104	11,6
	neodpověděla	7	0,8	20	2,2
	celkem	896	100,0	896	100,0
	rozhodně ano	1	50,0	1	50,0
	spíše ne	1	50,0	1	50,0
	celkem	2	100,0	2	100,0
celkem		1103	100,0	1103	100,0

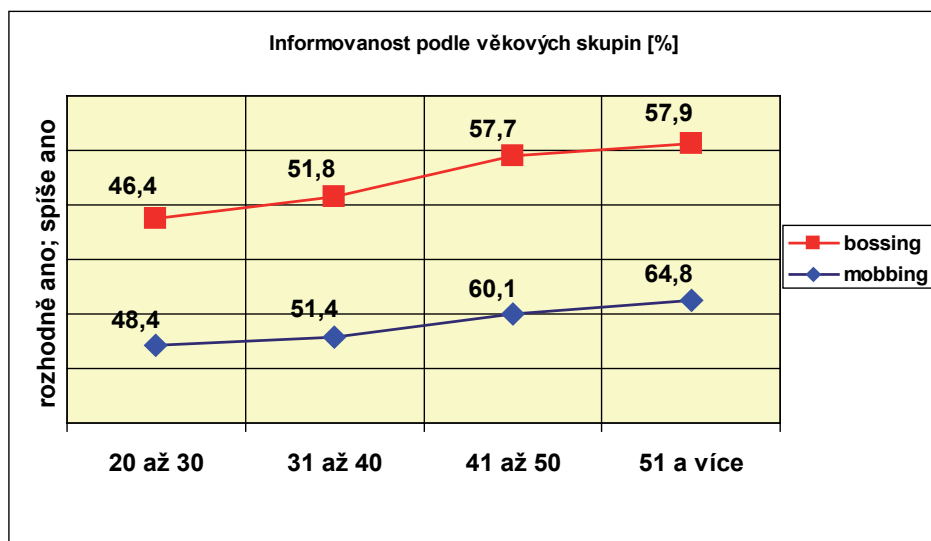


Graf 3.15a: Informace o mobbingu podle pohlaví



Graf 3.15b: Informace o bossingu podle pohlaví

Z hlediska informovanosti o jevech podle věkových skupin se projevil podobný trend jako v případě *povědomí* (schopnosti jev popsat a definovat), tedy že s narůstajícím věkem roste míra informovanosti a logicky i možných zkušeností s těmito negativními jevy, které vedou k dalšímu zjišťování informací o jevech, možnostech řešení, právní opory atp. (viz graf 16).



Graf 3.16: Informovanost podle věkových skupin

Tabulka 16 pak dokladuje, jak respondenti podle věkových skupin odpovídali u všech odpovědí.

Tabulka 3.16: Informovanost podle věkových skupin

		dostatek informací o mobbingu		dostatek informací o bossingu	
věkové skupiny		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
20 až 30	rozhodně ano	13	6,7	13	6,7
	spíše ano	82	41,8	78	39,8
	spíše ne	75	38,3	80	40,8
	rozhodně ne	24	12,2	22	11,2
	neodpověděl/a	2	1,0	3	1,5
	celkem	196	100,0	196	100,0
31 až 40	rozhodně ano	28	10,0	29	10,4
	spíše ano	116	41,4	116	41,4
	spíše ne	94	33,6	85	30,4
	rozhodně ne	40	14,3	46	16,4
	neodpověděl/a	2	0,7	4	1,4
	celkem	280	100,0	280	100,0
41 až 50	rozhodně ano	40	10,8	39	10,5
	spíše ano	183	49,3	175	47,2
	spíše ne	108	29,1	105	28,3
	rozhodně ne	37	10,0	44	11,9
	neodpověděl/a	3	0,8	8	2,1
	celkem	371	100,0	371	100,0
51 a více	rozhodně ano	41	16,6	37	15,0
	spíše ano	119	48,2	106	42,9
	spíše ne	70	28,3	76	30,8
	rozhodně ne	17	6,9	20	8,1
	neodpověděl/a	0	0,0	8	3,2
	celkem	247	100,0	247	100,0
neodpověděl	rozhodně ano	2	22,3	2	22,3
	spíše ano	3	33,3	3	33,3
	spíše ne	3	33,3	3	33,3
	rozhodně ne	1	11,1	1	11,1
	celkem	9	100,0	9	100,0
celkem		1103	100,0	1103	100,0

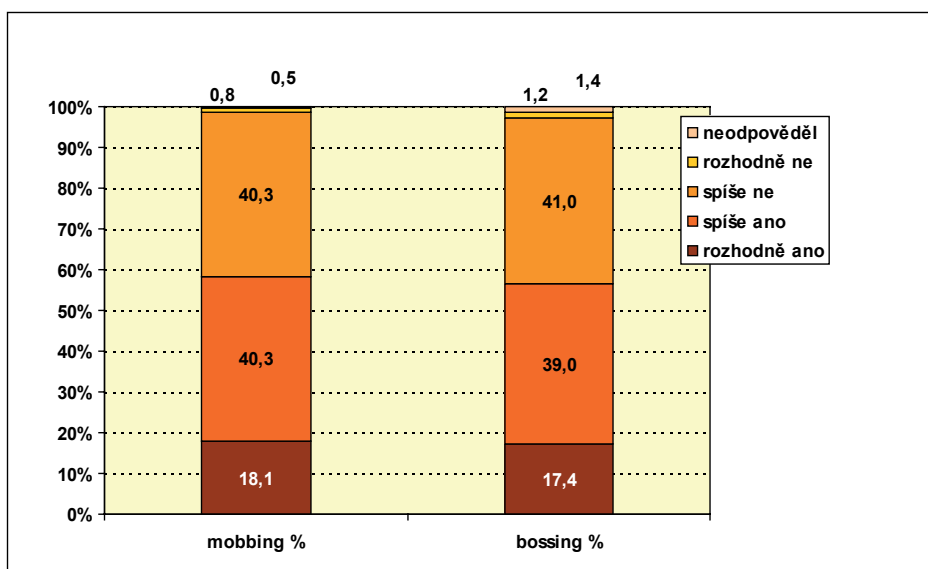
V závěru vyhodnocování této části výzkumu, zaměřené na deskripci *povědomí* (z hlediska schopnosti vymezit jevy) a *informovanosti* (znalosti o jevech v širších souvislostech včetně vědomí o možnostech obrany a právní opory) o mobbingu a bossingu lze konstatovat, že stav odráží reálnou situaci v České republice, kde nejsou jevy dostatečně v povědomí veřejnosti, jsou opomíjeny z hlediska pracovní-právního vztahu

mezi zaměstnanci a zaměstnavatelem a zajištění odborné i lidské opory v případě psychických útoků na zaměstnance, nejsou jednoznačně uchopeny a vymezeny v zákonech. Na tuto situaci poukazuje více autorů, kteří sice neřeší problematiku ve školním prostředí (téma dosud neřešené a nepopsané), ale spíše firemním (srov. Beňo, 2003; Borská, 2007; Olexa, 2009 ad.).

3.5.2 Vnímání závažnosti výskytu mobbingu v prostředí škol

Další část výzkumu mapuje subjektivní vnímání mobbingu jako závažného, nebezpečného jevu ve školním prostředí. První otázky z této kategorie byly zaměřeny na zjištění, zda se respondenti domnívají, že se jevy jako mobbing a bossing vyskytují v prostředí škol. Tyto informace byly vnímány jako cenné pro konfrontaci a komparaci skutečného stavu z hlediska výskytu mobbingu ve školách.

Z grafu 17 je patrné, že jako nežádoucí problém zasahující prostředí škol vnímá jev v různé míře intenzity 58,4 % pedagogů v případě mobbingu a 56,4 % pedagogů v případě bossingu, což je v obou případech nadpoloviční většina všech učitelů zapojených do výzkumu. V této skupině lze pak očekávat převážnou většinu respondentů, kteří se sami obětí mobbingu nebo bossingu stali, příp. byli svědky tohoto jednání. K této konfrontaci dojde po analýze skutečného stavu výskytu mobbingu ve školách v následující podkapitole.



Graf 3.17: Domněnky výskytu na základních školách

Tabulka 18 se zaměřuje na deskripci domnění výskytu z hlediska pohlaví.

Tabulka 3.18: Domnění výskytu na základních školách podle pohlaví

		výskyt mobbingu na ZŠ		výskyt bossingu na ZŠ	
pohlaví		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
muži	rozhodně ano	49	23,9	42	20,4
	spíše ano	75	36,6	74	36,1
	spíše ne	78	38,0	84	41,0
	rozhodně ne	2	1,0	3	1,5
	neodpověděl	1	0,5	2	1,0
	celkem	205	100,0	205	100,0
ženy	rozhodně ano	149	16,6	149	16,6
	spíše ano	369	41,2	355	39,6
	spíše ne	366	40,8	368	41,1
	rozhodně ne	7	0,8	10	1,1
	neodpověděl/a	5	0,6	14	1,6
	celkem	896	100,0	896	100,0
	rozhodně ano	1	50,0	1	50,0
	spíše ano	1	50,0	1	50,0
	celkem	2	100,0	2	100,0
celkem		1103	100,0	1103	100,0

Při analýze lze konstatovat, že se muži ve větší míře domnívají, že se ve školách mobbing vyskytuje – k variantě „ano“ (rozhodně ano, spíše ano) se přiklání 60,5 % mužů (57,8 % žen). Opět je nutné připomenout, že rozdíl nelze vnímat jako významný, a to s ohledem na velikost vzorku mužů a na první pohled zřetelného malého rozdílu. U bossingu je míra subjektivního vnímání výskytu v ZŠ u obou pohlaví totožná (56,5 % ku 56,2 %).

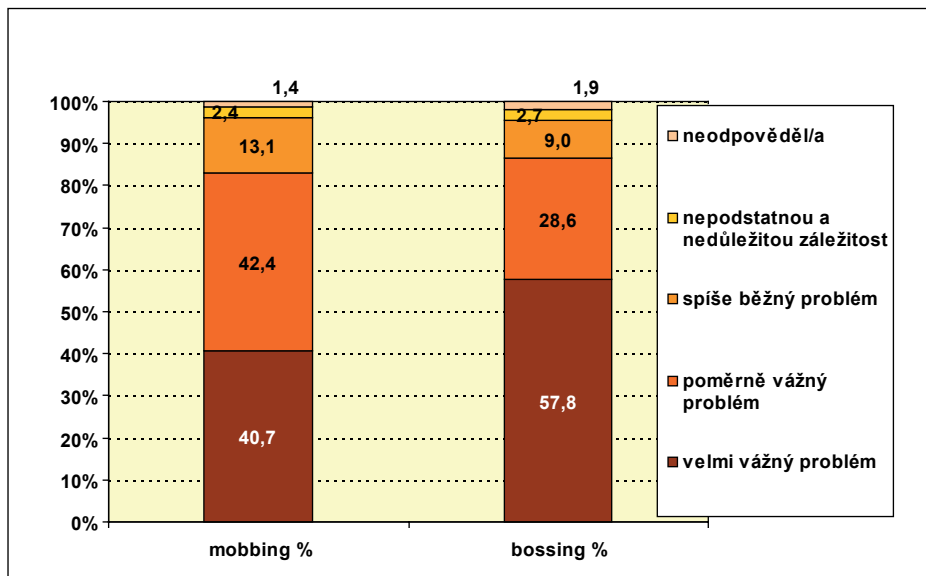
Zajímavá je deskripce domnění výskytu mobbingu a bossingu na základních školách podle věku. Obecně, na základě zjištěných výsledků (bez hlubších statistických analýz, které jsou součástí další kapitoly této práce) můžeme konstatovat zajímavou skutečnost, že s narůstajícím věkem pedagoga se snižuje vnímání domnění o výskytu psychické šikany ve škole. U mobbingu se z nejmladších pedagogů (20–30 let) přiklání k předpokladu výskytu mobbingu ve školách 65,3 % učitelů (u bossingu 61,3 %) s postupně klesající tendencí až k nejstarší skupině respondentů (51 a více let), ze kterých uvedlo 56,7 % domnění výskytu mobbingu v prostředí základních škol (52,7 % učitelů u bossingu). Podrobněji dokladuje tabulka 19.

Toto procentuální rozmezí (necelých 9 % u obou jevů) můžeme deduktivně přisuzovat jistým očekáváním a také obavám na počátku působení ve školství, které se s nabytými zkušenostmi mohou částečně rozptýlit.

Tabulka 3.19: Domnění výskytu na základních školách podle věku

		výskyt mobbingu na ZŠ		výskyt bossingu na ZŠ	
věkové skupiny		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
20 až 30	rozhodně ano	41	20,9	37	18,9
	spíše ano	87	44,4	83	42,4
	spíše ne	65	33,2	72	36,7
	rozhodně ne	3	1,5	4	2,0
	neodpověděl/a	0	0,0	0	0,0
	celkem	196	100,0	196	100,0
31 až 40	rozhodně ano	55	19,6	54	19,3
	spíše ano	113	40,4	114	40,7
	spíše ne	111	39,6	108	38,5
	rozhodně ne	0	0,0	1	0,4
	neodpověděl/a	1	0,4	3	1,1
	celkem	280	100,0	280	100,0
41 až 50	rozhodně ano	55	14,8	59	15,9
	spíše ano	149	40,2	140	37,7
	spíše ne	161	43,4	162	43,7
	rozhodně ne	4	1,1	4	1,1
	neodpověděl/a	2	0,5	6	1,6
	celkem	371	100,0	371	100,0
51 a více	rozhodně ano	47	19,0	40	16,2
	spíše ano	93	37,7	90	36,5
	spíše ne	103	41,7	107	43,3
	rozhodně ne	1	0,4	3	1,2
	neodpověděl/a	3	1,2	7	2,8
	celkem	247	100,0	247	100,0
neodpověděl/a	rozhodně ano	1	11,1	2	22,3
	spíše ano	3	33,3	3	33,3
	spíše ne	4	44,5	3	33,3
	rozhodně ne	1	11,1	1	11,1
	neodpověděl/a	0	0,0	0	0,0
	celkem	9	100,0	9	100,0
celkem		1103	100,0	1103	100,0

Další fáze výzkumu byla zaměřena na skutečnost, zda pedagogové vnímají mobbing a bossing v případě jeho výskytu ve škole jako vážný a nebezpečný problém, což v následných úvahách lze vnímat jako ukazatel, zda by se cítili být učitelé při takovémto jednání ze strany kolegů nebo vedení školy ohroženi a očekávali by i vyšší informovanost a kompetentnost. Graf 20 odhaluje, jak pedagogové příp. psychickou šikanu ve škole vnímají z hlediska závažnosti výskytu ve školním prostředí.

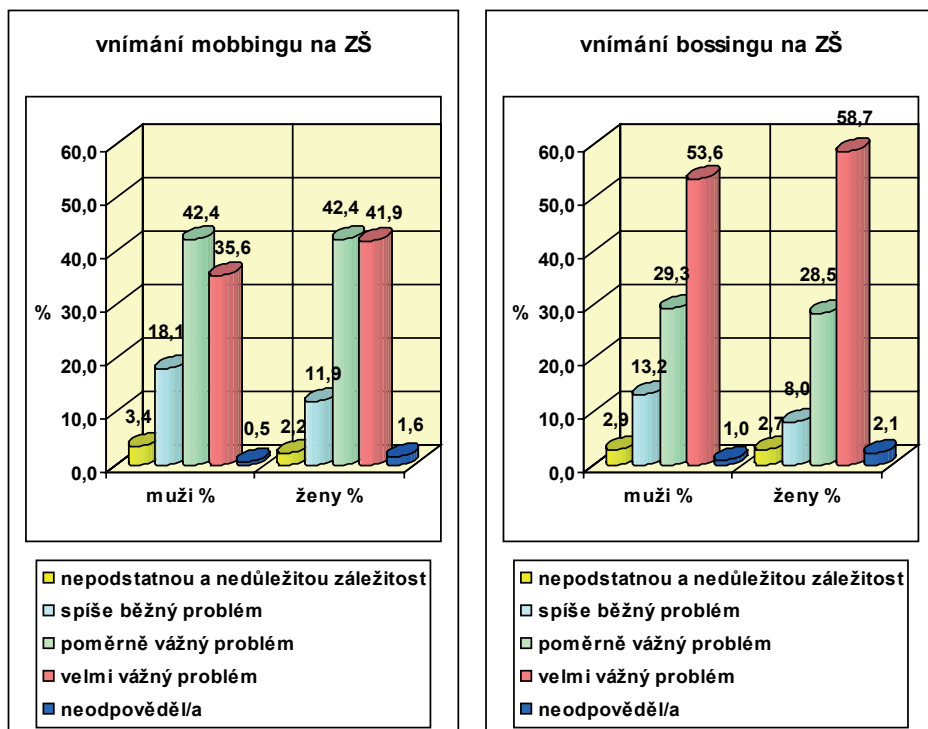


Graf 3.20: Závažnost výskytu jevů na základních školách

Z výsledků je patrné, že učitelé na základě vlastní zkušenosti, popř. po objasnění problematiky, jednoznačně vnímají oba negativní projevy jako vážný problém, který by neměl mít v prostředí školy své místo. Mobbing vnímá 83,1 % všech respondentů jako *vážný problém*, z toho necelá polovina (40,7 %) problém s přívlastkem „*velmi vážný*“; v případě bossingu se jedná dokonce o 86,4 % dotazovaných, pro které by neměla šikana ze strany vedení mít ve školách místo. U psychoteroru ze strany vedení uvedlo nejkrajnější možnost „*velmi vážný problém*“ 57,8 % dotazovaných.

Zmíněné výsledky potvrzují obavy z těchto nežádoucích forem jednání na pracovišti a poukazují na skutečnost, že by bylo třeba problematiku dostat více do povědomí, vymezit jako nežádoucí formy jednání v interpersonálních pracovních vztazích a hledat cesty pro prevenci i odbornou pomoc.

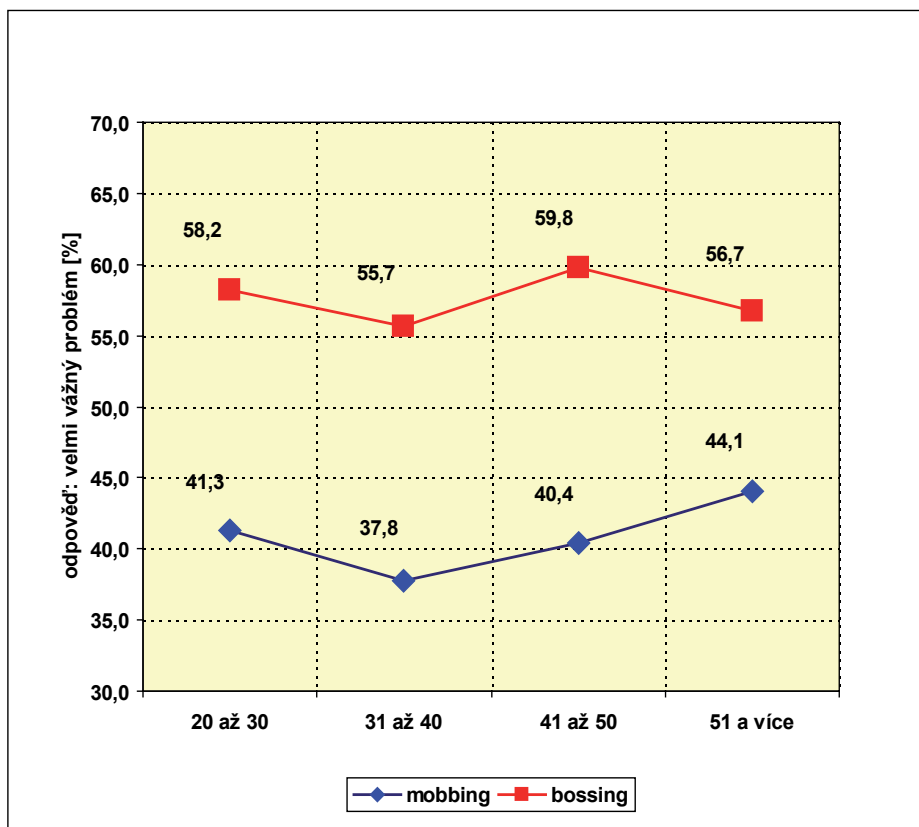
Náhled na problém z hlediska pohlaví respondentů přináší graf 21.



Graf 3.21: Závažnost výskytu jevů podle pohlaví

Z výsledků lze vysledovat, že muži vnímají mobbing jako méně závažný jev než ženy, což lze přisuzovat skutečnosti, že se muži pravděpodobně domnívají, že by se byli schopni nežádoucímu jednání ze strany kolegy ve stejné pracovní linii efektivněji bránit než ženy. Cenné je také zjištění, že v případě bossingu není z deskripce patrný výraznější rozdíl mezi pohlavími, obě skupiny vnímají tento jev jako velmi vážný, kdy oproti mobbingu se v mnohem větší míře pedagogové přikláněli k odpovědi „*velmi vážný problém*“. Lze předpokládat, že učitelé vnímají, že nadřízenému se v případě jakýchkoliv ataků nelze účinně bránit – pokud má moc a chce ji zneužívat, má k tomu dostatek prostředků. Podobná zjištění vyplývají také z kvalitativní analýzy výpovědí pedagogů, kteří se stali obětí bossingu (viz další kapitola knihy).

Graf 22 odhaluje vnímání závažnosti mobbingu / bossingu z pohledu věkových skupin. Graficky je pro názornost vyhodnocena odpověď „*velmi vážný problém*“, kde lze sledovat z hlediska věkových skupin vyrovnané tendence u obou problémů. Graf transparentně ukazuje, že pedagogové vnímají bossing ve školním prostředí jako výrazně vážnější problém a jev než mobbing.



Graf 3.22: Závažnost výskytu jevů podle věku (velmi vážný problém)

Z pohledu věkových skupin je možné konstatovat velmi vyrovnané odpovědi u všech věkových skupin respondentů – k tvrzení, že mobbing nebo bossing ve škole je „velmi vážný“ nebo „poměrně vážný“ problém se přiklání u obou jevů ve všech věkových skupinách 81,4 – 88,8 % respondentů.

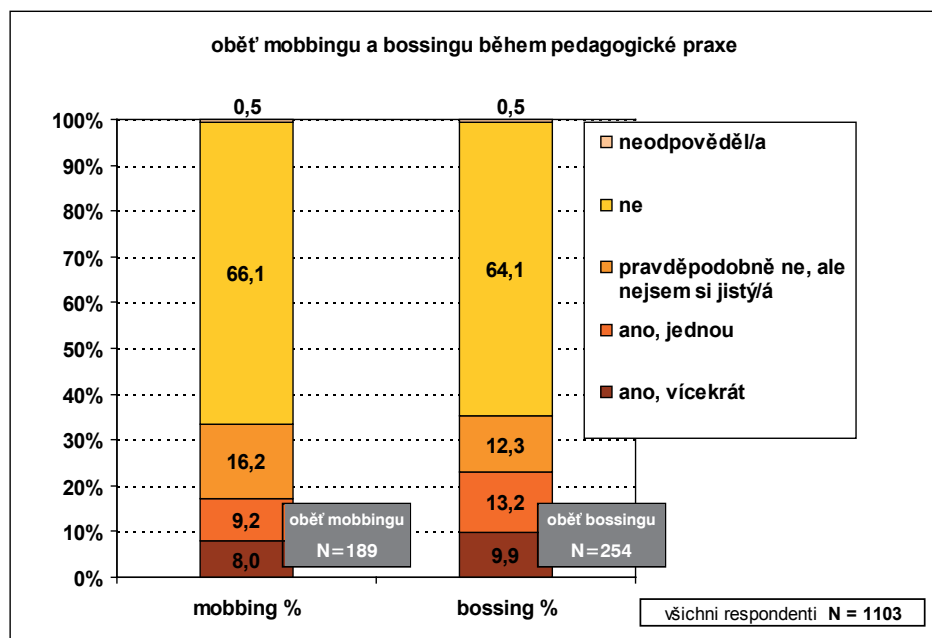
3.5.3 Učitel jako oběť mobbingu – zkušenost za dobu praxe

V této podkapitole se dostáváme ke zhodnocení jedné z neklíčovějších oblastí výzkumného zájmu – deskripce stavu, zda se v českých základních školách objevují jevy, které jsou definovány jako *mobbing* a *bossing*, zda se učitelé při svém učitelském „poslání“ stali a stávají obětí těchto nežádoucích a negativních jednání ze strany kolegů nebo nadřízených pracovníků. Jak již bylo několikrát zmíněno, nebyla tato problematika v českých školách dosud komplexněji podchycena, tzn. od výzkumu a jeho vyhodnocení jsou očekávány poznatky, které odhalí situaci v českých školách a naznačí další cesty, kam se výzkumně i odborně ubírat, event. jak situaci napomoci.

Prvním úkolem v této fázi výzkumu bylo zmapovat, kolik pedagogů se cítilo být za dobu své praxe vystaveno psychické agresi mobberů, a to jak ze strany kolegů, tak ze strany vedoucích pracovníků. V tuto chvíli prozatím nebudeme konstatovat, zda se

jedná o mobbing či bossing v podobě, jak je definujeme – jde o dojem pedagoga, že se obětí psychoteroru stal, a subjektivně ho může vnímat jako mobbing nebo bossing.

Z grafu 23 je patrné, že obětí mobbingu se za dobu své pedagogické praxe cítilo být min. 17,2 % (N = 189) dotazovaných učitelů (z toho 8 % opakovaně) a celých 23,1 % (N = 254) bylo vystaveno psychickým nátlakům ze strany vedoucích pracovníků (9,9 % opakovaně). Tyto skupiny respondentů jsou velmi důležité z hlediska posuzování jevů v širších souvislostech s ohledem na konkrétní zkušenosti v roli oběti, proto pro bezprostředně následující kapitoly se bude jednat o výběrový výzkumný soubor.



Graf 3.23: Oběť psychických ataků se znaky mobbingu a bossingu během pedagogické praxe

Celkem však bylo za dobu své pedagogické praxe vystaveno projevům šikany na pracovišti (v prostředí základních škol) 328 respondentů, tj. 29,7 % z celého výzkumného souboru (1103), z toho:

- ❖ 74 učitelů projevům mobbingu (6,7 %);
- ❖ 139 učitelů projevům bossingu (12,6 %);
- ❖ 115 učitelů jak mobbingu, tak bossingu (10,4 %).

Zajímavé je porovnání zkušeností učitelů-mužů se ženami. I když můžeme výsledkům přisuzovat pouze informativní charakter (s ohledem na počet mužů ve výzkumném souboru), ze skupiny respondentů-mužů se cítilo být obětí psychoteroru na pracovišti v případě mobbingu celkem 19 % mužů (12,2 % vícekrát) oproti 16,7 % žen (7,0 % opakovaně). U bossingu uvedla celá čtvrtina mužů (25,4 %), že vnímali ohrožování ze strany vedoucích pracovníků ve škole (16,1 % vícekrát), oproti 22,4 % žen, které se

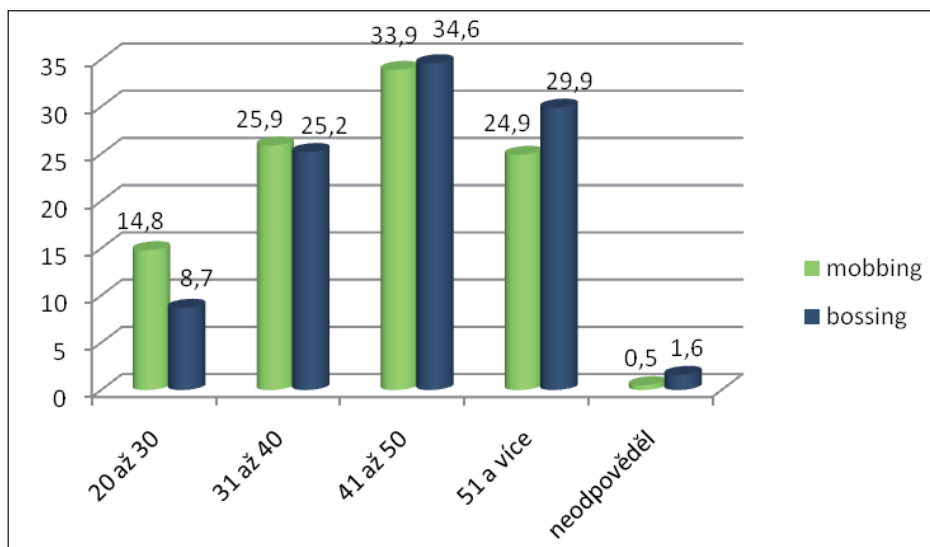
cítily být terčem útoků se znaky bossingu (8,5 % vícekrát). I když těmto výsledkům nelze přisuzovat žádnou statistickou významnost, jedná se o bezpochyby zajímavé údaje, ze kterých můžeme dedukovat, že se pravděpodobně muž-učitel cítí být ve škole více ohrožen, a to jak feminizovaným kolektivem učitelského sboru, tak také kolegy muži, což vyplynulo také z kvalitativního šetření mezi oběťmi mobbingu a bossingu. Přesnější výsledky přináší tabulka 24.

Tabulka 3.24: Oběť psychických útoků podle pohlaví

		oběť mobbingu během pedagogické praxe		oběť bossingu během pedagogické praxe	
pohlaví		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
muži	ano, vícekrát	25	12,2	33	16,1
	ano, jednou	14	6,8	19	9,3
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	32	15,6	24	11,7
	ne	134	65,4	129	62,9
	neodpověděl	0	0,0	0	0,0
	celkem	205	100,0	205	100,0
ženy	ano, vícekrát	63	7,0	76	8,5
	ano, jednou	87	9,7	125	13,9
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistá	147	16,4	112	12,5
	ne	593	66,2	577	64,4
	neodpověděla	6	0,7	6	0,7
	celkem	896	100,0	896	100,0
	ano, jednou	0	0,0	1	50,0
	ne	2	100,0	1	50,0
	celkem	2	100,0	2	100,0
celkem		1103	100,0	1103	100,0

Nyní se podívejme na rozložení respondentů se zkušeností se znaky mobbingu a bossingu (N=328) podle dalších demografických kritérií. Prvním z kritérií bude věk respondentů.

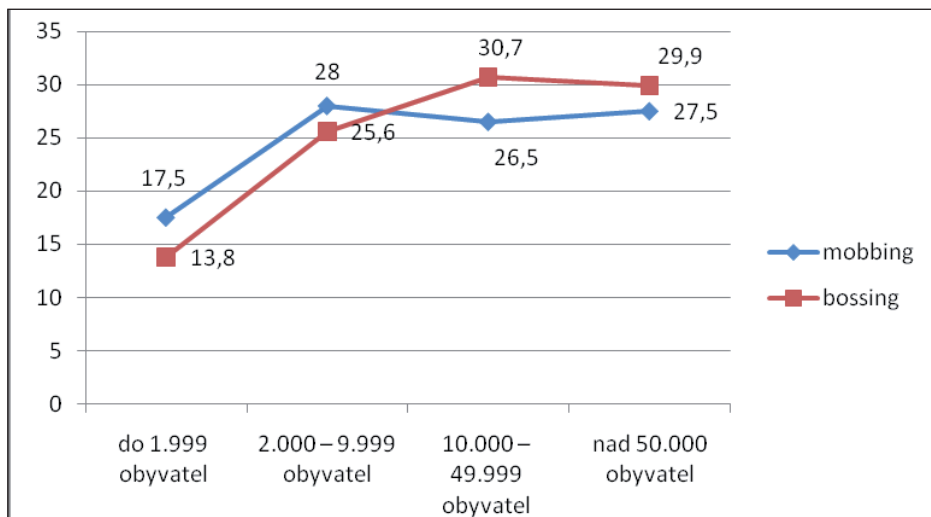
Z pohledu věku pedagogů, kteří zažili projevy šikany, lze očekávat, že s narůstajícím věkem budou mít respondenti větší zkušenost s těmito jevy, což se z deskripce nepotvrdilo, a to především při posouzení procentuálního zastoupení zkušenosti u obou středních kategorií (patrně z grafu 25), která koresponduje jak u mobbingu, tak bossingu s rozložením věkové skupiny ve výzkumném souboru (ad. graf 2 *Věková struktura respondentů*).



Graf 3.25: Oběť psychických útoků podle věku (v %)

Rozdíl je patrný jen u krajních kategorií – nejmladších učitelů 20–30 let, a to především u bossingu, kde uvedlo zkušenost pouze 8,7 % dotazovaných v tomto věkovém rozmezí (zastoupení 17,8 % ve výzkumném vzorku). Zde je možné deduktivně usoudit, že na začátku své profesní dráhy nemá pedagog tolik negativních zkušeností, nenaskytlo se mnoho konfliktů, které by mohly šikanu ze strany vedení spustit a také si možná vedoucí pracovníci v této fázi méně dovolí mladého učitele atakovat. Oproti tomu nejstarší pedagogové uvedli o více jak 7 % vyšší zkušenost než je zastoupení této skupiny ve výzkumu, u mobbingu není rozdíl tak patrný.

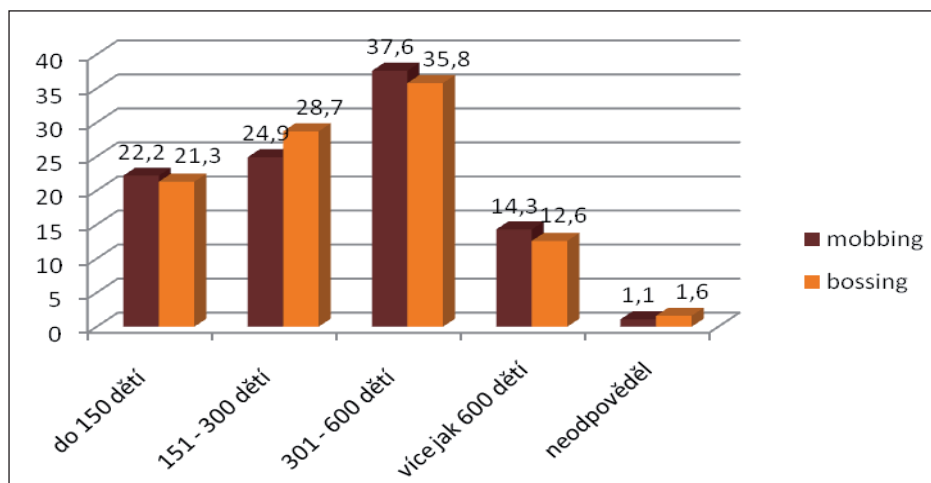
Pozornost byla zaměřena také na velikost místa, kde se nachází škola, ve které respondenti se zkušeností působí. Z hlediska posouzení výskytu mobbingu a bossingu je nutné brát v potaz výsledky zkreslující faktor, že zkušenost mohl pedagog získat na jiné škole, než kde aktuálně učí. To ale neznamená, že není obětí napadání i v místě současného působení. Důležité budou pak v analýze zkušeností z pozice oběti v aktuálních školách. I když, jak bylo zmíněno, mohou být výsledky v této fázi zkresleny změnou pracoviště, budeme přesto předpokládat, že učitelé ze škol v menších městech budou mít menší zkušenost se šikanou na pracovišti než pedagogové působící ve velkých školách. Z deskripce bez ověřování statistické významnosti lze dedukovat, že tento předpoklad je správný u bossingu (což přehledně dokládá graf 26), a to i v porovnání s rozložením respondentů v celkovém výzkumném vzorku z pohledu velikosti města (viz graf 5 *Obec, kde se nachází škola*). Tuto skutečnost lze přisuzovat užšímu propojení a interakci škol s obcemi, zatímco školy ve větších městech jsou ve více anonymním prostředí. U mobbingu poměr zastoupení skupin ve výzkumném vzorku je velmi blízký zkušenosti respondentů.



Graf 3.26: Oběť psychických útoků podle velikosti města, kde sídlí škola (v %)

Dalším z vyhodnocovaných demografických údajů byla zkušenost učitelů s šikanou s ohledem na velikost školy, kde učitel působí. Zde je opět nutné brát v potaz možnost, že někteří pedagogové změnili své působiště, a to např. právě v důsledku mobbingu nebo bossingu, proto validnější poté bude posouzení situace na aktuálním pracovišti.

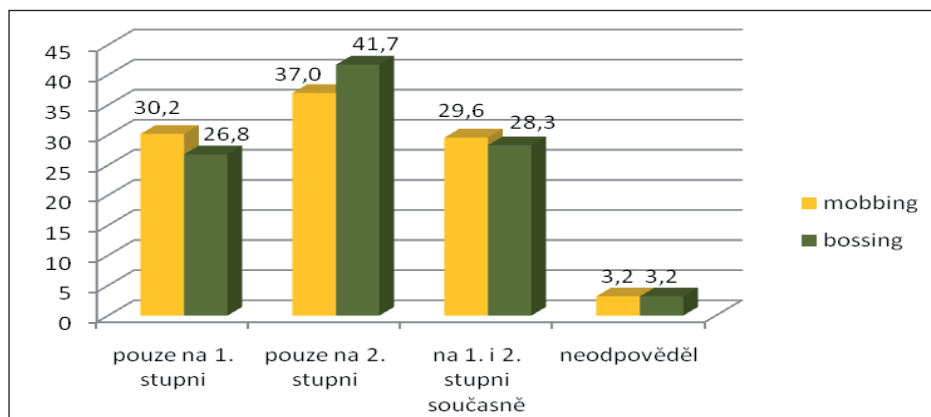
Z hlediska velikosti školy předpokládáme, že v menších školách se jevy jako mobbing a bossing vyskytují v menší míře než ve velkých školách, které jsou mnohem anonymnější a z hlediska vztahů méně osobní. Z vyhodnocení je však patrné, že tato úvaha je mylná, protože u respondentů nejmenších škol zkušenost koresponduje se zastoupením ve výzkumném souboru, u škol do 300 dětí je zkušenost (především u bossingu) vyšší než poměr zastoupení této skupiny ve výzkumu a naopak u škol velkých (kat. 301–600) jsou zkušenosti učitelů nižší než jejich zastoupení ve výzkumném souboru, opět především u bossingu. Mobbingová zkušenost se poměrově více blíží velikosti skupiny. U škol nad 600 dětí je zkušenost jen nepatrně vyšší než zastoupení respondentů ve výzkumném souboru, a to spíše u mobbingu. Blíže graf 27.



Graf 3.27: Oběť psychických ataků podle velikosti školy (v %)

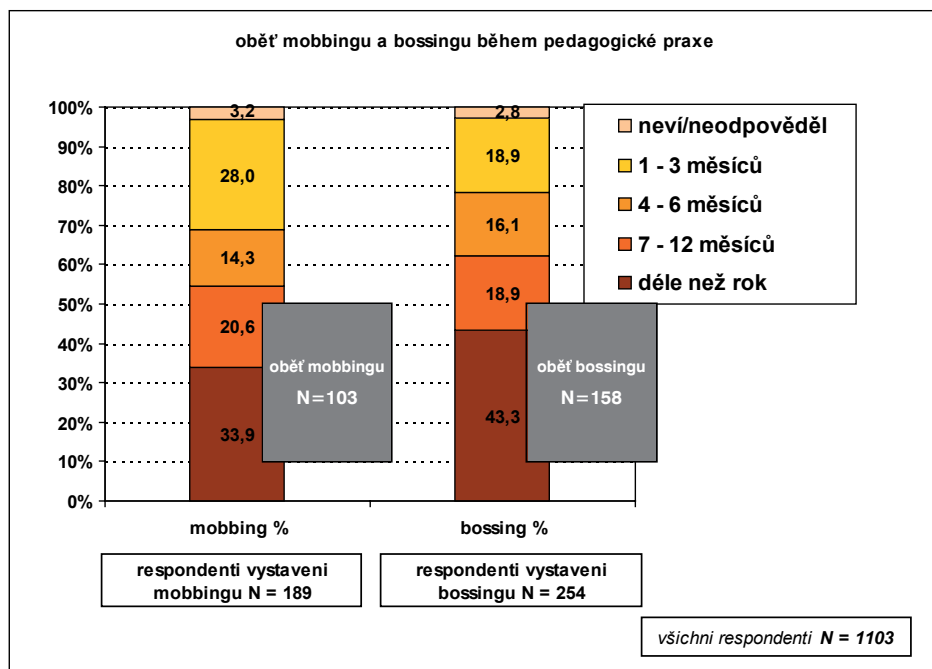
Posledním údajem, který byl ve vztahu k šikaně na pracovišti sledován, byl stupeň školy, kde pedagog působí. Zde lze předpokládat, že i kdyby pedagog změnil školu, tak s ohledem na kvalifikaci by nezměnil by stupeň. Zkreslující lze brát jen situaci, kdy by byl donucen okolnostmi učit na obou stupních.

Z hlediska stupně výuky lze konstatovat nižší zkušenost pedagogů prvního stupně s bossingem než je jejich zastoupení ve výzkumném souboru (31,6 %), a to o necelých 5 %, což ještě umocňuje fakt, že s bossingem, mají učitelé obecně vyšší zkušenosti než s mobbingem. Konflikty se tak na primárním stupni odehrávají více mezi kolegy než s vedením. Odlišné je to na druhém stupni, kde mají pedagogové větší zkušenost s bossingem, to ale nijak nevybočuje ve vztahu k zastoupení učitelů 2. stupně ve výzkumném souboru (40,3 %). Zajímavé je, že učitelé, kteří vyučují na obou stupních, oproti jejich zastoupení ve výzkumném vzorku (26,8 %) prokazují mírně vyšší zkušenosti jak s jednáním se znaky mobbingu, tak bossingu (viz graf 28).



Graf 3.28: Oběť psychických ataků podle stupně výuky (v %)

Další důležitým vyhodnocovaným aspektem byla délka vystavování šikaně na pracovišti. Ze skupin dotazovaných, které byly vystaveny ve škole psychickému napadání se znaky mobbingu, největší skupinu tvoří ti učitelé, kteří byli šikanováni více jak rok – 33,9 % pedagogů u tendenci k mobbingu a 43,3 % u tendenci k bossingu ze všech šikanovaných. Celkově bylo útokům ze strany kolegů, které trvalo alespoň půl roku, vystaveno 54,5 % pedagogů z celkového počtu napadáných učitelů; ze strany vedoucích pracovníků to bylo pak 62,2 % (odpovědi více než 6 měsíců). Tyto údaje jsou velmi důležité, jelikož objektivizují skutečný počet pedagogů, kteří se skutečně stali oběťmi mobbingu nebo bossingu, a to v souladu s definicí mobbingu, která uvádí, že o *mobbing (bossing)* se v pracovním životě jedná, pokud se takováto jednání objevují velmi často a dlouhodobě, a to po dobu nejméně 6 měsíců. Graf tedy také vykresluje skutečný počet respondentů, kteří byli vystaveni mobbingu (N = 103, tzn. 9,3 % ze všech respondentů) a bossingu (N = 158; 14,3 %), pokud bychom vycházeli z definice mobbingu a trvání psychických útoků alespoň 6 měsíců. Tento údaj dává reálnější pohled na výskyt mobbingu ve školách a eliminuje subjektivitu a špatné pochopení skutečné podstaty mobbingu respondenty. Blíže graf 29.



Graf 3.29: Doba trvání psychických útoků

V této zúžené skupině respondentů, u které můžeme považovat zkušenost se šikanou na pracovišti jako reálnou, se skrývají pedagogové, kteří se za dobu své praxe stali jak obětmi mobbingu, tak bossingu (N = 58; tzn. 5,3 %), výhradně mobbingu (N = 45, tj. 4,1 %) nebo bossingu (N = 100, tj. 9,1 %). Souhrnně se jedná o 18,4 % učitelů

(N = 203), u kterých můžeme potvrdit objektivní zkušenost s mobbingem, a to jak v užším slova smyslu (mezi kolegy), tak ve formě bossingu.

S ohledem na klíčovost této fáze výzkumu shrňme zjištěné údaje, které jsou určující z hlediska nejen dalšího výzkumu, ale celkového zmapování problematiky. Za dobu své pedagogické praxe:

- se subjektivně cítilo být obětí šikany na pracovišti **29,7 %** učitelů základních škol, z toho **17,2 %** dotazovaných pedagogů se znaky mobbingu, (z toho 8 % opakovaně), **23,1 %** bylo vystaveno psychickým nátlakům ze strany vedoucích pracovníků (9,9 % opakovaně) a **10,4 %** respondentů uvedlo zkušenost s oběma negativními jevy;
- více jak rok bylo z celkového počtu psychicky terorizovaných učitelů vystaveno mobbingu 33,9 % pedagogů (tj. **5,8 %** z výzkumného souboru) a bossingu 43,3 % (**10 %** z výzkumného souboru);
- v souladu s definicí mobbingu (útoky trvající déle jak půl roku) bylo vystaveno reálnému šikanování na pracovišti **18,4 %** pedagogů, z toho s projevy mobbingu **9,3 %** ze všech respondentů reprezentujících učitelskou populaci v České republice, u bossingu se jedná o **14,3 %** všech učitelů, kteří byli obětí bossingu, zkušenost s oběma jevy uvedlo **5,3 %** pedagogů.

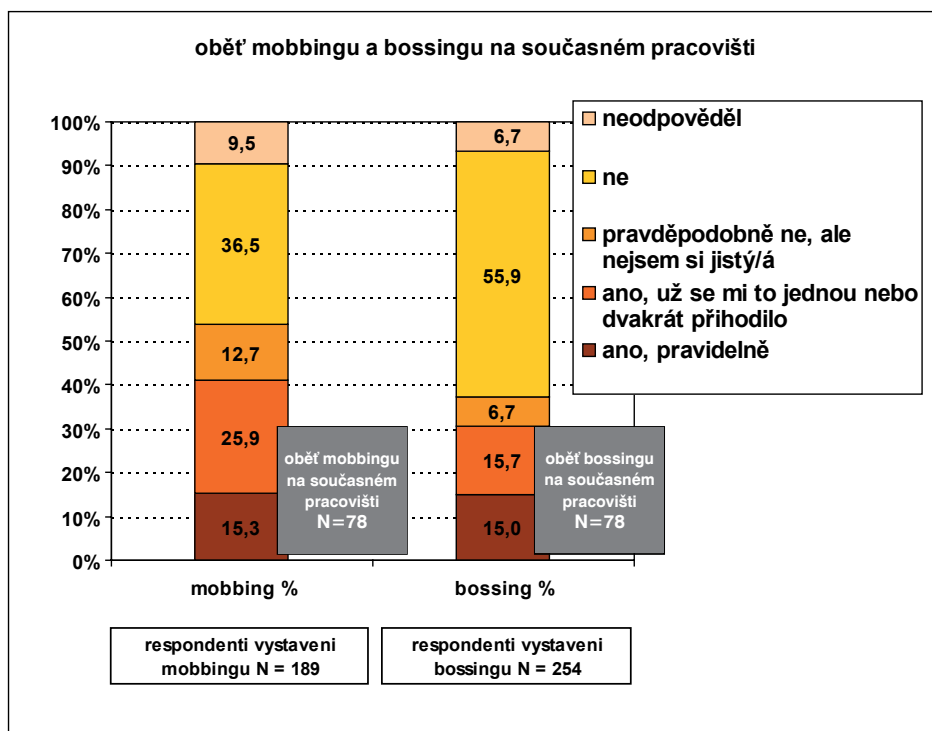
Výsledky výzkumu odráží, že mobbing a bossing jsou v českých školách v nezanedbatelné míře vyskytující se jevy a vážný problém, kterým je třeba se hlouběji zabývat.

3.5.4 Učitel jako oběť mobbingu – aktuální situace ve školách

V předchozí kapitole byl popsán celkový počet učitelů, kteří se za dobu své pedagogické praxe cítili být napadáni kolegy (N = 189, tj. 17,2 % pedagogů, z toho 9,3 % jako reálné oběti mobbingu) nebo vedoucími pracovníky škol (N = 254, tj. 23,1 % učitelů, z toho 14,3 % z nich se stali oběťmi bossingu).

Mezi těmito pedagogickými pracovníky v základních školách se skrývá skupina pedagogů, u kterých lze konstatovat, že jsou zmíněným formám nežádoucího jednání vystavováni i v současné době, resp. v době realizace výzkumu na základních školách, tedy ve školním roce 2008/2009.

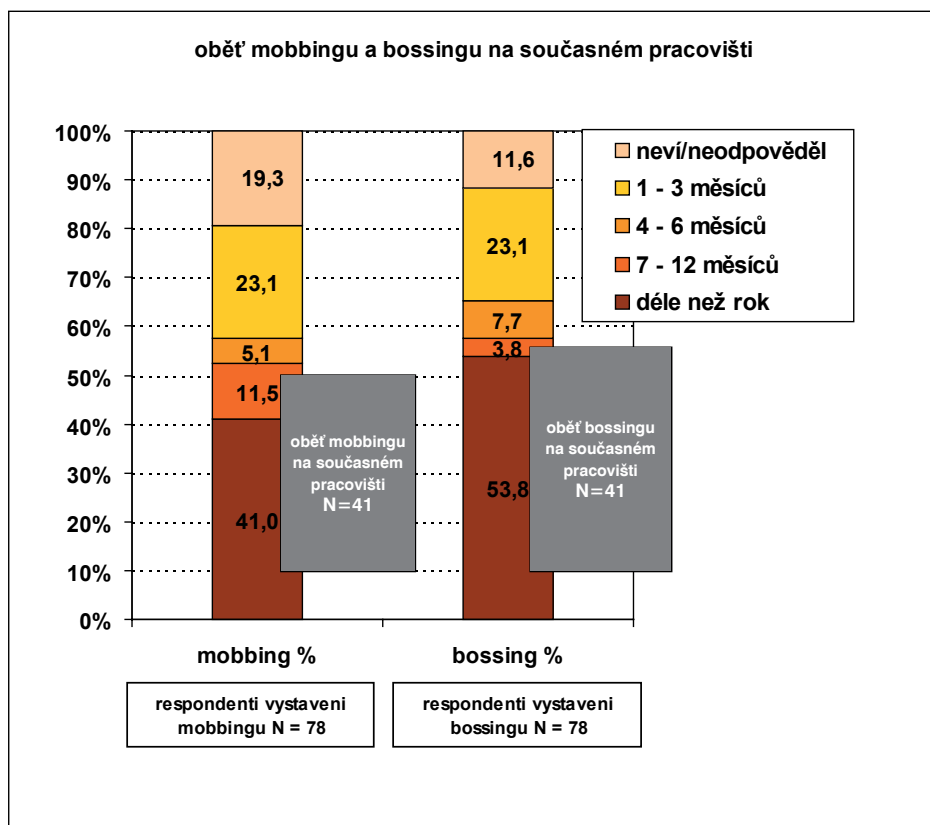
Ve zmíněném školním roce 2008/2009, jak poukazuje graf 30, bylo ze všech učitelů, kteří se cítili být psychicky napadáni za dobu své pedagogické praxe, vystaveno také projevům psychického napadání na současném pracovišti 41,3 % respondentů ze strany kolegů (základní soubor 189, tzn. učitelé s negativní zkušeností s tendencemi mobbingu) a 30,7 % ze strany vedení (základní soubor 254, tzn. pedagogové s negativními zkušenostmi s tendencemi k bossingu). V celkovém kontextu učitelské populace, reprezentované výzkumným vzorkem (1103 respondentů), se tedy jedná shodně u mobbingu i bossingu o **7,1 %** pedagogů (N = 78), kteří se cítili být subjektivně v době výzkumu terčem ataků se znaky mobbingu a bossingu. Zkušenost s oběma formami uvedlo 3,5 % učitelů, celkem se jedná o **10,6 %** pedagogů, kteří se v daném školním roce cítili být obětí šikany na pracovišti (jak se znaky mobbingu, tak bossingu, popř. obou forem).



Graf 3.30: Oběť psychických útoků na posledním pracovišti

Pokud se opět podíváme na délku vystavení projevům šikany respondentů na svých školách v čase realizace výzkumu (graf 31), skutečné reálné podobě *mobbingu* (dle definice mobbingu z hlediska délky trvání alespoň 6 měsíců) bylo vystaveno 52,6 % respondentů z aktuálně napadaných pedagogů (N = 41; tj. 3,7 % všech dotazovaných); z toho plných 41 % je této formě jednání ze strany kolegů vystavováno permanentně více než rok (N = 32; tj. 2,9 % všech dotazovaných).

U formy psychoteroru zvané *bossing* se jedná o 57,7 % (N = 45; tj. 4,1 % všech respondentů výzkumu jako aktuálních obětí bossingu). Ze všech pedagogů s negativní zkušeností celkem 53,8 % je permanentním útokům ze strany vedení vystavováno více než rok (N = 42; tj. 3,8 % všech respondentů zapojených do výzkumu). Terčem obou forem šikany na aktuálním pracovišti byla 2 % respondentů (N = 22); celkový počet reálně šikanovaných učitelů v základních školách ve školním roce 2008/2009 ve formě mobbingu bossingu nebo obou forem současně byl 5,8 % (N = 64). Blíže graf 31.



Graf 3.31: Doba trvání psychických ataků na posledním pracovišti

Poznámka:

Následující detailnější analýzy zkušeností na aktuálním pracovišti z hlediska sociodemografických údajů jsou uvedeny informativně, jelikož v této fázi pracujeme s výrazně zúženým výzkumným souborem ovlivňujícím validitu výsledků.

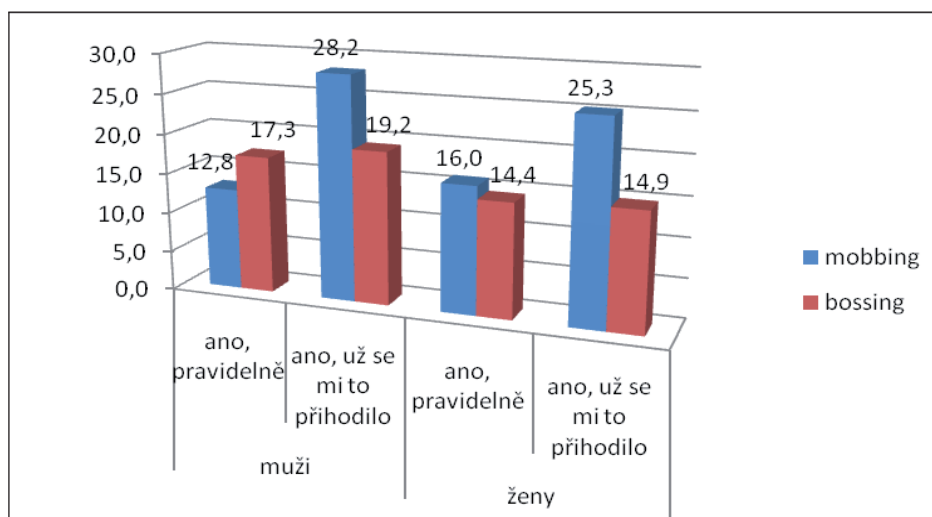
Pokud se informativně podíváme na situaci na aktuálním pracovišti z hlediska pohlaví, můžeme konstatovat stejnou tendenci jako v případě celkové zkušenosti s mobbingem a bossingem za dobu pedagogické praxe, tedy že učitelé mužského pohlaví jsou v celkovém počtu mužů více vystavováni psychickým útokům z hlediska zaměstnavatele – u jednání se znaky bossingu se jedná o 36,5 % mužů oproti 29,3 % žen. Připomeňme podobnou úvahu u celkového souhrnu, vztaženou nyní k bossingu: muž-učitel se cítí být ve škole více obětí šikany ze strany nadřízeného, a to jak v případě ženy ředitelky, tak také nadřízeného muže; oba mohou vnímat muže v pedagogickém sboru jako potenciální ohrožení své vedoucí pozice.

U mobbingu se jedná o 41 % mužů oproti 41,3 % žen v posledním působišti ze všech respondentů, kteří byli vystavováni jakékoliv formě psychického teroru, tzn. situace je velmi podobná. Blíže tabulka 32.

Tabulka 3.32: Oběti psychických ataků z hlediska pohlaví

		oběť mobbingu na současném pracovišti		oběť bossingu na současném pracovišti	
pohlaví		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
muži	ano, pravidelně	5	12,8	9	17,3
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	11	28,2	10	19,2
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	9	23,1	7	13,5
	ne	10	25,6	23	44,2
	neodpověděl	4	10,3	3	5,8
	celkem	39	100,0	52	100,0
ženy	ano, pravidelně	24	16,0	29	14,4
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	38	25,3	30	14,9
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistá	15	10,0	10	5,0
	ne	59	39,3	118	58,7
	neodpověděla	14	9,4	14	7,0
	celkem	150	100,0	201	100,0
ne		0	0,0	1	100,0
celkem		0	0,0	1	100,0
celkem		189	100,0	254	100,0

Počet mužů a žen, kteří uvedli, že zažili projevy mobbingu a bossingu na současném pracovišti (z celkového počtu za celou dobu pedagogické praxe atakovaných kantorů), a to jak v jednom případě, tak opakovaně, přibližuje graf 32.



Graf 3.32: Oběti psychických ataků z hlediska pohlaví v současné škole

Demograficky se zaměříme nyní na zkušenosti z aktuálních škol s ohledem na věkovou skupiny (s ohledem na velikosti souborů pouze informativně bez hlubší významnosti). Přehledně nám přibližuje tabulka 33, kde je také pod vymezením kategorie v levém sloupci uvedeno procentuální zastoupení zkušenosti respondentů v dané kategorii za celou dobu praxe (M – mobbing, B – bossing), ze kterého je vyhodnocen počet aktuálně psychicky atakovaných pedagogů v dané kategorii.

Tabulka 3.33: Oběti psychických útoků z hlediska věku

		Zažívání projevů mobbingu na současném pracovišti		Zažívání projevů bossingu na současném pracovišti	
Věkové skupiny		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
20 až 30 (M 14,8 %) (B 8,7 %)	ano, pravidelně	5	17,9	4	18,2
	přihodilo	5	17,9	4	18,2
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	3	39,3	1	50
	ne	11	10,7	11	4,5
	neodpověděl	4	14,3	2	9,1
	Celkem	28	100	22	100
31 až 40 (M 25,9 %) (B 25,2 %)	ano, pravidelně	10	20,4	13	20,3
	přihodilo	21	42,9	14	21,9
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	3	6,1	3	4,7
	ne	11	22,4	29	45,3
	neodpověděl	4	8,2	5	7,8
	Celkem	49	100	64	100
41 až 50 (M 33,9 %) (B 34,6 %)	ano, pravidelně	8	12,5	10	11,4
	přihodilo	10	15,6	11	12,5
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	10	15,6	9	10,2
	ne	30	46,9	51	58
	neodpověděl	6	9,4	7	8
	Celkem	64	100	88	100
51 a více (M 24,9 %) (B 29,9 %)	ano, pravidelně	6	12,8	10	13,2
	přihodilo	13	27,7	11	14,5
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	8	17	4	5,3
	ne	16	34	48	63,2
	neodpověděl	4	8,5	3	3,9
	Celkem	47	100	76	100
Celkem		189	100	254	100

Z tabulky je patrné, že v případě mobbingu je ze všech pedagogů se zkušeností je aktuálně ve školách nejrizikovější věkovou kategorií skupina učitelů ve věku 31 až

40 let, a to 63,3 % všech respondentů se zkušeností v této věkové kategorii. Druhou nejvíce napadanou věkovou skupinou jsou kantoři nad 51 let (40,5 %) následováni nejmladšími kolegy (35,8 %).

V případě bossingu jsou v současných školách nejvíce ohrožováni opět pedagogové ve věku 31 až 40 let (42,2 % v dané kategorii); následuje nejmladší věková kategorie do 30 let (36,4 %) a nejstarší pedagogové nad 51 let (27,7 %). U obou jevů jsou nejmeně napadanou skupinou pedagogové ve věku 41 až 50 let, což může evokovat, že se v této věkové kategorii bude skrývat podstatná část agresorů mobbingu a bossingu, což se v obou případech také potvrdilo (viz kap. 3.5.7).

Hledisko velikosti školy a aktuální zkušenosti zhodnocuje tabulka 34.

Tabulka 3.34: Oběti psychických útoků z hlediska velikosti školy

Velikost školy		Zažívání projevů mobbingu na současném pracovišti		Zažívání projevů bossingu na současném pracovišti	
		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
do 150 dětí	ano, pravidelně	1	2,4	10	18,5
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	11	26,2	10	18,5
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	7	16,7	3	5,6
	ne	20	47,6	29	53,7
	neodpověděl	3	7,1	2	3,7
	Celkem	42	100	54	100
151–300 dětí	ano, pravidelně	6	12,8	5	6,8
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	10	21,3	9	12,3
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	3	6,4	2	2,7
	ne	23	48,9	53	72,6
	neodpověděl	5	10,6	4	5,5
	Celkem	47	100	73	100
301–600 dětí	ano, pravidelně	13	18,3	15	16,5
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	18	25,4	18	19,8
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	11	15,5	9	9,9
	ne	21	29,6	41	45,1
	neodpověděl	8	11,3	8	8,8
	Celkem	71	100	91	100

více jak 600 dětí	ano, pravidelně	9	33,3	7	21,9
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	10	37	3	9,4
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý	3	11,1	3	9,4
	ne	4	14,8	17	53,1
	neodpověděl	1	3,7	2	6,3
	Celkem	27	100	32	100
neodpověděl	ano, pravidelně	0	0	1	25
	ne	1	50	2	50
	neodpověděl	1	50	1	25
	Celkem	2	100	4	100
Celkem		189		254	

Zde je zajímavé, že v rámci málo zastoupené skupiny učitelů z největších škol (nad 600 dětí) více než dvě třetiny respondentů (70,3 %) z této skupiny a zkušeností za dobu praxe zažívá projevy se znaky mobbingu na současné škole (ostatní skupiny se pohybují od 28,6 pod 43,7 % v dané kategorii). U bossingu je poměr nejvyšší u nejmenších škol do 150 dětí, a to 37 %.

Tabulka 35 se zaměřuje na stupeň školy, kde oběti působí.

Tabulka 3.35: Oběti psychických ataků z hlediska stupně působení

		zažívání projevů mobbingu na současném pracovišti			zažívání projevů bossingu na současném pracovišti		
místo výuky		absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulativní četnost [%]
pouze na 1. stupni	ano, pravidelně	7	12,3	12,3	8	11,8	11,8
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	13	22,8	35,1	9	13,2	25,0
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý/á	6	10,5	45,6	4	5,9	30,9
	ne	26	45,6	91,2	43	63,2	94,1
	neodpověděl/a	5	8,8	100,0	4	5,9	100,0
	celkem	57	100,0		68	100,0	
pouze na 2. stupni	ano, pravidelně	8	11,4	11,4	16	15,1	15,1
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	16	22,8	34,2	15	14,2	29,3
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý/á	9	12,9	47,1	9	8,5	37,8
	ne	28	40,0	87,1	58	54,7	92,5
	neodpověděl/a	9	12,9	100,0	8	7,5	100,0
	celkem	70	100,0		106	100,0	
na 1. i 2. stupni současně	ano, pravidelně	10	17,9	17,9	10	13,9	13,9
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	19	33,9	51,8	15	20,8	34,7
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý/á	9	16,1	67,9	4	5,6	40,3
	ne	15	26,8	94,7	39	54,1	94,4
	neodpověděl/a	3	5,3	100,0	4	5,6	100,0
	celkem	56	100,0		72	100,0	
neodpověděl/a	ano, pravidelně	4	66,6	66,6	4	50,0	50,0
	ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo	1	16,7	83,3	1	12,5	62,5
	pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý/á	0	0,0	83,3	0	0,0	62,5
	ne	0	0,0	83,3	2	25,0	87,5
	neodpověděl/a	1	16,7	100,0	1	12,5	100,0
	celkem	6	100,0		8	100,0	
celkem		189	100,0		254	100,0	

Zde je možné vysledovat, že v aktuálních školách se cítí být nejvíce ohroženou a mobbingu vystavenou skupinou učitelé, kteří působí současně na prvním i druhém stupni ZŠ, a to bezmála 70 % všech pedagogů z této kategorie učitelů (51,8 %), kteří mobbing už někdy zažili (rozdíl oproti učitelům 1. stupně 16,7 %, resp. 17,6 % u učitelů 2. stupně). Můžeme dedukovat, že příčinou tohoto jevu je nejisté, nestabilní postavení v učitelském sboru, kdy není jednoznačné, zda patří k pedagogům primárního nebo sekundárního stupně, a ze strany obou skupin může docházet k mobbingu. Rovněž

v případě bossingu se jedná o nejpočetnější skupinu v aktuálních školách (34,7 %), ovšem ne s tak výrazným rozdílem. Bližší v tabulce.

Shrňme na závěr této podkapitoly nejdůležitější údaje, které z této fáze výzkumu vyplynuly. Ve školním roce 2008/2009:

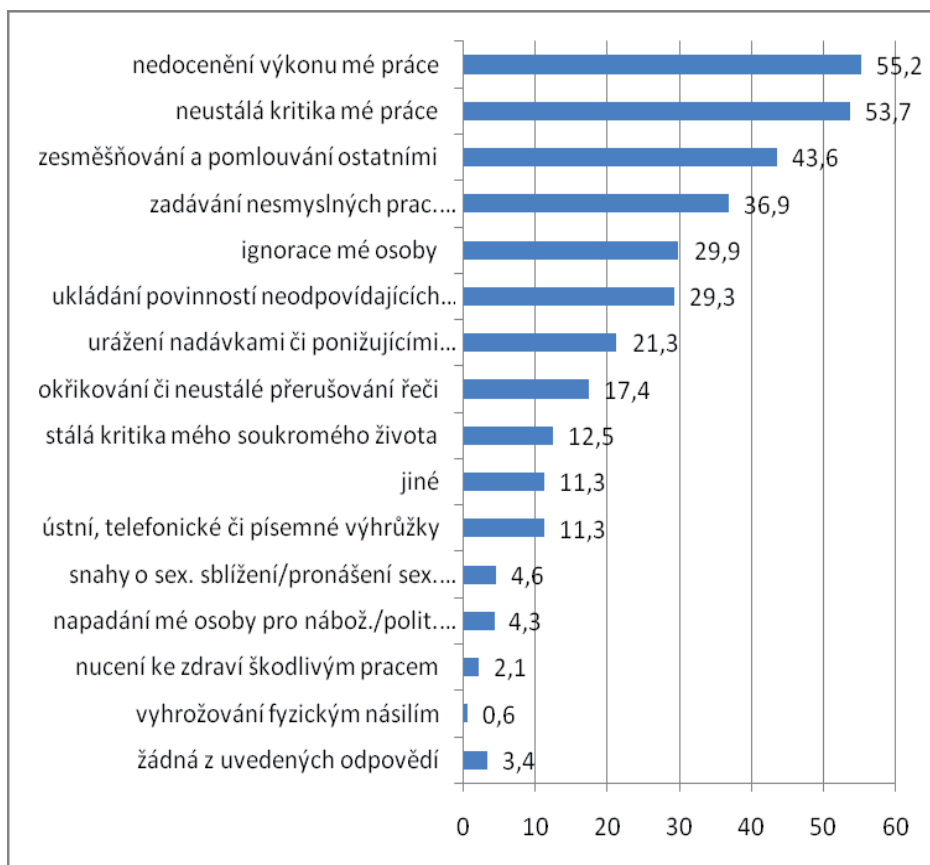
- bylo projevům psychického napadání vystaveno **10,6 %** učitelů, přičemž u obou forem jednání se jednalo shodně o **7,1 %** pedagogů (3,5 % se cítí být aktuálně obětí psychoteroru ve své škole současně jak ze strany kolegů, tak vedení školy);
- vyzorovat lze vyšší nárůst zkušeností s mobbingem oproti poměru v celkové zkušenosti s těmito jevy a srovnání počtu pedagogů, kteří jsou aktuálně obětí útoků se znaky mobbingu a bossingu;
- v souladu s definicí mobbingu (útoky trvající déle jak půl roku) lze považovat za reálnou oběť šikany na pracovišti celkem **5,8 %** pedagogů, přičemž u mobbingu se jedná o **3,7 %** všech dotazovaných, u formy zvané bossing o **4,1 %** všech respondentů výzkumu (2 % učitelů vystavována jak mobbingu, tak bossingu).

3.5.5 Podoby mobbingu a bossingu v základních školách

V druhé kapitole byly zmíněny typické projevy mobbingu a bossingu, vymezené různými autory u nás i v zahraničí. Byly inspirací při sestavování dotazníku a daly základ pro čtrnáct nejtypičtějších položek (otázka č. 18 dotazníku), se kterými se mohli respondenti ve své praxi setkat. U patnácté položky mohli příp. uvést formu, která nebyla vymezena v žádné předchozí položce, a přesto byla pro jejich situaci příznačná. Respondenti mohli současně označit více odpovědí podle toho, co je pro jejich situaci, kdy byli vystaveni šikaně ze strany svých kolegů nebo nadřízených, typické. Uvedení převládajících útočných strategií nám odhalila nejčastěji frekventované a využívané formy ataků. Vzhledem k tomu, že tyto jevy nebyly v českých podmínkách ve školním prostředí prozatím mapovány, očekávali jsme, jaké specifické formy jednání agresorů jsou typické právě pro české základní školy.

V otázce nebyly odlišovány ataky ze strany kolegů a nadřízených, odpovídaly všem obětem šikany, tzn. že výběrový soubor tvořilo 328 respondentů, kteří zažili za dobu své pedagogické profese buď projevy mobbingu (N = 74) nebo bossingu (N = 139) nebo byli obětí jak ze strany kolegů, tak nadřízených (N = 115).

Jak je z grafu 36 patrné, nejčastější formou útoku na oběť je *nedocenění výkonu její práce*, a to v 55,2 % případů, dále *neustálá kritika práce* (53,7 %), *zesměšňování a pomlouvání* (43,6 %), *zadávání nesmyslných úkolů, popř. nezadávání žádných* (36,9 %) a *ignorace osoby oběti* (29,9 %). Přes dvacetiprocentní hranici se přehouply odpovědi *ukládání povinností neodpovídající mé kvalifikaci* (29,3 %) a *urážení nadávkami či ponižujícími výroky* (21,3 %). Další formy (*okřikování či neustálé přerušování řeči, kritika mého soukromého života, ústní, telefonické či písemné výhrůžky*) jsou méně typické a pohybují se většinou lehce nad desetiprocentní hranicí, ale mají bezpochyby svou významnost.



Graf 3.36: Forma vystavování mobbingu a bossingu na základních školách (v %)

Potěšitelné je, že se na pomyslném chvostu stupnice forem šikanování ve škole objevují tak vážné projevy jako *snaha o sexuální sblížení* nebo *pronášení sexuálních návrhů*, *napadání kvůli náboženskému nebo politickému přesvědčení* nebo *nucení ke zdraví škodlivým pracím*. Zanedbatelný je počet případů vyhrožování fyzickým násilím, který nedosahuje ani procenta z celkového počtu. Tento údaj je pak jednoznačně v souladu se všemi zmiňovanými definicemi, vymezujícími mobbing a bossing jako formu psychického násilí, kde se fyzické násilí objevuje ve zcela výjimečných případech, a to také z hlediska vyhrožování.

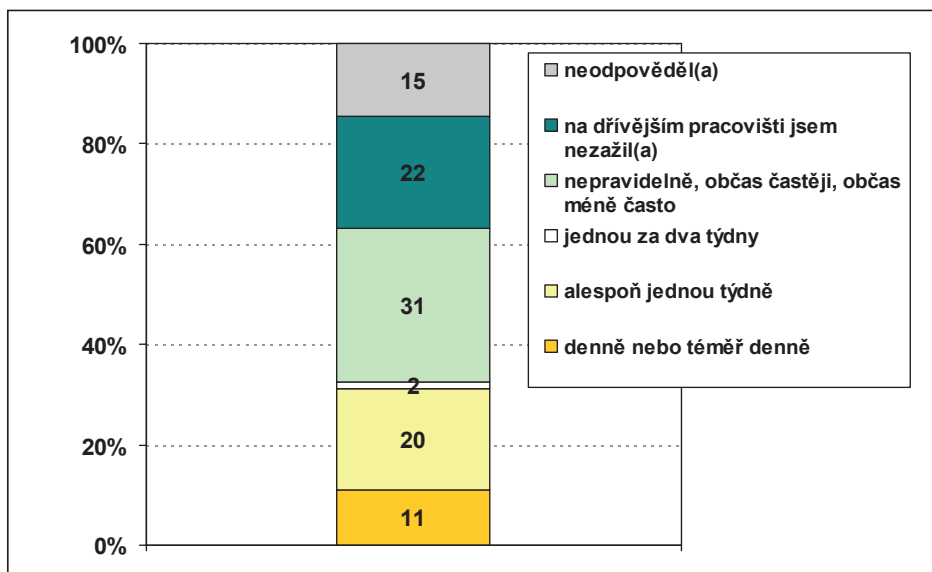
Za zmínku stojí některé vybrané otevřené výpovědi, které jsou mnohdy nedůstojné jednání mezi vysokoškolsky vzdělanými lidmi, od kterých budeme očekávat jistou míru sociálního chování a společenské reprezentace. Jedná se např. o:

- *obviňování z něčeho co jsem neudělala, neřekla, popř. nevzala;*
- *protizákonné pracovní dokumenty vystavené vedením, nucení k jejich podpisu, pohrůžky finančními sankcemi, krácením výpovědní lhůty;*
- *znevažování mé osoby před žáky, zákaz komunikovat s rodiči žáků;*

- hanění mé osoby přes články v novinách, které vydávala škola;
- neustálá kontrola mé přítomnosti a nepřítomnosti na pracovišti,
- neustálý zájem o mou osobu i v době volna;
- tlak na odchod ze zaměstnání;
- lživá obvinění a podání trestního oznámení z vymyšlených důvodů;
- snížení pracovního úvazku, přeřazení na jiné pracoviště;
- plivání do bot, do kapes;
- neuvolňování k lékaři v době těhotenství, kritiky z důvodu mé nemoci;
- psaní e-mailu mému novému řediteli, ve kterém jsem byla urážena na základě nepravdivých, zkreslených informací od druhé osoby;
- nízké finanční ohodnocení, bezdůvodné odebrání osobního ohodnocení;
- přehlížení mé kvalifikace.

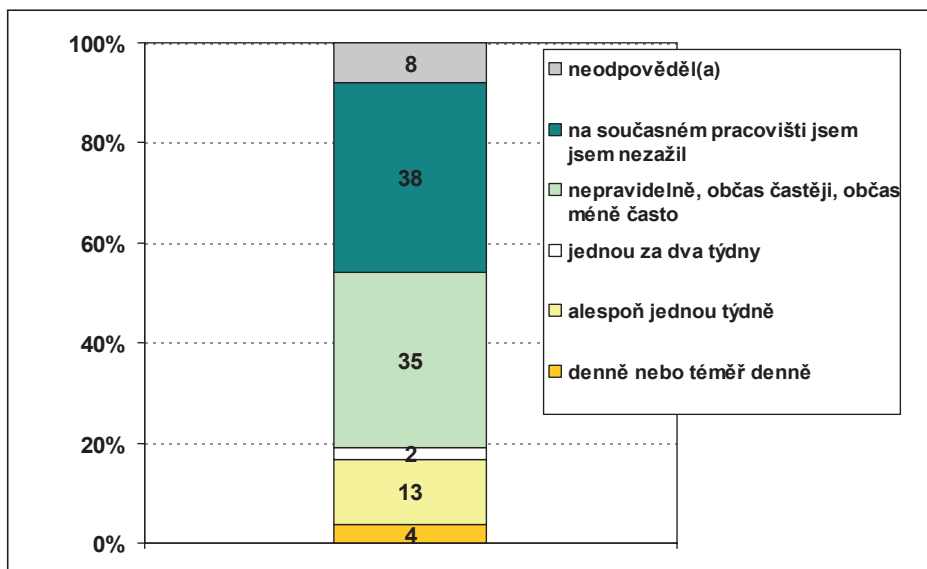
Formy šikany mezi pedagogy ve školách byly dány do souvislosti s frekvencí nežádoucího jednání, a to se zaměřením na případnou předchozí zkušenost a na zkušenost aktuální, tedy ze současného pracoviště.

Z hlediska dřívější zkušenosti (viz graf 37) uvedlo 11 % pedagogů vystavování projevům psychoteroru *denně nebo téměř denně*, dalších 20,1 % *alespoň jednou týdně*. Obě tyto skupiny respondentů (31,1 %) z hlediska frekvence jevů splňují jednu z podmínek pro označení jevu jako mobbing – připomeňme např. definici Vartia (2003, s. 9), který uvádí, že se jedná „o jednání, které se objevuje velmi často (přinejmenším jednou týdně) a dlouhodobě (alespoň půl roku) ...“. Nelze však bagatelizovat další odpovědi, jakékoliv jednání se znaky psychického napadání je pro školní prostředí nepřijatelné a oběti nepříjemné, rizikové a zatěžující. Při současném stavu (ne)řešení problémů podobného rázu na pracovišti mohou podobné ataky velmi jednoduše v mobbing nebo bossing přerůst.



Graf 3.37: Četnost zakoušení šikany na dřívějším pracovišti

U skupiny pedagogů, kteří zažívají šikanu na aktuálním pracovišti, resp. ve škole, kde působili v době realizace výzkumu (školní rok 2008/2009), bylo *denně nebo téměř denně* vystavováno atakům kolegů nebo nadřízených 3,7 učitelů a 13,1 % alespoň jednou týdně (viz graf 38). Jedná se tedy o 16,8 % kantorů, jejichž situace se blíží šikaně na pracovišti nebo můžeme označit jako mobbing, popř. bossing (po event. zjištění časového úseku, jak dlouho jsou učitelé šikaně vystavováni – viz definice mobbingu, což bylo vyhodnocováno samostatně u obou jevů v předchozích kapitolách).



Graf 3.38: Četnost zakoušení šikany na současném pracovišti

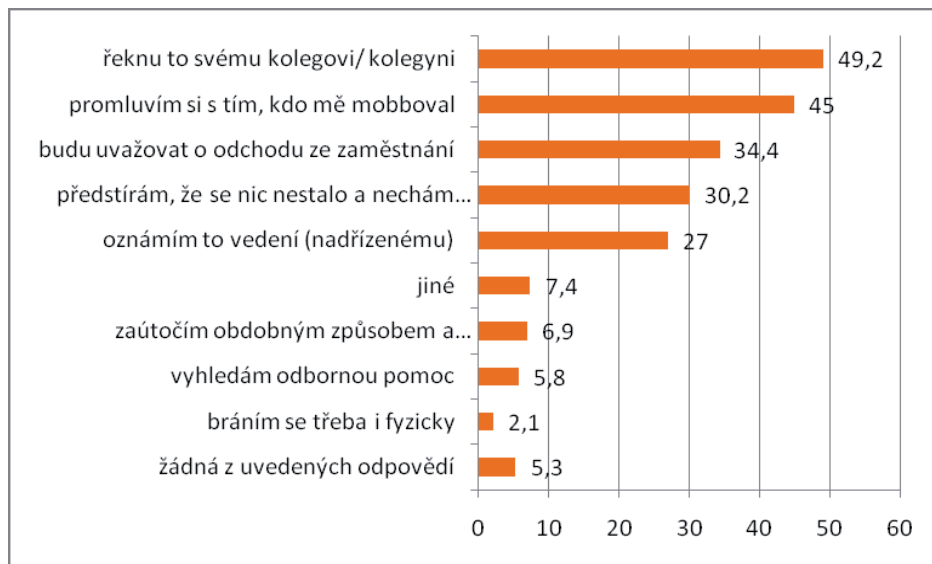
3.5.6 Reakce na mobbing a strategie obrany

Důležitou součástí vyhodnocení výzkumu jsou reakce pedagogů na mobbing a zda vyhledávali oporu a pomoc, konkrétněji pak se zaměřením na oporu ve vedení školy.

Na základě odborných publikací byla sestavena otázka složená z osmi možných reakcí na mobbing včetně deváté, otevřené odpovědi. Každý respondent mohl vybrat několik odpovědí, které byly příznačné pro jeho situaci. Vyhodnocením četnosti byl získán přehled, jak a v jaké míře oběti mobbingu reagovaly na útoky mobbéra (viz graf 39).

Z grafu je patrné, že nejčastěji *hledají oporu u některého ze svých kolegů*, resp. kolegyn, což uvedla bezmála polovina obětí (49,2 %). Příznačná pro pedagogy je i jistá míra asertivity, protože 45 % pedagogů uvedlo, že se snaží *s agresorem promluvit* a příp. konflikty urovnat, což lze vnímat jako velmi pozitivní. Z každé ze strategií obrany lze vysledovat specifika osobnosti oběti, zda se pokusí problém řešit aktivně a asertivně nebo raději únikem. Hned na třetím místě obrany jsou totiž úvahy o *odchodu ze zaměstnání* (34,4 % respondentů), které jsou ve vygradované podobě mobbingu skutečně velmi příznačné, aby se oběť zbavila déletrvajícího utrpení. Překvapující a v kontrastu s předchozími reakcemi je 30,2 % pedagogů, kteří by si svůj *problém nechali pro sebe*, neřešilo jej, z čehož můžeme dedukovat stupňování ataků, prohlubující se

psychické problémy a s velkou pravděpodobností i řešení situace odchodem ze zaměstnání. V závěsu za touto odpovědí je opět aktivní přístup k řešení šikany, kdy se oběť snaží situaci řešit a *oznámí problém vedení školy* (27 %). Další strategie a reakce jsou méně obvyklé a opět kontrastní – *vyhledám odbornou pomoc* vs. *zaútočím na agresora a vystavím ho mobbingu*, popř. *bráním se třeba i fyzicky*.



Graf 3.39: Reakce oběti na mobbing (v %)

Možnost odpovědi „jinak“ využilo celkem 7,4 % obětí mobbingu, vybrané odpovědi si zmiňme v následujícím přehledu. Opět je patrné, že některé oběti řešily problém aktivně, jiné spíše pasivnějším přístupem. V několika otevřených odpovědích respondenti uvedli, že *situaci vyřešili odchodem ze zaměstnání* (a to jak muži, tak ženy), z pasivnějších strategií napsali:

- *zpočátku ignoruji hloupost útočníků, v dalších vztazích útočníka jako člověka;*
- *s danou osobou zbytečně nekomunikuji, jen slušně v rozsahu pracovních povinností;*
- *svěřím se partnerovi, kamarádce;*
- *nadávám.*

Z aktivnějších přístupů uvedených v otevřených odpovědích zmiňme:

- *otevřeně vyzvu učitelské kolegium k reflexi situace;*
- *společný seminář na vztahy v kolektivu;*
- *informování nadřízeného orgánu.*

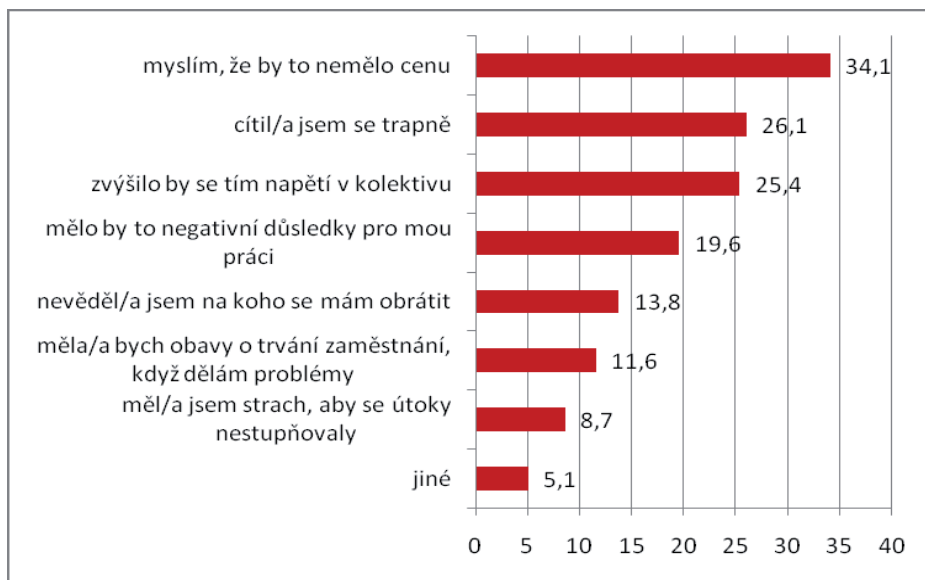
Objevila se však také reakce, kterou lze vnímat jako velké profesionální selhání v dané situaci, a to když respondentka uvedla, že „*vysvětlovala své postupy žákům*“. V tomto ohledu jsme zaznamenali v rámci výzkumu, a to i při realizaci kvalitativního šetření, že žáci nebývají ojediněle vtaženi do problému mezi pedagogy, jsou často využíváni jako katalyzátor problémů učitele, a to nejen v případech pedagoga-oběti, ale

také jako prostředek obrany agresora, který se snaží vlastní verzí získat žáky na svou stranu, vytváří si alibi a také někdy vtahuje přes žáky do problému rodiče. Při rozhovorech s pedagogy jsme zaznamenali neuvěřitelnou situaci, kdy vedení školy s vybranými pedagogy využívalo školní časopis ke krytí mobbingu a bossingu prostřednictvím tendenčních článků namířených vůči skupině šikanovaných pedagogů. Díky této situaci byla do problému vtažena nejen celá škola se žáky a jejich rodiči, ale také obec, kde se škola nachází.

Další dvě otázky byly každá směřovány k jiné strategii jednání – první otázka byla určena pouze pedagogům, kteří zaujali k řešení mobbingu *pasivní postoj*, tzn. neobrátili se na vedení školy se svým problémem. Druhá naopak mapuje *aktivní přístup* a snahu problém na úrovni vedení řešit.

V prvním případě bylo cílem zjistit, co oběti vedlo k tomu, že se bezprávi a útokům nebránili aktivněji (připomeňme, že této strategii využilo při šikaně 30,2 % pedagogů, N = 99). Z grafu 40 je patrné, že nejčastějším důvodem, a to více jak u třetiny dotazovaných (34,1 %), byla nedůvěra ve vedení školy, že by s problémem něco udělalo (odpověď „*myslím, že by to nemělo cenu*“). Tuto skutečnost nelze rozhodně podceňovat, odráží ne zcela žádoucí postavení některých škol k řešení problémů svých zaměstnanců s možným důsledkem pro fungování celé školy.

Jako další nejčastější důvod oběti uváděly, že by *se cítily trapně* (26,1 %), což bude souviset s individualitou pedagoga a dá se předpokládat, že bude především doménou šikanovaných žen. Čtvrtina pasivních respondentů (25,4 %) označila odpověď „*zvýšilo by se tím napětí v kolektivu*“, tzn. že zájmy školy a pozitivní klima ve škole staví nad důsledky vyplývající z osobního problému. V dalších odpovědích se respondenti obávali důsledků, které by ohlášení mohlo přinést – ať už z hlediska kvality práce, pracovní pozice, tak s ohledem na možné vystupňování psychických útoků. Necelých 14 % pedagogů také uvedlo zajímavou variantu, že by nevěděli, na koho se obrátit, což může korespondovat se zmiňovanou nedůvěrou ve vedení školy, ale také chybějící odbornou oporou v rámci školy, která by k řešení problémů učitelů byla kompetentní pomocí v podobných situacích. Odborná opora pedagogů v českém školství jednoznačně chybí, v našich podmínkách je doménou spíše nadnárodních firem a společností, které v České republice aplikují osvědčené modely fungující jinde ve světě (antimobbingová ujednání atp., viz kapitola 5).



Graf 3.40: Důvody vedoucí pedagogy k neřešení mobbingu s vedením školy (v %)

Za zmínku opět stojí některé z volných odpovědí jako další důvod, proč se neobrátili na vedení s žádostí o pomoc. Jsou patrné i pokusy věc řešit, ale bez zájmu vyslechnout nebo zaujmout nějaké stanovisko, viz např.:

- *řekla jsem to, ale vedení jakoby nechtělo slyšet, k ničemu to nevedlo;*
- *jednou jsem to zkoušela říci vedení, ale nevěřili mi – až to bouchlo pořadně, pak to řešili.*

Specifickým důvodem byla situace, kdy byl vystaven mobbingu někdo z vedení (staffing – viz kap. 2) nebo pedagog vnímá, že když budou řešit jeho problém, vyvstanou další. Nasvědčují tomu tyto kvalitativní výpovědi:

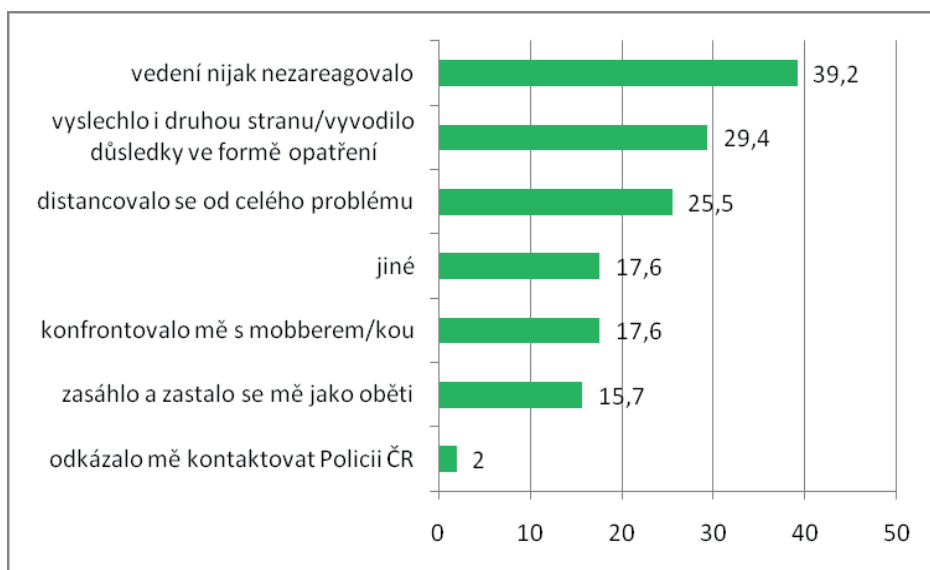
- *sama jsem byla vedení, nebylo se koho dovolat;*
- *v roli vedoucího pracovníka se snažíte o dobré klima i mezi "pátou" kolonou a je těžké být mediátorem na všech liniích.*

Velmi vážným problémem, který byl v odpovědích uváděn a se kterým jsme se v průběhu výzkumu setkali několikrát a vede k obavám cokoliv s vedením školy řešit, je situace, kdy *vedení stojí za agresory*, ty chrání a nedává prostor pro jiné argumenty a pomoc skutečným obětem. Takové jednání přerůstá logicky v *bossing*, protože se tím pádem v první linii podílí vedení na podpoře agresorů a nezřídka se útoky ze strany vedení stanou aktivními spolu s vybranými kolegy. Tyto situace opět potvrdilo několik pedagogů; naznačují to i čísla učitelů, kteří byli za dobu pedagogické praxe současně vystaveni jak atakům se znaky mobbingu, tak bossingu.

Reakce vedení školy na žádost o pomoc pedagoga, který se stal obětí mobbingu, přináší graf 41. Zde je nutné zmínit, že pro vyhodnocení této otázky bylo pracováno pouze se vzorkem 51 respondentů, proto nemůžeme brát výsledky jako dostatečně validní, přesto mohou naznačovat důležité přístupy vedení škol k řešení mobbingu. Smutným

odrazem odpovědí je nejfrekventovanější zkušenost pedagogů, která je při hledání opory ze strany šikanovaného učitele jednou z nejhorších možných variant, a to že vedení školy *na žádost o pomoc nijak nereaguje* (uvedlo 39,2 % pedagogů z těch, kteří se na vedení obrátili). K této zkušenosti lze přiřadit čtvrtinu odpovědí (25,5 %), kdy se vedení od problému zcela distancovalo, event. přenášelo odpovědnost za řešení jinam, ve 2 % případů např. na Policii ČR. Pozitivním kontrastem je 29,4 % učitelů, jejichž problém vedení řešilo, vyslechlo obě strany a vyvodilo určitá opatření; 15,7 % z této skupiny dotazovaných uvedlo, že vedení školy zasáhlo a zastalo se oběti.

Velmi vážným problémem lze označit jednání ředitelů, kteří 17,6 % respondentů hledajících u vedení oporu konfrontovali oběť s agresorem, což se i při řešení šikany označuje jako vážné profesní selhání. Nejinak to můžeme vnímat u mobbingu! Přehledně odpovědi prezentuje graf 41.

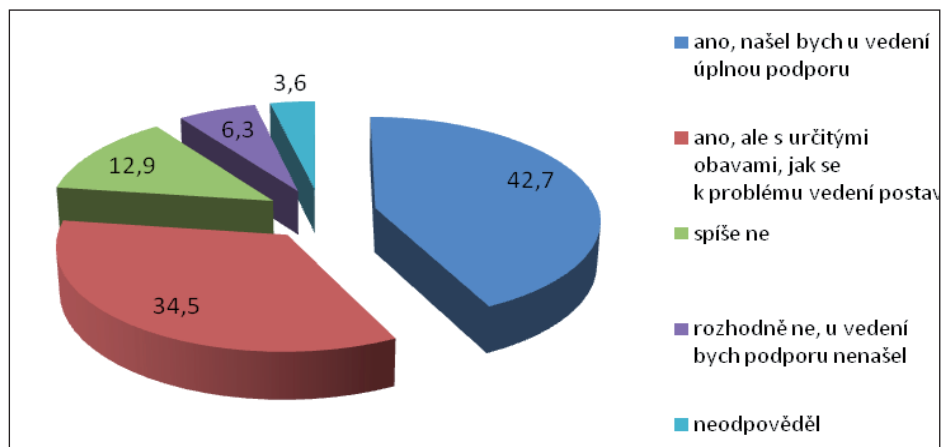


Graf 3.41: Reakce vedení školy na mobbing a žádost o pomoc (v %)

Z otevřených výpovědí zmiňme několik vybraných zkušeností (někdy se na podobné podstatě opakovaly):

- „*vedení zareagovalo nedostatečně; žádné řešení problému nebylo, vedení si problémy pouze vyslechlo;*
- *neexistuje komunikace, možnost sdělit vlastní názor nebo se podělit o problém;*
- *vedení bylo výhradně na straně mobbera s tím, že on je na škole déle; doporučilo mi odejít ze školy;*
- *byla jsem součástí vedení školy; ředitel věděl o všem, vyčkával, nechtěl nebo nedokázal situaci řešit;*
- *oběma nám bylo doporučeno, abychom byly empatické a dohodly se;*
- *dostala jsem výpověď“.*

V závěru této podkapitoly věnujme pozornost skutečnosti, zda mají obecně učitelé v základních školách (reprezentovaní celým výzkumným souborem 1103 respondentů) důvěru ve vedení školy a byli by ochotni se na něho obrátit v případě, že by se stali obětí mobbingu, nebo příp. hovoří už konkrétní zkušenost respondentů, kteří byli šikaně ze strany kolegů vystaveni.



Graf 3.42: Očekávaná reakce vedení školy na mobbing (v %)

Z grafu 42 je patrná potěšitelná skutečnost, že převážná většina pedagogů (87,2 %) by v případě problému neměla obavy se na vedení školy obrátit, a to 42,7 % pedagogů bezvýhradně, 34,5 % učitelů s jistými obavami. Necelá pětina respondentů z této skupiny (19,2 %) by se však s největší pravděpodobností na vedení školy neobrátila; 6,3 % respondentů je ve svém přesvědčení kategorická a rozhodně nečekají, že by se dočkali ze strany vedení jakékoliv podpory a pomoci.

3.5.7 Původci mobbingu a bossingu

Pro vyhodnocení typických agresorů šikany na pracovišti bylo pracováno opět jen se skupinou respondentů, která zažila za dobu své pedagogické praxe různé podoby psychického napadání vedoucí až k mobbingu či bossingu (základní soubor 189 u mobbingu, resp. 254 u bossingu). Proto i v této podkapitole musíme brát v potaz menší zastoupení jednotlivých kategorií (vzhledem k zúženému výzkumnému souboru) a také disproporci v počtu respondentů mužského pohlaví (18,6 %) a ženského pohlaví (81,2 %), a současně výraznou feminizaci školství, která se jednoznačně musí promítnout do výpovědí, tzn. budeme předpokládat, že ženy budou ve výsledcích sehrávat vždy dominantnější roli, jelikož mužů byla do výzkumu zapojena necelá pětina.

Naše předpoklady role žen jako původců psychických útoků se potvrdily především u mobbingu. Z výsledků vyplývá, že z celkového počtu respondentů, kteří tuto podobu napadání zažili, byla označena nejčastěji varianta „více ženy, ale muži také“, a to bezmála polovinou postižených respondentů (47,6 %); 29,1 % dotazovaných na

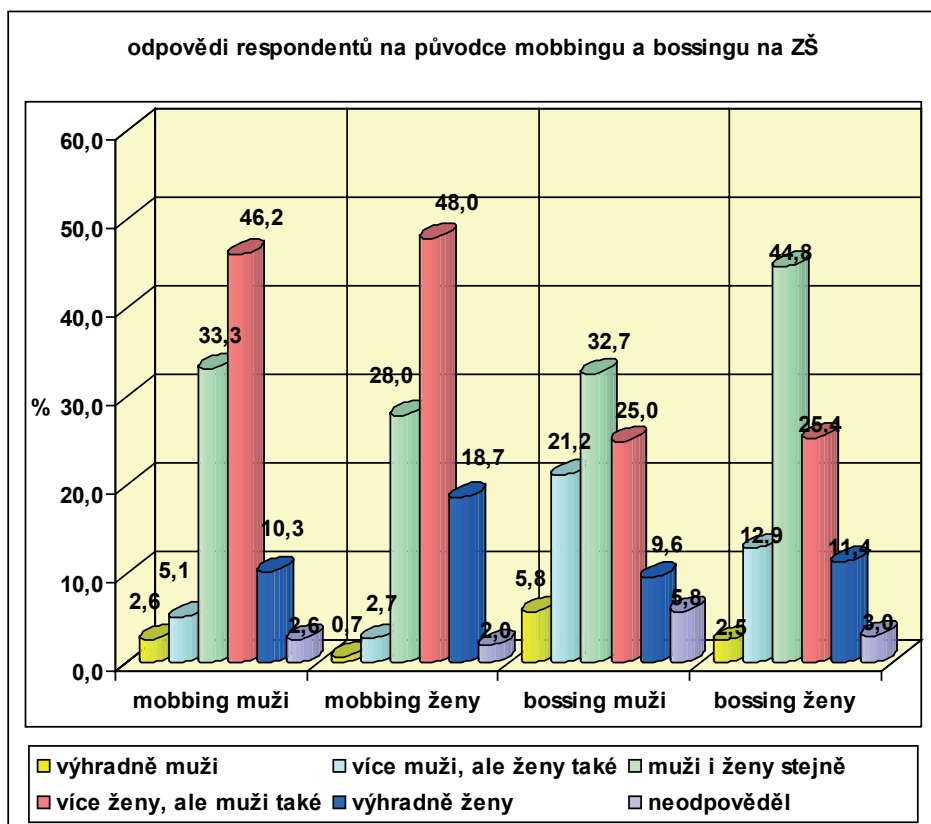
základě svých zkušeností uvedlo neutrální odpověď „muži i ženy stejně“ a přibližně šestina obětí, konkrétně 16,9 %, uvedla odpověď „výhradně ženy“.

Zajímavé je porovnání se situací u bossingu. Zde největší skupina respondentů na základě své zkušenosti nepreferovala ženy jako původce bossingu, nýbrž odpověď „muži i ženy stejně“, a to ve 42,5 % odpovědí; zatímco jen čtvrtina respondentů (25,2 %) označila ženy jako hlavní původce bossingu („více ženy, ale muži také“), tzn. že se položky oproti mobbingu prohodily ve významnosti odpovědi na základě zkušenosti. Pomyslnou třetí příčku zaujímá odpověď „více muži, ale ženy také“, a to u 14,6 % respondentů. Tyto zajímavé výsledky lze přisuzovat skutečnosti, že ač je školství výrazně feminizováno, poměr mužů ve vedoucích funkcích je vyšší než je poměr mužů ve vztahu k ženám v učitelském sboru. Konkrétněji výsledky podchycuje tabulka 43.

Tabulka 3.43: Pohlaví agresorů při psychickém teroru

	původci mobbingu podle pohlaví			původci bossingu podle pohlaví		
	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulativní četnost [%]
výhradně muži	2	1,1	1,1	8	3,2	3,2
více muži, ale ženy také	6	3,2	4,3	37	14,6	17,8
muži i ženy stejně	55	29,1	33,4	108	42,5	60,3
více ženy, ale muži také	90	47,6	81,0	64	25,2	85,5
výhradně ženy	32	16,9	97,9	28	11,0	96,5
neodpovědělo	4	2,1	100,0	9	3,5	100,0
celkem	189	100,0		254	100,0	

Další niance odhaluje vyhodnocení původců šikany podle pohlaví respondentů (viz graf 44). Zde se potvrzuje podobný trend jako v souhrnných výsledcích u mobbingu, tzn. že muži i ženy shodně nejvíce preferovali odpověď „více ženy, ale muži také“, stejně jako uváděli pořadí dalších odpovědí, a to také v obdobné procentuální hodnotě. U bossingu je rovněž totožné pořadí odpovědí u respondentů stejně jako v souhrnu, ale zatímco u žen výrazně dominuje odpověď „muži i ženy stejně“, u mužů-obětí není tato položka tak výrazná a část odpovědí se přesunula do odpovědí „více muži než ženy“ (více jak pětina mužů, konkrétně 21,1 %). To by znamenalo, že muži se mnohem více cítí být ohrožení a šikanováni ze strany nadřízeného muže, což lze přisuzovat jisté rivalitě mezi zástupci mužského pohlaví, také s ohledem na malý počet mužů ve školách a možnostech uplatnit se ve vedoucích funkcích z hlediska vyšší seberealizace ve školství.



Graf 3.44: Pohlaví agresorů podle pohlaví respondentů

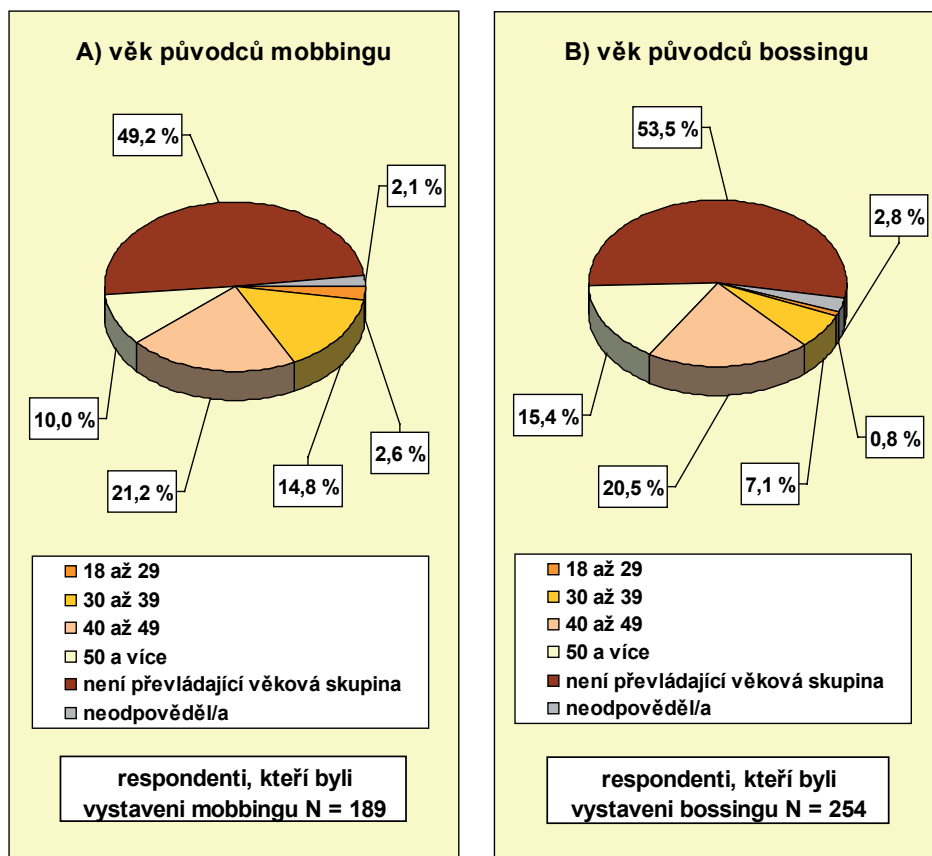
Pokud se zaměříme na převládající věk agresorů, přehledně prezentuje tabulka a graf 45, a to jak souhrnně, tak z hlediska pohlaví.

Ze souhrnu všech odpovědí respondentů – obětí psychické šikany vyplývá, že polovina z nich se dle vlastních zkušeností domnívá, že ani v případě mobbingu (49,2 %) ani bossingu (53,5 %) nelze vymezit převládající věkovou skupinu agresorů. Pětina učitelů však na základě vlastní zkušenosti (21,2 % oběti mobbingu; 20,5 % obětí bossingu) uvedla jako převládající věk agresorů v rozmezí 40 až 49 let. Další výraznou skupinou je u mobbingu 30 až 39 let (14,8 %), což lze přisoudit rivalitě o co nejlepši a nejlépe ohodnocenou pracovní pozici (možná s ohledem na materiální zajištění rodiny). U bossingu je druhou nejvýraznější věkovou skupinou 50 a více let, což by mohlo odpovídat průměrnému vyššímu věku ředitelů než pedagogického sboru.

Tabulka 3.45: Věk agresorů

všichni respondenti	věk původců mobbingu			věk původců bossingu		
	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]	kumulativní četnost [%]
18 až 29	5	2,6	2,6	2	0,8	0,8
30 až 39	28	14,8	17,5	18	7,1	7,9
40 až 49	40	21,2	38,6	52	20,5	28,3
50 a víc	19	10,1	48,7	39	15,4	43,7
není převládající věková skupina	93	49,2	97,9	136	53,5	97,2
neodpovědělo	4	2,1	100,0	7	2,8	100,0
celkem	189	100,0		254	100,0	
muži						
18 až 29	0	0,0	0,0	1	1,9	1,9
30 až 39	4	10,3	10,3	2	3,8	5,8
40 až 49	7	17,9	28,2	14	26,9	32,7
50 a víc	7	17,9	46,2	12	23,1	55,8
není převládající věková skupina	20	51,3	97,4	22	42,3	98,1
neodpovědělo	1	2,6	100,0	1	1,9	100,0
celkem	39	100,0		52	100,0	
ženy						
18 až 29	5	3,3	3,3	1	0,5	0,5
30 až 39	24	16,0	19,3	16	8,0	8,5
40 až 49	33	22,0	41,3	38	18,9	27,4
50 a víc	12	8,0	49,3	27	13,4	40,8
není převládající věková skupina	73	48,7	98,0	113	56,2	97,0
neodpovědělo	3	2,0	100,0	6	3,0	100,0
celkem	150	100,0		201	100,0	
bez uvedení pohlaví						
není převládající věková skupina				1	100,0	100,0
celkem				1	100,0	

U zhodnocení pohlaví zmiňme jen odchylky od souhrnných údajů. Výpovědi mužů se u mobbingu neshodují s celkovým souhrnem, protože věk agresorů je ve shodě (17,9 %) orientován do kategorie 40 až 49 a současně 50 a víc. Jinak jsou tendence skupin agresorů mobbérů a bossérů obdobné jako v souhrnném výčtu.



Graf 3.45: Věk agresorů

Při posouzení typického věku původců agrese se z hlediska věku obětí pořadí jednotlivých věkových skupin zásadně nemění. Dominuje odpověď „*není převládající věková skupina*“ v rozmezí 40–57 % (viz tabulka 46), a to u obou jevů. Konkrétní nejvýraznější skupina je u mobbingu 40 až 49 let, jen lze vysledovat, že s narůstajícím věkem respondentů nedominují odpovědi u zmíněné věkové kategorie tak výrazně, ale rovnoměrněji se rozdělují zkušenosti do dalších kategorií.

U bossingu je jedinou odchylkou, a poměrně výraznou, zkušenost nejmladší věkové kategorie obětí, která jako hlavní agresory označuje nadřazené ve věku od 50 let, a to bezmála v 32 % odpovědí.

Tabulka 3.46: Věk agresorů podle věku dotazovaných

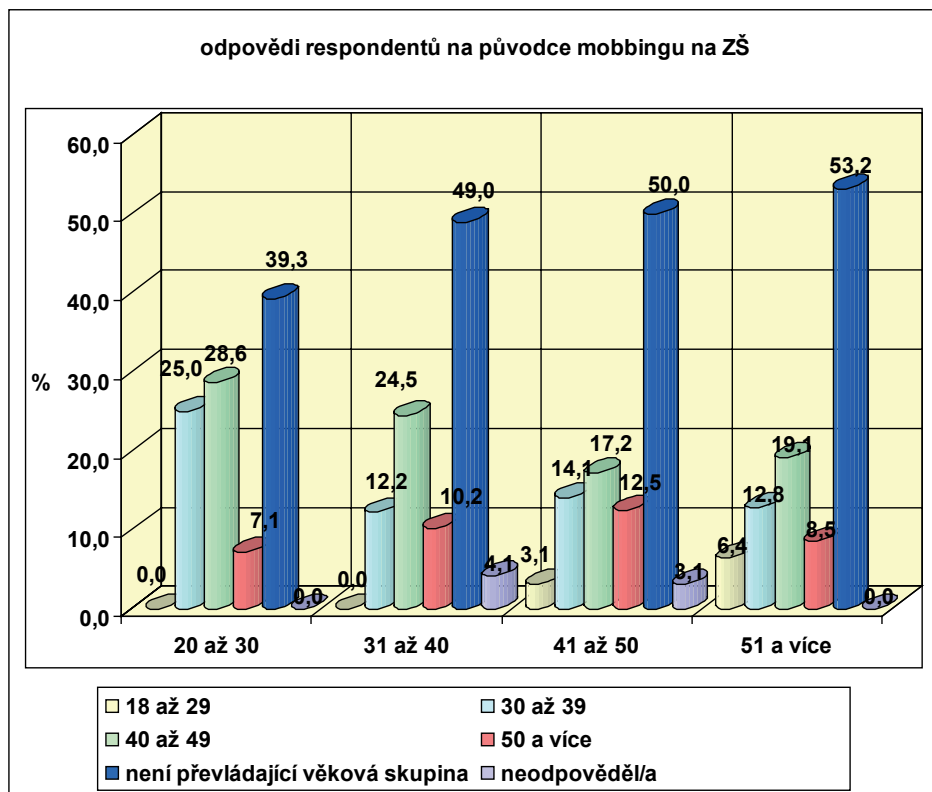
		věk původců mobbingu		věk původců bossingu	
věkové skupiny		absolutní četnost	relativní četnost [%]	absolutní četnost	relativní četnost [%]
20 až 30	18 až 29	0	0,0	0	0,0
	30 až 39	7	25,0	0	0,0
	40 až 49	8	28,6	4	18,2
	50 a více	2	7,1	7	31,8
	není převládající věková skupina	11	39,3	10	45,5
	neodpověď/a	0	0,0	1	4,5
	celkem	28	100,0	22	100,0
31 až 40	18 až 29	0	0,0	0	0,0
	30 až 39	6	12,2	4	6,2
	40 až 49	12	24,5	14	21,9
	50 a více	5	10,2	12	18,8
	není převládající věková skupina	24	49,0	32	50,0
	neodpověď/a	2	4,1	2	3,1
	celkem	49	100,0	64	100,0
41 až 50	18 až 29	2	3,1	1	1,1
	30 až 39	9	14,1	9	10,2
	40 až 49	11	17,2	19	21,6
	50 a více	8	12,5	8	9,1
	není převládající věková skupina	32	50,0	48	54,6
	neodpověď/a	2	3,1	3	3,4
	celkem	64	100,0	88	100,0
51 a více	18 až 29	3	6,4	1	1,3
	30 až 39	6	12,8	5	6,6
	40 až 49	9	19,1	14	18,4
	50 a více	4	8,5	12	15,8
	není převládající věková skupina	25	53,2	43	56,6
	neodpověď/a	0	0,0	1	1,3
	celkem	47	100,0	76	100,0
neodpověď/a	40 až 49	0	0,0	1	25,0
	není převládající věková skupina	1	100,0	3	75,0
	celkem	1	100,0	4	100,0
	celkem	189	100,0	254	100,0

Obecně můžeme říci, že mladí pedagogové mají negativní zkušenost se staršími kolegy z následujících dvou věkových kategorií, u mobbingu se může jednat o generační konflikt, kdy se s největší pravděpodobností cítí být starší kolega ohrožen „mladým, ambiciózním“ učitelem. V případě bossingu se nejspíše střet generací ještě prohlubuje, nedochází k souladu očekávání, svou roli může sehrávat i nezkušenost a malá praxe začínajícího učitele, který se stává snadnějším terčem pro nadřízeného.

Ze souvisejícího grafu 46a je transparentní, že se právě mladí pedagogové cítí být ohroženi následujícími 2 věkovými kategoriemi (30 až 39, 40 až 49), postupně uči-

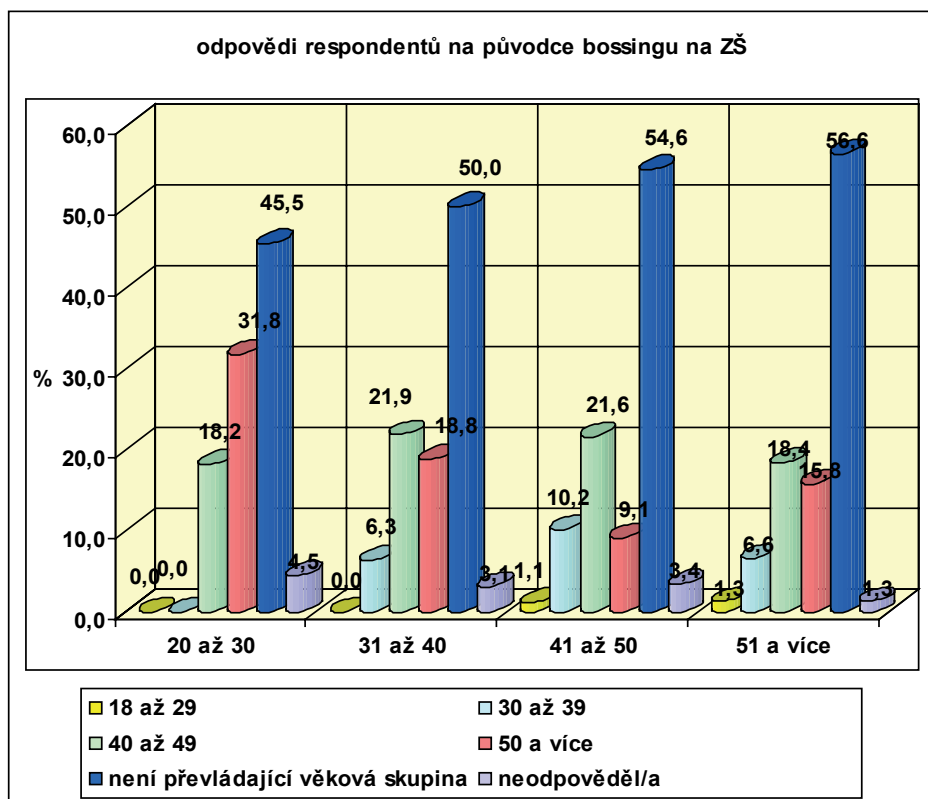
telům narůstají zkušenosti s mobbingem a posilují odpovědi, kdy není preferována konkrétní skupina. Cenné se jeví zjištění, že žádná věková skupina obětí nemá žádnou nebo minimální zkušenost s mobbingem ze strany nejmladších učitelů; největší ohrožení od této věkové skupiny vnímají nejstarší pedagogové.

Skupina 31 až 40 let vnímá nejvíce útoků ze strany stejně starých kolegů; skupina 41 až 50 let se cítí být ohrožována poměrně rovnoměrně od všech věkových skupin vyjma nejmladších učitelů.



Graf 3.46a: Věk agresorů při mobbingu podle věku dotazovaných

Z grafu 46b, který mapuje agresory-bosséry z hlediska věkových skupin, je patrný podobný trend v oslabování konkrétních věkových kategorií a posilování neutrální odpovědi „není převládající věková skupina“. Výrazně se ukazuje také zmiňovaný generační konflikt mezi mladým, začínajícím učitelem a nadřízenými pracovníky přibližně o generaci staršími. Nejrizikovější skupinou agresorů jsou opět ředitelé ve věku 40 až 49 let, s největší pravděpodobností se bude jednat také o typickou a nejvíce zastoupenou věkovou skupinu ve vedoucích funkcích.



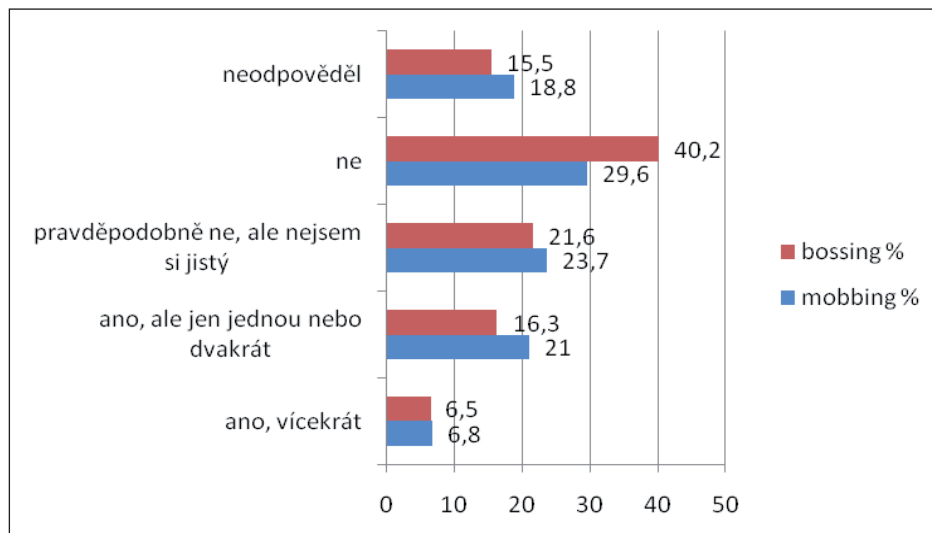
Graf 3.46b: Věk agresorů při bossingu podle věku dotazovaných

3.5.8 Mobbing a pedagogové bez osobní zkušenosti

Doposud byla věnována pozornost převážně těm pedagogům, kteří za dobu své pedagogické praxe zažili psychické útoky a napadání se znaky mobbingu nebo bossingu. Z hlediska komplexního náhledu na problematiku nelze opomíjet ani zkušenosti těch učitelů, kteří měli to štěstí a sami se obětí šikany na pracovišti nestali, ale mohli se s nežádoucím jednáním spolupracovníků nebo vedení setkat vůči svým kolegům. V této podkapitole pracujeme tedy se skupinou dotazovaných bez vlastní zkušenosti, v případě mobbingu se jedná o 914 respondentů (82,8 % z celkového počtu respondentů) a 849 u bossingu (76,9 % z výzkumného souboru).

Na otázku, zda se učitelé bez vlastní zkušenosti s šikanou na pracovišti setkali, uvedlo 27,8 % pedagogů souhlasnou reakci, že minimálně jednou ano (6,8 více než dvakrát). Z celého výzkumného souboru 1103 respondentů se jedná o 23 % odpovědi (5,6 % vícekrát), což je pro nás důležité pro srovnání s pedagogy, kteří projevy mobbingu zažili osobně (17,2 %, z toho 8 % opakovaně). Zde je patrné, že pedagogové jsou poměrně všímaví, protože prokazují vyšší subjektivní zaregistrování mobbingu než jakou mají oběti reálnou zkušenost, ale přesto jim některé situace zůstávají ukryty, protože v menší míře vnímají, že by mobbing registrovali vícekrát než jak uvádějí oběti.

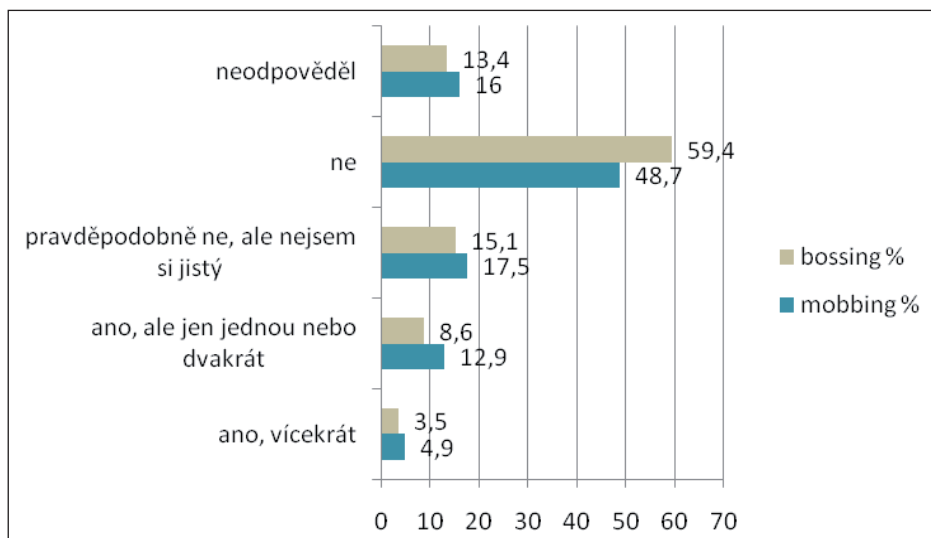
V případě bossingu toto jednání ze strany vedení k některému svému kolegovi zaevidovalo 22,5 % šikanou nepostižených respondentů (z toho 6,5 opakovaně). Z celkového výzkumného souboru (N = 1103) se jedná o 17,5 % odpovědí (z toho 5 % vícekrát). Tato čísla jsou oproti reálné zkušenosti obětí s bossingem (23,1 % učitelů, z toho 9,9 % opakovaně) nižší, což by nasvědčovalo, že bossing je v prostředí škol mnohem skrytější a v menší míře proniknou informace o něm do nezainteresovaného pedagogického sboru. To mohou umocnit příp. oběti obavami bossing řešit a o svůj problém se nepodělit, nahlásit zřizovateli atp., zatímco u mobbingu se v kolektivu učitelů hovoří pravděpodobně intenzivněji. Přehledně dokládá graf 47.



Graf 3.47a: Setkání s mobbingem/bossingem za dobu pedagogické praxe

Situaci na současném pracovišti přibližuje graf 47. Z něj je patrné, že projevy podobné mobbingu zaregistrovalo 17,8 % respondentů ze skupiny neatakováných (4,9 % více než dvakrát). Z celkového výzkumného vzorku (1103) se jedná o 14,8 % dotazovaných (z toho 4,1 % vícekrát), což je oproti reálné zkušenosti obětí (7,1 % pedagogů se zkušeností psychického napadání, z toho 2,6 % opakovaně) opět více stejně jako u zkušeností za dobu pedagogické praxe.

V případě bossingu zaregistrovalo toto jednání 12,1 % respondentů bez vlastní negativní zkušenosti (3,5 % vícekrát); v kontextu celkového výzkumného souboru se jedná o 9,3 % dotazovaných (2,7 % nejednou). Pokud jednání se znaky bossingu bylo vystaveno na aktuálním pracovišti 7,1 % učitelů (3,4 opakovaně), potvrzuje to naši teorii zmíněnou při zhodnocení zkušenosti za celou pedagogickou praxi, a to že se v případě bossingu jedná o skrytější nežádoucí jednání v prostředí školy. Svou roli bude sehrávat i vědomí ředitelů, že se dopouštějí nezákonného jednání a zneužívání svého postavení, a proto své útoky na podřízené pedagogy maskují. Blíže graf 47.

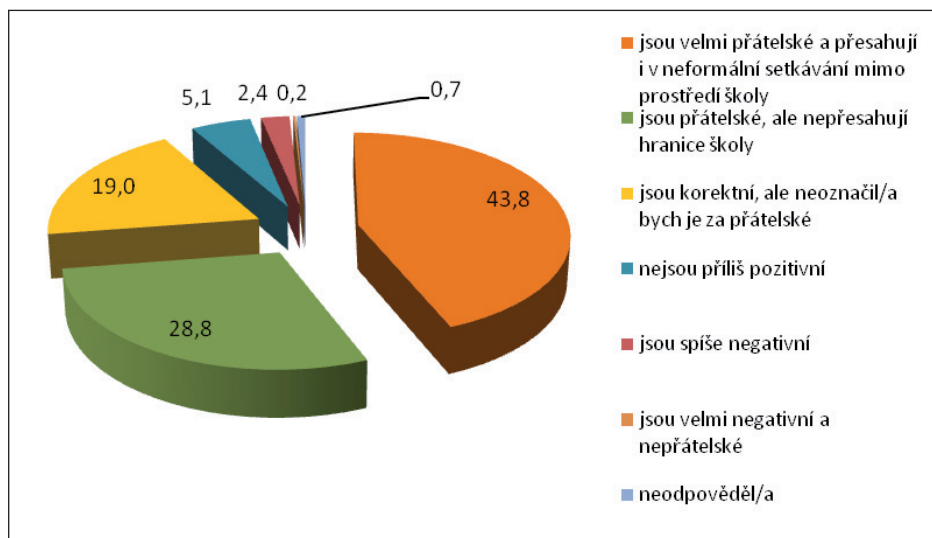


Graf 3.47b: Setkání s mobbingem / bossingem na současném pracovišti

3.5.9 Sociální vztahy a klima ve škole

Poslední část výzkumu byla zaměřena na zmapování vztahů a sociálního klimatu ve školách. Na tyto otázky opět odpovídali všichni respondenti zapojení do výzkumu ($N = 1103$). Cílem bylo zjistit, jak pedagogové v základních školách vnímají své pracoviště a interpersonální vztahy v něm, kvalitu svého vedení (po stránce odborné, manažerské a lidské) jako východiska pro možné zárodky šikany na pracovišti, příp. z druhé strany efektivní řešení a přístupy k problému.

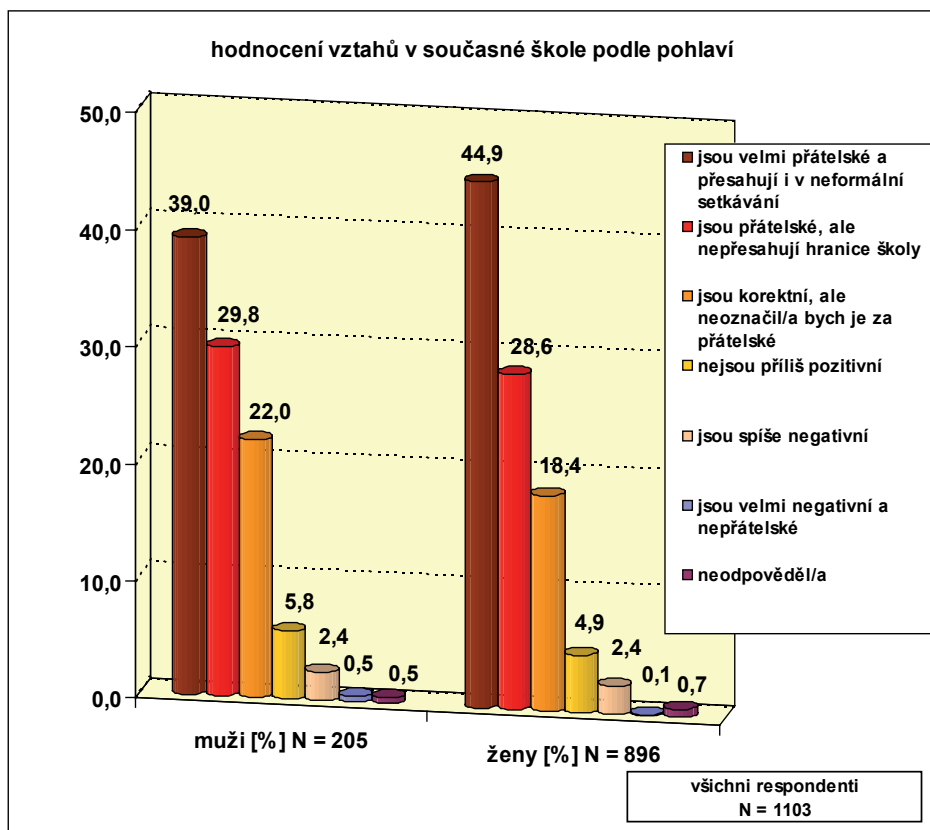
První graf v této podkapitole mapuje kvalitu mezilidských vztahů na základních školách (graf 48). Potěšitelnou skutečností je, bezmála tři čtvrtiny učitelů (72,6 %) hodnotí vztahy ve své škole jako přátelské; 43,8 % pedagogů dokonce uvádí, že přesahují i formální hranice školy. Respondenti, kteří působí v takovýchto školách, jsou nejspíše méně vystaveni riziku šikany na pracovišti, a pokud by se takový problém objevil, vedení školy se pravděpodobně k němu postavilo odpovídajícím způsobem. Lze předpokládat, že je zde také nižší riziko vzniku bossingu.



Graf 3.48: Hodnocení sociálních vztahů v základních školách (v %)

Jistou míru rizika lze chápat v odpovědích necelé pětiny dotazovaných (19 %), kteří vztahy vnímají jako korektní, nikoliv však přátelské. Rizikové pro vznik a výskyt mobbingu a bossingu jsou však vztahy na školách, kde působí 7,5 % pedagogů, kteří uvedli, že vztahy v jejich škole jsou negativní, v případě 2,4 % respondentů dokonce s přívlastkem „*velmi negativní*“ a nepřátelské. Pokud to zkonfrontujeme s uváděnou zkušeností pedagogů z hlediska jednání se znaky mobbingu a bossingu, je toto číslo velmi podobné, protože v aktuálních školách se cítí být vystaveno 7,1 % pedagogů psychickým atakům jak ze strany kolegů, tak ze strany vedení.

Pokud bychom nahlédli na vztahy podle pohlaví respondentů, nenalezneme zásadnější rozdíl v odpovědích (viz graf 49).

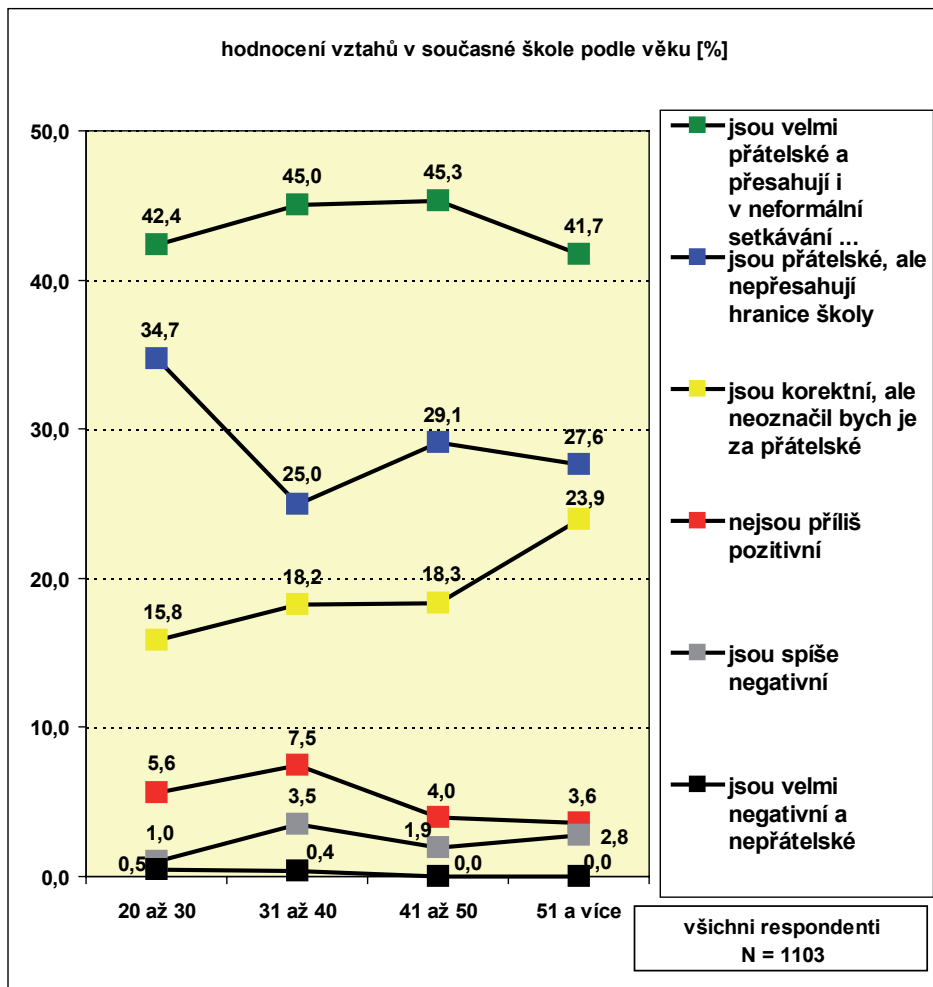


Graf 3.49: Hodnocení sociálních vztahů z hlediska pohlaví

Přesto lze na základě deskripce (nelze vnímat jako statisticky významné s ohledem na zastoupení mužů ve výzkumném souboru) konstatovat, že muži v menší míře vnímají vztahy jako přátelské i mimo školu než ženy; na úkor této odpovědi jsou posíleny středové varianty *odpovědi* „jsou korektní, nikoliv přátelské“ a „nejsou příliš pozitivní“. Tuto skutečnost lze přisuzovat ne vždy jednoduché pozici muže ve feminizovaném učitelském sboru a menší pravděpodobnosti vzniku hlubších přátelských vztahů jako mezi ženami.

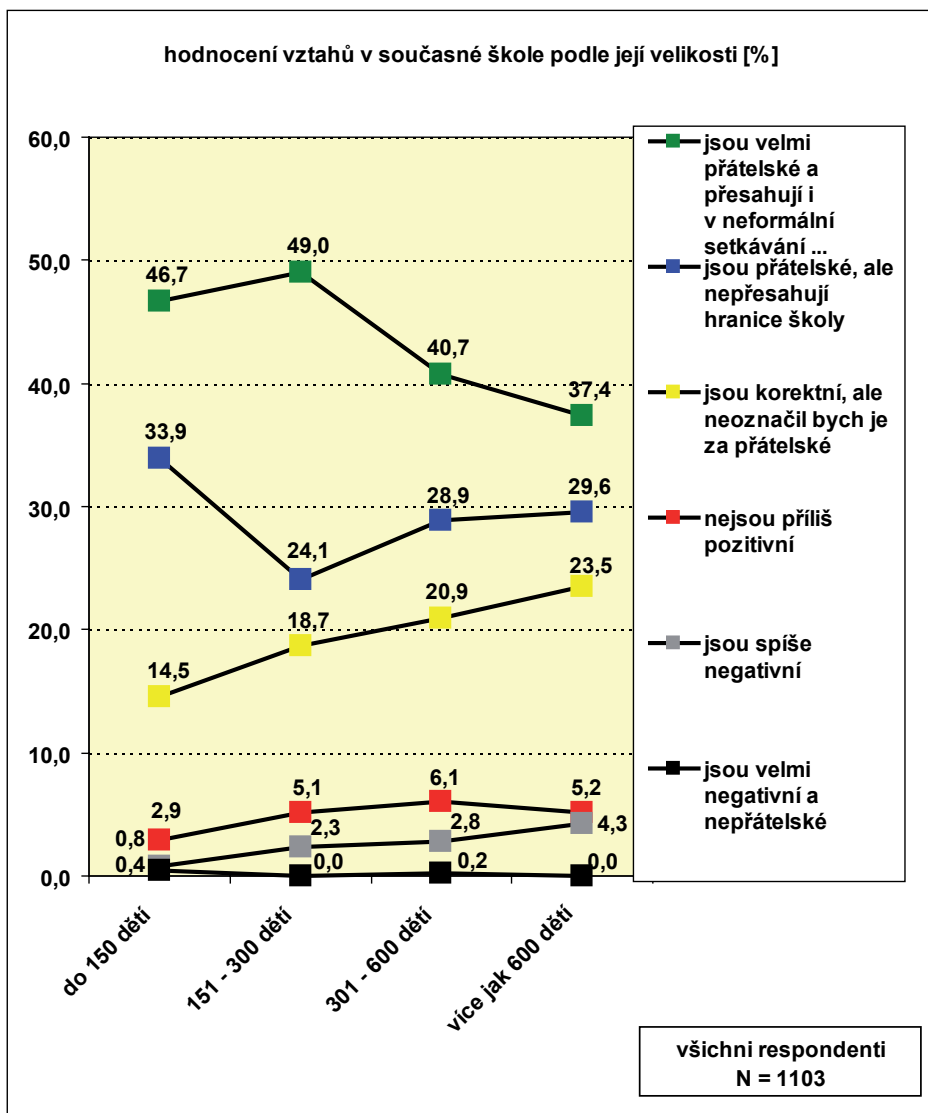
Z hlediska věku vnímání vztahů v základních školách přehledně prezentuje graf 50. Z něj je možné vysledovat velmi vyrovnané zastoupení nejpozitivnější kategorie („jsou velmi přátelské a přesahují i v neformální setkávání mimo prostředí školy“) ve všech věkových skupinách; u všech těchto kategorií je tento názor dominující. U nejmladších pedagogů (do 30 let) ve spojení s variantou, že vztahy „jsou přátelské, ale nepřesahují hranici školy“ nejvyšší (celkem 77,1 %), *pozitivní vnímání vztahů ve školách* přesahuje o necelých 5 % průměrnou hodnotu vnímání přátelských vztahů všemi respondenty (72,6 %, viz graf 50). To lze přisuzovat skutečnosti, že mladí pedagogové vstupují do praxe s určitými ideály a nadšením, které bude s věkem a zkušenostmi opadat; jsou také

méně zatížení každodenními starostmi, zajištěním rodiny atp. Zajímavým úkazem je, že následující věková kategorie respondentů (31 až 40 let) se dostává s mladšími pedagogy do kontrastu, kdy o 7,1 % oslabené přátelské vztahy posilují neutrální a negativní vnímání vztahů. Deduktivně lze přisuzovat prvotním nenaplněním očekávání a ideálů po prvních letech v praxi, ke kterým přibývají ve větší míře každodenní starosti spojené se zajištěním rodiny apod. Z průměrných hodnot také vybočují nejstarší pedagogové, u nichž jsou nejsilněji v porovnání s ostatními věkovými skupinami zastoupeny středové, spíše neutrální odpovědi („jsou korektní, ale ne přátelské“), jakoby tato věková skupina ztratila iluze o přátelství mezi kolegy, což lze přisuzovat mnohaleté praxi, možným rizikům spojených se syndromem vyhoření apod. Bližší graf 50.



Graf 3.50: Hodnocení sociálních vztahů z hlediska věku

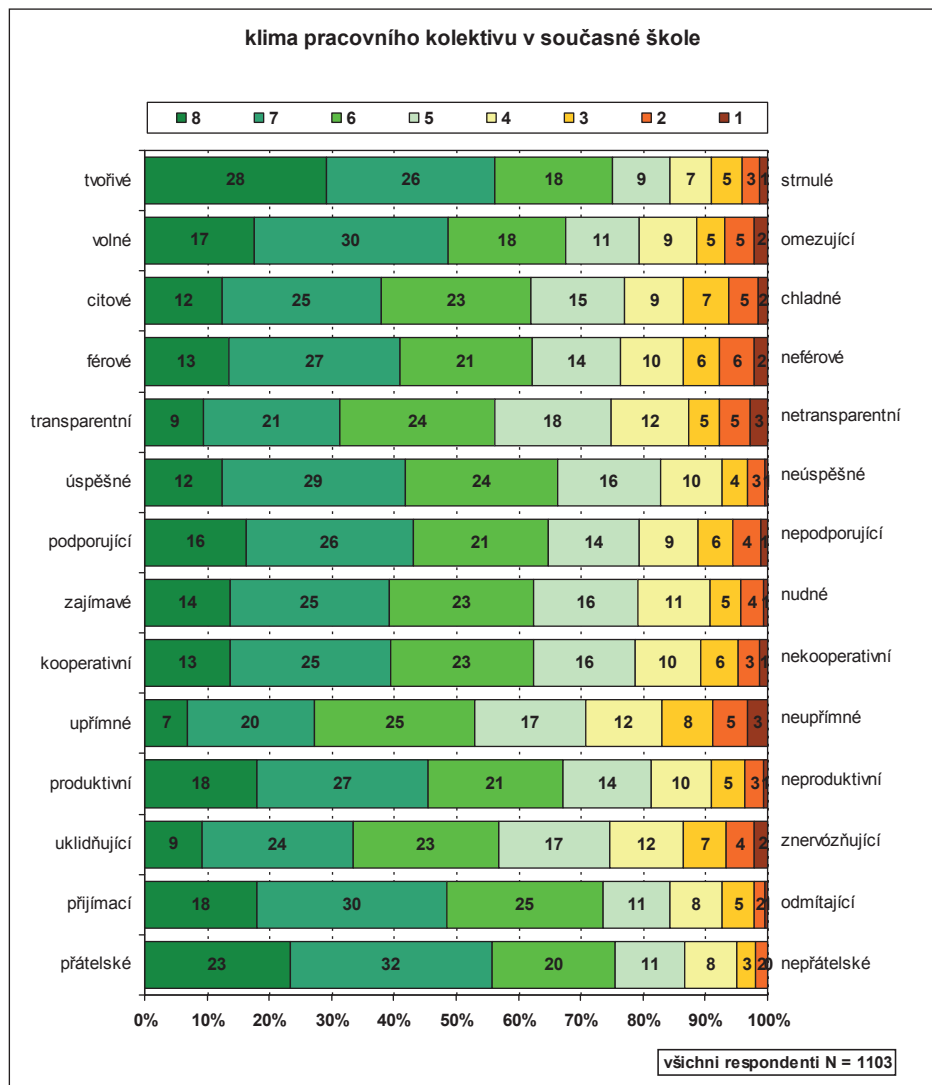
Poslední vyhodnocované hledisko je velikost školy, kde učitelé působí. Z grafu 51 nám vyvstává několik zajímavých jevů. Především vysoce pozitivně hodnocené vztahy v nejmenších školách (do 150 dětí), a to přesahující hranici 80 % (80,6 %) a naopak minimálně označeny vztahy v těchto školách jako negativní. Dále lze ukázkově vysledovat poměrně jasnou posloupnost v oslabování pozitivních odpovědí se zvětšujícím se počtem žáků ve školách a úměrný nárůst neutrálního a negativního vnímání vztahů ve školách. Zde i bez statistického vyhodnocení je transparentně patrná souvislost mezi velikostí školy a vnímáním vztahů – čím menší škola (s menším počtem žáků), tím



Graf 3.51: Hodnocení sociálních vztahů z hlediska velikosti školy

pozitivněji hodnocené vztahy v pedagogickém sboru, a obráceně – čím větší škola, tím negativněji hodnocené vztahy. Přisuzovat lze užším, komornějším vztahům v menších školách a naopak anonymnějším, spíše formálním vztahům ve školách s větším počtem žáků. Lze předpokládat, že svou roli sehrává i místo, kde se škola nachází – pro malé školy budou příznačné spíše obce, pro největší velká města.

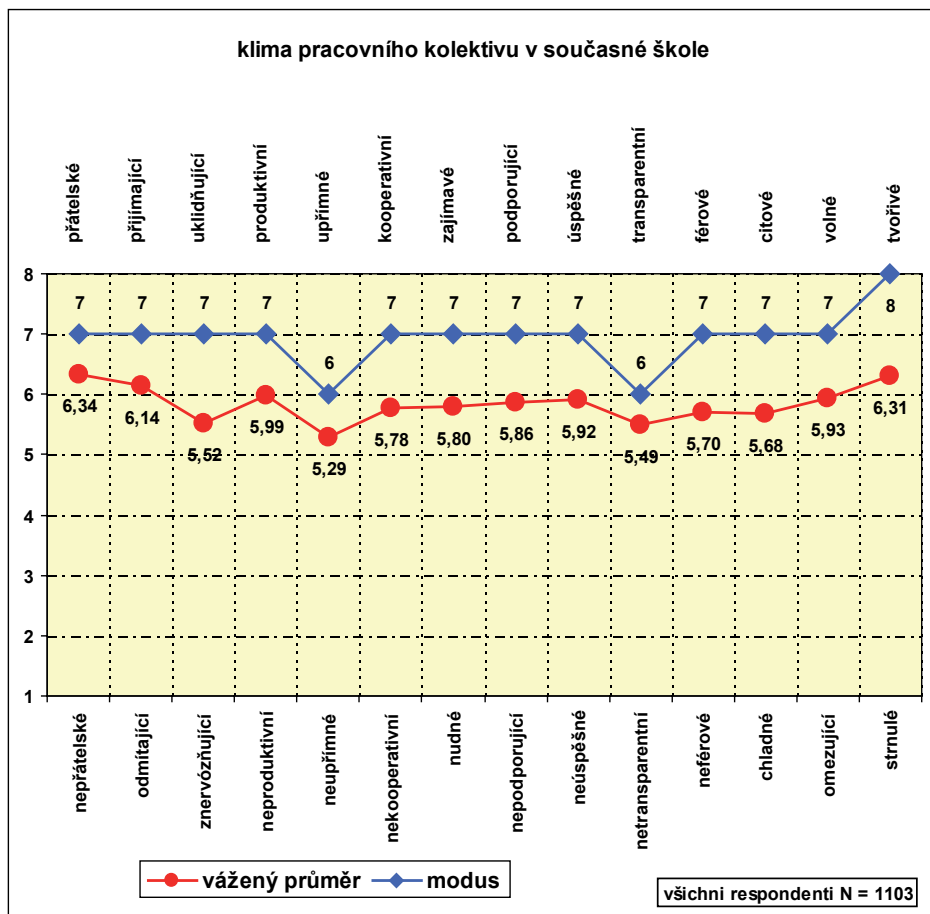
Pro měření klimatu ve školách byla zvolena metoda *škálování*, kdy bylo zpracováno 14 škál podchycujících možné protipóly z hlediska hodnocení klimatu školy a u každé škály vyhodnocen statistický průměr a modus. Rozložení odpovědí patrné z grafu 52a.



Graf 3.52a: Klima pedagogických sborů v základních školách

Stupnice byla koncipována jako osmibodová, kdy s ohledem na utváření škál bylo dbáno, aby pokud možno jednotlivé protipóly byly podchyceny antonymy bez totožného slovního základu. Škála začíná pozitivní charakteristikou klimatu a pokračuje do protipólu s negativní charakteristikou.

Graf 52b přehledně podchycuje hodnoty statistického průměru a modus. Z hlediska modu lze konstatovat, že respondenti byli vůči klimatu ve své škole velmi pozitivní, převládá modus 7 vyjma tří škál, a to že školní prostředí je vnímáno jako vysoce tvořivé, čemuž odpovídá nejvyšší modus 8 a také druhý nejvyšší statistický průměr odpoví 6,31.

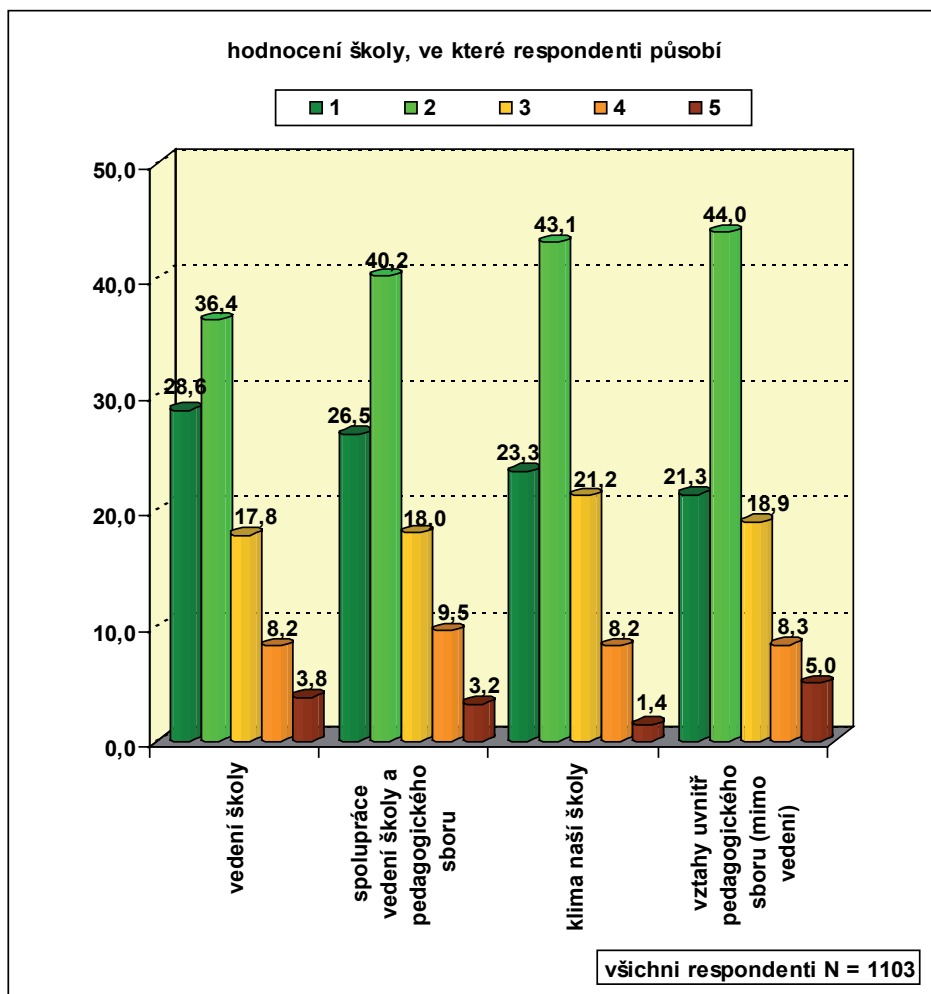


Graf 3.52b: Klima pedagogických sborů (modus, vážený průměr)

Oproti tomu položky s modem 6 shodně vykazují nejnižší průměr ze škálových hodnot – týká se škály *upřímné – neupřímné* ($\bar{X}$ 5,29) a škály *transparentní – netransparentní* ($\bar{X}$ 5,49). Zajímavé u obou položek je, že mohou sehrávat důležitou roli ve vztahu k centrálnímu tématu práce, tedy mobbingu a bossingu, pokud bychom vnímali, že se jedná o oslabené stránky sociálního klimatu ve škole. Deduktivně můžeme odvodit, že pokud nejsou vztahy mezi pedagogy, popř. vedením a pedagogickým sborem, dostatečně upřímné, snadněji se vyvolá konflikt, který, jak víme, je spouštěčem šikany na pracovišti. Ve vztahu k bossingu lze vnímat jako rizikové oslabení škály *transparentní – netransparentní*, stejně tak škálu s třetím nejnižší průměrem *znervózňující – uklidňující* ($\bar{X}$ 5,52). Převážná část škál se pohybuje v rozpětí $\bar{X}$ 5,68 – $\bar{X}$ 5,99 a avizovaným modem 7; nad šestibodovou hranici vyčnívá mimo zmíněné škály *tvořivé – netvořivé* také škála s nejvyšší váženým průměrem *přátelské – nepřátelské* ($\bar{X}$ 6,34) a *odmítající – přijímající* ($\bar{X}$ 6,14). Výsledek těchto škál ve vztahu k šikaně na pracovišti můžeme vnímat jako pozitivní, tzn. zvyšují předpoklad kompetentního přístupu k problematice mobbingu a bossingu.

U posledních dvou uzavřených otázek dotazníku respondenti odpovídali respondenti na to, jak hodnotí ve své škole její *vedení* (následně se zaměřením na rovinu manažerskou, odbornou a neposlední řadě lidskou stránku vedení školy), *spolupráci vedení školy a pedagogického sboru*, *klima školy a vztahy uvnitř pedagogického sboru*. Respondenti měli jednotlivé roviny hodnotit na klasifikační stupnici od 1 do 5, kdy 1 nenejlepší hodnocení a 5 nejhorší.

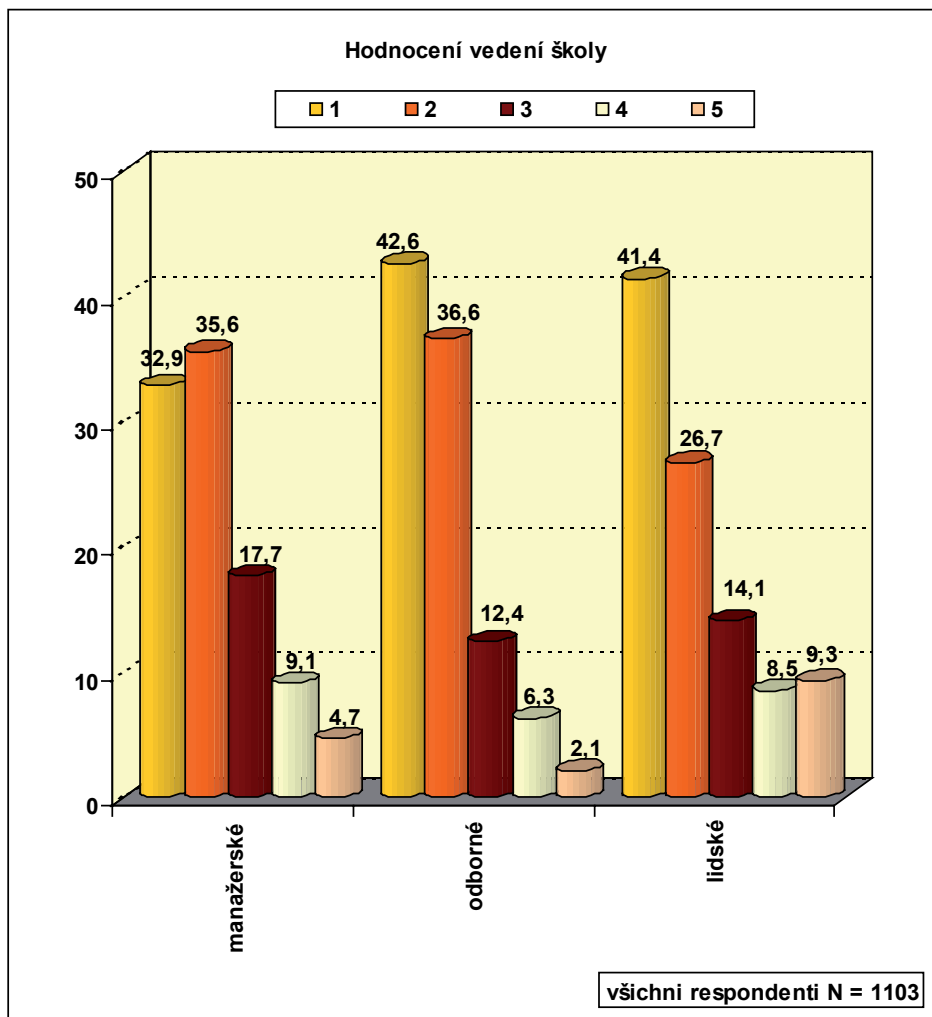
Modus, tzn. nejčastěji udělovaná známka, je u všech položek 2 (přehledně vyplývá z grafu 53). Můžeme konstatovat, že známky v rozpětí 3–5 byly udělovány u všech položek velmi obdobně, tzn. rozdíl ve statistických průměrech je určen poměrem hodnocení mezi známkami 1 a 2. Pro vedení školy vyznívá nejlepší průměr známek $\bar{X}$ 2,18, se zcela zanedbatelným rozdílem následuje klima školy ($\bar{X}$ 2,19) a spolupráce vedení školy a pedagogického sboru ($\bar{X}$ 2,21).



Graf 3.53: Hodnocení školy, kde respondenti působí

Nejhůře jsou z hlediska statistického průměru hodnoceny vztahy uvnitř pedagogického sboru (vyjma vedení), kde je průměrná známka 2,30. Z průměrných hodnot s ohledem na minimální rozdíly nelze vyvozovat zásadnější závěry; spíše je žádoucí si všimnout negativního hodnocení jednotlivých posuzovaných rovin školy (hodnocení 4 nebo 5), které zvolilo za svou odpověď 9,6 % respondentů u klimatu školy až po 13,3 % dotazovaných u vztahů uvnitř pedagogického sboru. Dá se předpokládat, že takto hodnocené školy jsou s velkou pravděpodobností prostředím, kde se objevuje ve větší míře jednání mezi kolegy se znaky mobbingu, ale rovněž bossing. Připomeňme, že aktuálně se cítí být těmito formám jednání vystaveno shodně 7,1 % respondentů. Provedené další analýzy z hlediska věku nepřinesly žádné zásadní rozdíly v odpovědích mezi muži a ženami.

Poslední deskriptivně vyhodnocená položka se týká hodnocení vedení školy, kde pedagogové v době výzkumu působili, a to v rovině manažerské, odborné a lidské (graf 54).



Graf 3.54: Hodnocení vedení školy v rovině manažerské, odborné a lidské

Modus manažerské roviny vedení školy je oproti dalším dvěma rovinám odlišný, a to 2; průměrná známky hodnocení 2,17. Modus dalších dvou hodnocených rovin je 1, ale v případě odborné stránky je velmi výrazně zastoupeno následující pozitivní hodnocení 2, což ve statistickém průměru 1,89 staví celkové hodnocení vedení škol po odborné stránce výrazně do popředí. U třetí hodnocené položky jsou oproti předchozím dvěma výrazněji užívány známky 4 a 5 (u 17,8 % respondentů), což v celkovém průměru dosahuje podobné hodnoty jako u roviny manažerské, a to $\bar{O}$ 2,18.

Pokud bychom měli tyto poznatky shrnout, dá se konstatovat, že většina učitelů nepochybně odbornou úroveň vedení školy, ale mnozí pedagogové se neztotožňují s manažerským vedením školy (i když jednoznačně převládá pozitivní hodnocení) a s lidským přístupem k podřízeným, kde je patrný i výraznější kontrast negativních známek oproti dalšímu hodnocení. Selhávání vedení školy v obou těchto rovinách lze vnímat jako riziko vzniku konfliktu, který může přerůst v jednání vedoucí v krajních případech k bossingu.

3.6 Induktivní analýza výsledků a verifikace hypotéz

Předchozí podkapitola prostřednictvím deskripce dala odpověď na otázku, zda a v jaké míře se v českých základních školách objevují negativní fenomény, které jsme definovali jako *mobbing* a *bossing*. S ohledem na prezentované výsledky je patrné, že se jedná o vážný problém, který existuje v prostředí škol a je třeba věnovat této problematice dostatečnou pozornost, ať už v rovině dalších empirických šetření, tak v rozšíření povědomí o těchto jevech mezi učiteli a do celé společnosti.

Další fáze výzkumu byla zaměřena na vyhodnocení vybraných kauzálních vztahů, vymezených hypotézami v kapitole 3.2. Jako metoda pro induktivní analýzu byl zvolen *Chí kvadrát test* (χ^2). Ten používáme, chceme-li zjistit, zda jsou četnosti v jednotlivých kategoriích rozděleny náhodně, přirozeně nebo zda na rozdělení četností působil nějaký faktor, tzn. neporovnáváme, netestujeme průměry, ale četnosti výskytu.

Testování souborů pomocí Chí kvadrát testu spočívá v tom, že z rozdílů mezi očekávanými četnostmi na jedné straně a reálně zjištěnými experimentálními četnostmi na straně druhé zjistíme testovací kritérium, což je zmíněný Chí kvadrát. Vypočítané testovací kritérium porovnáme s tabulkovou hodnotou kritických hodnot pro Chí kvadrát rozdělení, pro náš stupeň volnosti a zvolenou hranici významnosti.

V pedagogických výzkumech se nespokojujeme s konstatováním, že mezi proměnnými je statisticky významný rozdíl, ale zajímá nás, kde se konkrétně rozdíl projevuje. K tomu slouží znaménkové schéma kontingenční tabulky. Při konstrukci znaménkového schématu se postupuje tak, že se testuje významnost rozdílů mezi pozorovanou a očekávanou četností v jednotlivých polích tabulky. K danému testování se nejčastěji užívá *testové kritérium z (z-skóre)* (Chráška, 2007).

Statisticky významný rozdíl byl určován na hladinách významnosti $p < 0,05$; $p < 0,01$; $p < 0,001$. Každá z vymezených 14 hypotéz (v kapitole 3.2) byla podrobena testování prostřednictvím Chí kvadrát testu za účelem jejich verifikace. Hypotézy jsou zařazeny do podkapitol podle vymezených kategorií.

3.6.1 Vnímání nebezpečnosti jevu

H1: Bossing je učiteli základních škol vnímán jako nebezpečnější a rizikovější jev než mobbing.

Předpokladem pro stanovení této hypotézy byla úvaha, že pedagogové v základních školách budou vnímat bossing jako závažnější jev vzhledem k tomu, že v případě nežádoucího jednání ze strany vedoucího pracovníka může nadřízený zneužívat svého postavení a řadový učitel nemá mnoho možností, jak se takovému jednání bránit; oproti

tomu v případě mobbingu učitelé vnímají, že by se mohli případnému vzniklému problému efektivněji bránit, popř. se obrátit s žádostí o pomoc na vedení školy.

Při zjišťování, zda učitelé vnímají bossing jako nebezpečnější jev než klasický mobbing byl zjištěn statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 6,47$; $p < 0,05$) v prospěch bossingu, který je vnímán jako závažnější problém v porovnání s mobbingem, tzn. předpoklad byl správný, hypotéza se **potvrdila**.

3.6.2 Povědomí o mobbingu

H2a: Učitelé, kteří v rámci školy zastávají specifickou odbornou funkci (výchovný poradce, školní metodik prevence, psycholog, speciální pedagog aj.) prokazují statisticky významnější povědomí o mobbingu než učitelé bez jakékoliv funkce.

Předpokladem pro stanovení této hypotézy bylo očekávání, že pokud mají pedagogové rozšířené odborné kompetence ve vztahu k prevenci a intervenci výchovných a sociálních problémů dětí, rizikových forem chování atp., budou mít s ohledem na své odborné vzdělání větší povědomí o mobbingu.

Rozdíly u vyhodnocení vztahu vymezených proměnných byly nepatrné – pracovníci se specifickou funkcí dosahovali procentuální skóre 41,90 % a učitelé bez funkce 46,69 %; rozdíl ve skóre je mezi těmito dvěma skupinami nevýznamný ($\chi^2 = 1,91$; $p = 0,38$) a tato hypotéza se **nepotvrdila**.

H2b: Učitelé, kteří v rámci školy zastávají specifickou odbornou funkci (výchovný poradce, školní metodik prevence, psycholog, speciální pedagog aj.) prokazují statisticky významnější povědomí o bossingu než učitelé bez jakékoliv funkce.

Podobně jako u mobbingu bylo uvažováno i v případě bossingu a ani v tomto případě se hypotéza **nepotvrdila** (procentuální rozdíly mezi pracovníky zastávajícími specifickou funkci v rámci školy a učiteli bez funkce minimální, tzn. nejsou statisticky významné ($\chi^2 = 1,78$; $p = 0,41$) – opět byl největší rozdíl v procentuálním skóre u odpovědi „spíše ne“, kde učitelé dosáhli skóre 48,69 % a pracovníci se specifickou funkcí 43,73 %).

Výsledek odráží z deskripce zmíněnou nedostatečnou informovanost o šikaně na pracovišti v učitelské populaci a návaznou neschopnost se těmto jevům bránit. V návaznosti na úvahy v jiné části této práce budeme očekávat, že zmínění odborníci by mohli mít i kompetence pro oporu šikanovaného pedagoga, což zatím v aktuální praxi škol nefunguje. Bylo by ovšem dobré do budoucna vyvíjet snahy na vymezení kompetentního odborníka ve škole pro mobbing a zajistit mu adekvátní vzdělání, rozšířit kompetence pro intervenci k dětem také pro případ potřeby pomoci směrem k pedagogům.

H3a: Pedagogové s vyšší praxí (nad 20 let) mají vyšší povědomí o mobbingu než kolegové s nižší praxí.

V návaznosti na zkušenosti starších učitelů a délku jejich pedagogické praxe bylo očekáváno, že budou prokazovat vyšší povědomí o mobbingu, což se po při verifikaci hypotézy **potvrdilo**. Byl zjištěn statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 9,03$; $p < 0,05$), konkrétně u odpovědi „spíše ne“ použitím z-skóre na hladině významnosti $p < 0,05$ ve prospěch učitelů s praxí kratší než 20 let, tzn. že tito pedagogové vykazují menší povědomí o mobbingu než jejich kolegové s delší praxí. Rozdíl v procentuálním skóre byl téměř 10 % – učitelé s praxí nad 20 let dosahovali skóre 45,81 % a s menší praxí 36,98 %.

Tato skutečnost byla poměrně transparentně patrná již při deskriptivním vyhodnocení (kap. 3.5.1). Jako problém můžeme vnímat, že díky nedostatečné osvětě povědomí o šikaně na pracovišti získává pedagog buďto na základě vlastní zkušenosti nebo nezáměrně, v průběhu pedagogické praxe. Opět je třeba zdůraznit, že by osvěta měla být cílená a směřována k pracovníkům na všech postech, potažmo ve všech organizacích.

H3b: Pedagogové s vyšší praxí (nad 20 let) mají vyšší povědomí o bossingu než kolegové s nižší praxí.

K této hypotéze se vztahují velmi podobné úvahy jako u hypotézy 3a, v tomto případě se ovšem týkají bossingu a je možné opět konstatovat, že se hypotéza **potvrdila**. Učitelé s praxí delší než 20 let měli rovněž lepší povědomí o bossingu než jejich kolegové s nižší praxí ($\chi^2 = 10,11$; $p < 0,01$); rozdíl byl zjištěn u odpovědi „spíše ne“ rovněž použitím z-skóre na hladině významnosti $p < 0,05$ při přibližně 10 %ním rozdílu – tuto možnost označilo 47,11 % učitelů s délkou praxe delší než 20 let a 37,96 % jejich kolegů s praxí kratší.

Zajímavé je, že statisticky významný rozdíl je ještě výraznější než v případě mobbingu, a to přesto, že pojem bossing jako specifická forma mobbingu bývá užíván teprve přibližně dvě desetiletí, tzn. starší pedagogové s ním dříve nemohli operovat. Vyšší rozdíl ale může mít návaznost na vyšší zkušenost pedagogů s touto formou nežádoucího jednání oproti mobbingu.

H4a: Vedoucí pracovníci (ředitelé, zástupci ředitele) mají vyšší povědomí o mobbingu než učitelé bez vedoucí funkce.

V případě vedoucích pracovníků bylo předpokladem, že se jedná o pedagogy s určitou nejen odbornou praxí, ale také vzděláním pro tuto funkci a tím pádem s rozšířenými manažerskými a právními kompetencemi; svou roli bude sehrávat také věk ředitelů, příp. jejich zástupců, kde se např. budou minimálně objevovat mladí učitelé do 30 let, kteří mají o mobbingu nejmenší povědomí. Předpokládáme tedy vyšší povědomí vedoucích pracovníků, což se při verifikaci **potvrdilo**. Byl zjištěn statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 8,65$; $p < 0,05$) u odpovědi „spíše ne“ ve prospěch učitelů bez vedoucí funkce, tzn. že tito učitelé prokazují menší povědomí o mobbingu než pedagogové s vedoucí funkcí (ředitelé a zástupci ředitele). Rozdíl u této odpovědi je téměř 20 %, tedy přibližně čtvrtina pracovníků s vedoucí funkcí nemá povědomí o mobbingu a 45 % pedagogů bez vedoucí funkce nemá dostatečné povědomí.

Současně vyvstává úvaha, že pokud mají ředitelé vyšší povědomí a vědí, o jak závažné jednání se jedná, měli by sami s ohledem na fungování vlastní školy iniciovat preventivní opatření pro výskyt tohoto jednání a současně být vždy oporou šikanovaného učitele, nikdy ne naopak.

H4b: Vedoucí pracovníci (ředitelé, zástupci ředitele) mají vyšší povědomí o bossingu než učitelé bez vedoucí funkce.

S ohledem na postavení, vzdělání a praxi vedoucích pracovníků byla koncipována i hypotéza ve vztahu k bossingu, která ale nabývá hlubší významnosti vzhledem k tomu, že bossing jako jednání se přímo ředitelů škol dotýká. I v tomto případě byl zaznamenán statisticky významný rozdíl (velmi výrazný), tzn. hypotéza se **potvrdila**.

Rozdíl ($\chi^2 = 14,64$; $p < 0,001$) byl zjištěn u první odpovědi „*rozhodně ano*“, a to ve prospěch ředitelů a jejich zástupců ($p < 0,05$), kdy tuto odpověď označilo 15 % vedoucích pracovníků oproti přibližně 10 % učitelů. Rozdíl byl zjištěn také u odpovědi „*spíše ne*“ ($p < 0,01$), kde 46,61 % pedagogů bez vedoucí funkce označilo, že nemá povědomí o bossingu, u kantorů s vedoucí funkcí se jednalo přibližně o třetinu respondentů.

Nelze, než rozvinout úvahy směrem k zarážející skutečnosti, že i když mají vedoucí pracovníci výrazně vyšší povědomí o bossingu, jsou schopni zneužívat své pozice a vystavovat své zaměstnance tomuto jednání – připomeňme, že v aktuální praxi škol se cítí být ze strany svých nadřízených napadáno 7,1 % všech učitelů; u 4,1 % pedagogů toto jednání naplňuje znaky bossingu.

3.6.3 Vlastní zkušenost s mobbingem

H5a: Učitelé, působící ve velkých městských školách (nad 600 dětí) se ve své praxi stali častěji obětmi mobbingu než učitelé z menších škol (pod 600 dětí).

Při formulaci hypotézy 5a se vycházelo z předpokladu, že pro největší školy s výrazně anonymnějším prostředím bude výskyt mobbingu příznačnější než ve školách menších, kde jsou vztahy méně anonymní. U vyhodnocení vztahu nebyl zjištěn ve výsledcích statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 0,19$; $p = 0,66$). V porovnání souhlasných reakcí se obětí mobbingu ze škol nad 600 žáků stalo vícekrát 39 % respondentů a 61 % se stalo obětí alespoň jedenkrát. U učitelů z malých škol je tento poměr 50 : 50. Tato hypotéza se **nepotvrdila**, což bylo poměrně jednoznačně patrné již z deskriptivní analýzy (kap. 3.5.3).

H5b: Učitelé, působící ve velkých městských školách (nad 600 dětí) se ve své praxi stali častěji obětmi bossingu než učitelé z menších škol (pod 600 dětí).

Podobné úvahy jako u předchozí hypotézy ve vztahu k mobbingu se týkají také bossingu, a to také s ohledem na možnost negativní jednání ze strany vedoucího pracovníka v anonymnějším prostředí velké školy lépe skrýt.

Při zjišťování zkušenosti s bossingem v závislosti na velikosti školy nebyl zjištěn ve výsledcích statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 2,77$; $p = 0,10$). Obětí bossingu se stalo z velkých škol 29,58 % vícekrát a 70,42 % minimálně jedenkrát; u učitelů z malých škol je poměr opět 50 : 50. Ani v tomto případě se hypotéza **nepotvrdila**.

H6a: Pedagogové působící na školách ve větších městech (nad 50.000 obyvatel) mají větší zkušenosti s mobbingem oproti učitelům z menších měst (pod 50.000 obyvatel).

Úvahy při vymezování této hypotézy byly směřovány k předpokladu, že ve velkých městech nad padesát tisíc obyvatel, pro která je příznačné anonymnější prostředí, bude toto prostředí sehrávat roli i ve vztahu ke zkušenosti pedagogů s mobbingem. Tento předpoklad se **nepotvrdil**, tzn. lze konstatovat, že velikost města nemá vliv na míru výskytu mobbingu – u tohoto vztahu nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 0,0013$; $p = 0,97$); poměr učitelů, kteří byli vystaveni mobbingu vícekrát, byl téměř shodný jako u pedagogů ze škol obou velikostí (kolem 37 %), zbytek byl vystaven mobbingu jedenkrát což naznačila již deskriptivní analýza, kde nebyl zaznamenán výraznější

rozdíl v míře zkušenosti mezi školami v různě velkých městech vyjma nejmenších škol (do 150 žáků).

H6b: Pedagogové působící na školách ve větších městech (nad 50.000 obyvatel) mají větší zkušenosti s bossingem oproti učitelům z menších měst (pod 50.000 obyvatel).

Podobně jako u předcházející hypotézy věnované mobbingu ani v případě bossingu nebyla zaznamenána souvislost mezi zkušeností pedagogů s tímto jednáním a velikostí města, kde se nachází škola, tzn. hypotéza se **nepotvrdila**. Při analýze zkušeností s bossingem v závislosti na velikosti sídla, kde se nachází škola, byly rozdíly mezi oběma skupinami sice výraznější, ale nejedná se o statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 3,07$; $p = 0,08$). Přibližně čtvrtina respondentů z města nad 50.000 obyvatel zažila bossing vícekrát, u dotazovaných z malých měst se týkalo přibližně 40 % pedagogů; u odpovědi „ano, jedenkrát“ to bylo u velkých škol 75 % a malých kolem 60 %.

Na základě deskriptivní analýzy byl patrný nárůst zkušenosti od škol v obcích do 2.000 obyvatel po školy ve městech nad 10.000 obyvatel, ale rozdíl mezi posledně jmenovanými školami a školami v největších městech již není takřka žádný. Dá se předpokládat, že pokud by v hypotéze byla porovnávána města pod deset tisíc obyvatel a nad deset tisíc obyvatel, byla by hypotéza potvrzena (bliže viz kap. 3.5.3).

H7a: Učitelé působící na druhém stupni škol prokazují vyšší zkušenost s mobbingem než učitelé působící na primárním stupni škol.

Při koncipování hypotézy bylo očekáváno, že pedagogové na primárním stupni s ohledem na specifičnost jejich práce více vzájemně kooperují, jsou méně konfliktnější než učitelé na 2. stupni škol a méně konfliktů dává méně prostoru pro vznik jednání se znaky mobbingu. Tento předpoklad byl správný, mobbing se mezi pedagogy prvního stupně objevuje v menší míře než na druhém stupni, tzn. že hypotéza se **potvrdila**.

Z vyhodnocení zkušenosti s mobbingem v závislosti na stupni výuky bylo zjištěno, že učitelé na druhém stupni škol prokazují statisticky významně vyšší zkušenost s mobbingem než učitelé působící na prvním stupni ZŠ ($\chi^2 = 3,92$; $p < 0,05$). Až 50 % pedagogů na sekundárním stupni bylo vystaveno mobbingu vícekrát, ale učitelé primárního stupně pouze v 27,78 % případů (alespoň jednou tedy 72,22 %).

H7b: Učitelé působící na druhém stupni škol prokazují vyšší zkušenost s bossingem než učitelé působící na primárním stupni škol.

V případě bossingu bylo uvažováno, že učitelé druhého stupně jsou většinou v užší interakci s vedením školy, častěji řeší vzdělávací a výchovné problémy dětí, tzn. je zvýšený předpoklad vzniku konfliktu a potažmo jeho rozvinutí v bossing. Tento předpoklad byl správný a hypotéza se rovněž v případě bossingu **potvrdila**.

Při vyhodnocení zkušenosti s bossingem v závislosti na stupni škol byl opět zjištěn statisticky významný rozdíl ve výsledcích ($\chi^2 = 4,69$; $p < 0,05$). Až 50 % učitelů druhého stupně bylo vystaveno bossingu vícekrát, ale u učitelů primárního stupně jich bylo jen 28,85 %. Z toho také vyplývá, že alespoň jednou bylo bossingu vystaveno 71,15 % učitelů prvního stupně a polovina učitelů druhého.

H8: Učitelé se specifickou odbornou funkcí v rámci školy (výchovný poradce, školní metodik prevence, psycholog, speciální pedagog aj.) mají menší zkušenost s bossingem než učitelé bez odborné funkce.

Při koncipování hypotézy 8 bylo vycházeno z předpokladu, že pedagog se specifickou funkcí má v rámci školy ojedinělé postavení, nežádka je přímo osloven nebo přijímán ředitelem školy, se kterým úzce spolupracuje a proto je v menší míře vystavován bossingu. Statistická analýza tuto domněnku **nepotvrdila**, tzn. specifická odborná funkce v rámci školy nemá vliv na zkušenost s bossingem. Při zkoumání pedagogů se specifickou funkcí v rámci školy a ostatních členů pedagogického sboru a jejich zkušenosti s bossingem nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ve výsledcích ($\chi^2 = 3,71$; $p = 0,06$). Přibližně pětina respondentů byla vystavena bossingu vícekrát a víc jak třetina učitelů bez specifické funkce; alespoň jednou byli vystaveni bossingu učitelé s funkcí v bezmála 80 % v porovnání se dvěma třetinami ostatních učitelů.

3.6.4 Obrana proti mobbingu

H9a: Z učitelů, kteří se osobně nestali obětí mobbingu, tento fenomén zaregistrovali u jiných kolegů více učitelé z menších škol (do 600 žáků) než učitelé z velkých škol (nad 600 žáků).

V hypotéze bylo operováno s předpokladem, že velké školy nad 600 dětí jsou natolik anonymní, že se učitelé, kteří nikdy nebyli obětí mobbingu, s tímto jevem u svých kolegů setkali v menší míře než ve školách pod 600 žáků. Tato hypotéza se **nepotvrdila**, což naznačovaly již výsledky deskriptivní části výzkumu, tzn. velikost školy nemá vliv na skutečnost, že byl mobbing skrytější nebo se v jiné míře v této škole vyskytoval.

Při verifikaci hypotézy bylo porovnáváno zaregistrování mobbingu s ohledem na velikost školy a nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 4,02$; $p = 0,26$). Největší rozdíl byl patrný u odpovědi „pravděpodobně ne“, ke které se přiklonilo 27 % z menších škol, a přibližně 37 % učitelů ze škol, které navštěvuje 600 a více žáků.

H9b: Z učitelů, kteří se osobně nestali obětí bossingu, tento fenomén zaregistrovali u jiných kolegů více učitelé z menších škol (do 600 žáků) než učitelé z velkých škol (nad 600 žáků).

Vliv anonymnosti prostředí škol s velkým počtem dětí na registrování bossingu nešikanovanými pedagogy se rovněž neprokázal, tzn. velikost školy nemá vliv na skrytost bossingu. Rozdíl v odpovědích nebyl statisticky významný ($\chi^2 = 4,73$; $p = 0,19$); největší rozdíl v procentuálním skóre byl zaevidován u odpovědi „ne“, kterou zvolilo téměř 45 % učitelů z menších škol (pod 600 dětí), a kolem 35 % pedagogů z velkých škol (nad 600 žáků). Hypotéza se **nepotvrdila**.

H10: Muži, pokud by se stali obětí mobbingu, jsou skeptičtější k možné opoře vedení školy než ženy.

Při formulaci hypotézy bylo očekáváno, že muži budou negativněji hodnotit možnou oporu školy při řešení mobbingu. Byl zjištěn statisticky významný rozdíl ve výsledcích ($\chi^2 = 18,68$; $p < 0,001$), a to v odpovědi „ano, s obavami“, kdy tuto možnost označilo jen 22 % mužů a necelých 38 % žen. Z toho vyplývá, že muži jsou více skeptičtější k opoře ze strany vedení školy, pokud by se stali obětí mobbingu, a více

se budou spoléhat sami na sebe, což se **potvrdilo**. V návaznosti na tyto úvahy je možné zmínit i výsledky deskriptivního výzkumu, kde se potvrdila specifčnost postavení mužů-učitelů ve školách, kdy se stávají mírně častěji jak obětí mobbingu, tak bossingu, kdy agresory může být jak žena, tak kolega muž, který v jiném muži ve feminizovaném prostředí školy může vnímat potencionálního rivala a ohrožení.

3.6.5 Klima a vztahy ve škole

H11: Ženy-učitelky hodnotí vztahy ve škole pozitivněji než muži-učitelé.

Na specifčnost postavení muže ve školství se zaměřuje i hypotéza 11, která předpokládá, že muži budou vztahy ve škole hodnotit negativněji než ženy. Při deskripci je jistý rozdíl patrný, ovšem nejedná se o rozdíl statisticky významný ($\chi^2 = 3,89$; $p = 0,57$), tzn. tato hypotéza se **nepotvrdila** – pohlaví respondentů nemá vliv na hodnocení kvality vztahů ve školách.

Při porovnání jednotlivých odpovědí byl největší rozdíl v procentuálním skóre zjištěn u první odpovědi „*jsou velmi přátelské*“, kdy se k této odpovědi přiklonilo 39,32 % mužů a 45,17 % žen. Ostatní poměry byly velmi podobné.

H12a: Učitelé z menších škol (pod 600 dětí) hodnotí vztahy ve škole pozitivněji než učitelé z větších škol (nad 600 dětí).

Vliv anonymity prostředí a méně formálních vztahů ve velkých školách nad 600 dětí na negativnější vnímání vztahů ve škole se **nepotvrdil**. Nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl ve výsledcích ($\chi^2 = 4,65$; $p = 0,46$); první možná odpověď „*jsou velmi přátelské*“ vykazuje nejvyšší rozdíl mezi skupinami – tuto variantu označilo bezmála 45 % učitelů ze škol pod 600 žáků; z velkých škol nad 600 dětí s k této variantě přiklonilo 37,39 %.

Je nutné objektivně konstatovat, že velikost školy nad 600 žáků nebyla zvolena jako optimální proměnná, vhodnější by bylo označit jako velkou školu nad 300 dětí a porovnat s menšími školami. Na základě deskriptivní linie výzkumu je patrné, že rozdíly ve výsledcích mezi školami nad 300 a 600 žáků jsou většinou malé, oproti tomu obě tyto kategorie vykazují v deskripci rozdíly ve vztahu ke školám menším (pod 300 dětí).

H12b: Učitelé z menších měst (do 50.000 obyvatel) hodnotí vztahy ve škole pozitivněji než učitelé z velkých měst (nad 50.000 obyvatel).

Veškerá konstatování jako v případě hypotézy 12a lze zmínit i ve vztahu k hypotéze 12b, tzn. že ani v tomto případě **nebyla** hypotéza **potvrzena**.

V hodnocení vztahů ve škole s ohledem na velikost místa, kde se škola nachází, nebyl rovněž zjištěn statisticky významný rozdíl ve výsledcích ($\chi^2 = 8,27$; $p = 0,08$). Největší rozdíl byl zjištěn, podobně jako v předcházejícím případě, u první odpovědi „*jsou velmi přátelské*“, kterou označilo 41,55 % učitelů z škol v městech do 50.000 obyvatel a polovina pedagogů ze škol ve velkých městech nad 50.000.

H13: Vedoucí pracovníci (ředitelé, zástupci ředitele) hodnotí spolupráci vedení školy a pedagogického sboru statisticky pozitivněji než sami pedagogové.

Při hodnocení spolupráce vedení školy a pedagogického sboru byla hypotéza

směřována k podchycení vztahu mezi vnímáním této spolupráce oběma skupinami. Při zkoumání spolupráce vedení školy a pedagogického sboru byl zjištěn statisticky významný rozdíl mezi vedoucími pracovníky a ostatními pedagogy ($\chi^2 = 42,25$; $p < 0,001$). Při detailnější analýze s použitím z-skóre byl zjištěn rozdíl u první varianty odpovědi, tedy známky 1, kde vedoucí pracovníci dosahovali vyšší procentuální podíl (41,42 %) v porovnání s pracovníky bez vedoucí funkce (23,11 %) ($p < 0,001$). Třetí možnost, známku 3, označila více jak pětina učitelů bez vedoucí, zatímco ředitelé a zástupci ředitele ji označili jen v 7 % odpovědí. Při této odpovědi byl rozdíl hodnocen jako významný ($p < 0,05$).

Hypotéza byla **potvrzena**, tzn. že vedoucí pracovníci škol vnímají spolupráci pozitivněji než sami pedagogové.

H14a: Pedagogové, kteří zažili mobbing, hodnotí klima školy negativněji než učitelé, kteří se obětí mobbingu nestali.

Předpokladem pro formulaci této hypotézy bylo očekávání negativnějšího hodnocení klimatu školy pedagogy, kteří zažili mobbing ve své škole, tzn. že necítí být ve své škole pozitivní klima, jsou nedůvěřiví a díky negativní zkušenosti obezřetní a negativističtější. Analýza vztahu mezi těmto proměnnými předpoklad **potvrdila**, jelikož ve výsledcích byl zjištěn statisticky významný rozdíl ($\chi^2 = 26,12$; $p < 0,001$). Použitím z-skóre byl rozdíl zjištěn o známky 4 ($p < 0,001$) ve prospěch respondentů, kteří mají zkušenost s jednáním se znaky mobbingu. Procentuální podíl těchto respondentů je 18,52 % oproti 7,27 % pedagogů, kteří se cílem šikany nikdy nestali.

H14b: Pedagogové, kteří zažili bossing, hodnotí klima školy negativněji než učitelé, kteří se obětí bossingu nestali.

Obdobné úvahy jako v předchozí hypotéze, tentokrát ve vztahu k bossingu, podchycuje hypotéza 14b, která se rovněž **potvrdila**. Kontext pozice pedagoga se zkušeností s bossingem lze vnímat jako obdobný.

Statisticky významný rozdíl byl zjištěn stejně jako u předchozí hypotézy u odpovědí, kde se porovnávali pedagogové, kteří byli obětí bossingu a kteří se obětí nestali ($\chi^2 = 27,94$; $p < 0,001$). Po detailnější analýze byl zjištěn rozdíl u odpovědi-hodnocení 2, kterou označilo 46 % těch, kteří se stali obětí bossingu, ale jen třetina těch respondentů, kteří se obětí nikdy nestali. Znamku 4 označilo přibližně 17 % obětí a 7 % ostatních učitelů. Tento rozdíl byl na hladině významnosti $p < 0,001$.

3.7 Závěry a diskuse výsledků kvantitativního výzkumu

Kapitola 3.7 se zaměřuje na diskusi vybraných zjištění prostřednictvím kvantitativního výzkumu, a to jak v rovině deskriptivní, tak induktivní.

Za hlavní výzkumný cíl deskriptivní fáze výzkumu bylo stanoveno *zmapovat výskyt mobbingu a bossingu v českých základních školách*. S dílčími cíli pak korespondovalo vymezení pěti výzkumných otázek, na které měl celý kvantitativní výzkum přinést odpovědi.

První otázka byla zaměřena na *povědomí a informovanost učitelů o mobbingu a bossingu*. Motivem pro mapování této oblasti, zmíněným již v kapitole 3.5.1, byl

předpoklad, že podobně jako u dětí, u kterých selhává primární specifická prevence šikany, díky čemuž pak žáci nejsou schopni jev identifikovat, popsat a bránit se mu, stejně tak mnozí učitelé nevědí, že existuje fenomén *šikany na pracovišti*, který má své zákonitosti, vývoj, který lze jednoznačně definovat jako nežádoucí a ohrožující společenský jev, kterému lze předcházet a při dostatečném povědomí o problematice ho také řešit a současně že naplňuje v mnoha ohledem podstatu trestního jednání.

V první fázi byli učitelé dotazováni, zda by byli schopni definovat pojmy mobbing a bossing, a to bez předešlého vymezení jevu, což nám umožňoval elektronický dotazník. V obou případech uvedla více než čtvrtina všech respondentů, že neví, o jaký jev se jedná a nedokázali by ho definovat, přičemž jistotu neměla v obou případech ani polovina dotazovaných. To jednoznačně poukazuje na skutečnost, že předpoklad nedostatečného povědomí o mobbingu i bossingu mezi učiteli byl správný – evidentně se jedná o jev, který není dostatečně nebo vůbec v pracovním právním vztahu učitele s vedením školy ošetřen a povědomí vzniká pravděpodobně při samotné zkušenosti, diskusích mezi kolegy, s narůstající délkou praxe a přibývajících negativních zkušeností, popř. medializací konkrétních případů. Pedagogové, kteří jev neznají a nedokáží identifikovat, jsou výrazněji ohroženi *viktimitou*, tzn. zvyšuje se pravděpodobnost, že se jednodušeji stanou terčem útoku mobbera, protože nebudou schopni jev identifikovat a včas podchytit a toto jednání pro ně může mít velmi výrazné psychosociální důsledky.

Výzkum jednoznačně potvrdil, že povědomí o mobbingu narůstá s věkem a praxí pedagoga – pouze přibližně jen třetina pedagogů do 30 let by jevy dokázala bezvýhradně popsat oproti cca polovině učitelů nad 50 let. Tím pádem je možné vnímat mladé, začínající učitelé jako nejohroženější skupinu z hlediska nežádoucích forem jednání se znaky mobbingu a bossingu, i když v realu jsou v aktuálních školách v pořadí až třetí skupina co do počtu obětí z hlediska mobbingu a druhá z hlediska bossingu (viz kapitola 3.5.4). S narůstajícím věkem a praxí bude učitel schopen jev více popsat a včas identifikovat jako nežádoucí jednání, což ale neznamená, že nemůže být tomuto jednání vystaven a že mu bude schopen se bránit.

Z hlediska pohlaví mírně vyšší povědomí o jevech prokazují muži, jedná se ovšem o nevelký rozdíl (6,2 % u mobbingu, 4,3 % u bossingu). Z tohoto ohledu bychom mohli ženy vnímat jako mírně rizikovější skupinu učitelů z hlediska pohlaví, což ale nepotvrdily výsledky reálných zkušeností, kdy muži-učitelé naopak prokazují mírně vyšší reálnou zkušenost s mobbingem a bossingem (viz dále).

Při verifikaci hypotéz se překvapivě nepotvrdila vazba *odborník (školní metodik prevence, školní psycholog atp.) = vyšší povědomí o šikaně na pracovišti*, což jen potvrzuje zmiňovaná tvrzení o malém povědomí veřejnosti (v tomto případě i odborné) o řešených fenoménech. Naopak překvapivé je potvrzení vazby *vedoucí pracovník = vyšší povědomí o mobbingu i bossingu*, což na jednu stranu může být žádoucí v případě řešení šikany na pracovišti, na druhou diskutabilní v úvaze, že mezi vedoucími pracovníky jsou „uvědomělí“ aktéři bossingu.

Rozdíl v odpovědích po vymezení definice mobbingu a bossingu byl nepatrný a není třeba mu věnovat hlubší pozornost.

Pokud bychom se zaměřili na informovanost o jevech (z hlediska znaků, příčin a možností obrany), necelá polovina pedagogů se domnívá, že nemá dostatek informací o těchto jevech (u mobbingu 42,5 %, u bossingu 43,7 %), což jen potvrzuje předchozí

výsledky o nedostatečném povědomí a potažmo rizikovosti jevu pro prostředí školy a jednotlivé učitele. Z hlediska pohlaví není patrný žádný výraznější rozdíl mezi muži a ženami; v případě věkových skupin lze vypozařovat podobný trend jako při povědomí (schopnosti jev popsat a definovat), že s narůstajícím věkem a potažmo praxí a zkušenostmi roste míra informovanosti o jevech. To lze vnímat jako problém, že k informovanosti nedochází cílenými osvětovými a preventivními aktivitami, ale logicky díky zkušenosti s jevy za dobu pedagogické praxe.

Shrneme-li výsledky, zaměřené na *povědomí* (schopnosti vymezit jevy) a *informovanost* (znalost o jevech v širších souvislostech včetně možností obrany a právní opory), je pro situaci v českých základních školách příznačná nedostatečná informovanost, kdy mnozí pedagogové jevy vůbec neznají, nedokáží je popsat a logicky odhalit případné počátky problému, který by včas podchytili. Téma je ve školách spíše tabuizováno, není vymezeno v pracovní-právním vztahu mezi učitelem a vedením školy jako neakceptovatelná forma jednání na pracovišti. Informovanost narůstá kontinuálně s věkem učitele, tedy ve velké míře díky vlastní negativní zkušenosti nebo zkušenosti některého z kolegů za dobu pedagogické praxe.

Druhá výzkumná otázka je směřována na *reálné zkušenosti učitelů s mobbingem* a bossingem. Její zodpovězení lze vnímat jako klíčové pro celý výzkum, protože nám přináší poznatky o stavu problému a míře jeho výskytu v prostředí českých základních škol jako východiska pro případná další bádání, jelikož obdobný výzkum výskytu mobbingu ve školách nebyl dosud realizován.

Výsledky jednoznačně poukazují na nepřijemný fakt, že šikanu na pracovišti je nutné považovat za závažný problém, který je třeba koncepčněji řešit a předcházet mu. Celkově se obětí psychických útoků za celou dobu své pedagogické praxe cítilo být ze strany kolegů, tzn. se znaky mobbingu, 17,2 % učitelů, ze strany vedoucích pracovníků, tzn. jednání se znaky bossingu, celkem 23,1 % pedagogů na základních školách. Jednání se znaky jedné nebo druhé formy šikany ke své osobě zaregistrovalo ve svém profesním životě bezmála třetina všech učitelů, přesněji 29,7 % všech respondentů! I když nelze tvrdit, že se vždy jedná ve všech případech o jevy s přívlastkem šikany na pracovišti (dlouhodobé a permanentní napadání), je množství pedagogů, kteří byli ve škole vystaveni jakékoliv formě psychického napadání alarmující.

Objektivnější počet pedagogů, kteří se skutečně stali obětmi mobbingu nebo bossingu v souladu s definicí mobbingu (jednání objevující velmi často a dlouhodobě, a to po dobu nejméně 6 měsíců), je v případě mobbingu 9,3 % ze všech respondentů a u bossingu 14,3 %. Celkem se jedná o 18,4 % učitelů, kteří byli reálně za dobu své praxe vystaveni některé u forem šikany na pracovišti, popř. oběma. Tyto údaje dávají reálnější pohled na výskyt mobbingu ve školách a eliminují subjektivitu a špatné pochopení skutečné podstaty mobbingu respondenty.

Míra zkušenosti učitelů základních škol je s velkou pravděpodobností ovlivněna specifičností učitelských pracovních kolektivů, které jsou více než ze čtyř pětín tvořeny ženami, což je např. v souladu i s výsledky zmiňovaného australského výzkumu (Shallcross, Ramsay, Sheehan, 2008), které uvádějí, že *feminizované pracovní kolektivy a jejich kultura zvyšují náchylnost k propuknutí mobbingu prostřednictvím klebet, pomluv a nářezek*. Roli ženského kolektivu lze vypozařovat s ohledem na pozici

mužů v něm. Jak v případě mobbingu, tak bossingu prokazují muži mírně vyšší zkušenost s projevy tohoto jednání, kontrast je pak výraznější u opakované zkušenosti (viz kap. 3.5.3). Deduktivně můžeme usuzovat, že se muž-učitel cítí být ve výrazně feminizovaném pracovním kolektivu více ohrožen a má více reálných zkušeností s šikanou na pracovišti. Psychické napadání ale může být způsobeno rovněž kolegy-muži, kteří mohou vnímat ohrožení svého „výsadního“ postavení v ženském kolektivu a muže kolegu mohou vnímat jako konkurenta, o to spíše při aspiraci na vedoucí místo.

Z hlediska věkových skupin zkušenosti s jednáním se znaky mobbingu přibližně odpovídají rozložení zastoupení jednotlivých skupin. Rozdíl je patrný u jednání se znaky bossingu, a to u nejmladší kategorie učitelů do 30 let, kteří prokazují o 9 % nižší zkušenost oproti zastoupení ve výzkumném souboru. Tento rozdíl lze přisoudit několika faktorům: krátké pedagogické praxi, díky které na počátku své profesní dráhy nemá pedagog tolik negativních zkušeností, nenaskytlo se tolik konfliktů, které by mohly ze strany vedení spustit bossing; dále nízkému povědomí, které souvisí s chybějící včasnou osvětou k problematice při vstupu do zaměstnání a také si možná vedoucí pracovníci nedovolí v této fázi mladého učitele tolik atakovat. Oproti tomu pedagogové z nejstarší věkové kategorie 51 a více let uvedli o více jak 7 % vyšší zkušenost než je zastoupení této skupiny ve výzkumu, což lze přisuzovat dlouhé pedagogické praxi a vnímání možného ohrožení vedoucích pracovníků ze strany staršího, zkušenějšího pedagoga.

V kritériu velikosti místa, kde se nachází škola, ve které působí respondenti se zkušeností s psychickými ataky, nebyl zjištěn statisticky významný rozdíl. Deskripce však naznačuje, že výrazně nejmenší zkušenost se všemi formami nežádoucího jednání mají pedagogové ze škol v obcích a malých městech do 2000 obyvatel, kde se dají předpokládat výrazně přátelštější, užší vztahy, významné propojení života školy s lokálním prostředím obce a svou roli bude sehrávat bezpochyby i sama velikost školy – v převážné většině se bude jednat o malé školy s menším počtem žáků. Z hlediska velikosti místa jsou v případě mobbingu zkušenosti pedagogů z dalších měst dle velikosti obdobné (vyjma zmíněných nejmenších obcí); v případě bossingu je patrná poměrně narůstající posloupnost zkušeností respondentů od nejmenších škol po největší, přičemž u škol ve městech nad 10 tisíc obyvatel už nárůst počtu obyvatel nerozhoduje (bližší kap. 3.5.3).

Při posuzování zkušeností z hlediska velikosti školy se očekávalo, že učitelé z nejmenších škol budou prokazovat s ohledem na komornější prostředí výrazně menší zkušenost se šikanou oproti ostatním školám, kde je prostředí s narůstající velikostí školy více anonymní a nežádoucí jednání se dá lépe skrýt. Tyto úvahy byly nakonec mylné, protože zkušenosti pedagogů z nejmenších škol korespondují s poměrem jejich zastoupení ve výzkumném souboru a u škol druhé nejmenší velikosti (151–300 dětí) jsou zkušenosti vyšší. Naopak u velkých škol s 301 až 600 žáky jsou zkušenosti pedagogů nižší než jejich zastoupení ve výzkumu, což by evokovalo jinou, novou teorii: *menší školy s počtem žáků 151–300 s omezeným počtem pracovních míst vytvářejí více konkurenční prostředí, snadněji vznikají konflikty a z toho důvodu se zvyšuje riziko výskytu šikany na pracovišti. U nejmenších škol do 150 žáků toto riziko limituje komorní prostředí a často i obec, se kterou je úzce spjata; u větších škol anonymní prostředí neumocňuje konflikty na pracovišti ve velké míře.*

Z hlediska stupně výuky lze konstatovat statisticky významně nižší zkušenost pedagogů prvního stupně s mobbingem i bossingem. V případě bossingu je rozdíl patrný

i z deskripce, kdy je zkušenost o necelých 5 % nižší než je zastoupení pedagogů na primárním stupni ve výzkumném souboru, což ještě umocňuje fakt, že s bossingem, mají učitelé obecně vyšší zkušenosti než s mobbingem. Konflikty se tak na primárním stupni odehrávají více mezi kolegy než s vedením. Odlišné je to na druhém stupni, kde mají pedagogové větší zkušenost s bossingem, to ale nijak nevybočuje ve vztahu k zastoupení učitelů sekundárního stupně ve výzkumném souboru. Zajímavé je, že učitelé, kteří vyučují na obou stupních, oproti jejich zastoupení ve výzkumném vzorku prokazují mírně vyšší zkušenosti jak s negativními formami jednání, především se znaky mobbingu, což lze přisuzovat jejich nejasnému zařazení v rámci školy a možnému vzniku konfliktů jak s pedagogy primárního, tak sekundárního stupně školy.

Z hlediska aktuální situace výskytu mobbingu a bossingu ve školách (školní rok 2008/2009) lze konstatovat, že u obou forem jednání se cítí být v soudobé praxi oběti shodně 7,1 % pedagogů, přičemž celkově se jedná o 10,6 % respondentů, kteří jsou vystavováni atakům ze strany jak kolegů, tak nadřízených (popř. současně). Při objektivizaci údaje s ohledem na definici šikany na pracovišti (jednání trvající déle než půl roku) se jedná u mobbingu o 3,7 %, v případě bossingu 4,1 % a celkem 5,8 % učitelů, kteří jsou vystavováni jakékoliv formě šikany na pracovišti (popř. oběma). V celkové učitelské populaci to znamená tisíce kantorů, kteří jsou aktuálně ve školách vystavováni negativnímu jednání ze strany kolegů nebo svých nadřízených. To znovu umocňuje fakt, že se jedná o problém, který je nutné koncepčněji řešit, iniciovat osvětová a preventivní opatření s cílem zvýšit povědomí o mobbingu jako nežádoucím jevu a zvýšit kompetence pedagogů pro jeho rozpoznání a včasné řešení.

Třetí výzkumná otázka byla směřována k **typickým formám mobbingu**. Zde nerozdělujeme obě formy šikany na pracovišti, ale pracujeme s pojmem mobbing v širším slova smyslu. Nejčastější formou útoku na oběť je *nedocení výkonu její práce*, dále *neustálá kritika práce*, *zesměšňování a pomlouvání*, *zadávání nesmyslných úkolů*, *popř. nezadávání žádných a ignorence osoby oběti*. Přes dvacetiprocentní hranici se přehouply odpovědi *ukládání povinností neodpovídající mé kvalifikaci* a *urážení nadávkami či ponižujícími výroky*. Další formy (*okřikování či neustálé přerušování řeči*, *kritika mého soukromého života*, *ústní*, *telefonické či písemné výhrůžky*) jsou méně typické a pohybují se většinou lehce nad desetiprocentní hranicí, ale mají bezpochyby svou významnost.

Potěšitelné je, že se na pomyslném chvostu stupnice forem mobbingu ve školách objevují tak vážné projevy jako *snaha o sexuální sblížení* nebo *pronášení sexuálních návrhů*, *napadání kvůli náboženskému nebo politickému přesvědčení* nebo *nucení ke zdraví škodlivým pracím*. Zanedbatelný je počet případů *vyhrožování fyzickým násilím*, což koresponduje se všemi zmiňovanými definicemi, vymezujícími mobbing a bossing jako formu psychického násilí, kde se fyzické násilí objevuje ve zcela výjimečných případech, a to také z hlediska vyhrožování.

Můžeme konstatovat, že pro školní prostředí jsou typické společensky spíše méně závažná jednání, s jistou mírou nadsázky lze říci, že útoky mají určitou „kulturu“ a učitelé se při útocích výjimečně uchylují k útokům se sexuálním, náboženským nebo jinak diskriminačním podtextem. Atypické jsou také fyzické ataky a obdobné primitivnější projevy. Tato specifická jev bezpochyby dána samotným typem pracovního prostředí (škola a její relativně kulturní prostředí) a také vysokoškolským vzděláním učitelů

a s tím souvisejícím intelektovým potenciálem. To také dává bohužel předpoklad jeho zneužívání při mobbingu, krytí svého jednání, jelikož vzdělaný člověk si musí bezpochyby dostatečně uvědomovat nesprávnost svého jednání. Závažnost typického jednání mobbérů-učitelů proto nelze nijak zlehčovat, protože důsledky při permanentním, skrytém psychickém napadání mohou být pro oběť velmi závažné.

Jednou ze stěžejních oblastí výzkumu byly poznatky o ***mechanismech řešení mobbingu*** z pohledu oběti. Opět lze předpokládat, že svou roli bude sehrávat specifická pracovního prostředí a sociálních vazeb uvnitř školy.

Učitelé nejčastěji *hledají oporu u některého ze svých kolegů*, resp. kolegyň, což uvedla bezmála polovina obětí, stejně jako odpověď, že se snaží *s agresorem promluvit* a příp. *konflikty urovnat*, což lze vnímat jako velmi pozitivní. Z každé ze strategií obrany lze vysledovat specifika osobnosti oběti, zda se pokusí problém řešit aktivně a asertivně nebo raději únikem. Hned na třetím místě obrany jsou totiž úvahy o *odchodu ze zaměstnání*, které jsou ve vygradované podobě mobbingu pro tento jev skutečně velmi příznačné, aby se oběť zbavila déletrvajícího utrpení. Překvapující a v kontrastu s předchozími reakcemi je necelá třetina pedagogů, kteří by si svůj *problém nechali pro sebe*, neřešilo jej, z čehož můžeme dedukovat stupňování ataků, prohlubující se psychické problémy a s velkou pravděpodobností i řešení situace odchodem ze zaměstnání. V závěsu za touto odpovědí je opět aktivní přístup k řešení šikany, kdy se oběť snaží situaci řešit a *oznámí problém vedení školy* (čtvrtina respondentů). Další strategie a reakce jsou méně obvyklé a opět kontrastní – *vyhledám odbornou pomoc* vs. *zaútočím na agresora a vystavím ho mobbingu*, popř. *bráním se třeba i fyzicky*.

Je patrné, že v reakcích učitelů na mobbing se prolíná několik různých znaků: specifická školního prostředí, inteligenční potenciál a pedagogicko-psychologické vzdělání v aktivním přístupu, naopak strach ze ztráty zaměstnání, narušení vztahů ve škole a klimatu při pasivním přístupu. Předpokladem rizikovosti pro učitele-oběť je s ohledem na edukační poslání jeho očekávaná schopnost empatie, vnímavého vnitřního rozpoložení, které pro psychicky týraného učitele mohou být velmi negativizující vlastnosti. Únik odchodem ze zaměstnání je pak velmi typickou formou obrany (nejen ve školním prostředí), aby se člověk zbavil dlouhotrvajícího psychické strádání.

Shrňme-li poznatky o obraně obětí, svou roli v reakcích sehrávají:

- osobnost oběti, její charakterové, volní a další osobnostní vlastnosti;
- inteligenční potenciál a vzdělání včetně psychologického;
- zázemí a sociální situace oběti z hlediska opory, příp. finančního zajištění rodiny partnerem;
- specifika školního prostředí – poslání, vztahy, velikost a místo školy atp.

Zaměříme-li se na ***klima školy a mezilidské vztahy***, jsou pro nás tyto poznatky důležité z hlediska jisté potenciality prostředí pro vznik nežádoucích forem jednání se znaky mobbingu a bossingu. Zde můžeme konstatovat, že bezmála tři čtvrtiny respondentů hodnotili sociální vztahy ve svých školách jako přátelské, často přesahující hranice školy. V těchto školách je předpoklad vzniku negativních forem jednání v pedagogickém sboru nízký, jelikož ve fungujících kolektivech jsou vztahy udržovány, podporovány a náznaky nežádoucího jednání nejsou akceptovány. Jisté riziko lze vnímat

u necelé pětiny dotazovaných, pro které jsou vztahy korektní, ale nikoli přátelské, což může změnit vzniklý konflikt, který může snadněji vyvolat jednání se znaky mobbingu. Rizikové jsou pak školy, ve kterých necelých osm procent pedagogů označilo vztahy za negativní, v některých případech dokonce s přívlastkem nepřátelské – v prostředí s takto vnímanými vztahy lze očekávat časté konflikty, neschopnost nebo nezájem je řešit a logicky se jedná o ukázkové podhoubí mobbingu. Dá se přirozeně očekávat, že v této skupině respondentů je skryta převážná většina pedagogů, kteří v aktuální škole zažívají jednání se znaky mobbingu nebo bossingu.

Z hlediska *pohlaví* lze konstatovat, že muži vnímají vztahy ve škole v menší míře jako méně přátelské (není však statisticky významné), a to na úkor odpovědi jsou korektní. To koresponduje s předchozími tvrzeními o pozici muže ve školách a feminizovaném kolektivu.

Z pohledu *věkových skupin* stojí za zmínku, že nejpozitivněji vnímají vztahy nejmladší pedagogové do 30 let, což lze přisuzovat skutečnosti, že mladí pedagogové vstupují do praxe s určitými ideály a nadšením, které bude s věkem a zkušenostmi opadat; jsou také méně zatíženi každodenními starostmi, zajištěním rodiny atp. Navazující kategorie učitelů 31 až 40 let naopak hodnotí vztahy nejméně pozitivně – deduktivně lze přisuzovat prvotním nenaplněním očekávání a ideálů po prvních letech v praxi, ke kterým přibývají ve větší míře každodenní starosti spojené se zajištěním rodiny apod. Z průměrných hodnot také vybočují nejstarší pedagogové, u nichž jsou nejsilnější v porovnání s ostatními věkovými skupinami zastoupeny středové, spíše neutrální odpovědi („jsou korektní, ale ne přátelské“), jakoby tato věková skupina ztratila iluze o přátelství mezi kolegy, což lze přisuzovat mnohaleté praxi, možným rizikům spojených se syndromem vyhoření apod.

Posouzení vztahů podle *velikosti školy* přináší několik zajímavých zjištění: vysoce pozitivně hodnocené vztahy v nejmenších školách do 150 dětí, a naopak minimálně označeny vztahy v těchto školách jako negativní. Patrná je posloupnost v oslabování pozitivních odpovědí se zvětšujícím se počtem žáků ve školách a úměrný nárůst neutrálního a negativního vnímání vztahů ve školách, tzn. je patrná souvislost mezi velikostí školy a vnímáním vztahů – čím menší škola (s menším počtem žáků), tím pozitivněji hodnocené vztahy v pedagogickém sboru, a obráceně – čím větší škola, tím negativněji hodnocené vztahy. Přisuzovat lze užším, komornějším vztahům v menších školách a naopak anonymnějším, spíše formálním vztahům ve školách s větším počtem žáků. Lze předpokládat, že svou roli sehrává i místo, kde se škola nachází – pro malé školy budou příznačné spíše obce, pro největší velká města. Tyto závěry ale ne zcela korespondují se zkušeností pedagogů s mobbingem a bossingem, tzn. nelze vnímat souvztažnost mezi zkušenostmi a hodnocením mezilidských vztahů ve škole – i když nejsou vztahy hodnoceny příliš pozitivně, neznamená to, že musí zákonitě vznikat konflikty vedoucí k mobbingu, naopak konflikty pravděpodobně vznikají více tam, kde je prostředí méně anonymní a pedagogové jsou v častější interakci.

4 UČITEL JAKO OBĚŤ MOBBINGU – ANALÝZA ZKUŠENOSTÍ

Prostřednictvím kvantitativního výzkumu se podařilo zmapovat míru výskytu mobbingu a bossingu v prostředí českých základních škol. Výsledky jsou komplexně podchyceny v třetí kapitole a poukazují na nelichotivou skutečnost, že zmíněné nežádoucí fenomény se v základních školách vyskytují, zatěžují mnohé pedagogy a jsou příčinou nejen vážných osobních problémů, ale odrážejí se také do kvality pracovního výkonu učitele a jeho vztahu k žákům.

Prezentované výsledky odkrývají nutnost a potřebu se problémem hlouběji a intenzivněji zabývat, proto bylo logickým vyústěním ve výzkumu fenoménu mobbingu na základních školách pokračovat. Při realizaci rozsáhlého kvantitativního šetření, do kterého se zapojilo 1103 respondentů, projevíly přes dvě desítky respondentů, kteří mobbing zažili, ochotu podělit se o svůj příběh a zkušenosti, což umožnilo realizovat poměrně obsáhlý kvalitativní výzkum, který doplňuje kvantitativní výzkum o velmi cenné, hloubkové poznatky v této kapitole.

4.1 Cíle kvalitativního výzkumu

Hlavní výzkumný cíl:

- Analyzovat v kvalitativní rovině zkušenosti pedagogů na základních školách s mobbingem.

Dílčí výzkumné cíle:

- Analyzovat počátky a podmínky výskytu mobbingu mezi pedagogy.
- Analyzovat formy psychického teroru mezi pedagogy.
- Zmapovat průběh mobbingu.
- Zmapovat uvědomění o možnostech řešení a obrany mobbingu.
- Zmapovat osobnostní a profesní dopad mobbingu na oběť.
- Popsat pocity oběti.
- Analyzovat podmínky pro výskyt mobbingu na pracovišti, kde se mobbing vyskytl.

4.2 Výzkumné otázky

- Jaký byl prvotní impuls pro mobbing?
- Kdy byl první moment uvědomění si, že se jedná o mobbing?
- Jaké byly strategie mobbingu ze strany mobbéra?
- Jak se oběť mobbingu v situaci zachovala?
- Jak byla oběť uvědomělá o možnostech řešení této situace?
- Jaký měla šikana dopad na jedince, a to v rovině osobní i profesní?
- Jaká je pozice agresora v dané škole?
- Jaká je pozice a kvalifikace oběti?
- Jaké jsou vztahy mezi agresorem a obětí?

- Jaké jsou vztahy na pracovišti?
- Jaká byla podpora šikanovaného jedince ze strany kolegů?
- Jak se oběť cítila v době, kdy byla vystavena mobbingu?

Odpovědi na výzkumné otázky se prolínají analýzami, zpracovanými v celé čtvrté kapitole.

4.3 Metody výzkumu a výzkumný nástroj

K proniknutí do zkušeností učitelů základních škol s mobbingem a bossingem byla stanovena *kvalitativní výzkumná strategie*, jako výzkumný nástroj bylo zvoleno polostrukturované interview, jehož předností je, že dokáže řešit nevýhody nestrukturovaného i strukturovaného interview a umožní hloubkové proniknutí do zvolené problematiky prostřednictvím výpovědí informantů.

Pro zpracování sesbíraných informací byla zvolena metoda zakotvené teorie s následným rozkódováním dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a následné integraci. V rámci zakotvené teorie operujeme se třemi typy kódování – otevřeným, axiálním a selektivním. Validita výzkumu byla (ad. Gavora, 2007, s. 149) zajištěna triangulací prostřednictvím opory výpovědí z více zdrojů, např. korespondence, policejních záznamů, novinových článků apod.

4.4 Výzkumný soubor

Informanty ve výzkumu byli učitelé základních škol, kteří se zapojili do dotazníkového výzkumu výskytu mobbingu v prostředí základních škol. Z původního přibližně dvou desítek nabídek na spolupráci se podařilo kontaktovat a rozhovory uskutečnit od května do září 2009 celkem se 13 informanty z celé České republiky, a to prostřednictvím jedenácti uskutečněných rozhovorů se zajištěním všech náležitostí pro tento typ výzkumu.

Pro další nutnou základní identifikaci v rámci kódování a interpretace výpovědí jsou informanti vedeni pod smyšleným jménem; pro širší specifikaci jsou uvedeny tyto informace o informantech:

<i>Informant 1:</i>	Gustav (muž, 51 let, Zlínský kraj)
<i>Informant 2:</i>	Lenka (žena, 40 let, Zlínský kraj)
<i>Informant 3:</i>	Ilona (žena, 48 let, Zlínský kraj)
<i>Informant 4:</i>	Vít (muž, 27 let, Zlínský kraj)
<i>Informant 5:</i>	Zuzana (žena, 52 let, Olomoucký kraj)
<i>Informant 6:</i>	Eva (žena, 56 let, Hlavní město Praha)
<i>Informant 7:</i>	Hana (žena, 54 let, Hlavní město Praha)
<i>Informant 8:</i>	Karel (muž, 43 let, Jihomoravský kraj)
<i>Informant 9:</i>	Daniela (žena, 43 let, Jihomoravský kraj)
<i>Informant 10:</i>	Alena (žena, 30 let, Jihomoravský kraj)
<i>Informant 11:</i>	Pavla (žena, 50 let, Kraj Vysočina)
<i>Informant 12:</i>	Simona (žena, 49 let, Kraj Vysočina)
<i>Informant 13:</i>	Barbora (žena, 49 let, Královehradecký kraj)

4.5 Kódování a interpretace rozhovorů

U interpretace rozhovorů a kategorií jsou voleny ty, které se u více respondentů opakovaly, tudíž nejde o výjimečný stav a lze je zobecnit. Jsou zřejmé ve výpovědích většiny informantů, v textu zdůrazněna opakovanost výpovědí. Jedná-li se o méně opakované kategorie, ale přesto důležité, v textu se objeví a bude naznačeno, že se jedná o méně frekventovanou, ale důležitou kategorii.

S ohledem na velmi rozvětvené a složité členění, kdy bychom při číselném systému došli až k šestičíselným podkapitolám, byl systém upraven tak, že do obsahu se promítne jen sama hlavní kategorie, jejíž podkategorie jsou pak v textu vedeny pod označením posledního čísla podkapitoly a následně abecedně řazených písmen (např. podkapitola 4.5.1 → další členění 1A, 1Aa – 1Ab, dále 1B, 1Ba ...; 4.5.2 → 2A, ...2Ac, ... 2B atd.).

4.5.1 Příčiny šikany na pracovišti

My jsme pak opravdu přemýšleli, čím to je. Jestli měl nějak strach, že mu chceme vzít židli, ale my jsme přitom nikdy nikdo nechtěli být ani zástupce, ani ředitele, chtěli jsme dělat s těma děckama, to jsme mysleli, že ví. Pak jsme si říkali, nějaký ten syndrom jako narcismus, protože jak on rekonstruoval školu v těch 90. letech, my si říkali: on si snad staví pomník nebo co. A nejradši by tu to měl bez nikoho.

Simona

V rozhovorech pedagogové velmi podrobně popisovali šikanu, kterou zažili, konkrétní její projevy a příklady. Když však přemýšleli o této své zkušenosti déle, nezapomínali si pokládat otázku hledající příčinu celé jejich nezáviděníhodné situace. Mnozí sdělili, že motivaci agresora nerozumí a nerozumí ani, kde se stala chyba. Při přemítání o příčinách však nakonec mnozí shodně popisují velmi podobně vlastnosti agresora či další aspekty situací. Faktory způsobující šikanu na pracovišti, které opakovaně popisovali pedagogové, jsou shrnuty v diagramu 1 a podrobně popsány níže v této podkapitole. Patří mezi ně faktory *na straně osobnosti agresora, vlastnosti oběti, vzájemná antipatie a vliv výběrového řízení*. Jelikož je šikana velmi složitý sociální jev, nelze hovořit o jednotlivých příčinách bez součinnosti s jinými, lépe je tedy mluvit o *multifaktoriálních příčinných souvislostech*.

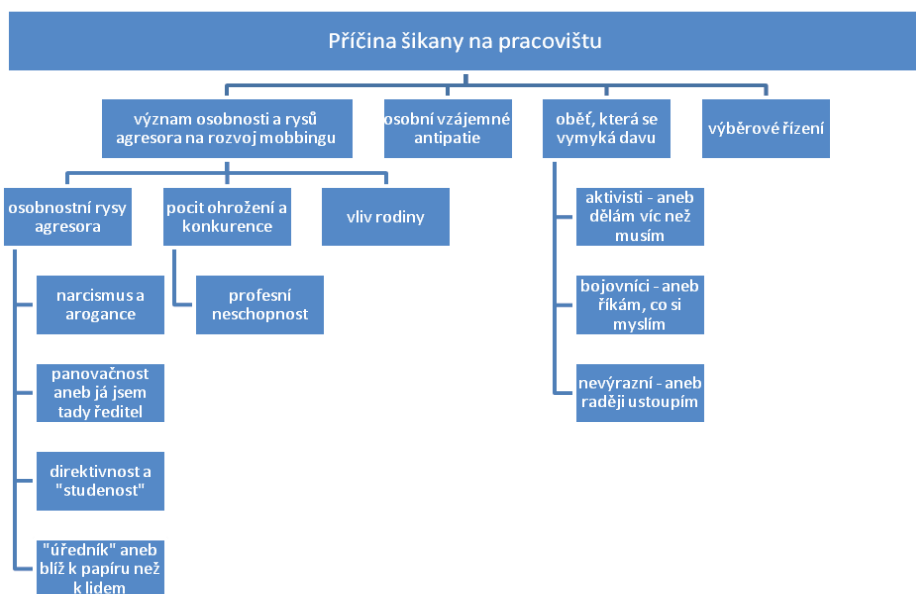


Diagram 4.1: Příčiny šikany na pracovišti

1A) Význam osobnosti a projevů agresora na rozvoj mobbingu

Já si myslím, že ona asi ty vlastnosti na to měla, měla k tomu i dobré podmínky, měla pro to i zázemí v podobě ředitelky, která tomu nezabránila, která se nepostavila na naši stranu. Takže ji nahrávala jednak ta situace, jednak ta rodina, já si myslím, že po všech stránkách ona byla, anebo je tady k tomuto předurčená, má pro to ty předpoklady.

Ilona

Nejpodrobněji respondenti popisovali *vlastnosti a profil osobnosti agresora*, které vnímali jako *zásadní pro vznik celé situace*. Další faktory, které zmiňovali jakožto příčinné by samy o sobě k šikaně nevedly, avšak staly se podpůrné v kombinaci s dominantní, mocensky založenou osobností agresora. Učitelé detailně popisovali *nezdravé až patologické chování útočnicka*, jeho *osobnostní rysy i rodinné zázemí*, které se projevovaly v jeho chování.

1Aa) Osobnostní rysy agresora

Zapšklá ženská, nespokojená v osobním životě, která si to vybíjí v práci, direktivní typ.

Daniela

Osobnostní rysy agresora lze dle interpretace rozhovorů považovat za *nejvýraznější příčinu* mobbingu a bossingu. Pedagogové k nim došli popsáním projevů chování, které nevnímali jako standardní, vyskytující se u všech. Právě nestandardnost a velký přesah za hranice toho „co je ještě normální“ a nápaditá shodnost v popisu jednotlivých obětí ukazuje na charakteristiky, které můžeme chápat jako vysoce rizikové v pohledu vzniku šikany na pracovišti. Mezi tyto charakteristiky patří *narcismus* a s ním souvisejí-

cí rysy jako jsou *arogance* a *egocentrismus*, dále vysoká *panovačnost* a *touha po moci*, *direktivnost*, *studenost* a *blížeší vztah k úřednické práci než k lidem a dětem*.

❖ Narcismus a arogance

Narcismus chápeme jako charakteristiku člověka s přehnaným obdivem k sobě samému, s arogantním vystupováním, nedostatečným pochopením pro druhé, které chápe jen jako nástroje pro své cíle. Z psychologického pohledu se uvádí, že jde o poruchu osobnosti, kdy člověk přehnaně sám oceňuje sebe a stejné hodnocení vyžaduje i od okolí, které se snaží ovládat a využívat, přičemž závidí druhým úspěchy apod. (srov. Prekopová, 2000; Hirigoyen, 2002). Tento popis velmi věrně shrnuje rozsáhlou charakteristiku osobnosti, která je nepřímo protnuta všemi rozhovory. Respondenti shodně popisují zejména silný *egocentrismus agresora*, jeho *vnímání se jako dokonalého*, *aniž by byl schopen připustit chybu*.

Ona má ráda lidi, kteří jí pochlebuji, jak je dobrá, co všechno má teda splněné, jak je výborná, když jí někdo něco pochvaluje. Je zvyklá na určitý přístup k její osobě jo, který je většinou takový, že jí pochvalují ti lidé a moc se nijak nevyjadřují.

Ilona

Když jsem tam přišla, dozvěděla jsem se, že to je oblíbenkyně ředitelky a že ona si tam může vlastně dělat, co chce. Že se chová jak rozmazlený děčko, kolikrát jsme čekali, s jakou přijde do sborovny, všechno se kolem ní točilo.

Lenka

On je to člověk, kterej má napoleonskej komplex a on to svoje velikášství vždycky potřebuje tak nějak medializovat, že je člověk na svém místě a že má styky a že umí s člověkem zatočit. On znal většinou ty vedoucí z krajského úřadu, ale oni mně pak mimo hru, řekli: „My ho všichni známe, to je Napoleonův komplex, my víme, co je to je za zmetka“

Barbora

On měl spoustu problémů se vším, třeba ve vyučování ho dokázali tak vytočit, že z té třídy odešel. Učil hudební výchovu a dával z ní čtyřky na vysvědčení. A přesto si vůbec nedokázal přiznat, že jako dělá nějakou chybu, pořád čekal, že se mu děcka omluví, že to dopadne nějak.

Zuzana

Bojí se ztráty postu, který si vydobyl po formální stránce, jedno za jakých podmínek. Protože když je někdo osobnost, tak snese kritiku a umí přiznat chybu a to on neuměl.

Hana

Arogantní chování, které patří k narcistickým projevům, je pak dobře patrné zvláště v příspěvcích kapitoly 4.4.2 *Mobbing a bossing jako jev na našich školách*, v podkapitole o neadekvátní komunikaci. Z důvodu používání příspěvků jen jednou se k nim vrátíme v dané kapitole.

❖ Panovačnost aneb já jsem tady ředitel

Jiřina Prekopová (2000, s.15) uvádí, že „to co bychom chtěli označit jako panovačnost, není identické ani se snahou po uplatnění ani s narcismem.“ Z tohoto důvodu,

a především z důvodu kladení velkého důrazu respondentů na tuto charakteristiku, je uváděna panovačnost jako samostatná podkapitola. Jedním z hlavních rysů panovačnosti, které byly u agresorů popisovány, je extrémní touha po moci, lpění na ní a ukázky jejího zneužívání.

Je to hodně ctizádostivý člověk, který chce šéfovat, vést lidi, přitom si myslím, že osobnostně na to neměl. Stačilo vedení pedagogické rady, kdy nenaslouchal lidem, prosazoval silou své oblíbence proti ostatním, i proti názoru většiny. Ta touha, nejen po té moci, ale i po penězích... Když byl ještě můj kolega, tak já jsem se snažil, abychom byli přátelé. Ale z něj bylo cítit, že je takový individualistický, byly ty situace, kdy vystupoval jako můj šéf a můj šéf přitom nebyl. Stylem: ty seš mladší – protože jsem byl o dva roky mladší – tak budeš poslouchat, takhle to bude. Když jsem se vzepřel, tak byla hádka v tom kabinetě.

Karel

Ona si moc byla jistá tou svou neomezenou mocí, věděla moc dobře, že je neodvolatelná.

Alena

No problém se stal tehdy, když měla předat svou funkci výchovného poradce a vedení dyslektiků kolegyni, která to právě vystudovala. Měla jí předat všechny papíry a individuální plány, ale ona jí to nechtěla dát. Protože se toho za žádnou cenu nechtěla vzdát, protože by si připadala potom méně důležitá. Potrpěla na tom, že je nejdůležitější, byla tak vychovaná.

Lenka

Jako na mě ta paní už pak působila tím, že je fakt nemocná, že už je v té funkci je dlouho a fakt si myslí, že si může dělat, co chce. To jsem si uvědomil definitivně v ten moment, kdy jsem dodělal státnice, měl jsem titul a měl jsem novou práci. A ona si mě ještě pozvala, aby mě sjela a ponižila, protože si myslela, že mě tam rozbrečí. Byla už absolutně mimo vnímání, vůbec ji nedošlo, že mě nerozhodí. Abyste chápal to její přemýšlení: myslí si, že má na každého, že může každého ponižit, rozbrečet, prostě psychicky srazit. Přitom vás by někdo srazil v té pozici, co jsem byl já? Šťastný ze státnice, s novou prací a že za měsíc zmizím. To snad není ani normální.

Vít

Je to stejný jako s těma fašistikama, sami nemáme sebevědomí, tak získáme nějakou formální moc. Ve školství platí: dejte blbci moc, držte hubu a krok, jinak vás převálcuju, protože máme formální moc a máme známy. Ona dostala moc, a neměla na to, aby ji vykonávala dobře. Snažila se dokázat svoji formálně danou moc bez ohledu teda na to, kde je pravda, co se stalo.

Hana

On ten mobbing provozoval dřív zcela standardně, kolegové z něho měli strach. Ale v okamžiku, kdy se dostal na vedoucí pozici, tak všechny ty zkušenosti z toho mobbingu přenesl do té vedoucí pozice, kdy z pozice vedoucího pracovníka, který má právo něco mi přikázat, tak víceméně dával, nejenom mně, většině zaměstnanců, najevo že on rozhoduje o tom, jestli budeme ve škole nebo nebudeme ve škole. On to má v povaze asi, že musí mít někoho, na kom si dokáže, že on je ten, kdo bude tahat, jak se říká na šachovnici za figurky. Toto vyložené je v tom člověku, že on má pocit dokazovat si, že on má tu moc s někým hýbat nebo na někoho tlačit, někoho dusit nebo... Pro mě nepochopitelná věc.

Gustav

Mít moc však také znamená, mít nad někým moc, tzn. *mít někoho pod sebou*, v případě panovačnosti ponížene pod sebou. To, že agresor měl panovačné sklony lze demonstrovat na příspěvcích, které ukazují neustálou potřebu „*po někom se vozit*“. Tato charakteristika je zřejmá také v jiných kategoriích, které poukazují na neustálé střídání zaměstnanců (vyhazovy, postupná likvidace zaměstnanců), které nevedou ke zklidnění atmosféry na škole. Naopak, přestože zaměstnanci se mění, problémy stále zůstávají, což poukazuje na příčinu na straně agresora. Zde jen pár ukázek:

Potom když jsem odešla já, tak ten stejný problém, ještě horší měla právě s tou kolegyní, která tomu předtím nerozuměla. Ona potřebovala pořád mít někoho, po kom by se vozila. Ostatní byli všichni v pořádku, všechno jako fungovalo, se starostou úplně v pořádku, no ale pak...

Eva

On se zaměřoval hlavně na toho kolegu, u kterého byl před Vánoci na hospitaci. Ale pak ti dva už byli odejítí, další kolega dal výpověď, další poradkyně ze speciálního centra dala výpověď, takže pak to vypadalo, že se zaměřil na mě.

Simona

Pak začalo prosakovat, že to tam jede ve starém... Ona má ten styl, kdy má svoje oblíbené a neoblíbené. Tím, aby oblíbení se mohli mít líp, tak musí někdo být na tom dně, takže nikdy nemůžou být všichni spokojení, vždycky musí být někdo výš. Protože ti oblíbení se drží. A, vždycky musí být někdo kdo na to dojde, takže ten styl tam bude, dokud tam bude ona.

Vít

Další významnou charakteristikou panovačnosti je určité opojení svou funkcí. U malých dětí lze najít hry a představy na nejsilnější osobnosti např. na prezidenta či jeřábníka na nejvyšším jeřábu (Prekopová, 2000), dospělí si však nemusí na nic hrát, mnohdy funkci vykonávají a tím také vykonávají moc nad ostatními. Zřejmě to je z opakování výpovědí respondentů, které lze charakterizovat jako „*já jsem tady ředitel!*“

Když neměl co říct tak řekl: „ale já jsem tady ředitel!“ Já říkám: „Ale já to respektuji, že seš ředitel. Já bych se chtěl domluvit na tom, jak to uděláme, abychom byli spokojení oba dva, proč bys měl být spokojený jenom ty?“ – „Já jsem tady ředitel a bude to, jak řeknu.“ Navíc on nebyl schopný prostě dojít za tím kantorem, a nějak normálně rozumně si s ním promluvit, všechno to bylo do ředitelny a v ředitelně na mé půdě prostě ti ukážu, jak se máš chovat, co máš dělat.

Karel

A ten kolega, on tím, že byl vedoucí předmětové komise tělocvik, tak mně říkal: „Já jsem tvůj nadřízený.“ On to prostě měl jako funkci jo, to jsme zase my ten český národ.

Hana

Hrozně despoticky se choval k podřízeným a dával jim to najevo. On své důvody vždycky uváděl – já jsem ředitel a já jsem rozhodl. Když jsme měli radu a on něco nařídil, prostě nějakou blbost, když to řeknu teda takhle, tak já jsem se třeba ozvala a on mně řekl: „Protože jsem ředitel a tečka.“

Barbora

Pak je tam školník na pozici, kde je za nějakého technického ředitele, takže máme jediného školníka, který nepracuje, ale který jenom napadá učitele, posílá je do blázince kolegyni, jo prostě má tam pozici jak ředitel, dovolaává si je.

Vít

❖ **Direktivnost a „studenost“**

Další z často respondenty jmenovaných rysů agresora byla direktivnost a určitá studenost, jinými slovy také odstup a ostrá přísnost. Tento jev má pravděpodobně souvislost s další podkapitolou a jasně podkresluje vztah agresora k lidem, poukazuje také na jeho komunikační dovednosti.

Vystupoval nesmírně, nesmírně odtažitě a vlastně nám nepomáhal řešit ty problémy klientů, on nám nedával pomoc, kterou jsme si představovali.

Simona

Ona se okamžitě vrhla na mě. K ostatním se sice taky nechovala hezky, ale to protože to asi bylo daný její osobností. Ona byla takový hodně studený člověk, takže nějaký vřelý vztahy se tam nepěstovaly. Hodně studená byla, nadávala naprosto bez emocí, bez nějakých pocitů.

Pavla

Ona je typ takového člověka ostřejšího, málokoho si připustí k tělu, působí hrozně přísně, striktně, direktivní typ ona je. Takový německý příklad, učí němčinu, ona chodí tak jakoby vzprímeně, vyrovnaně, ona se třeba málokdy s někým zastaví na chodbě, že by si s ním řekla, co nového, ona je prostě takový vladař v pravém slova smyslu.

Ilona

❖ **Úředník – blíží k papíru než k lidem**

Ve všech rozhovorech byla výrazná další charakteristika agresora a to tzv. *úředničina, papírování a vzdálený vztah k lidem a profesi*. Učitelé se shodují na tom, že jejich nadřízený, případně kolega, měl velmi dobrý vztah k formálním záležitostem, vyřizování papírů apod. Většina také v tomto smyslu o agresorech mluví pochvalně a jako o člověku „na správném místě“ jelikož po této stránce vnímali velkou důslednost, což vzhledem k jejich pozici často i oceňovali. Hospodářskou oblast a veškeré dokumenty měli agresori „abnormálně“ v pořádku, což posléze však také bylo příčinou pozitivního postoje školní inspekce či zřizovatele (kapitola Reakce okolí a institucí).

Člověk vidí v té ředitelce tu největší potvoru, až nepředstavitelného člověka, ale zas na druhou stranu pokud pomínu tady ty osobní vztahy, tak si myslím, že je člověkem důsledným. Třeba hospodářská oblast paní ředitelky, to účetnictví, to zas musím přiznat, na to jaký mám na ní názor, tak to je opravdu osoba na správném místě, co se týká té úředničiny. My jsme byli vedeni ke všem těm úřednickým věcem, k těm formulářům, vyplňování a ona to měla taky abnormálně všechno v pořádku.

Ilona

Pan ředitel, ten si hlídal papíry. Jemu bylo všechno jedno, neudělal nic, co by v těch papírech nebylo napsáno.

Simona

Tak následně mně zase psal papír a prostě na všechno měl papír. Jo všechno papírově vyřízené perfektně. Papíry, které mi vždycky nosil k podpisu, já jsem vždycky zíral. No on tam pravidelně sedával do šesti a dělal takové věci, jako že si pořizoval kopie nahrávek, telefonických rozhovorů a takové věci jo. Spíš mu šlo o to, aby na něho nikdo nic neměl.

Gustav

Ona měla papírově všechno v pořádku. Takže my jsme si v tomhle nemohly nikdy rozumět, protože samozřejmě, co musí papírově být, tak musí. Já to dělám doma, abych mohla být s děckama.

Alena

Úřednický přístup kromě důsledného papírování a vyplňování formulářů, také provázelo, jak se shodně pedagogové doplňují také formální jednání a vystupování.

On měl svoje úřední hodiny ráno od čtvrt na osm do tři čtvrtě na osm, museli jsme se objednávat, takže jako s ním něco vyřešit vůbec nebylo možné.

Barbora

Například paní ředitelka nakráčela do sborovny, a ačkoliv jsme tam všichni byli a všem nám to mohla říct, tak nám tam dala papír s nějakým rozkazem na nástěnku a zase odkráčela.

Pavla

Spíš to byl takový typický komunistický přístup. Třeba u ní to vypadalo jako učebna: at' žije první máj, vývěsky... Prostě takový zastaralý typ, který se nehodlal nijak změnit. A hlavně se bála komunikace, otevřená škola v žádném případě, všechno zavřít, uzamčít, schovat nepůjčovat.

Alena

Samotný fakt „úředničiny“ vnímali respondenti pozitivně. Uvědomovali si, že k vedoucí profesi jednoznačně patří a je nutný. Avšak celkově tento jev hodnotí nedostatečně, jelikož úředničinu vnímali v přímém kontrastu s přístupem agresora k lidem, k dětem a k hlavnímu poslání školy – kvalitní výukou. Tyto faktory respondenti vnímali jako základní prvek profesionality a kvalitního odborníka, což ukazuje, že agresora většina respondentů vnímala jako nekvalitního učitele. (následující podkapitola)

Neříkám, že je ředitelka špatná, papíry má všechny dobře, ale je typ ředitele, který chce mít dobře papíry a děti jsou až na posledním místě. Prostě má v rychtyku papíry, a pak se nezajímá o nic. Jim je jedno, jak se učí, jim je kvalita ukradená.

Vít

Ona hlavně měla ty papíry. A právě to chtěla i po nás že, ne starat se o děti a o výuku.

Daniela

Pohrdala lidma. Jednak podřízenými, jednak hodně pohrdání dětma ze zvláštní školy, a to jsem u ní nikdy nedokázala skousnout. Třeba nebyla schopná na to dítě šáhnout. Když měla prohlížet vlasy, jestli děti nemaj vši, vzala dvě pravítka a těmi dvěma pravítky se jim hrabala ve vlasech.

Pavla

Je pravdou, že k té vlastní pedagogické práci moc vztah neměly a k těm dětem taky ne.

Hana

1Ab) Pocit ohrožení a konkurence

Druhou velmi významnou příčinou šikany na pracovišti, kterou společně s osobnostními rysy respondenti zdůrazňovali, byl *pocit ohrožení*, a především pak *konkurence agresora*. Dle učitelů měl útočník významný strach ze „sesazení ze židle“, odebrání funkce, kritiky vlastní práce a tím i ohrožení vlastní moci. V případě strachu nadřízeného pedagogové odmítají, že by měli aktuální aspirace na ředitelské místo, avšak někteří nepopírají, že v průběhu jejich pedagogické praxe k tomu může dojít. V případě mobbingu byl pak strach o funkci a pracovní místo oprávněný, jelikož jak informantky uvádějí, vzhledem k nedostatečnému vzdělání agresor mohl o funkci či v dlouhodobém výhledu o práci přijít.

No řekl bych, že to bylo hlavně v tom, že ve mně cítil nějakou konkurenci, že bych dokázal řešit některé věci líp než on, že se budu nějak moc míchat do vedení školy a do toho, jak to tam vede, že se mu budu dívat moc pod prsty. Navrhoval jsem třeba jiná řešení a ty samozřejmě nebyly přijaty, protože jsem to navrhl já.

Karel

My jsme pak opravdu přemýšleli, čím to je, jestli měl strach, že mu chceme vzít židli, ale my jsme přitom nikdy nikdo nechtěli být ani zástupce, ani ředitel, chtěli jsme dělat s těma děckama.

Simona

Jestli on ve mně viděl konkurenci, ohrožení jeho pozice ředitelské, možné to je. Protože já jsem vlastně v té obci byl místní, plně aprobovaný a svým způsobem dá se říct, byl jsem schopen převzít řízení školy.

Gustav

On to bral jako kritiku, jako bych ho chtěla sesadit z té židle, nebo abych neodhalila jeho slabou stránku, a on ty slabý stránky měl dost velký. ... Ale mně nikdy o žádnou ředitelskou židli nešlo, já bych to nikdy nechtěla dělat.

Barbora

Oni si mysleli, že ten kolega odborář chce být ředitel a já chci být zástupce ředitele, takže určitě se cítili ohrožení. Jako neříkám, že časem bychom to nechtěli, ale člověk na to musí mít zkušenosti. Nejsem typ, kterej by se na to honil. Určitě mě časem tuhle funkci donutí hledat asi finanční otázka, až budu ženatý, ale přiznám se, že to bude spíš nepříjemné, protože mě baví učit a ne úředničit.

Vít

Možná i strach, že ztratí to místo, protože ona opravdu byla rok co rok vlastně v ohrožení, že to místo mít nebude, bez toho vzdělání. Podle mě všechno pramenilo z toho strachu.

Ilona

Ona tam dělala nápravce vývojových poruch. Na každé škole je to kroužek, pár hodin, ale ona to měla normálně v úvazku, šest hodin a jedno děcko třeba a dostávala za to normální peníze. A nastupovala s tím, že do roka nebo dvou to budu dělat já, protože ona byla neaprobovaná. Ona se to zřejmě dozvěděla, tak začala mít obavy.

Lenka

❖ Profesní neodbornost

Pocit konkurence agresora vychází s velkou pravděpodobností ze strachu, že by někdo mohl být lepší než on sám. Z názorů pedagogů výše uveřejněných je zřejmé, že přístup k podřízeným a kolegům, dětem ani k výuce neodpovídá jejich představám odbornosti a profesionality. Dále však také popisují nezáměrně agresora o práci s dětmi, nevhodný přístup k výuce či řešení problémů. Respondenti se opakovaně domnívají, že agresor nebyl dobrým pedagogem či odborníkem na danou pedagogickou oblast.

Mně úplně vadilo, jak se do ničeho nezapojoval, například že neřekl nic žákovi na chodbě. Jako kdyby na té škole nebyl, prostě neexistoval. Myslím si, že té škole nepřidal. Třeba byl projekt a jelo se do Finska, do Norska, do Španělska a přitom on tam nedělal vůbec nic – byl na výletě. Ostatní pracovali, ostatní se snažili ten projekt realizovat a on tam byl jako další osoba, která na to odhlížela.

Karel

On měl spoustu problémů se vším. Třeba ve vyučování ho dokázali tak vytočit, že z té třídy odešel. Učil hudební výchovu a dával čtyřky na vysvědčení. A přesto si vůbec nedokázal jako přiznat, že dělá nějakou chybu, pořád čekal, že se mu děcka omluví, že to nějak dopadne.

Zuzana

Zástupkyně je prostě neschopná paní, která je tam díky politické situaci, že je členka jedné politické strany. Ta je neschopná, většinu práce za ní musela dělat ředitelka, takže se držela koryta jak mohla. Učit se jí nechce, ona by to brala jako nějaké ponížení, to už je vidět podle zastupování.

Vít

1Ac) Vliv rodiny na osobnost agresora

Kromě jiných ojedinělých charakteristik, které jednotliví informanti v souvislosti s bossérem či mobbérem uváděli, a které se však vícekrát neopakovaly¹, byl ještě jmenován vliv rodiny na osobnost agresora. Tato podkategorie vychází z otázek: Proč je agresor takový jaký je? Co jej vede k tomuto jednání? Odpověď tří informantek, které si tyto otázky pokládají, poukazuje na vliv rodiny, která dlouhodobě akceptuje sebestředné či útočné chování, tedy naučené chování. Zamyšlení se vyskytují v prepisech pouze párkrát, avšak bylo by zajímavé zjistit, zda sebestředné a útočné chování agresora je běžné i v jiných sociálních skupinách, jakou má historii a zda jde o jev zobecnitelný.

Ona nemá sourozence, od první chvíle bylo vidět, že je vdaná, bezdětná. Možná je to hloupé, že tím začínám, ale prostě má na takovéto věci dost času. Ženská, která má rodinu, zaměstnání, tak má jiné starosti, já bych se třeba něčím takovým neměla chut' zaobírat, někoho šikanovat, protože bych na to neměla žaludek, ani čas. To chce plánovitě přemýšlet, jak toho člověka zdeptat, chystat si ty situace.

Ilona

Pak po tom všem za mnou pak přišla jeho žena a říkala mi, že jakmile se zbavil mne, tak se s ní na jaře rozvedl, mají tři děti, bil ji, šikanoval. Pak zjistila, že je to jeho třetí manželství a a že v podstatě důvod rozvodu v těch předchozích manželstvích byl podobný.

Simona

¹ V interpretaci rozhovorů jsou uváděny pouze podkategorie, které se mezi rozhovory významně opakovaly, výjimečně ty, které jsou ojedinělé, ale obzvláště zajímavé.

To je můj postřeh, to je v ní. Ona byla jedináček, teď má přes 30 roků, v životě se nestarala o děcko, jenom sama o sebe, o psika. Takže ona byla zvyklá starat se jen o sebe a mít všechno co chce. S nikým se nikdy nerozdělovala, tak si myslela, že tak to bude i na tom pracovišti. Že tam ji všichni budou obětovat a že si tam bude dělat, co chce, jako do té doby. Z rodiny rozmazlený, rozmazlený děcko, no.

Lenka

1B) Oběť, která se vymyká davu

Na všech třech školách, kde jsem byla předtím, jsem nikdy neměla problémy. Byla jsem populární, v kolektivu oblíbená, jak se říká, vždycky jsem vycházela vstříc a zapadla jsem všude. Tak by mě v životě ani nenapadlo, že by se mi něco takového mohlo stát.

Lenka

Prvotním dojmem z rozhovorů bylo, že oběti (tedy informanti) jsou obyčejní učitelé, kteří se nijak nevymykají od ostatních. Zvláště pak, když dříve ani později podobnou zkušenost nezažili, tak jako uvádí v příspěvku Lenka. Podrobnějším kódováním však vyvstaly tři subkategorie, které přeci jen sdružují některé společné či významnější rysy obětí. Tyto kategorie nejsou přímou příčinou šikany, jde spíše o pozitivní či neutrální charakterové vlastnosti či chování obětí, které však při setkání se s naším typem agresora mohou být důvodem, proč oběti jsou právě tito pedagogové a ne jiní. Nebo také: proč z celého pedagogického sboru útočník zaměřil svou agresivitu právě proti těmto lidem². Subkategoriemi jsou tzv. „aktivisti“, „bojovníci“ a „nevýrazní“. Často se tyto tři kategorie, a zvláště pak kategorie „aktivisti“ a „bojovníci“ u jednotlivých respondentů překrývají.

❖ Aktivisti aneb dělám víc, než musím

Část respondentů opakovaně vyjadřovala nepochopení, proč právě oni se stali terčem neustálého kontrolování, ponižování, šikany, navíc skoro vždy ze strany vedení. Vždyť oni toho tolik dělali pro školu navíc, projekty, kroužky, sportovní aktivity, soutěže... Možná však právě tato aktivita přišla útočníkovi jako ohrožující nebo strhující pozornost jiným směrem než k nim samotným. Nelze jednoznačně říci, že by to byl uvědomovaný záměr agresora, ale vzhledem k četnosti této kategorie to lze předpokládat.

My jsme dost oblíbení v obci. Lidi ví, že s těmi dětmi děláme ve volném čase, že já jsem svobodnej chlap, já čas mám, takže turnaje jim uspořádám a různé blbosti pro ně.

Vít

Toužila jsem po tom, aby ty děcka uměly a aby něco dělaly. Tak jsem vymýšlela: pojd'te chodit zpívat, že bychom tohle mohli, a chod'te na recitace. To jsem byla taková dravá jo. Já jsem je doučovala, předepisovala jsem jim písmenka... To prostě...až moc. My jsme všechno dělali s těmi dětmi, i třeba do Učitelských novin pár článků nebo obrázky jsem tam posílala, jo že jsme se občas zúčastnili soutěží všelijakých, jsme vyhráli Orion soutěž v čokoládě, balík plnej čokolád, vyhráli jsme relaxační míče, no všechno možný...

Zuzana

² Mnohdy se nesoustředili jen na tuto jedinou oběť, měli jich více najednou či postupně likvidovali všechny kolem sebe, avšak i tito lidé jsou zde myšleni a informanty popisováni.

Tak jsme se rozhodli, jako ty lidi, kteří se vlastně děckám věnovali, jezdili s nima na hory, byli v těch sportovních aktivitách, florbal jsme hráli, v těch poradenských aktivitách a tak dále, že založíme odbory.

Simona

Ta práce moje byla problematická v tom, že jsme měli externího správce sítě, takže jsme museli pracovat o víkendech. Když jsem mu pak v pondělí hlásil, že jsme pracovali, tak mně říkal, že mi nevěří, že jsme tady byli, že to není možné, a že tady byl taky a neviděl nás. Snižoval tu mou práci, že to je v podstatě normální, není problém chodit o víkendech do práce nebo po večerech. Samozřejmě ta práce byla taky náročná v tom, že kdykoliv cokoliv nešlo, tak jsem byl odvolaný z domu.

Karel

❖ Bojovníci aneb říkám, co si myslím

Ještě mnohem víc ohrožující než aktivisti jsou však pro agresora tzv. *bojovníci*. Ti totiž svou aktivitu směřují přímo proti agresorovi. Často jsou to lidé sebevědomí, kteří se nebojí říct, co si myslí, a s kolegou či řídícím pracovníkem přímo komunikují aspekty, které se jich dotýkají či které nepovažují za správné. Agresor dle slov respondentů pak neunáší nejen případnou kritiku, ale také opatrnou zpětnou vazbu či jiné návrhy řešení než je jeho. Toto chování je vzhledem k výše popsaným vlastnostem (narcismus, panovačnost) útočnickem vnímáno jako přímo ohrožující jejich identitu a postavení, nejsou schopni adekvátně na ně reagovat. A tak běžná asertivita, uvědomované zapojování se do pracovního procesu a proaktivní přístup v mezilidských vztazích jsou agresorem chápány jako nebezpečná bojovnost.

A za patnáct let se stalo, že tam přišel někdo mladý, kdo na poradě vstal a do očí jsem jí řekl, že je šikanuje. Prostě jsem se jich zastal, což tam nikdy nikdo neudělal, ale jakou já jsem tam měl motivaci zůstat, 11 600,- čistýho, a ještě oponovat takhle, to prostě ne. To jsem si řekl, že takovou práci dělat nechci. A v ten moment jsem se samozřejmě dostal na stranu šikanovaného.

Vít

Kolegyně byla celou dobu v té škole, až prostě když s ní začli kývat, tak už jí to lezlo tak krkem, že se ozvala, a jak se říká, kdo se ozve, ten je nejvic na ráně.

Gustav

Do té doby to bylo dobré, ale když se člověk projeví a řekne nějaký názor, který buď je odlišný od jejího, protože ona nesnášela nikdy nějakou připomínku věcnou nebo často i takovou fajn připomínku, ona jí nebrala, protože byla jiná než ta její. Často jsem se dívala na poradě na tu její reakci a čekala jsem na tu její reakci a mně přišlo, že jí to vytáčí a vidí to jako drzost, což ona byla nepřičetná, pološílená z toho. A já jsem takový typ, možná to ani není správně, ale já co si myslím, řeknu nahlas.

Ilona

A nikdy žádný argument neuvedl, proč takhle rozhodl. Což se mně jako hrozně nelíbilo. Nebo nelíbilo se to všem, ale většinou tam byly učitelky, sklapy uši a hlavu a nic nedělaly. No já nejsem zas tak odvážná, ale nenechala jsem si to většinou líbit, protože jsem chtěla pádný nějaký důkaz nebo pádnou větu, proč bylo takhle rozhodnuto... Já nejsem člověk, kterej si nechá na sobě stípat dříví, umím rázně odpovědět nebo si udělat nějaké hranice, ale tady ty hranice nešly udržet, protože tam

to šlo z pozice síly ředitele, z pozice silnějšího. No tak pak mně teda chodil kontrolovat, ale když jsem ho začala upozorňovat na nějaké nedostatky.

Barbora

❖ Nevýrazní aneb raději ustoupím

V menšině rozhovorů bylo patrné, že některé oběti se staly terčem vzhledem ke své nekonfliktní povaze. Jedná se o část dotazovaných, kteří tuto vlastnost popsali sami u sebe, někteří ji popsali u svých kolegů, kteří stejně jako oni byli terčem šikany. Informanti popisují tyto rysy jako agresorovi ustupující, bez obrany, či například bez touhy zapadnout do kolektivu.

Já jsem necítil mobbing na mou osobu (jen bossing – pozn. autora), protože často mobbing praktikovali na někoho slabšího, kdo si to víc bere.

Vít

A že těch dvanáct let jsme fungovali nějak vedle sebe v tom kabinetu, to si myslím bylo tím, že já jsem v podstatě ustupoval.

Karel

Kolegyně ale byla ten typ, že už neměla odvalu jí říct: „Kde jste si to vzala, paní ředitelko?“

Ilona

Zprv jsem introvert a zadruhé vždycky jsem byla ten typ, že jsem si nepřenášela rodinné pocity a problémy do profesní dráhy. Navíc tím taky jsem možná byla trnem v oku kolegům, protože jak se řekne introvert a ještě taková, že jenom maká, tak na vesnici znáte to – různé drby co, kde, kdo. To mě prostě nikdy nezajímalo. No a tak to začalo.

Zuzana

1C) Osobní vzájemné antipatie

Oslovení pedagogové mezi hlavní příčiny šikany na jejich pracovišti také často jmenují osobní antipatie mezi jimi samotnými a agresorem. Popis zahrnuje nesympatie a různost osobností, která na vztahy může mít významný vliv. Ze strany pedagogů však, protože se většinou jednalo o ředitele, stále zůstával respekt k nadřízenému, který u mnohých vymizel až mnohem později. Dá se tudíž říci, že učitelé vnímají antipatii jako příčinu toho, proč si agresor vybral právě je.

S paní ředitelskou jsme si asi od prvního pohledu nesedly, takže ona mě začala dusit a bylo to v podstatě ve všem. Prostě jsme se na sebe podívaly a my dvě jsme si nesedly. Nějak.

Pavla

Začala být v tomhle tom směru nesympatická a já jsem vlastně pro něj byla nepřítel, protože ty kolegyně, co tam byly, byly většinou kolegyně starší a nechtěly si dělat problémy.

Barbora

Ty antipatie tam určitě hrály obrovskou roli.

Gustav

My jsme si nepadly do oka už v přípravném týdnu, já jsem to vyhodnotila, už když ona nastoupila.
Eva

1D) Výběrové řízení

Mimo vlastnosti agresora, charakteristiku oběti a vzájemné antipatie, vnímá pár učitelů také příčinu bossingu u výběrového řízení, kterým ředitel musel projít. Hlavní jejich poznámka směřuje k tomu, že v konkurzu nebylo z koho vybírat, jelikož agresori byli jediná zájemci. A tak se tyto – jak často pedagogové zmiňují – nepovolané osoby staly řídicími pracovníky mnohých lidí a procesů. Kromě tohoto aspektu výběrového řízení pak mohl mít svůj vliv i výběr ředitele (agresora) z původních učitelských řad, tudíž pro mnohé byl bossér původně jejich kolegou, což je zmiňováno v kapitolách věnujících se kontextu šikany.

On dělal zástupce ředitele na jedné velké základce, tam spoustu učitelů odešlo nebo s ním bylo na kordy, pak odešel dělat ředitele učiliště a tam to došlo až tak daleko, že se našla taková skupinka lidí a pro nesplnění kvalifikace ho vyhodili, protože tam měl spoustu nepřátel tím svým chováním. Takže on pak byl asi rok bez práce a pak se teda dostal přes konkurz tady na ředitele. Protože on to nikdo nechtěl dělat, tak on se tam dostal no.

Barbora

To bylo takhle, byl konkurz, byl jeden zájemce, nastoupila, a už v přípravném týdnu co nám udělala...

Eva

Svou roli nezřídka sehrává i situace, kdy je ředitel do funkce dosazen městem jako „politická figurka“, tzn. nejde v první řadě o kvalitu školy a její řízení, ale mít ve vedení školy svou osobu, která bude bezproblémově kooperovat s městem jako zřizovatelem, který si dosadil „svého“ ředitele.

4.5.2 Mobbing a bossing jako jev na našich školách

Já jsem se o to dost zajímal, protože jsem cítil, že to není v pořádku, že to není normální situace. Takže vím, že mobbing je šikana od ostatních zaměstnanců, což teda bych řekl, že mě nepotkalo, protože ti kolegové v podstatě se mnou soucítili, ale měli strach z vedení. Bossing, to je šikana od vedení školy, buď od ředitele, nebo zástupců. Víím, že to probíhalo, protože nejenom pan ředitel, ale i zástupci měli pokyny vůči mně ve smyslu, že třeba nemám moc suplovat, abych neměl moc peněz, že v mně můžou dát jakoukoli práci, že mě mají soustavně kontrolovat, to byl oproti ostatním strašně velký nepoměr.

Karel

Tato obsáhlá podkapitola se zaměřuje na detailní popis a diferencování hlavního zkoumaného jevu mobbingu a bossingu na českých školách (viz diagram 2). Její obsáhlost je daná podrobným popisem tohoto jevu, který se respondentů úzce dotýkal, a to v roli oběti. První tři podkapitoly (typy útoků, forma útoků a trvání útoků) se vztahují především k popisu *útočných praktik agresora* a jejich detailní analýze; poslední podkapitola se vztahuje k *prožívání šikany samotnými učiteli*. Nejobsáhlejší část popisu obsahuje jednotlivé *typy útoků*, které tak podkresluje pestrost výpadů agresora, které mu jeho funkce, pozice, případně vedení umožnily.

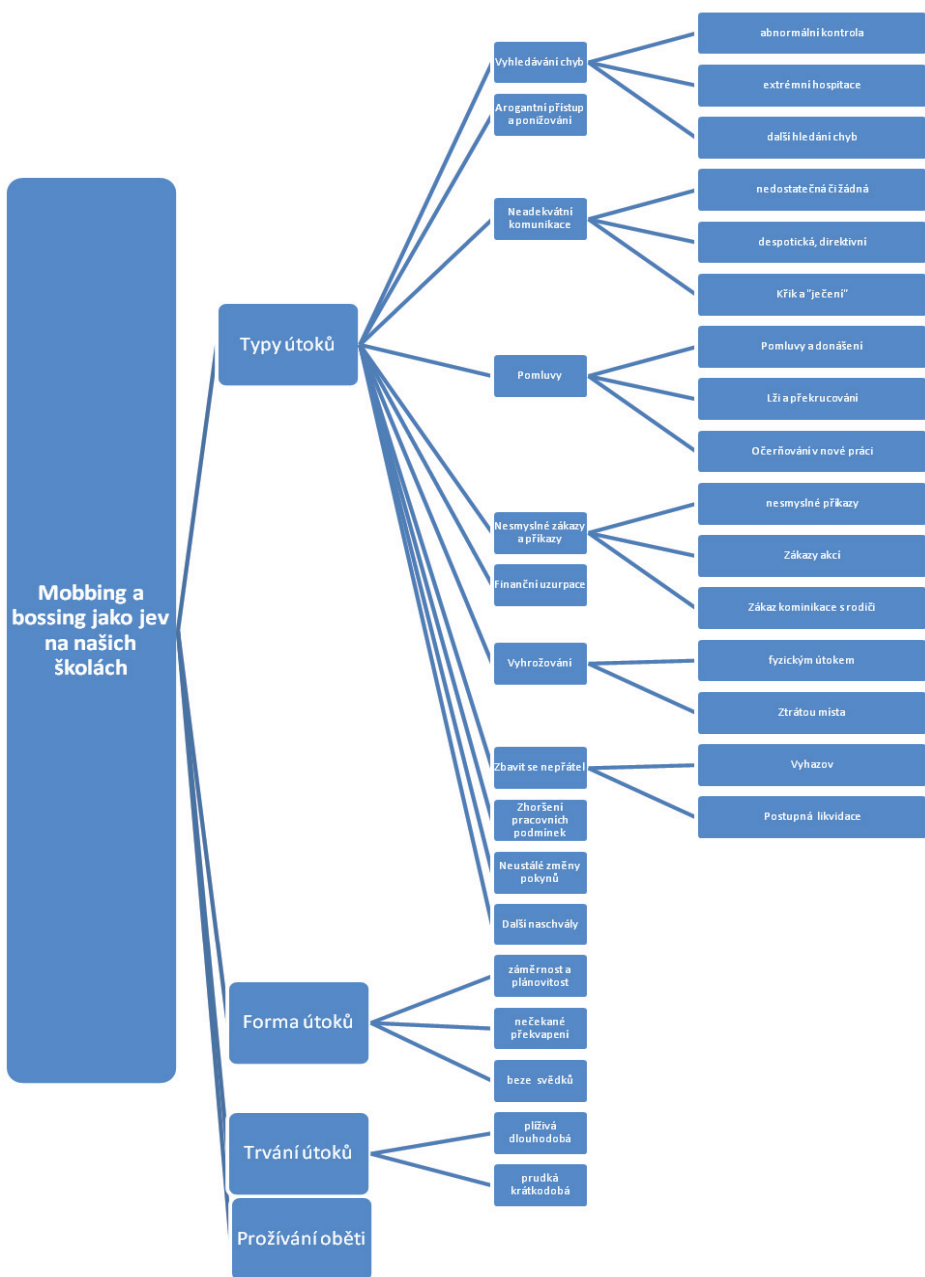


Diagram 4.2: Mobbing a bossing na našich školách

2A) Typy útoků

V následujících odstavcích bude podrobně popsáno jedenáct nejčastějších typů útoků, které agresor při *šikaně a dehonestaci* oběti využívá. Nejedná se samozřejmě o konečný výčet všech možných typů útoků, avšak vzhledem k jednotnému typu pracovišť (základní školy) jsou zde uvedeny nejvíce opakované a charakteristické typy. Příspěvky, které názorně ukazují jednotlivé podkategorie, jsou vybrány z nepřeberného množství dalších, velmi podobných ukázek, které kódováním z rozhovorů vyplynuly. Většina útoků je zákeřná především svou formální oprávněností, se kterou ji většinou zaměstnavatelů – bosserů – vykonává, což omezuje způsoby obrany a reakcí obětí (např. kontroly, hospitace, odměňování).

2Aa) Vyhledávání chyb

Nejjednodušším způsobem, jak diskreditovat zaměstnance či kolegu, je zaměřit se a vyhledat jeho profesní chyby, poukázat na ně a opakovaně dávat najevo neschopnost a neodbornost tohoto učitele, a to jak před ním samotným, tak před ostatními kolegy či vedením. A jak říká staré české rčení: kdo chce psa bít, hůl si vždycky najde. Tudíž pokud oběť zjevné chyby nedělá, je potřeba je najít, případně nastavit pravidla tak, aby zaručeně vznikly. Ve školním prostředí jsou dva, dle pedagogů, nejčastěji zmiňované způsoby, kterými je agresor terorizoval, a to *abnormální kontrola práce*, zvláště jejího časového plnění, a *hospitace*, tudíž kontrola kvality. Na běžné kontrole či hospitaci není většinou nic divného a je součástí náplně práce řídicího pracovníka. Avšak níže popisované chování je abnormální především v otázce četnosti, zaměřenosti pouze na oběti a snaze za každou cenu objevit pochybení, které je řádně využito proti oběti.

❖ Abnormální kontrola dozorů a odvedené práce

Abnormální kontrola, kterou agresori využívají, se z výpovědí učitelů soustředila především na provedení práce. Zahnovala neustálou a opakovanou kontrolu dozorů, detailní hlídání, zda dozory na chodbách či v jídelně jsou zahájeny včas a nestandardní kontrolu odvedené práce s důrazem na zjišťování pravdivosti údajů. Tyto praktiky ukazují nedůvěru v pracovitost, snahu, ale také poctivost obětí, kde přestože se zdá, že se jedná o drobnosti, při dlouhodobém trvání a důsledném opakování zaměřeném pouze proti některým z učitelům, dostává je do stresující situace.

V tom každodenním bossingu jde o to, že někteří něco nemusí dělat a někteří musí, to vás taky štve. Základem jsou dozory. Prostě někteří se za ten den neobjeví a nám začíná v 7:40 ráno a my jsme se s kolegou fakt smáli, když jsme v 7:39 skákali ze tří schodů, abychom to na 7:39:59 stihli, protože ona už tam čekala. Nebo dlouhá přestávka dvacet minut, pak je první zvonění a děti šly do tříd a nedozoruje se, a pak zazvoní na hodinu. Nám prostě nadávala, že i těch pět minut jsme v kabinetě, kdy ostatní mohli a my ne.

Vít

Při jakékoliv příležitosti nás neustále kontroloval, jakmile někdo z nás měl službu, tak kontrola, jestli jsme tam byli včas. Začalo období, kdy jsme museli psát přesně, v kolik hodin jsme s kým telefonovali, přesně, což se tenkrát normálně nedělalo, kolik mně trvala ta a ta práce, kdy přesně jsem byla na výjezdu a detailně co přesně jsem tam dělala, což se dřív psávalo do poznámek do

sešitů k těm dětem, ale on to chtěl úplně přesně. Pak to kontroloval nebo jsme museli dělat týdenní plány kde, hodinu od hodiny budem. Až jsme si říkali – jako co chce? Chce, aby klienti byli spokojení, nebo co chce?

Simona

On se třeba ptal externisty na hardware, jestli jsem tu práci opravdu udělal a jestli jsem v práci opravdu byl. Takže on mě kontroloval přes člověka, který byl jakoby pode mnou. To samé, například byl nějaký projekt a on se ptal kolegy, jestli jsem opravdu odpracoval 10 hodin, jak jsem si napsal, což mně připadá jako úplně šílené, že mě kolega má kontrolovat.

Karel

❖ Extrémní hospitace

Druhým nejjednodušším způsobem, jak vytknout zaměstnanci chybu, nejlépe více chyb, jsou kromě dozorů *hospitace ve výuce*. Hospitace v hodině provádí vedoucí pracovník, avšak nejednou oběti uváděly, že jej na hospitaci doprovází další členové pedagogického sboru, zvláště pak ti, kteří se podílí na bossingu či jsou hlavními mobbbery. Odlišnost hospitací u obětí spočívá především v jejich počtu, jelikož jejich počet je několikrát vyšší než hospitací u kolegů, a dále pak nestandardně vedeném hodnocení. V takových případech je hodnocení i přes opakovanou hospitaci bez závažné chyby ve výuce, přesto je však doprovázeno negativní reakcí ředitele, popř. jsou chyby nalezeny v nepřiměřené míře – ve všem, vždy a všude, na které není možno reagovat a prvky ve výuce obhájit. Hodnocení bývá provázeno psychickým nátlakem a situace je pro oběť opakovaně nepříjemná a velmi stresující.

Hospitaci v hodině dělala zástupkyně společně s autorkou toho dopisu a jestliže moje děti skákaly přes kozu na šíř, tak to bylo špatně, měly skákat přes kozu na dél. Jestliže jsem si udělala dvě družstva, bylo to špatně, měla jsem si udělat tři družstva. Cokoliv jsem tam v té hodině udělala, bylo špatně.

Hana

Pan ředitel přišel na hospitaci matematiky, hospitační záznam zase byl naprosto v pořádku, neuvedl v mé práci žádnou chybu, v současnosti poslal zprávu, ať neopouštím třídu, že vlastně nemůžu ani odejít na záchod a tak dále. To jsem poslala na tu Českou školní inspekci, i s tím, že pan ředitel pak ještě přišel do čtení, zase tam vpadl jako by nic, jako má na to nárok, přišel, zase nenašel nic...

Zuzana

Přišla mně už počtvrté na hospitaci...to potom chodila už jenom nám, co jsme byli nespokojení stabilně, všichni ostatní byli v pořádku, jenom k nám chodila opakovaně.

Ilona

K nám chodili na každou hodinu a to byste viděl, jak se dokáže pěkně ředitel rozjet, když vám chce pořádně ukázat hospitaci. Napřed mně z toho bylo špatně, pak už jsem se teda smál při těch dalších, ale k těm ostatním nechodili, jenom to napsali.

Vít

Pokud se někdy stalo, že jsem chybu neudělala a všechno bylo v pořádku, tak se nedělal zápis z té hospitace, jakoby ta hospitace nebyla. Ale pokud ta hospitace byla a něco nebylo v pořádku,

tak se to rozebíralo hodně, všechno se propíralo, všechny chyby, a zase způsobem, že není většího blbce, než já.

Pavla

❖ Další způsoby, jak hledat chyby

Je třeba dodat, že útočníci se většinou nespokojí s málem a ve své snaze nalézt na práci oběti maximum pochybení, se neomezují jen na kontroly dozorů a hospitace. Dalo by se říci, že jsou citliví na všechny situace, které se v blízkosti oběti odehrávají a při sebemenším podnětu využívají svého práva zhodnocení chování s cílem vytknout další chybu a činit tak na oběť stále větší nátlak. Situace jsou to velmi pestré a závisí na aktuálním dění a specifikaci náplně práce pedagoga.

Přišel za mnou rozrušený chlapec, vzala jsem jej tedy do kabinetu, informovala kolegu, který ho měl další hodinu, a uklidnila kluka, a pak ho poslala zpět do třídy. No a pak mi přišlo kárné řízení, že jsem svévolně zadržovala v kabinetu studenta. Nikdo s tím chlapcem nemluvil, jo. Takže to bylo jenom takové chytání se každé příležitosti, jak toho kantora, kterej je nepříjemnej a nežádoucí, zkrouhnout.

Hana

Měla jsem tam kluka, hemofilika, no a on se mi tam bouchnul. Protože to byl hemofilik, byl vyšetřenej, řekla jsem to zástupkyni, a po vyučování jsem sepsala zprávu o události, ale tu jsem mu nestačila dát, protože měli zrovna poradu. Takže jsem byla nařčena, že jsem ohrozila zdraví dítěte, tím že jsem špatně zabezpečila dozor, a že jsem neoznámila tu událost vedení včas. Protože je tam psáno v těch předpisech neprodleně, ale podle mě to teda víc nešlo. A takový případ jsem pak měla ještě jednou.

Simona

Dávala mi za vinu, že děti chodí jinam do školy, že to domlouvám s rodiči, že je tam posílám jinam... To už se hledaly prostě důvody. Měla jsem pocit, že hledala, co kde jsem udělala špatně, dala mi jakýsi program počítačovej, bez školení teda, a hned mi vzala osm dní, protože jsem ho nevypracovala do druhého dne.

Alena

2Ab) Arogantní přístup a ponižování

Jeden z nejvíce zraňujících přístupů je samotný *arogantní přístup agresora* k učitelům a *ponižování a pohrdání obětí* před ostatními kolegy. Toto nadřazené jednání a útočné ponižování se nejčastěji odehrává, jak respondenti uvádějí, na poradách a společných schůzích, či kdekoli jinde, kde je více lidí, jejichž názor chce agresor ovlivnit, před kterými jej chce potupit. Je možné se domnívat, že toto chování agresora patří mezi nejvýznamnější jednání vytvářející psychický nátlak, stres a snižující sebevědomí. Dochází tak totiž k plíživému ovlivňování celého pedagogického sboru, který postupně může přejímat tyto praktiky či se oběti ze strachu, aby nedopadli stejně, mohou vyhýbat. Dalo by se říci, že díky těmto „veřejným“ praktikám ovlivňování veřejného mínění, postupuje šikana vpřed do dalších intenzivnějších a nebezpečnějších stádií, tak jako v případě dětské šikany přechází ze stupně druhého do třetího a čtvrtého, kdy už je šikanou postižen celý kolektiv.

Opravdu nejhorší bylo to vlastní snižování mé autority u ostatních. Prostě nemluvil o mně vůbec v pozitivním smyslu. A cítil jsem to teda i u ostatních, že to věděli, a jako kdyby si na mě víc troufali. Gradovalo to vždycky na pedagogických radách, kde jsem měl pocit, že mě musí před celým kolektivem shodit. Tak mě napomínal, že se bavím, pořád mě kontroloval, že není možné, abych si dopisoval známky, i když to dělali všichni. Tam to napadání mojí osoby bylo neuvěřitelné, to i kolegové teda kroutili hlavami.

Karel

Seděli jsme tam dvě hodiny jak idioti, řvalo na nás dvacet lidí, a to celé před zastupitelstvem. Takové ponížení jsem v životě nezažil. Ale to šikanování ředitelky, probíhá nejvíc na poradě, ty byly kruté. To si člověka vytáhne, před všema ho zdupe, pomluví, pošpiní, útočí na vaše příbuzné jakkoli, prostě před těma lidmi vytáhne jakoukoli špinu, co jste řekli, překroutí, aby vás ti kolegové odsoudili, jako by člověk byl na popravišti. A každý učitel to tam odkývá. Protože se bojí. Takhle to existovalo 15 let a každý rok takhle vyštvala ze školy jednoho učitele.

Vít

Vedla porady tak, že zásadně nechválila a kritizovala tím způsobem, že někdo někde něco udělal. Někdo někde. Ale neřekla kdo, nic konkrétního, aby si kdokoliv mohl aspoň domnívat, že to byl on, takže výsledek byl, že jsme se všichni cítili jak zpráskaní psi.

Pavla

Musel pro mě přijet lékař. Zástupkyně, říkala, že jsem se předváděla, že jsem rozdvojená osobnost, druhý zástupce mně řekl, že, že se mám pořádně najíst a nemusím se hroutit, školník řekl, že to hraju a že ho to nezajímá, vedoucí školní jídelny a všichni se divili, že to není žádná pravda, že si to vymýšlím, že je obtěžuju tady tímhle.

Lenka

Pokračovalo to v tom, že mi řek, že se na mě nebude koukat na ten můj natažený ksicht, protože já teda když nechtl, abych mluvila, tak jsem ubrala.

Hana

2Ac) Neadekvátní komunikace

Dalším ze způsobů šikany je *neadekvátní komunikace* agresora s obětí. Z rozhovorů vyplývá, že se jedná o velmi významný prvek celé šikany, který velmi zvyšuje nátlak na učitele a opakovaný dlouhodobý stres a napětí, jelikož jde o každodenní opakující se problém a komunikace je nedílnou součástí každé práce. Přestože by se neadekvátní komunikace dala zahrnout do kapitoly popisující formu útoků, vzhledem k její významnosti, s jakou ji vnímají respondenti, ji můžeme chápat jako typ útoku. Tato kategorie v sobě zahrnuje jak komunikaci nedostatečnou nebo respektive žádnou, tak způsob jednání despotický a direktivní, pedagogové se zmiňují také o hádkách, křiku a „ječení“.

❖ Nedostatečná či žádná komunikace

Tak, jako je u dětí se syndromem CAN zahrnuto kromě týrání také zanedbávání, tak do mobbingu a bossingu můžeme zahrnout záměrné a opakované přehlížení a nedostatečnou komunikaci agresora s učitelem. Dotazovaní, jichž se nedostatečná komunikace převážně s útočníkem či posléze i s celým pedagogickým sborem týkala, zdůrazňovali, jak jim pravidelně ztěžovala a ztrpčovala práci i fungování ve škole.

Ač by se mohlo zdát, že jejich situace byla jednodušší než u informantů, kteří byli dennodenně atakováni např. salvou direktivních či vulgárních příkazů, zdání klame. Pocit opovržení a ponížení, který s sebou záměrné nedostatečné poskytování informací a řešení problémů nese, může být podobně silný jako u jiných, níže popsanych forem komunikace. Pravdou zároveň je, že mnohdy se tyto náročné verbální ataky s ostentativní nekomunikací prolínají.

Když mi chtěl něco přikázat, řekl to kolegyni, která mezi námi dělala trošku takový nárazník. Ale celkově tam přímá komunikace fungovala velice špatně, v podstatě na mě neměl vůbec čas. Seděl jsem, čekal jsem hodinu před jeho kanceláří, a když jsem odešel, okamžitě telefon a přijď za mnou. Říkám: „Ted' jsem tam hodinu seděl, řekni mi přesně, kdy na mě máš čas, já ti řeknu, jestli učím nebo ne a přijdu.“ Ale jak jsem vypožadoval, tak to nebylo obecně u všech, ale jen se mnou, když věděl, že tam čekám.

Karel

My jsme třeba měli problémy s jednou kolegyní a všechno se tutlalo. Vůbec jsme neměli ani společný porady, nic, protože by se někdo mohl vyjádřit, k někomu přidat. A o školku se nezajímala, na jednu stranu si můžete říct – je to dobře, nestará se o nás – ale...ji nezajímalo vůbec nic, tudíž jenom dávala rozkazy ohledně papírů, ale na druhou stranu, když v životě nejste pochválen nebo není žádná reakce... Já to nepokládám za dobré, když si vás nikdo vůbec nevšímá, protože nevidí potom vůbec nic. A chválení byli ti, o kterých víte, že nic nedělají.

Alena

Nikdo nic nikomu neřekne do očí, cítíte to nejhorší, ale když se někoho zeptáte, tak vám nic neřekne, a takhle se chovají, to je takový bezútešný stav.

Lenka

My jsme si potom už dopisovaly, což bylo úplně strašné...

Eva

❖ Despotická, direktivní komunikace

Nepřijemnost a složitost komunikace s šikanujícím ředitelem případně i kolegou vzniká, případně je zdůrazněna *direktivním a despotickým komunikačním stylem agresora*, který nedovoluje oběti vznášet námitky a připomínky, reagovat na zadaný úkol či jakkoli se bránit. Tato komunikace úzce souvisí s povahou agresora a je podrobně popsána v podkapitole rozebírající osobnostní rysy agresora. Direktivní příkazy pronášené z pozice formální moci nebo pouze z pocitu nadřazenosti kolegy, byly mnohdy jediné věty, které útočník směrem k oběti pronášel. Zdůrazňoval tím svou nadřazenost a nepřipouštěl vstřícné, milé chování, které by mohly tuto nadřazenost v jakémkoliv rovině ohrozit.

Hrozně despoticky choval k podřízeným a dával jim to najevo. On totiž neměl rád, když se mu někdy něco vytýkalo. Jednou jsem za ním přišla, když tam měl nějaký řemeslníky a strašně se mně nelíbilo, jak se choval k těm řemeslníkům, on se totiž k nim choval velmi, velmi hezky. A pak, když se zase k učitelům choval nevhodně, kdy třeba říkal: „ty nemáš právo teďka mluvit a nemluví.“ nebo „Ty nemáš právo se k tomu vyjadřovat.“ Tak jsem mu řekla, že mě velmi zaráží, jak se chová k řemeslníkům a jak k učitelům, že k řemeslníkům se chová líp než ke svým pracovníkům.

Barbora

Ty problémy se řešily od toho ředitelského stolu jako vůbec ne nějakou dohodou, ale spíš to bylo takové jako direktivní, příkazové.

Karel

Ona vlastně nekomunikovala, ona vlastně s námi nepromluvila nikdy, jen rozdávala úkoly, v podstatě rozkazy. Nikdy to nebylo o nějakým rozhovoru nebo třeba kompromisu.

Alena

Problém byl v tom, že paní ředitelka dávala přednost provozním zaměstnancům, s těmi měla výborné vztahy a s nimi komunikovala. A přes ně nám dávala vzkazy. Školnice vám přišla říct, co máte dělat.

Daniela

❖ Křik a „ječení“

Další z komunikačních „dovedností“, které respondenti mezi jinými uvádějí, jsou *křik a „ječení“*. Z uvedených výpovědí vyplývá, že se jednalo především o chvíle, kdy se oběť snažila řešit svou situaci přímo s útočníkem, kdy se cítila napadená nebo i v případě mnohých situací, kdy se neovládla. Teoreticky by se dalo říct, že většinou šlo především o agresorky ženy, které tzv. „ječely“, avšak jde pravděpodobně pouze o výraz „ječení“, který se používá ve spojitosti s ženami, jelikož příspěvky hovoří i o hádajících se a křičících mužích.

Mi to přišlo strašně nedůstojný, jsem si říkala, ježíšmarja, vždyť jsme prakticky stejně starý a přitom ona když se vytočila, kdybyste jí viděl, to byla hysterická ženská. Dokonce si vzala telefon, volala manželovi jo a do toho telefonu tam křičela a ona říkala – tady na mě ječí.

Eva

Všechno řešila jen křikem a prostě takovým tím štouráním, kde nic jí nebylo dobře. Třeba kolegyně mi a ředitelce dávala plány angličtiny, ředitelka si je někam založila a druhý den po mně začala ječet, že jsem jí ukradla ty papíry, tak jsem jí řekla, že ne, že mně je dala Lenka a ona po mně začala teda ječet, že z ní nebudu dělat vola a takový věci.

Daniela

Ty rozhovory byly hnusné, bylo to opravdu na ostří nože, křičeli jsme na sebe. Jako já jsem se teda ovládal, protože jsem samozřejmě zachovával nějakou tu úctu k tomu, že on je teda můj nadřízený, ale když on mě několikrát napadl, tak jsem se neovládl.

Karel

2Ad) Pomlvy a lži

Dalším z typů ataků agresorů bylo *pomlouvání, lhání a překrucování pravdy* s cílem maximálně diskreditovat oběť nejen v rámci pedagogického sboru, ale také před rodiči, v obci, případně také iniciativně v následujícím zaměstnání oběti. Pro oběť, která tímto systematickým potíráním trpěla, bylo velmi náročné dokázat pravdu, případně alespoň prezentovat svůj pohled na daný problém.

❖ Pomluvy a donášení

Četnost ukázek částí rozhovorů, které se týkají pomluv, je poměrně bohatá. V případech donášení jako jednoho ze způsobů mobbingu, jehož účelem je zničit dotyčnou osobu u vedení a zajistit si tak lepší postavení, se jedná o jeden případ z našich rozhovorů, který však stojí za povšimnutí. Proto je tato kategorie více popsána v jedné podkapitole kontextu mobbingu a bossingu zvlášť, a to spíše z pohledu přihlížející masy pedagogického sboru. U ostatních rozhovorů stojí v popředí především bossing, a tak pomluvy vycházejí především z řad vedení školy, které má také poměrně širší možnosti dosahu zpráv, hůře se také proti těmto zprávám obětí brání. Šíření pomluvy probíhalo nejčastěji ústně, avšak výjimkou nejsou ani zprávy v tisku či na internetových stránkách.

Samozřejmě, že oblíbený je ten, který chodí a donáší a všechno říká a leze někam paní ředitelce, a já jsem to v životě nedělala. Jak ona se chovala, to bylo nechutné. Ona učí a najednou běží do ředitelny, paní ředitelka ví, že má ona učit a stejně si ji tam nechá a nepošle ji do hodiny. No ale nejhorší je na tom to, že ona strašně ty lidi pomlouvala, jak si vymýšlela. Kdyby třeba chodila a říkala pravdu, tak možná že by to nebylo atraktivní pro ředitelku.

Lenka

Oni pomlouvali, oni se slezali někde v kabinetech.

Hana

Školní zpravodaj roku 2008 měl dvojnásobný náklad, než normálně mívá, přitom ho platí lidé z obce. Ředitelka ho rozdala všude, do každé knihovny ho píchla, prostě se zbláznila. A většinu věnovala situaci ve škole čistě z jednostranného náhledu. Zástupkyně tam napsala fejeton, kde pošpinila dvě učitelky. Pak na tom pracovišti se na vás každý dívá jak na vraha jo. Protože od ředitelky dostanou zkrácené informace, protože ona vždy pracuje tak, že od někoho něco na někoho vytáhne, a pak to použije.

Vít

❖ Lhaní a překrucování

Kromě pomluv, které agresori šířili za zády obětí, zároveň dokázali svou obrazotvornost dobře využít ve všech případných sporech, při obhajování na obci či jinými institucemi, či k vyhledávání chyb. Lhaní se tak stává součástí skoro všech útočných praktik jak mobbingu, tak bossingu, což je znatelné ve vyjádření jednotlivých obětí.

Pan ředitel mi pak začal šlapat hodně na paty. Začal si vymýšlet, že se nepřevlíkám na tělocvik, že si neplním svoje pracovní povinnosti a takové jako výmysly, což vůbec nebyla pravda.

Barbora

Co teda taky, s čím jsme se hodně setkávali, strašně lhala jo. To co vám řekla takhle do očí, za rohem řekla jinak. Třeba byla na obci, a tvrdila jak klidně může dovést manžela, který byl svědek toho, že jsem na ni ječela. Já u toho asi vůbec nebyla, jinak fakt nevím kde to vzala. Mně strašně vadilo, jak ona lhala, ježiš ta lhala.

Eva

Prostě tam to bylo furt dokola pořád, tyhle ty překrucování a ani ne lži, ale vždycky nějak jinak řečená pravda. Šjeli nás, že jenom ničíme školu, že jenom pro svůj prospěch, že chceme všechno rozbit, že nám na ničem nezáleží ... Oni lhali, ale já nedokážu, že lhali.

Vít

❖ Očerňování v nové práci

Někteří agresori dokonce nejevili rozpaky útočit na oběti i po jejich odchodu ze zaměstnání. Jeden z nich byl motivován zřejmě snahou nezaplatit finanční částku, která mu byla uložena, jaká byla motivace dalšího, se lze jen domnívat. Jednoznačně je to však doklad toho, kam až šikana na pracovišti může přerůst, kdy útoky i oprávněný strach z nich překračuje daleko hranice školy.

V době, kdy mi měl zaplatit ty peníze, tak chodil do mé nové práce, a chtěl mluvit s mými novými kolegy a říkat jim, že jsem neoprávněně byla falešně na nemocenské. Naštěstí mu paní ředitelka zakázala vstup do školy a ptát se zaměstnanců. Když jsem pak nastoupila do školy, tak tam vodil děti do hudební školy, tak pak stál před naším vchodem, mockrát jsem ho tam viděla. Telefonoval zástupkyni, co dělám, jak dělám, a zaplat' pán Bůh, ti lidi stáli na mý straně, takže si z něho dělali tak trochu legraci.

Simona

Já jsem dlouho tajila, kde dělám, a to z důvodu, aby se to ředitel nedozvěděl, protože mně i muži posílal do práce anonymy na pohlednici nebo korespondáku, aby si to všichni ve sborově přečetli, než se dostal ke mně na stůl jo, což se stalo. Psal to na psacím stroji, znám ho, vím, jak píše, mám na něm napsanou i smlouvu o studiu. Tak jsem hodně dlouho tajila, kde nově pracuji, aby se to neopakovalo. Já jsem vlastně říkala lidem, že pracuju úplně jiným směrem.

Barbora

2Ae) Nesmyslné zákazy a příkazy

Dalším ze způsobů, jak si útočník potvrzoval svou moc a nadřazenost a zároveň omezoval možnosti oběti, jsou učitelé podrobně popisované nesmyslné zákazy a příkazy. V rozhovorech respondentů se vyskytují u jejich velké většiny. Jinou příčinu daných zákazů či příkazů než upevňování své moci, snaha manipulovat a omezit styky a možnost komunikace s dalšími lidmi, nelze vzhledem k charakteru zákazů a příkazů a jejich zjevné nesmyslnosti určit.

❖ Nesmyslné příkazy

V níže uvedených ukázkách je zajímavý výčet všech příkazů a zákazů, kterým se oběť měla podřídit. Jedná se především o provozní záležitosti, které však měly platit pouze jen pro oběť a často ji tím izolovat od ostatních kolegů, ještě více znejistit. Vytvářely každodenní, sice drobný, avšak dlouhodobý nátlak a jsou ukázkou formální moci agresora. Jedná se o otevírání dveří či oken, umístění jídelnosíče, možnost co a kde pít, přesný návod jak pracovat s dětmi o přestávkách apod.

Žádala mě, abych si dveře na chodbu z bezpečnostních důvodů zavírala. A já jsem jí teda upozornila, že kolegyně vzadu má otevřené celé a zda na to upozornila ji. A ona jen zopakovala, že je

budu mít zavřené. Já jsem to samozřejmě chvíli tolerovala, ale pak už mně to teda vadilo, znovu přišla, a jestli jsem to špatně teda pochopila.

Ilona

No a potom mi zástupkyně zakazovala, že nesmím být za dveřmi, že nesmím otvírat dveře, že poslouchám teda ty ostatní kolegy a tak dále. Pak přišel pan ředitel do mé třídy, nesl mi zprávu o mých nedostatcích v mé práci ze strany manželky starosty a její sestry. Bylo mně řečeno neznámkovat, o všech přestávkách pobývat ve třídě, vykládat si s dětmi o jejich rodinných problémech, prý si s nimi nevykládám, zákaz pouštění relaxační hudby, neslabikovat, ale že se děti musí naučit číst hned plynule... chápete jo, v období hláskování.

Zuzana

Že nesmíme pít kafe, že v hodinách nesmíme pít vodu, a že když chceme pít kafe, pouze ve sborovně, a ne nikde jinde. A teď to začalo takhle a kolegové prostě řekli tak dobrý a my dáváme výpověď. A pak mi říkal školník, že když jsme už všichni odešli, tak mně chodil do třídy šmejdít, co tam mám, hrabal mi tam v papírech nebo mně řekl, že ten jídlonosič nebudu mít ve třídě, ale ve sborovně na svém stole. Úplně nesmyslný věci, až mě to zaráželo, kam až je schopen dojít. Prostě nesmyslné příkazy. Že nesmím mít ve třídě na okně výzdobu, protože musím větrat. Tak jsem mu pak řekla, že když budu větrat, že si to odložím, a pak to tam vrátím. Takhle jsme pak mezi sebou bojovali vždycky. Mně to vadilo a věděla jsem, že se nebudu podřizovat nějakým nesmyslům.

Simona

On mě chodil pak kontrolovat do třídy a vymýšlel si úplně ptákoviny. Že se nebudu převlíkat ve třídě, ale v šatně, která ale nebyla šatnou, ale návštěvní místností a tak dále.

Barbora

❖ Zákazy akcí

Další z nesmyslných situací, které útočníci v rámci potvrzení své moci a všemohoucnosti činili, jsou *zákazy akcí pořádaných školou* pro děti, rodiče a přátele školy. Dle výpovědí obětí se jednalo většinou o aktivity navíc, dlouhodobě plánované, které nabízejí dětem a rodičům víc než jen pouhou výuku a zároveň učitele baví. Což by mohla být odpověď na otázku proč ředitel – bossér – i přes jejich veškerý přínos, aktivity zakáže. Jednoznačně zřejmě však je, že zákaz těchto aktivit respondenti vnímali negativně a přispělo to k jejich nespokojenosti s jejich vlastní situací v zaměstnání.

Zakázal nám třeba dělat i víkendový sezení pro rodiče a učitele integrovaných dětí, což jsme mívali takový dny, víkendy, vždycky několikrát do roka, no a vlastně nás odstavil, mě i mé kolegy, i od toho sportu, protože jsme dělali turnaje florbalu, jezdili jsme na běžkách s děckama.

Simona

Já jsem měla dva týdny nemocné děti, pak jsem přišla do práce a ptala se, jestli už můžu začít chystat školu v přírodě, protože jsem měla být zase hlavní organizátor. A ona řekla, že se nikam nejede. Ptala jsem se: „proč?“ „Protože jsou vaše děti pořád nemocné.“ Za dva roky, co jsem tam byla, tak byly 14 dní doma. A to samé řekla všem rodičům na třídních schůzkách, že je to kvůli mým dětem. Pak zrušila výlet a komplet všechno.

Daniela

Zrušila ve škole všechno. I den matek, školu v přírodě, všechny ty jarní akce, všechno, co se dělalo na té škole, všechno zrušila.

Alena

My jsme měli jet s devátákama do Prahy, jeden ten učitel, který tam měl jet, důchodce co už toho měl plné zuby, odešel, a navíc zástupkyně asi svojí neschopností měsíc u sebe stopila žádost o tu Prahu. Když jsme to pak zjistili, tak už bylo pozdě, protože věci, které jsme chtěli mít, byly obsazené. Takže ten výlet krachl s tím, že jsme za to mohli my samozřejmě, protože vedení stopilo o měsíc povolení.

Vít

❖ Zákaz komunikovat s rodiči

Největší paradox ze všech zákazů, které respondenti v rozhovorech uvedli, je *zákaz komunikace s rodiči*. Činnost, která je neustále všemi odborníky zdůrazňovaná a považovaná za samozřejmou součást práce každého učitele, ředitel zakázal. Důvodem bylo pravděpodobně omezit dosah vlivu daného učitele, zcela vše mít pod svou vlastní kontrolou a především nebýt ohrožen ve své pozici.

Já jsem třeba nesměla, a ani moje kolegyně, mluvit s rodiči žáků. Chtěla jsem jim vysvětlit program ve školce, to že s nimi potřebuji komunikovat, bylo špatně.

Alena

Měla jsem absolutní zákaz mluvit s rodiči o školním vzdělávacím programu. Nemám na to prý právo. Protože když byl rodičák, tak se tam někdo na to ŠVP ptal a ona teda o tom moc nevěděla. A já jsem si potom nějak vzala slovo a tak jsem jim to vysvětlovala. A ona mi před těmi rodiči opravdu ošklivým způsobem vzala slovo. Dokonce se tam jeden rodič přihlásil a říká: „Paní ředitelko, paní učitelka o tom mluvila a začínali jsme tomu rozumět, a takovým způsobem jí vzít slovo, to se nedělá.“ Já jsem už pak byla zticha, rodičák skončil, ona si mě zavolala do ředitelny a říká mi, že mi zakazuje mluvit před rodiči o ŠVP a jestli jí neposlechu, že si o tom popovídáme jinde.

Eva

2Af) Finanční uzurpace

Jedním z dalších znaků bossingu je dlouhodobý finanční, tedy ekonomický tlak na oběť. Spočívá v reálně nižším finančním ohodnocení, například oproti minulým zkušenostem oběti, oproti kolegům, nezaplacením odměn, naplacením práce přesčas či o víkendu nebo v noci, nízkým či žádným osobním ohodnocením. V českém školství jsou pak například odměny či osobní ohodnocení pro pedagoga významné. Větší polovina všech oslovených pedagogů poukázala na to, že byli šikanováni i v oblasti jejich finančního ohodnocení, a to někteří velmi významně.

Ty odměny oproti ostatním nebo proti tomu, co jsem měl za toho bývalého pana ředitele, tak to vypadalo, že jsem buď začal úplně špatně pracovat, anebo teda, což bylo asi to pravé ořechové, že si té práce prostě nevážil a jako zlehčoval to. Což si myslím, že je jeden z takových těch základních, základních znaků toho bossingu.

Karel

Tak třeba neplatil uklízečkám, protože ony dělaly vlastně v nočním provozu a on jim to neplatil, na což měly právo. Pak neplatil školníkovi za přesčasy, které ho nutil dělat a neplatil mu je a těch věcí bylo jako daleko víc.

Barbora

Co však pedagogy popuzuje mnohem více, než samotné nízké ohodnocení, je jeho důvod, kterým není nedostatek prostředků, ale velmi výrazně nerovnoměrné rozdělování těchto prostředků mezi zaměstnanci. Především pak to, že tzv. u ředitele oblíbení pedagogové, kteří dle slov informantů třeba nedělají svou práci naplno, a navíc mnohdy patří mezi agresory, mají ohodnocení řádově několikanásobně vyšší.

Odbory pak po ředitele chtěli, aby dala jasnější pravidla pro udělování prémie, protože bez obalu – na té škole se prémie dávaly podle ksichtu. Tam vůbec nerozhodovalo, co děláte. Dneska se snaží změnit ve školství tarify, ale když celý rok dostáváte jenom základ, je to málo.

Vít

On má ve své škole dceru, která tam dělá vychovatelku a kterou finančně velmi, velmi preferoval. Já jsem dostala do ruky materiály, kde se dávaly odměny učitelům a letitým učitelům se nedostávaly takový odměny jako jeho dceři. Ta vlastně byla na prvním místě a byly to desetitisícové odměny, takže mně to vadilo. A když vím, jak já učím, co dělám s těmi dětmi, každý den v kontaktu s rodičem, ona to je docela jako náročná práce. Takže i vlastně na úkor svojí dcery takhle odíral ty učitele.

Barbora

Jo jako, byly to věci třeba...já vím, že na odměny v těch školách nejsou extra horentní sumy, ale vím, že byli kolegové, kteří pod pět tisíc nešli s odměnami, mnozí šli až k deseti tisícům. Já jsem nikdy neměl tisíc korun odměnu, nikdy. Osm set, když, možná devět set. To hovoří za vše no.

Gustav

Kromě přímé finanční uzurpace v podobě nízké sumy na výplatní pásce však ředitelé používali i další způsoby, jak ekonomicky učitele přidusit, stlačit jejich reálný příjem na co nejnižší částku, a to ať již zastavením příspěvku FKSP či jiným způsobem.

Nám bránili v tom, abychom použili prostředky z FKSP. Vždycky mi je dávali na Táborcko děti, na dovolenou. A my je měli od února zastavený všechny, všechny možný příspěvky z FKSP.

Simona

Mladá kolegyně v červnu dostala smlouvu na nový rok, ale bylo tam špatné bydliště. Šla za ředitelkou, ať jí tu smlouvu přepíše s tím bydlištěm, ona jí ji stopla a nechala ji na pracáku přes prázdniny. Jo jenom o bydliště šlo, měla ji už podepsanou, odevaknutou, a nechala ji na pracáku.

Vít

Pak jsem napsal počítačový grant, a když jsem se bavil s kolegy, kolik si počítají odměnu hodinovou na kurzu pro dospělé, tak automaticky dvě sta. Tak já jsem to tam napsal a on, když to viděl, tak úplně šlel, říká: „Tak to ne, to budou dva kurzy, to se rozdělí na půlky.“ Takže jely se dva kurzy a ta částka, byla rozdělená na sto na hodinu pro jeden a sto pro druhý. Údajně pro velký zájem uchazečů.

Gustav

Já jsem jí ke konci kalendářního roku, dala nějaký účty za učebnici a cesták. A nic nedělo. A po Vánocích jsem se ozvala a ona mi to odmítla vyplatit, že to je v loňském roce. Prý jsem to dostala v odměnách. Nešlo o těch pár stovek, ale o princip. Na školní radě jí pak bylo řečeno, že to musí zaplatit, ale peníze za cesták jsem neviděla do dneška.

Eva

V jednom případě dokonce agresor svým jednáním přiznal to, že jeho jednání bylo vědomé a cílené tím, že před příjezdem inspekce platy upravil. Respondent se v této souvislosti také zmínil o snaze podplatit původně problémové osoby a přetáhnout je tak na svou stranu barikády.

Já bral 11 600,- čistého. Víím, že jsem byl tisícovku bitý na tom, že jsem ještě neměl titul, ale za výchovného poradce a za akce, co jsme dělali navíc ve volném čase, se mi to zdálo málo. Potom, když měla přijet inspekce, hned mi tisícovku zvedla a před inspekci mi začala dávat prémii za nic. Prostě aby mi tabulkově před tou inspekci zvedla plat. Snažila se mě, před tou inspekci, podplatit. Že mi zvedne o tolik, o tolik jo, že bude víc peněz, prostě zkusila mě podplatit. Mého kolegu, šéfa těch odborů, zkusila podplatit před tím tak, že mu nabídla místo zástupce školy. Ale taky odmítl.

Vít

2Ag) Vyhrožování

Vyhrožování patří mezi běžné agresivní praktiky u jakékoliv šikany a nevyhýbá se ani mobbingu a bossingu. Dalo by se očekávat, že u této formy šikany, tedy mezi dospělými lidmi na pracovišti, se omezí pouze na psychický nátlak, ale rozhovory ukazují, že se objevuje i zastrašování fyzickým násilím, což na základě kvantitativního šetření není zcela typické.

❖ Vyhrožování fyzickým útokem

Vyhrožování fyzickým násilím se mezi rozhovory objevilo pouze dvakrát, ale jde o natolik závažný způsob šikany, že je potřeba ho zmínit, aby bylo zřejmé, že toto jednání není zcela výjimečné. Vyhrožování se těchto v zachycených případech odehrávalo formou anonymních textových zpráv, které nemohou sloužit jako důkaz, ale také přímo tváří v tvář.

Vyhrožování fyzickým útokem esemeskami přes internet: „Dostaneš přes držku, když nedáš pokoj...“. Rozšířilo se to přes celou obec. Samozřejmě my podle stylu psaní vííme, že to byl školník a manžel zástupkyně ředitelky, ale na to nikdy nebude důkaz. Vííte, jak se ten určitý člověk vyjadřuje, jaké informace ví a co může říct jo. Ale to je naprosto neprůchodný důkaz. Pak třeba můj kolega slyšel přes dveře kabinetu, jak školník vykládá ostatním kolegům na prvním stupni, že mi půjde rozbit hubu a všichni se tomu strašně smějí. Jako mně se to říká dobře, protože já se nebojím jo. Ale chápu, že kdyby to někdo řekl někomu, kdo se bojí, tak ho zastraší, třeba kolegyně se bály.

Vít

V listopadu jsem pak byla vystavena napadnutí a fyzickému teroru, když uprostřed vyučování vnikl manžel té paní učitelky, do školy. Před zraky žáků mně vyhrožoval, poté i v ředitelně před ředitelem, který vůbec nezasáhl. A samozřejmě jak on na mě řval, na té chodbě, tak jsem se tam nervově zhroutila.

Zuzana

❖ Vyhrožování ztrátou místa

Další ze způsobů, jak si agresor bossér udržuje moc je vyhrožování vyhazovem, což je velmi silný nátlak na psychiku člověka. Mít práci je pro většinu lidí velmi důležité vzhledem k tomu, že kromě mimo zcela mladých pedagogů, kteří nastoupili čerstvě po škole, z platu živí rodinu. Agresorovi jde o to, aby se učitelé podřídili, a neustále je udržuje v existenčním strachu.

Lidé, kteří s ním dřív učili, mi sdělili, že on ten mobbing provozoval na té škole zcela standardně, proto z něj měli strach. A v okamžiku, kdy se dostal na vedoucí pozici, tak si všechny zkušenosti z mobbingu přenesl do pozice vedoucího pracovníka. Tam má právo něco mi přikázat, a tak dával nejenom mně, ale většině zaměstnanců najevo, že on rozhoduje o tom, jestli budeme ve škole nebo nebudeme ve škole.

Gustav

Ten večírek byla jedna velká katastrofa. Tam jsem se cítil fakt už jak někde v Absurdistanu, když tam může vyhazovat lidi z akce a vyhrožovat, že je vyhodí z práce, když se mnou budou sedět u stolu. Protože kolegyně si ke mně sedly, ona přišla, a na to mám svědky, a do očí jim řekla: „Vy chcete pracovat příští rok na naší škole, když sedíte s tímhle tím člověkem?“

Vít

Měli jsme spoustu rozhovorů, které končily tím, že za branami školy stojí zástupy informatiků, a když se ti tady nelíbí, proč už dávno nejdeš. A něco ve smyslu buď tady budeš ty, nebo já. Jako vyložené nátlak na to, abych odešel, že dělám špatnou atmosféru na škole, že prostě brojím proti němu, že ho kritizuju nepřiměřeně, že nic takového prostě nedělá.

Karel

No a nezapomněl to pak té mamince ani té noční vychovatelce, kterou pak, i když jsem tam už nebyla, držel v podstatě v šachu, že už má jeden vroubek, že mi podepsala nějaký papír.

Simona

2Ah) Zbavit se nepřátel

On vyložené využíval každé možnosti, jak se mě pokusit dostat pod tlak, jestli mě chtěl, jak se říká, zlomit, abych za ním došel s pláčem, nebo jestli mě z tama chtěl za každou cenu dostat, těžko říct, ale spíš si myslím, že mě chtěl dostat pryč.

Gustav

Všichni pedagogové, kteří se zúčastnili rozhovorů, ve svém popisu šikany zdůrazňují, že vše nakonec vedlo k jedinému cíli agresora, a to *zbavit se svých nepřátel*, vystřadit je ze školy. Veškerý nátlak tak dle informantů šel buď k myšlence toho, aby učitelé raději odešli ze školy sami, což se nakonec dělo spíše v menšině případů, nebo k jejich vyhození či vynucenému odchodu. Popisují také detailně, že tyto praktiky trvají ve škole dlouhodobě, jelikož agresor takto systematicky likviduje kolegy, kteří jej ohrožují pěkně popořadě. Respondenti uvádějí, že zažili odchod mnoha svých kolegů, nejen svůj vlastní.³

³ Pouze tři z informantů na své škole zůstali pracovat dál, jelikož situace se vyřešila dobrovolným odchodem agresora – ředitele za jinou pozici, nebo po tlaku starostky odchodem ředitelky do důchodu.

❖ Vyhazov

Dle výpovědi pedagogů je zřejmé, že hlavním směřováním agresora v době, kdy již konflikt dávno přerostl ojedinělost drobných neporozumění, je snaha zbavit se oběti a tím také ohrožujícího elementu na škole. Někteří agresori nejprve zřejmě předpokládali, že dostatečně vysoký nátlak způsobí dobrovolný odchod učitele, který je jednoznačně jednodušší než složitá výpověď s jasně daným odůvodněním.

Pak za mnou ředitel přišel do třídy a řekl mně: „Máš nahoře v ředitelně návštěvu, já ti tady počkám.“ Sedl si do té třídy, já šla do ředitelny a tam stála nějaká baba důchodkyně, která tam na mě začala rvát. Já jí říkala, co si to dovozuje, že já její práci neznám a nikdy bych ji nehodnotila, jak si může dovolit hodnotit někoho, koho nikdy neviděla. A ona mi sprostě vynadala, že nemám v té škole co dělat a ať jdu z tama pryč. Ředitel nezasáhl a považoval to za soukromý rozhovor, a že jsme si to vyříkaly.

Zuzana

Pro mnohé učitele však důvod k odchodu tímto nátlakem ještě nastal⁴, přestože v dalším sledu událostí, k této formě řešení – ústupu – nakonec sáhli. Agresori využívali veškeré dostupné i právně nedostupné prostředky k tomu, aby nepřizpůsobivého pedagoga dostali ze školy pryč.

Ale oni hlavně neměli příležitost mě vyhodit, protože já jsem žádný průšvihy neměla. Oni to už zkoušeli natočit na to, že mám neodpuštěné hodiny, ale já jsem tam měla delší neschopenku, zápal plic, zřejmě z toho stresu. No a ta kolegyně, co se mě teda zastala, tak na tu pak ředitelka taky tlačila a začali jí dělat takové věci.

Hana

Chtěla mě vyštípat odtamtud, abych odešla, a tak mě pomluvila u těch ostatních, začala mě honit. Protože jsem jí ohrožovala. Ředitelka fandila jí, protože ona mě u té ředitelky pomlouvala, až si potom taky paní ředitelka přála, abych odešla. Jenomže já jsem neodešla, tak potom už se snažily obě i s paní zástupkyní, abych pak už opravdu odešla.

Lenka

Někteří ředitelé zvolili za nejvhodnější způsob odůvodnění výpovědi nadbytečnost, přičemž se někteří ani nerozpakovali tuto nadbytečnost uměle vytvořit, pedagogy legálně propustit a zajistit si ve škole svůj klid.

A potom začal dělat takové nefér věci, že napsal všem klientům našeho poradenského centra, že ukončujeme jako jejich služby, že se budeme starat jenom o náš region. Nikomu nic nevyvětlil a ti rodiče nás bombardovali, o co jde. Takže i proti vůli klientů začal převádět děti do jiných poraden, no a když snížil počet, tak dal té mé kolegyni výpověď z nadbytečnosti. On tu nadbytečnost uměle vytvořil, proti vůli klientů, proti vůli těch speciálních pedagogů....

Simona

V říjnu jsme s kolegy dostali výpověď pro nadbytečnost a myslím si, že si tím vykompenzoval averzi vůči mně, protože pak teda nabral ty dva kolegy zpátky, protože mu tam pak neměl kdo učit.

⁴ Viz kapitola Strategie řešení šikany na pracovišti.

Nicméně, já jsem uvedla, že pan ředitel manažersky pochybil, protože uváděl důvod, že se snížil počet dětí ve škole, takže musí pouštět, což nebyla pravda, když je nabral zpátky. Navíc kdyby ten důvod byl opravdový, tak by se to stalo na konci školního roku.

Barbora

Vyhazovu či donucené výpovědi se však dočkali i ti, kteří se poměrně dlouho a mnoha prostředky snažili tento důsledek oddálit, přesto se jim to však nakonec nepodařilo.

Pak z inspekce napsali, že jsem mluvila pravdu, čímž začlo ohromné martirium. Ve škole nad tou zprávou od inspekce kroutili hlavou a pak mi stejně ředitel školy řekl: „tu situaci spolu neustojíme, budeš muset odejít.“ Já jsem potom napsala té inspekci, že jim děkuji za to, že prošetřili tu stížnost a že ředitel to jejich stanovisko přečetl na poradě a před všemi pedagogy mě přinutil k podání výpovědi dohodou. A že pro neustálý tlak na mou osobu a zhoršený zdravotní stav, že jsem teda dala dvoutměsíční výpověď.

Zuzana

Jak jsem pozorovala to jeho snažení, tak jsem si o víkendu říkala, že to asi spěje k výpovědi, ale čekala jsem teda dvoutměsíční... No, a opravdu v pondělí odpoledne pro mě přišla zástupkyně, já jsem sháněla nějaký ty svědky, který by tam šli se mnou, protože jsem jako tušila, že to bude výpověď. No a nikdo nebyl k sehnání, a on říkal, že jestli ji nechci podepsat, že to není problém, tak jsem usoudila, že budu radši vědět, co v tom je, než aby to šlo poštou. Tak jsem bez svědků šla, vzala tu výpověď a on mi řekl, ať se do hodiny sbalím a odevzdám klíče.

Simona

❖ Postupná likvidace

Že v případě *propouštění zaměstnanců*, nebo jejich dobrovolném či donuceném odchodu jde o šikanu na pracovišti, mimo jiné dokládají výpovědi učitelů, které zdůrazňují, že se svým osudem nebyli ve škole sami. Jejich zkušenost a znalost prostředí školy ukazuje, že chování agresora nebylo v jejich případě ojedinělé, a proto jej opravdu nelze přičítat vzájemným antipatiím a nedorozuměním mezi obětí a útočníkem. Ukázky z rozhovorů poukazují na to, kolik odborníků ze škol díky agresorovi odešlo a pravděpodobně ještě odejde, protože *současný systém nutí měnit prostředí obětí nikoli útočníka*, kterému je složitě jeho chování prokázat.

Následně, co vím od kolegyně, tak to přešlo na mladého kolegu, který tam nastupoval, ještě když já jsem tam byl poslední rok. Pak si vybral jeho a začal tlačit na něho. On je typ člověka, který se potřebuje po někom vozit, na někom si dokazovat, že má moc.

Gustav

Jedna kolegyně odešla už po tom prvním roce, samozřejmě kvůli ředitelce, okamžitě šla na mateřskou, že to nezvládne. A rodiče, protože je místní, tak ji ukecali, aby to zkusila znova, tak to zkusila na rok a řekla, že v žádném případě to tady nevydrží a já jsem si říkala, že to teda zkusím dál a uvidíme. No a přišla jiná, ale ta vydržela jenom do ledna, ale ta s ní měla taky strašné problémy.

Daniela

Potom když jsem odešla já, tak ten stejný problém ještě horší měla právě s tou kolegyní, která tomu předtím nerozuměla. Ona potřebovala pořád mít někoho. Ostatní byli všichni v pořádku, všechno jako fungovalo, se starostou úplně v pořádku, no a pak s ní to stejné.

Eva

No nejsem sama, kvůli ní už odešlo víc učitelů, ona tam to peklo dělala od prvopočátku. Kvůli ní, ona prostě byla důvodem, jich bylo nejmiň pět, co taky odešli. Oni odešli, jenomže já jsem neodešla, a to jsem si dovolila moc...

Lenka

Pak začal dělat ještě větší nátlak a kolegové prostě řekli, tak dobrý a my dáváme výpověď. Ale ti dva už byli odejítí, další vlastně ten kolega dal výpověď, další poradkyně ze speciálního centra dala výpověď, takže pak to vypadalo, že se zaměřil na mě. Takže to pak šlo v poměrně rychlém sledu.

Simona

2Ai) Zhoršení pracovních podmínek

Dalším ze způsobů, kterým agresori pedagogům ztrpčovali život, bylo celkové zhoršení pracovních podmínek. Do toho můžeme řadit pracovní prostředí, například zamčená kancelář se všemi věcmi nutnými pro výuku, záměrně nevhodně vytvořenou pracovní dobu, kdy přestože učitel učil jen pár hodin denně, byly tyto hodiny rozvrženy od časného rána po večerní hodiny, nebo neměl zneprístupněny materiály potřebné k výuce.

Už v přípravném týdně nám zamkla kancelář a nesměli jsme do ředitelny, přitom tam nebyla žádná sborovna nic, my tam do té doby měli všechno: počítač koupený z FKSP, kafe. Tak jsem se ohradila, že bychom měli mít nějakou místnost a měla by nám dát ty naše věci. Druhý den pak přišla až v jedenáct hodin, a my tam do té doby opravdu seděly. My učitelky jsme přišly třeba v devět hodin, tak to nebylo tak hrozné, ale uklízečka tam seděla od sedmi hodin ani čaj si nemohla uvařit.

Eva

Postupně začal takový tlak, že i když jsem měl daleko menší počet hodin než ostatní kantoři, tak jsem vždycky začínal v osm nejpozději v devět hodin, ale byl jsem tam téměř třikrát týdně do půl třetí nebo do půl čtvrté, veškeré koncové hodiny.

Gustav

No když jsme nastoupili na přípravný týden, tak kolega měl úvazek udělaný, a ač učitel na prvním stupni, tak začínal v 8 ráno a končil v 6 večer. A v podstatě mi sebral mi sbírku učebnic, na které jsem pracovala těch já nevím, těch 10, 12 let, že jsem nekompetentní a pracuju špatně. Přesto, že jsem mu řekla, že mám od něj spousta odměn, zdůvodněných tím, jak to dobře dělám.

Simona

Byla u mě na hospitaci ředitelka a potom mi z nástěnky zmizely materiály k výuce. Probírali jsme nějaké enzymy nebo bílkoviny, tuky, cukry. Nikdo mi nevěřil, že se mi odtamtud ztratili, kolegyně říkala: „to není možný, to sis někde založila nebo si to děti půjčily.“ Ale proč by to dělaly, já si myslela, že mi to musela vzít ona. Musela jsem si ty materiály udělat znovu. A pak za měsíc jsem šla na rozbor té hodiny, hrůza, milion připomínek měla paní ředitelka, samozřejmě všechno bylo špatně a měla v ruce ty materiály z té nástěnky. Protože jsem si je nachystala sama pečlivě, nic v nich nenašla.

Lenka

2Aj) Neustálé změny pokynů

Dalším práci velmi znepríjemňujícím aspektem jednání agresora, převážně bosséra, bylo neustálé *měnění pokynů*, nejasná koncepce a směřování, chybějící stálost a jistota. Učitelé udávají, že si nikdy ničím nemohli být pořádně jistí, některou práci z důvodu neustálých změn vypracovávali vícekrát nebo je čekala v práci vždy nová překvapení.

A neustálé změny rozhodnutí. Třeba jsme měli v družině nějakou pracovní poradou, dohodli jsme se na tom, ona vyběhla po schodech nahoru, a bylo to jinak. Jako perličku uvádím, že s termínem posledních třídních schůzek se hýbalo čtyřikrát. Čtyřikrát se přepisovalo dětem do žákovských knížek a o poslední změně jsem já jako třídní učitelka vůbec nevěděla. Dozvěděla jsem se to náhodou od dětí den před jejich konáním s tím, že jim to přepisovala paní ředitelka.

Eva

Ředitel byl schopen během dne pětkrát změnit rozhodnutí, během přestávky, z hodiny na hodinu prostě změnil názor nebo pracovní postup, co budeme dělat, jak budeme dělat a tak dále. To se hrozně špatně pracovalo, protože to bylo dnes a denně. Já jsem si třeba ráno udělala nějaké věci a druhý den odpoledne jsem to mohla předělávat a to se během dne prostě změnilo několikrát. Nebo když jsem nastoupila, tak prvního září jsem se dozvěděla, že nebudu hlavní učitel, ale ten druhý učitel, zarazilo mě, že se něco rozhodne a vůbec to neplatí.

Barbora

Bylo to prostě takové rozplízlé, netušil jsem, co je priorita, netušil jsem, kam mám jít, kterým směrem, a když jsem nějaký směr navrhl, tak za 14 dní byl jiný, jako naznačený, ale jenom naznačený, nedotažený do konce, a ty problémy se potom kupily.

Karel

2Ak) Další naschvály

Kromě výše vyjmenovaných kategorií typů útoků učitelé popisovali i řadu dalších, které byly vzhledem k jejich specifčnosti v daném počtu spíše ojedinělé a tudíž by kategorie nebyla vypovídající vzhledem k celku všech interpretovaných rozhovorů. Přesto jde o natolik obohacující pestrou škálu útoků, naschválů a komplikací, se kterými se pedagogové setkali, že je dobré zde pro názornost vyjmenovat alespoň některé z nich. Může jít o jakoukoliv práci navíc, která však komplikuje hlavní činnost učitele, například jde o přidělení starosti o školní mléko, kde objednávky i výdej na jiných školách zajišťují provozní zaměstnanci a učitelé berou čas z jejich přestávky. Nebo například zadání vypracovat školní osnovy na další rok a to do 5 dnů. Znepřístupnění novějších a jednotných učebnic pro výuku žáků. Dále pak například neustálá změna tříd, ve kterých bude pedagog učit, zamezení založení odborů, náznaky sexuálního obtěžování, a mnoho dalších větších i menších, avšak častých útoků, které potvrzují šikanu na pracovišti.

2B) Forma útoků

Tato podkapitola nastiňuje *způsoby, jaké agresori používají pro jejich terorizování*. Některé specifické formy byly nepřímo představeny už v některých předchozích příspěvcích, jako například využití anonymů k vyhrožování. Kromě nich by se však pro úplnost obrazu o mobbingu a bossingu na pracovišti měly zdůraznit některé další

způsoby, jež šikanu provázejí. Jedná se především o útoky v soukromí bez přítomnosti svědků, záměrnost jednání a také plánovitá neočekávanost útoků na oběti.

2Ba) Záměrnost a plánovitost

V prvé řadě je potřeba říci, že šikana na pracovišti, to nejsou jen nějaké drobné komunikační nesrovnalosti, útoky nejsou jen ojedinělými nedorozuměními, jako se na útoky někdy snaží nahlížet instituce či lidé okolo oběti. Z komplexního vyprávění učitelů jednoznačně vyplývá, že se jedná o činy záměrné, mnohdy i detailně plánované. Jinak by ani nemohlo jít o tak systematickou snahu zbavit se některých pracovníků, jaká byla popsána výše. Tuto domněnku také potvrzují výroky zaměřující se přímo na tuto oblast.

Člověk, který přistupuje k šikaně toho druhého, to musí vycítit, zákonitě to musí vycítit, ke komu si to může dovolit. Možná toho člověka chvílku studuje, zjistí, jaké je povahy a potom asi zaútočí jo. Já si myslím, že to vůbec není jednoduchá věc, že ten člověk se nad tím musí do hloubky zamýšlet, jakou situaci přichystá, aby jej nějakým způsobem dostal, aby ho psychicky utýrával.

Ilona

Když má pocit, že na něho něco tlačí, tak on se zavře na tři čtyři hodiny a vymýšlí, jak toho člověka prostě potlačit.

Gustav

2Bb) Nečekané překvapení

Záměrnost i plánovitost jednání útočníka také potvrzuje další způsob šikany, a to agresorem *nachystané překvapení*, proti kterému se zaskočená oběť nedokáže adekvátně bránit. Tuto zkušenost ve svých výpovědích zdůrazňuje několik respondentů, přičemž poukazuje především na velmi dobrou připravenost druhé strany, která byla v přímém protikladu s jejich překvapeností a nepřipraveností.

Rodina toho chlapce si pozvala známou právničku, ale mně už třeba neřekli, že jde o domluvené setkání. Ředitelka mi jen řekla: „V jednu hodinu za mnou přijďte, potřebujeme něco vyřídit.“ No a přišla jsem tam, byla tam právnička, byli tam rodiče dítěte, byli tam všichni, a já jsem tam prostě zůstala sama bez možnosti nějakého svého svědka, bez nikoho. Bez právního poradce třeba školního, kterého by šlo ze školského úřadu domluvit, takže to byl jeden podraz za druhým.

Daniela

A nejhůř jsem se fakt cítil bezmocně, když starosta pozval do sborovny 15 zastupitelů, všechny učitele, oni se na to dopředu připravovali, ta druhá strana, a my jsme to ani nevěděli. To bylo vraždění nevíňátek. Oni vytáhli všechno tak, že to překroutili, sjeli nás tam, že ničíme školu, všechno děláme jen pro svůj prospěch, že chceme všechno rozbít, a na ničem nám nezáleží. A člověk tam jako s pravdou neměl vůbec šanci, se mu vysmáli.

Vít

A pak mi udělal ještě další podraz, že na mě dokonce zavolał nějakého okresního metodika prevence a mně řekl, že bude dělat prevenci kriminality a já budu učit jinde. A pak najednou přišel za tři dny zápis od něho a ředitel na mně ještě: „tak se na sebe podívej, dopadlas dobře, no“ a hodil mi od něho ty papíry. On od dětí vyzvídal, jak se k nim chovám, jestli jim náhodou neubližuju. No, potom si na mě udělal další podraz, že zavolał úplně neznámou učitelku z města,

kteřá si do kuchyňky volala moje děti a přijela si údajně zkusit zdokumentovat situaci úrovně čtení na základní škole. Žáci byli někteří opravdu stresováni, číst před cizím člověkem někde v kuchyňce. Pak jsem se dozvěděla, že na mě i sestavil anketu mezi rodiči, co jsem jejich děti za ta léta naučila, kterou vyhodnocovala snad školní rada a pak i mezi kolegy, jak jsem mezi nimi oblíbená.

Zuzana

2Bc) V soukromí a beze svědků

Dalším charakteristickým znakem šikany na pracovišti může být zřejmá snaha agresorů *útočit pouze v soukromí jejich kabinetu*, mezi čtyřma očima. Tato důsledná pozornost některých útočníků k tomu, aby jejich jednání bylo vždy mimo jakékoliv svědky, ještě více ztěžuje prokazování celého jevu a možnost účinně se bránit. Proto také oslovení právníci (viz kapitola *Strategie řešení šikany na pracovišti*) v první řadě doporučovali zajistit si svědky a písemné důkazy.

Se mnou to fakt bylo mezi čtyřma očima, protože třeba když jsme náhodou měli poradu třeba s vedoucí stravování ještě, tak to ona byla jakoby milá, snažila se vypadat jako moje kamarádka a mezi čtyřma očima bylo všechno špatně jo. Nestranný člověk to nemohl vůbec poznat, ona dep-tala hlavně, když jsme byly samy a beze svědků.

Alena

Ten školní večírek byl jediný moment, kdy ona někoho šikanovala a nedala si pozor na svědky. Jinak vždycky to bylo v kabinetě, učitelky odtamtud odcházely s brekem.

Vít

2C) Trvání útoku

Trvání útoků šikany je u respondentů velmi různorodé a záleží na více faktorech jednotlivých případů (např. zda agresor byl na škole po celou dobu působení oběti, zda přišel až v polovině, zda se jednalo o bývalého kolegu apod.). Celkově se však dají respondenti rozdělit do dvou skupin.

2Ca) Plíživá dlouhodobá šikana

První skupina zažívala mobbing či bossing *několik let*, na jejich škole se předtím vyskytoval v méně viditelné formě nebo se přímo jich konkrétně netýkal. Šikana vešla do života pedagoga plíživě, učitelé se proti ní vymezovali postupně, dlouhou dobu se chlácholili, že to snad bude lepší, jde o omyl či že to musí zvládnout. Zřejmě tak reagovali i proto, že školu už dobře znali, byli na ni zvyklí, a proto nereagovali tak prudce a rychle jako druhá skupina.

Já jsem tam pracovala osm let s tím, že jsem byla pokorný, pokorný človíček a vděčná za to, že mně umožnila studovat a že mě zaměstnává jo. A pak, vlastně je fakt, že příchodem těch mladých učitelů, že se mi začaly otvírat oči, a viděla jsem, jaká ta ředitelka opravdu je. Ne že by mně vnucovali ten svůj názor, ale ono se ty situace tak dennodenně odvíjely, že by šla snad i knížka z toho popsat.

Ilona

To pak všechno se tak nabalí a člověk prostě, ta šikana prostě spadne tak plíživě, že vůbec nevíte jak a najednou šup a do roka a do dne a už nám volají pohotovost. No a samotná ta šikana začala asi někde kolem Vánoc 2005 a skončilo to 2007, tak ty dva roky.

Lenka

Stupňovalo se to, ale v podstatě bych řekl, že to trvalo od těch prvních dvou měsíců poté, co nastoupil, v podstatě celých těch šest let po celou dobu, co tam byl ředitelem. Já byl na škole už i před ním, za předchozího pana ředitele... Ono to vždycky bylo takový vlnách, ne že by to bylo prostě intenzivní pořád, ale spíš to bylo takové jako čtrnáct dní ticho, nic, klid a potom prostě čtrnáct dní totální masáž. Takže tam vždycky jsem měl jako mezi tím takovou lhůtu, kdy jsem jako si mohl vydechnout, a tak nějak jako si to promyslet.

Karel

2Cb) Prudká krátkodobá šikana

Druhá skupina reagovala na útoky *prudčeji a rychleji*. Celková doba trvání šikany na jejich osobu tak byla asi *od půl roku po jeden školní rok*, než tito učitelé ze školy odešli či byli vyhozeni. Tato doba je kratší zřejmě především z pohledu nástupu buď samotného učitele, nebo případně agresora, kdy situace nevznikla postupně, ale náhle a hranice člověka tak nebyly nabourávány neznatelně, ale naopak k vymezení se vůči agresorovi došlo poměrně rychle, tudíž vše také spělo k rychlému konci. Vliv mohlo mít také to, že učitelé, kteří byli na škole noví, neměli ještě vytvořeny ke škole, vztahům a dětem takové vazby, a proto se jim jednodušeji odcházelo.

Trvalo to od září do února. A pak jsem odešla. Ze dne na den jsem odešla sem. Prostě mi doktorka, která mi léčí děti a se kterou si teda už dávno tykáme, tak mně řekla, že tady shání kantora, jestli tady nechci jít. No a bylo vidět, že oni se mě velmi rádi zabavili.

Hana

Takhle to existovalo 15 let a každý rok vyštvala ze školy jednoho učitele. A za patnáct let se stalo, že tam přišel někdo mladý, kdo na poradě vstal a do očí jsem jí řekl, že je šikanuje. Já sám jsem zažil rok, půl roku. Než jsem se zastal těch šikanovaných, do té doby jsem byl v klidu. Ale vím, že kolegyňe tři roky určitě byla pod trvalým mobbingem, skončila tím, že se sesypala, ředitelka se o to postarala.

Vít

Trvalo to ten rok, než jsem odešla. Ten školní rok.

Eva

2D) Prožívání útoků obětí

Ono to nebylo nic jako velikého, to bylo takový stokrát nic, který umořilo osla. Protože jako kdykoliv jsme se my dvě potkaly, tak mi dávala najevo, že takový póvl, co se tam s ní vůbec baví, co tam vůbec je, co tam vůbec leze, co si tam vůbec dovoluje dejchat, takhle jsem si tam jako připadala. A každým slovem, každým pohledem tohle mi bylo dáváno najevo.

Pavla

Poslední podkapitolou, detailně popisující průběh šikany na pracovišti z různých stran, je pohled samotné oběti a jejího prožívání útoků. Tato podkapitola se bude lehce

prolínat s kapitolou *Následky šikany na pracovišti*, která podrobně popisuje kromě jiného také dlouhodobé následky na psychice člověka vystavenému šikaně na pracovišti. Tato podkapitola proto bude poměrně stručná a zaměřená na aktuální prožívání obětí v průběhu realizované šikany.

Nejčastěji je respondenty popisované prožívání jako *dlouhodobý intenzivní psychický nátlak, až teror*. Ten v sobě zahrnuje *každodenní stres, velkou nejistotu, strach*.

On už si mě pozval na kobereček a zase mě tam prostě dusil, a to si tam vždycky k tomu vzal psycholožku a proti mně seděl on a ještě pět lidí, jo a mě vůbec tenkrát, jak jsem s tím neměla zkušenosti, nedocházelo, že už teda jde docela do tuhého.

Simona

Kolegyně byly rozhozené, brečely, já jsem to zažil asi třikrát, že si mě tam pozvala a mám naštěstí takovou štěstnou povahu, že mě to nezlomilo. Odešel vždycky vcelku v pohodě, ale sedět tam hodinu, i pro toho chlapa bylo celkem drsné. Protože to co ona spustí, jak překroutí, jak vyhrožuje... Prostě dostali jsme se pod velký tlak a šikanování ředitelky... Je toho víc, mnohem víc. A to se opakuje každý den, to byl tlak dennodenně, pořád dokola.

Vít

Já jsem se právě bála toho, aby to nebylo ještě horší třeba. Já jsem tenkrát měla pocit, že možná kdyby zjistila, že chci odejít, tak že by se po mně vozila ještě víc. Sice jsem si nedokázala představit, co by mohlo být ještě víc, ale pořád tenhle ten strach někde ve mně byl.

Pavla

Zároveň silný pocit bezmoci a ponížení, smutku z toho, že člověku nikdo nevěří, případně naštvanost na celou situaci, která nedovoluje kvalitně se věnovat své práci.

Ta druhá kolegyně s ní po dobu, co jsem tam byla, právě neměla problém a nedokázala to pochopit, říkala: „Vždyť ona je úplně bezvadná, co tam furt vy dvě nahoře máte?“ A to je právě docela důležitý, protože jak mi nikdo jako nevěřil, tak jsem to vnímala jako trošku vnitřní křivdu, že si říkám, tak jako, když to nikdo nevidí jo, nebo to, tak já s tím jako ven nepůjdu.

Eva

Ale to mě už rozhodně tohle to štválo, protože jsem si říkala prostě, proč jsem studovala, proč dělám pedagoga, když nakonec se budu bát objektivně hodnotit žáka, co jako to má znamenat? To tam zrovna nemusím být a nemusím mít žádné nápady a cíle a všechno, co s těma lidma chcu dokázat.

Zuzana

4.5.3 Kontext mobbingu a bossingu

Kontext je část paradigmatického modelu, která představuje „konkrétní soubor vlastností, které jevu náleží“ (Strauss, Corbinová, 1999, s. 74). Zároveň se jedná o soubor podmínek, za nichž jsou uplatňovány strategie jednání nebo interakce v kapitole *Strategie řešení šikany na pracovišti*. Z dat získaných z rozhovorů s pedagogy lze vytyčit tři hlavní kontextuální kategorie, které se vztahují jak k mobbingu a k bossingu, tak ovlivňují strategie řešení obětí. Jedná se o kategorii „*Nezdravé klima*“, „*Starť známí*“ a „*Strach o práci*“, přesné rozložení kategorií je možné vidět na diagramu číslo 3 *Kontext mobbingu a bossingu*.

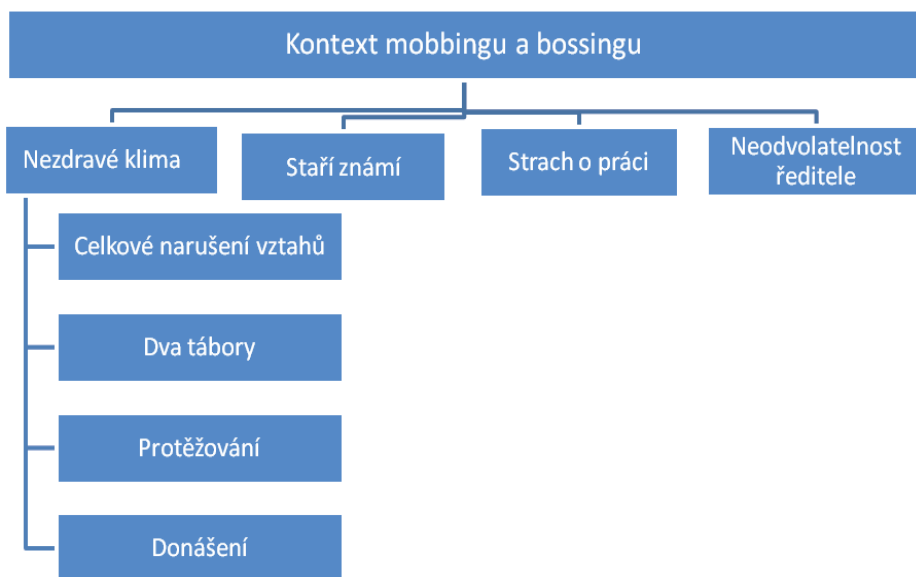


Diagram 4.3: Kontext mobbingu a bossingu

3A) Nezdravé klima

Na druhém stupni byly dvě skupiny, ta větší držela s paní ředitelkou, aby měla klid, ta menší pak byla úplně vytěsněná a na druhém stupni to bylo půl napůl. Pak už někteří kolegové donášeli, různé udávání tam bylo a tak dále, takže to klima tam bylo katastrofální.

Vít

Klima školy je úzce spojováno s *kvalitou školy*. Mareš (2001, s. 581–583) uvádí, že klima školy je vnímané fyzikální i psychologické prostředí školy včetně vztahů uvnitř skupin aktérů i mezi těmito skupinami jako jsou vedení školy, učitelé, žáci, rodiče, komunita. Na rozkódovaných údajích z rozhovorů vyvstala jako nejvýraznější kategorie *Nezdravé klima*. Negativní ladění klimatu školy, především vztahů mezi učiteli, vedením, případně i nepedagogickým personálem, má úzký vliv jak na samotný fenomén šikany na školním pracovišti a jeho rozvoj, tak na použité strategie řešení jednotlivých obětí. Mezi nejvýznamnější dílčí subkategorie patří „*Celkové narušení vztahů*“, „*Dva tábory*“ a související „*Protěžování*“ a „*Donášení*.“

3Aa) Celkové narušení vztahů

Pokud učitelé mluví o vztazích ve škole mezi pedagogy, případně i dalším personálem, mnoho z nich používá slova jako *rivalita*, *dusno*, *přetvářka* nebo *rozbroje*. Tyto pojmy napovídají, že atmosféra ve škole, v níž je bossing či mobbing, je velmi napjatá, nevyrovnaná, narušená. Práce v takovémto nezdravém prostředí je pak velmi náročná, protože pozornost je potřeba zaměřit nejen k výuce, ale především pak k situacím mimo vyučování, pedagog musí být neustále ostražitý, nemůže si odpočinout.

Celkově tam nebyly hezké vztahy, nic takového lidského od vedení k podřízeným. Ona tenkrát nastupovala, předtím to byla jejich kolegyně, takže vztahy se tam teprve utvářely. Ale ono tam bylo dusno, pořád jsem nad sebou cítila dusno. ta atmosféra tam byla takhle, takže ne že by to gradovalo, ale spíš to pořád trvalo a nebylo z toho východiska, tak já se začala psychicky rozkládat.

Pavla

Taková přetvářka. Na povrch, že jsme všichni kamarádi, ale přitom to nebyla pravda. Já jsem nikomu nevěřila, člověk byl opatrný, když měl něco říct, protože věděl, že by to bylo hnedka zneužitý. A ono bylo, to se člověk přesvědčil brzy. Nebo mě překvapilo, jak ony toho ředitele pomlouvaly, a pak se s ním třeba na závěrečném posezení líbaly a přály mu všechno nejlepší. To hrozně překvapilo, přece s člověkem, se kterým si nesedím, tak tohle nedělám, udržuju si nějaký odstup. A já nevím, byla tam dost i rivalita.

Barbora

Ta kolegyně prostě lavírovala podle, jednou byla se mnou, jednou byla s ním. Ale tam fungovalo taky to, že byla na poměrně vysoké funkci v té škole, dělala výchovnou poradkyni, takže v podstatě byla loajální vedení školy. Ale především v tom sboru byla taková závist a to donašectví, což fungovalo hodně no.

Karel

3Ab) Dva tábory

„Hustá“ atmosféra ve škole také vyplývala z nevraživosti dvou táborů pedagogů, které ve sboru vznikly. Agresor si většinou postupně vynucuje jasné vymezení jednotlivých učitelů vzhledem ke konfliktu mezi ním a obětí, ti se pak musí přiklonit k jedné či druhé straně, přičemž ta u něj se většinou jevila jako ta bezpečnější.

Abych neodsuzoval ty kolegy, co byli proti nám, ona nedala na výběr. Buď s ní, anebo nepřítel. Nikdo nesměl zůstat neutrální, oni neměli na vybranou. Já viděl, že jedné učitelce to bylo trapné, že se styděla no. Já jsem ji za to taky neodsuzoval. Jo, paní už nemocná, má 55 let, tak co jí dělat problémy, ale prostě jsem viděl, jak se stydí. Ale ona nedala na výběr, buď byl s ní člověk, nebo proti ní. Neexistovalo být neutrální.

Vít

Protože jsem viděla, jak na tu Helenku ze všech stran útočili, tak jsem pochopila, že to je prostě takový spolek jedinců pracujících pro paní ředitelku. Že je prostě cílem vyloženě ji psychicky zdeptat...

Ilona

3Ac) Protěžování

Jak již bylo dříve zmíněno, aby se jedni mohli mít lépe, druhí se musí mít hůře. Protěžování některých zaměstnanců vedením školy se tak spolupodílí na špatném stavu klimatu školy. Mezi výhody, které protěžování zaměstnanci oproti ostatním mají, jsou především v oblasti financí, míry výkonu a volného času. Většina respondentů se zmiňuje o vysokých odměnách a osobním ohodnocení vybraných kolegů (viz podkapitola *Finanční uzurpace*), zároveň také mnozí upozorňují na nejednotný přístup v povinnosti dodělání si vysoké školy, v sestavování úvazků, v tvorbě rozvrhů výuky a volna, ale především v otázce přístupu a komunikace, což je patrné na většině příkladů jednotlivých kapitol.

Byli učitelé, kteří tam měli poměrně výjimečné postavení. Třeba jedna celý roky studovala v Americe, ale sotva dostala certifikát, dala ve škole výpověď, ale škola jí veškeré volno plně hradila. Nebo druhý učitel měl plný úvazek, učil ve škole tři dny, dva dny měl volno, a ty dva dny učil na jiné škole. Měli tyhle úlevy a mimořádně vysoké osobní ohodnocení. Kolega totiž byl tak chytřej, že to v hospodě dával k dobrému. Ti pak byli schopni za tu ředitelku kopat.

Hana

Víte, že ve školství máte dost peněz za suply, a on měl všechny a navíc stylem, že jim pustil video místo tělocviku, nebo je dal na počítače. A ne jednou. Čeština, chemie, cokoli – dal je na počítače. A to je dost peněz za ten měsíc, když je to patnáct dvacet hodin měsíčně a ještě za takovou úroveň. Taký měl volno, protože ještě bokem podniká, tak měl povolené odjíždět ze školy v momentě, kdy neučí. Takže mu tam šéf takhle přál.

Vít

Paní ředitelka po někom třeba vyžadovala, aby si dodělal vysokou školu, po někom nikoli. Už tohle mně bylo, když jsem tam nastoupila, podezřelé, proč teda já na tu školu musím. Já teda chtěla samozřejmě, protože jsem ji neměla. Nebo ať to byly třeba nástupy do hodin než všichni ostatní, odbíhání z vyučovacího procesu třeba přímo do ředitelny... To je prostě dvojitý přístup.

Ilona

Já jsem nápravce vývojových poruch, to ona tam dělala na té škole. Na každé škole je to jako kroužek odpoledne, pár hodin, za pár šupů, kdežto ona to měla normálně v úvazku asi šest hodin, měla tam jedno děcko a dostávala za to normální peníze.

Lenka

3Ad) Donášení

Princip donášení již byl z části popsán v podkapitole *Pomluvy a donášení*, kde byl pojat především jako jedna z hlavních technik mobbingu. V této podkapitole na donášení můžeme nahlédnout v kontextu celého pedagogického sboru, protože toto jednání je nedílnou součástí šikany na pracovišti. Agresor (v případě mobbingu) nebo jemu nakloněné osoby si pomoci poskytují nejrůznějších informací, ať již pravdivých či nepravdivých, zajišťují dobrou vlastní pozici před ředitelem, případně také dobrý kontakt s agresorem, pokud jím ředitel sám není. Toto jednání se od pravdivě zveřejňovaných informací o stavu věci liší tím, že dotyčná osoba o tom neví a vše se děje pokud možno tajně.

Ona vůbec na té škole byla taková divná atmosféra, protože nejlip se měli ti, kteří mu donášeli, kteří mu prostě pochlebovali, kteří se na něho usmívali neustále, kteří s ním jednali tak, jak mu to dělá dobře, hlavně žádná kritika, a těm dával najevo, že oni teda jsou ti správní učitelé a všichni ostatní spíš měli strach.

Karel

Potom nastoupila v pololetí nová učitelka, a ta byla ochotná pořád stát za dveřmi, poslouchat a donášet... takže tam to nestálo vůbec za nic.

Pavla

3B) Staří známí

Další podkapitola, která je širším kontextem šikany na školním pracovišti, je *známost a vzájemná znalost oběti s agresorem* ještě dříve než se společně ocitli v situaci, v níž se šikana mohla rozvinout. Mnozí pedagogové totiž uvádějí, že dotyčnou osobu znali již před tímto problémem, a to buď jako kolegu na téže škole, než se dostal do vedení, nebo jako učitele v rámci obce či města, případně z jiných, například volnočasových aktivit. Některé z obětí uvádějí, že si s danou osobou tykali, a také od ní očekávali stejné chování jako předtím. Agresor se tak i vlivem této skutečnosti mohl cítit ohrožen na své autoritě. Zároveň z kontextu některých rozhovorů vyplývá, že způsoby komunikace mezi těmito lidmi již mohly mít zaběhnutá pravidla a mohly mít vliv na způsoby řešení některých konfliktních situací. Přesto se však nejedná o jednoznačnou příčinu šikany, ale spíše o kontextuální rámec daných vztahů.

Tam možná byl problém částečně v tom, mě teď napadlo, že tím že jsme se znali, tak jsme si tykali. Ještě než tam nastoupil, tak my jsme si běžně tykali. My se znali už dlouho, od sedmdesátých let z jednoho turistického oddílu. Tak jsem si říkal: „To bude v pohodě, s tím nebude problém“, no ale problémy začaly už následující rok.

Gustav

Já jsem teda věděla, že jdu do školy, kde jsem věděla už o řediteli, jaký je. Protože on je ze stejné obce jako já a on mě a on mě kdysi učil. Takže znám jeho metody a jeho vztah vůbec k lidem.

Barbora

Ten pan ředitel co se dostal do funkce, byl můj kolega z kabinetu, se kterým jsem se těch 12 let poměrně dobře domluvil, i když byly tam taky okamžiky, kdy už dělal to samé. No a stal se ředitelem a prostě tak nějak začal přikazovat, ale zase mám takový pocit, že začal přikazovat především vůči mně.

Karel

Já v té obci bydlím, takže na té škole jsem byl devět let jako žák a ty lidi jsem ta, znal tedy už před tím. Zástupkyně ředitelky mě asi poslední čtyři roky uháněla, protože potřebovali češtináře, abych tam šel učit. Každý mě zrazoval od toho, abych tam šel, ta škola má pověst, že je prostě pevně držená, musí se tam držet pusa a krok a pak je všechno v pořádku. Ale já nedávám většinou na takové řeči, prostě všechno je zkušenost, chtěl jsem pracovat doma.

Vít

3C) Strach o práci

Reagování tzv. mlčící většiny velmi ovlivňuje samotnou realizaci šikany, její prožívání obětí, a znesnadňuje řešení. Toto „nereagování“ je ovlivněno především *strachem o své vlastní postavení* a především z toho, že by člověk mohl *přijít o místo*. Nezaměstnanost se týká i školství a zvláště starší učitele, kteří celý život strávili v jedné škole, děsí. Představa, že by o svou stabilní a známou práci mohli přijít, je pro ně daleko horší, než se nevyjadřovat k problémům někoho jiného. Proto buď na šikanu nereagují vůbec a nezapojují se, jako by v kolektivu vůbec nebyli, nebo oběť podporují jen tiše, v soukromí. Strach svého okolí popisuje většina dotázaných učitelů.

Každý, každý měl strach. Ve školství je takový přetlak, že mladí kantoři nemají šanci nastoupit, a když nenastoupí, pak už se nechytí. A ti starší budou dělat všechno proto, aby se tam udrželi, jsou ochotni k čemukoliv, když to řeknu slušně. Jenom ti, co mají hrdost, tak radši odejdou, pokud mají kam.

Gustav

Většinou to byly kolegyně starší a nechtěly si dělat problémy. Nebo jak je to běžné, člověk strčí hlavu mezi ramena a radši je ticho, aby neztratil svoje místo. To už bylo období, kdy lidi byli bez práce a on byl a je hrozně mstivej, takže se učitelé báli cokoli někde namítnout, aby vůbec měli někdy odměny.

Barbora

Kolegové teda kroutili hlavou, ale samozřejmě nikdo se nepřidal, nikdo nic neřekl, protože ten strach jako z toho, že nebudou mít peníze nebo nebudou mít tu pozici na té škole, byl takový, že do toho nešli. Brali to tak, že jsi tam sám, tak si to nějak vyřeš, my ti pomůžeme tak, aby on o tom nevěděl.

Karel

My jsme zrovna oblast, kde je dost přeučitelováno, kde zvlášť na prvním stupni ani s vysokou nenajdou ty holky práci. Ten druhý stupeň ještě jakž takž, ale je to problém. Víím, že v jiných krajích často lidi učí bez vysoké školy, ale tady ne, takže se bojí o práci, což chápu.

Vít

3D) Neodvolatelnost ředitele

Poslední významnou kontextuální podmínkou celého fenoménu mobbingu a bossingu na českých školách je *statut ředitele školy* nebo školského zařízení. Dle platné legislativy ředitel školy není zvolen pouze na dané období, pouze může být odvolán, a to pouze z důvodů, jež jsou jasně definovány. Jak se zmiňují jednotliví informanti, často se s touto odpovědí setkávali v reakcích na své jednání na úrovních obcí, školní inspekce apod. Mezi hlavní důvody odvolání ředitele tedy patří manažerské či ekonomické pochybení, které však v rámci bossingu často není přímočaře naplněno, zatímco etický rozměr přístupu ke svým podřízeným v naprosté většině případů nedává důvod k odvolání, o to spíše, že by bylo velmi těžké bossing prokázat. Toto legislativní nastavení tak zřizovatelům výrazně svazuje ruce v případné snaze problém řešit; někdy to také zřizovateli „nahrává“ do karet, pokud ředitele odvolat nechce – není důvod, když všechny „čísla“ jsou v pořádku.

Starosta byl všema deseti pro, ovšem bylo to v době, kdy začal platit ten nový zákon o neodvolatelnosti ředitelů. V podstatě pokud on nepochybí manažersky či ekonomicky nějak závažně, tak je ten ředitel v podstatě neodvolatelný. Pokud neudělá nějakou manažerskou či ekonomickou závažnou chybu, tak není šance ho z tůmy dostat. Pokusili se o to ve vedlejší obci asi tři roky zpátky, a ta ředitelka s tím šla k soudu a u soudu uspěla. A ta obec jí musela zpětně doplatit veškerou úslou mzdu a navíc pak měla dva ředitele, protože, když ji vyhodili, vzali nového člověka, takže ti s tím měli obrovský problém.

Gustav

Oni mně napsali do té zprávy, že pokud nerozkrádá majetek nebo neudělá nějakou chybu, tak ho nemůžou zbavit funkce.

Barbora

Paní starostka nám v podstatě řekla, že ona ji jen tak vyhodit nemůže, ani na základě tohohle. Ale že teda jí může víceméně důrazně naznačit, že do toho důchodu má odejít.

Alena

Starostovi se sice dělalo špatně a bolel ho z toho žaludek, jak nám třeba říkal, ale řekl nám, že to, že odchází učitelé a děti, není důvod na odvolání, že paní ředitelka by se mohla proti tomu rozhodnutí odvolat a bránit. Kdyby podala nějakou žalobu, že by to určitě vyhrála. Argumentoval tím, že pokud nemá právní přečiny, nebo finanční nesrovnalosti, je ředitel dneska neodvolatelný.

Ilona

4.5.4 Reakce okolí a odpovědných institucí jako intervenující proměnná

Intervenující proměnná přímo ovlivňuje strategie jednání a interakce, a to za určitého kontextu. V případě mobbingu a bossingu na školních pracovištích se pak jedná o širokou kategorii popisující reakce blízkého okolí oběti a také odpovědných institucí a osob, zároveň také provázanosti jednotlivých zainteresovaných osob. Tyto reakce dále ovlivňovaly jednání a interakci oběti, a to ať již v povzbuzivém smyslu, k větší kuráži a obraně či v emoční podpoře, ale také znejišťovaly minimální odezvou či odrazovaly a vyčerpávaly negativními, nepřijímajícími či nátlakovými reakcemi. Tato kapitola má velký význam v pohledu porozumění chování oběti, avšak celkový průřez reakcí a následujících interakcí je nutný si představit v časové souslednosti celého procesu, proto se také některé kategorie prolínají s kategoriemi popisujícími jednání a reakci oběti v kapitole *Strategie řešení šikany na pracovišti*. Rozložení kapitoly a pod ní spadající podkategorie ukazuje diagram 4.

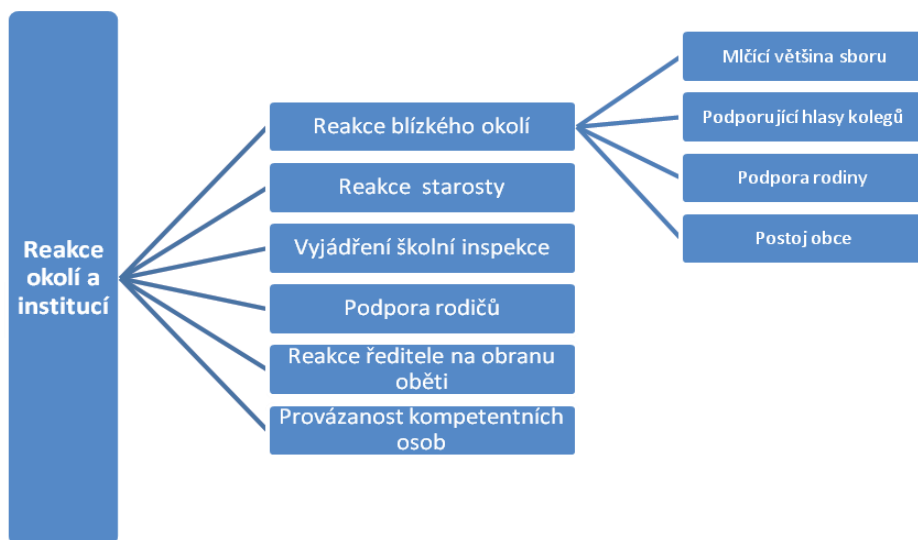


Diagram 4.4: Reakce okolí a institucí jako intervenující proměnná

4A) Reakce blízkého okolí

Je to jako na Gaussově křivce četnosti. 68 % je průměr, zhruba 12 % jsou ti hodně dobrý a hodně špatný a 1% až 3% jsou naprostý kretěni a géniové. Na jednom konci je zlo, to je obecně primitivní, ale průrazné, špičaté, má sílu na jednotku plochy oproti pomalému inteligentnímu dobru. Když zlo zabouří, tak těch 68 % bude držet hubu, čili pak připadá, že zlo je těch 68 plus 12 plus 1–3% toho konce. A to pozitivní zůstane jen 1–3 %. V lepším případě dalších 12 alespoň sympatizuje, popláčává po zádech. Prostě nechají člověka v tom utopit.

Hana

První osoby, které k šikaně na pracovišti musí zaujmout nějaký postoj, i kdyby byl vyhybavý, jsou ostatní pedagogové a zaměstnanci školy, jež jsou problému vystaveni každý den. Jejich postoj významně ovlivňuje další vývoj na pracovišti, reakci oběti, intenzitu šikany, posléze i následky. V této kategorii jsou osoby, které jednají v součinnosti s chováním agresora, taktéž považovány za útočníky, a není zde jejich jednání popisováno, jelikož je tak dostatečně učiněno v jedné z hlavních kapitol popisující fenomén mobbingu a bossingu (kapitola 2). Jedná se tedy o zbývajících přihlížejících pedagogický sbor, podporující kolegy a rodinné příslušníky, ale také například postoj občanů v obci.

4Aa) Mlčící většina sboru

Většina pedagogů podrobně popisuje, jak na ně působilo *chování ostatních kolegů*. Především je zarazil *nezájem, důsledné mlčení a vyhýbání se sporným situacím*. Mnozí očekávali alespoň základní podporu v nejkritičtějších momentech, kdy útoky proti nim byly zřejmé, veřejně ponižující a mnohdy s psychickými následky. Toto mlčení kolegů obětí dále ubíjelo, podporovalo vznikající pochybnosti o sobě samém, prohlubovalo prožitek osamocенosti a bezradnosti, a to přestože rozuměli hlavní příčině tohoto chování – strachu.

A pak mě mrzelo i to, že ti kantoři opravdu viděli, že já tam pláču, že tam na mě fakt cizí člověk řve a on se nedokázal nikdo za mě postavit, hrozný. Oni se mě nikdy nezastali, já to chápu, že se báli o práci, jako já to všechno chápu, ale nedokázal ani jeden kantor na těch poradách vstát a říct: „Ale víte, Jana má pravdu.“

Zuzana

Když jsem šla do toho sporu, tak jsem si myslela, že někdo i řekne anebo napíše: ano, bylo to takhle, nebo takhle, anebo řekne řediteli, že to přehnal... Každý dělal, že radši o ničem neví. Fakt nikdo. Učitelé se báli a nikdo si nechtěl špinit a pálit prsty.

Barbora

Hodně lidí tomu ani nechtělo přijít na kloub. Hodně lidí od toho dávalo ruce pryč, to se jich vůbec netýká. Oni třeba viděli ten problém na kolegyni, ale stylem mě se to netýká, já tady učím, já se budu věnovat jen své práci.

Ilona

4Ab) Podporující hlasy kolegů

Spíše vzácněji se objevují ze strany kolegů drobné i větší *podporující projevy*, které obětí povzbudily. I mezi těmito kantory se však jen ojediněle vyskytovala přímá podpora v rámci konkrétních útoků ze strany agresora, spíše šlo o v soukromí projevené sympatie. Pouze v případě Víty bylo v ukázce již dříve uvedeno, že se veřejně postavil

na stranu oběti bossingu, což bylo spouštěčem i pro útoky na jeho osobu. Význam podpory kolegů a například vědomí sounáležitosti s kolegy pro zvládnutí celé situace šikany je naznačen u výroku Simony.

Já jsem teda pocítila od některých lidí, reakce, co že jsem si to dovolila, ale taky na druhou stranu z velké části mě lidi zastavovali a říkali – konečně někdo s tím ředitelem zatočí. Oni to teda pojmenovali huř. On tady ublížil spoustě lidí, spoustě učitelů, kteří odešli raději, neměli třeba takovou sílu, aby to vydrželi.

Barbora

Přitom já jsem mezi nimi měla řadu kamarádů a sympatizantů, ale vesměs takoví, co klepou na rameno, sami si stěžují, ale když dojde na lámání chleba, tak jsou zticha a ještě řeknou – to víš, já potřebuju mít místo. Byla tam třeba kolegyně, která se vyjadřovala tak, že ví o nátlaku na mě, ale bylo to takové opatrné. Mezi čtyřma očima byla bojovná, ale jinak si hlídala svá zadní kolečka.

Hana

Já jsem to dokázala jenom kvůli tomu, že jsem tam měla ty kolegy, se kterými jsme dělali spoustu společných akcí pro ty děti. A ty rodiče se pak zapojovali a bylo to, bylo to prostě neuvěřitelně kompaktní.

Simona

4Ad) Podpora rodiny

Jednoznačnou podporou citovaných kantorů bylo *velké zázemí rodiny*, především pak manžela či manželky. Význam podpory a pomoci nejbližších je v aktuální psychosociální podpoře, vyslechnutí, poskytnutí rady a útěchy, stejně tak i v aktivním řešení krizových situací, kdy například manžel přijíždí do školy pro zhroucenou ženu, nebo je ochoten raději společně zaplatit desítky tisíc penále za studium, které bylo vázáno pracovní smlouvou k zaměstnavateli s bossingem. Z kontextu příspěvků i celých rozhovorů, lze předpokládat, že tato podpora může mít významný kompenzační efekt, pokud nedojde k již definovanému jevu *dvojité mobbing* (se znaky sekundární viktimizace), což se ale v tomto výzkumu, tzn. mezi učiteli, neobjevilo.

Manžel mi držel palečky, podporu mi poskytoval, ale nemohl pro mě asi zrovna nic víc udělat. Jediný, co mě při té práci udrželo, bylo, že jsem studovala při dítěti a stálo to dost úsilí, ale snad bych i toto obětovala. Ale i další lidi z rodiny mi hodně pomáhali, tak že jsem si říkala, že jim to nemůžu udělat.

Pavla

No jediný štěstí je, že mě teď fakt drží rodina. Kdybych neměla takovou rodinu, jakou mám, tak nevím. Nejspíš bych asi dopadla jinak.

Zuzana

Můj mně řekl: „Kdyby to bylo celých sto tisíc, tak ti je dám. Nebo si je vezmi a odejdi odtamtud.“

Ilona

4Ad) Postoj obce

Pokročilý bossing většinou zasahoval i celou obec a vztahy v ní, zvláště pokud se jednalo o menší vesnici, na které se všichni lidé znají, včetně učitelů, zastupitelů obce apod. Velmi jednoduše tak agresor šíří pomluvy a tlak na oběť je ještě větší, vzhledem k tomu, kolik lidí se problémem zabývá.

Hlavně na těch vesnicích, to tou vesnicí to žije. Lidí říkali: Hele a co se tam děje? A mně už se o tom nechtělo povídat jo, já jsem si to chtěla vyřešit, a pak když jsem věděla asi tři měsíce dopředu, že půjdu pryč, se mi šíleně ulevilo, ze mě spadnul kámen a už jsem se o tom nechtěla bavit.

Eva

Třeba za námi došli zděšené prodavačky z obchodu, že zástupkyně tam na celý obchod vykládá, že my se bavíme s uklízečkama, protože jsme s kolegou z narušených rodin. Nebo starosta prezentoval, že to je vzbouření KDU-ČSL proti němu, aby ho odstavili. Že to je všechno, že to je všechno uměle vyvolané a že my jsme našeptávači, kteří jsme jako ovlivnění nějakým politikem z obce.

Vít

To byly takové samé nechutnosti, pak anonymy, a pak taky osočování na obecních internetových stránkách, kde je veřejná diskuze, takže nic pěkného.

Barbora

4B) Reakce starosty

Poté, co se učitelé rozhodli věc řešit mimo školu, zavítaly první jejich kroky většinou k zřizovateli, tudíž na obecní úřad, nejčastěji za starostou. Vylíčili mu situaci a očekávali nějaké řešení. Reakce starostů byla různá a ovlivňovala další jednání oběti. Ve většině případů se snažilo vedení obce učitele uklidnit, uchlácholit, s tím, že zjistí situaci ve škole, pozvou školní inspekci, zajistí odchod ředitele ze zařízení. Po delší době však reakce starosty byla zamítavá, stál na straně agresora nebo odmítal nebo nemohl situaci řešit. V menšině případů však reakce obce byly podporující a snažila se situaci ve škole vyřešit. Nutno však říci, že se jednalo o případy ojedinělé a tehdy, pokud se obec o školu zajímala již dříve.

Starosta dělal, že ho to zajímá, do očí mně řekl, jak jsem perfektní, jak je mu strašně líto, že odcházím, že zrovna já jsem mu byla velice sympatická, ale stejně se za mě nepostavil. Protože on měl u nás velkou důvěru, tak jsme mu spoustu věcí řekli. A nepomohlo to nic, on se nakonec obrátil proti nám a šel s ní. Půl metru před ním stojím a on potom řekne, že to není pravda, tak to je zbytečné. Když jsme mu říkali, že dáváme výpověď a on potom, za dva dny řekl, že o žádných výpovědích nic neslyšel. Bylo nás tam asi dvacet lidí, a já jsem stála kousek od něho, takže to je potom zbytečné s takovými lidma.

Lenka

Nás podrazil starosta. On prostě řekl, že to vyřeší a ředitelka odejde, slíbil to. A buď je tak hloupý a věděl, že mu ředitelka do očí lže anebo hloupý není a domluvili se spolu. Takže on nás přemluvil, abychom nedávali nic do novin. Jo ať mu dáme čas na práci. Takže my jsme korektně odmítli novináře. Přitom oni tam měli každý druhý týden článek na obhajobu a totální lži. Ale slíbil, že

ji odvolá. Takže my jsme víceméně v tu dobu byli furt v klidu, nemotali se do toho, protože jsme počítali s tím, že se to vyřeší.

Vít

Ale Obec v podstatě celkově nebyla spokojená, proto dělala tu analýzu, protože nová starostka s nástupem do funkce slyšela různé věci, tak si chtěla udělat nezávislý obrázek. Na tom setkání celé obce k té analýze, nás pět dávalo výpověď. Ale paní ředitelka měla jít v prosinci toho roku do důchodu, tak paní starostka řekla, že ji donutí, aby do toho důchodu opravdu odešla.

Alena

4C) Vyjádření školní inspekce

Významný vliv na jednání oběti měla *reakce školní inspekce* na problém. Poté, co učitelé poslali stížnost tomuto školskému orgánu, očekávali a mnozí i doufali v posun a zlepšení jejich situace. Reakce školské inspekce však byla až na jednu výjimku v neprospěch pedagogů. Ti opět museli znovu zvažovat, jak vážný a ničící je problém na pracovišti, zda ho budou dál řešit. Především se od školní inspekce setkali s nezájmem o fenomén šikany na pracovišti. Zkoumala pouze hospodářské oblasti řízení školy a jen s podružným zájem o vztahy na pracovišti, nedostatečným prostorem pro vyjádření se nespokojených pedagogů. Tento nezájem o vážnou situaci ve škole mnohé pedagogy demotivovalo a zklamalo, dále sice hledali další řešení, avšak mnozí jej viděli jen v podání výpovědi. Pouze v jednom případě inspekce potvrdila stížnost za oprávněnou, avšak tato zpráva jen vedení školy popudila a oběť přesto musela školu opustit.

Na inspekci dostala ředitelka čas na přípravu, normálně jsou čtyři nebo sedm dní, ona dostala dva a půl měsíce přípravu. Zfalšovala třídnice, zfalšovala hospitace, inspekce přijela, prohlídla papíry, řekla, že je v pořádku a že s námi všemi bude mluvit. Dostali jsme dotazník, kde jsme mohli zapsat, co se nám nelíbí, což jsme napsali, inspekce s námi nakonec nemluvila, a dotazník vůbec v potaz nevzala, v inspekční zprávě ani čárka. Vyšlo, že sice jsou tam nějaké malé problémy, ale škola funguje výborně. Ještě řekli, že tady nejsou, aby řešili vztahy. Takže nikdo nám nepomohl, tak jsme pak odešli.

Vít

Jinak inspekci absolutně, ať krajskou nebo státní, vůbec nezajímá nějaká šikana na pracovišti, protože já jsem měla domluvenou schůzku s tím vedoucím, že si s ním potřebuju promluvit. A v úterý mi pak řekl, že už se mnou mluvit nechce, že mluvil, s kým chtěl, a že už se mnou mluvit nebude.

Lenka

Já jsem mluvil s tím inspektorem a on: „Co může odhalit hloubková inspekce? Jestli v těch papírech je napsaná nula, tak tam je, jestli je tam jednička, tak je.“ Ale inspekce jako taková, i když mluví s kantory, tak je to rozhovor a ne soudní výpověď. Oni říkali, že cítili napětí ve vztazích, že tam jsou prostě dva tábory, dědina je na dva tábory, kostel je na dva tábory, ale není možné s tím hnout.

Gustav

Tady vlastně je inspekční zpráva, kde stojí, že ve všech bodech, které jsme tam společně s těmi inspektory probírali, vyšlo, že ředitel je nepřipravený na svou funkci. Když si to přečtete, tak to je fakt síla, protože ani jeden bod, co já jsem jim tam řekla, ani jeden bod ten odbor nezpochybnuje.

Zuzana

4D) Podpora rodičů

Další ze stran, která reagovala na situaci ve škole, byli rodiče. Jakožto hlavní klienti školy, vyjadřovali svůj zájem o klidnou školu a kvalitní a stálý pedagogický sbor. Angažovaní učitelé často byli v úzké spolupráci s rodiči, a proto se jich situace úzce dotýkala. Někteří rodiče navíc také podléhali tlaku agresora, a tak měli možnost se bránit. Většina respondentů, kteří podnikli kroky k vyřešení bossingu mimo zařízení, uvádí, že rodiče děti je podporovali, podepisovali petice, psali stížnosti, případně s poměry na škole nesmířili a převedli své děti do jiných škol v okolí. Tato podpora rodičů byla pro učitele velmi významná, protože jim ukazovala, navzdory ostatním zúčastněným stranám, že situace ve škole není zdravá a má cenu proti tomu bojovat. Byl zmíněn i případ, že rodiče při odchodu pro ně kvalitních pedagogů ze školy přehlásili své dítě na jinou školu.

Rodiče se nás ptali, co se děje, je že tam špatná atmosféra, a tak dále. Pak si s námi udělali schůzku s tím, jestli nám můžou nějak pomoci, a my jsme řekli – no tak zkuste. Tak jsme jim řekli, tak se obraťte třeba na Helsinský výbor, vy jako rodiče, že máte pocit, že vašim dětem není dáváno to, co by potřebovaly, někteří z vás jste šikanováni, tak to musíte vy. Oni to vyřešili tak, že poslali otevřený dopis, ne stížnost, otevřený dopis na ministerstvo školství. No a tam jim odpověděli přes prázdniny, že to vyšetřoval ten odbor stížností.

Simona

Kdybych si neplnila svoje pracovní povinnosti nebo někde něco ošizovala, tak by se rodiče za mě nepostavili, když jsem dostala tu výpověď. Ti rodiče se za mě postavili, šli za ředitelem, ale on je vyhodil, že s nimi jednat nebude. To rodiče docela vyděsilo, on jim tam řekl nějaké nechutnosti a většinou ty maminky, protože já jsem pracovala ve speciální třídě, tak ty maminky se docela i bály jako někde něco říct. Ale já si do dneška s těmi rodiči píšu, nebo se i setkáváme, protože já jsem v tomhle tom oboru dělala 17 let, takže ty zkušenosti mám, a můžu ji v něčem pomoci.

Barbora

Druhá analýza dopadla v podstatě úplně stejně, akorát že tam už do toho byli vnešeni rodiče. To bylo v červnu a bylo to už neúnosné, takže my jsme podávaly výpověď, a tím pádem ti rodiče sepsali a podali petici.

Alena

4E) Reakce ředitele na obranu obětí

Jakmile začali učitelé svůj problém aktivně řešit, jednat začali také ředitelé a agresoři. Jejich tlak vzrostl a pro učitele, jak vyplývá z rozhovorů, přestala být situace únosná (viz ukázky v kapitole *Prožívání obětí a v dalších podkapitolách*).

Nicméně po té stížnosti se jí nic nestalo, na postu zůstala a já od té doby, jestliže předtím jsem to vnímala jako nátlak, který prostě člověk se silnou vůlí a povahou vydrží, tak od té doby to už bylo docela drsný.

Hana

Zvýšený nátlak byl zaznamenán také u mobbingu, kde řešení situace měl ředitel ve svých rukou, jelikož alespoň v počátku nebyl přímým agresorem. Jeho nezasáhnutí a naopak tiché podporování způsobilo jeho vtažení do situace a postupný přechod z mobbingu do bossingu.

Vůbec kdyby ona zakročila už tehdy, na tom začátku, tak není ani mobbing, ani bossing ani inspekce nic. Na podzim 2005 měla zakročit a určit přesně kompetence mezi těmi kolegyněmi a mnou. Kdyby řekla: „Ty budeš mít to a buď ráda, že jsi, a tebe jsme financovali, ty sis to vystudovala, budeš teda dělat tohle.“ Tak by k ničemu nemuselo dojít, vůbec bysme tady naseděli.

Lenka

Zároveň však se zvýšeným tlakem na podřízené a spolu s pokračující neúnosnou šikanou se ředitel snažil falšovat důkazy, důsledně popírat vinu, intenzivně přetahovat ostatní na svou stranu, vše popřít a zvrátit ve svůj prospěch.

My jsme podali důkaz, že zfalšovali třídnici. Ředitelka totiž špatně spočítala hodiny na celý rok, ale těsně před inspekcí, usekli fyziku a fyzika se učila už jenom jeden den v týdnu., mám to všechno zdokumentováno. Zfalšovali hospitace. Měnili čísla. Když 95 % rodičů podepsalo petici proti ředitelce, oni to vydělili dvěma, protože jsou rodiče na jednoho žáka. O kolezích, kteří podali výpověď, se vyjádřili, že jim nebyla prodloužena smlouva nebo šli do důchodu.

Vít

Úplně zpochybnul tu hospitaci České školní inspekce. Že je to relativní záležitost, že učitel se chce předvést, že to inspektor nemůže posuzovat. Že jsem udělala špatně, že jsem měla s rodiči promlouvat. A já na to, že jsem měla rodiče pozvané na následchy hodin, a tak. No pak jsem poděkovala té inspekci za to, že cítím zadostiučinění od nich, ale že na té škole zůstat nemůžu.

Zuzana

Tlak se však nezvýšil pouze na oběť a učitele ve škole, ale i v okolí školy, protože agresor se držel hesla „nejlepší obrana je útok“, tzn. začal útočit a psychicky tlačit na veškeré okolí okolo školy. Ať už to byli rodiče, školní rada či zastupitelé obce. Jedny se snažil si předejít, jiné zastrašit.

Na jaře už útočil i na předsedkyni rodičovského sdružení, která měla u nás myslím dvě děti. On ji neustále sledoval, kam se hne. No tahle paní nám chvilku pomáhala řešit ty problémy s panem ředitelem i přes ty rodiče, ale pak už to nevydržela a odstěhovali se z města. No a ta další maminka, poměrně silná osobnost, ta tam zůstala, ale v postatě byly znevažované její názory, ona byla zvolena předsedkyní rodičů a on ji nebral do jednání a tak dále. Spousta dalších rodičů si nám stěžovala, že zažívají něco podobného.

Simona

4F) Provázanost kompetentních osob

Jeden z nejvýraznějších faktorů, který učitelé vnímají, že měl vliv na celý vývoj řešení mobbingu a bossingu, je vzájemná *provázanost vztahů mezi jednotlivými stranami*, a to jak vnitřní, tak vnější. Známost a konexe u jednotlivých osob se totiž týkala jak ředitelů, zástupců a učitelů ve škole, tak zastupitelů obce, školní rady, známostí u inspekce. Vzájemná zavázanost a přátelství spolu významně ovlivňovalo jak konečný výsledek šikany, tak nejrůznější procesní řešení i následné samotné jednání a reakce obětí.

Zástupce to věděl, takže se to snažil maskovat. Ředitel mu totiž kdysi kryl záda u soudu, takže mu byl asi hodně zavázán. Takže tam to bylo neprůstřelné, takže ani nemělo vůbec význam, abych já

se jako na někoho obracela. Je to jako když se věc řešila přes krajský úřad. Já to nazvu lidově: ruka ruku myje. Co si budeme povídat, všechno je o známostech, pan ředitel znal školní inspekci a jeho pravomoce dosahovaly dál. On totiž znal z dřívějších právníky, z krajského úřadu vedoucí, a tak dále. Takže celá věc skončila nerozhodně. Dostal vysokou pokutu, kterou stejně nemusel zaplatit celou, protože ji za něj z části zaplatil krajský úřad.

Barbora

Místostarostka ve školní radě stála na mé straně, ale oni jí nařkli, že je zaujatá proti té ředitelce, a tak jí vyměnili a nasadili si tam starostu. To přišlo až směšné. A pak když jsme měli školskou radu tak měli nos úplně odřenej od stolu, jak se jí klaněli a pořád: vydržte nám tady, vydržte nám tady. To mi přišlo unfair.

Eva

Starosta se obklopil, zastupitelstvem pracovně vázaným na obci. Takže docházelo k absurdním věcem, že když nám podepsal zastupitel něco proti ředitelce, tak za dvě hodiny přišel a omlouval se, že se bojí. Že má rodinu a stopl to. Takže já jsem si říkal: v dnešní době budu zažívat takovéhle věci! Protože jako historik mi to připomíná trochu jinačí dobu. A nechápu inspekci, proč to udělala. Jenomže to je politika. Starosta má prostě známou šéfkou inspekce ze Zlína.

Vít

Zástupkyně a paní ředitelka byly obě bývalé školní inspektorky, kamarádky. A kdysi vedoucí školního odboru dosáhla toho, že byla sesazena původní ředitelka a přišla tato. A ta inspektorka ředitelce kryla záda, protože přece nepomluví svůj výplod, ona tam tu ředitelku dosadila. Člověk napíše pravdu, napíše ji na kompetentní úřady a potom zjistí, že vlastně nikoho nezajímá. Že podstatnější jsou konexe, vzájemný vztahy a závislost.

Hana

4.5.5 Strategie řešení šikany na pracovišti

Tři kolegyně měly problémy, pak jsem se jich zastal a taky jsem se dostal do problémů. Postupně se nás zastal ještě nějaký ten kolega, že nás dohromady bylo sedm, no a začalo se to řešit. Pak se začaly pořádat nějaké schůze, nějaké jednání, které svolal starosta, veřejná zastupitelstva, kde se to projednávalo a tak dále, ředitelka vydala sborník, který podle mě opravdu zneužila k tomu, aby prezentovala svoje názory, takže my jsme poslali na obec stížnost na ten sborník. No a pak starosta rozhodl, že povolá inspekci, která vyřeší vztahy na pracovišti a udělá pořádek, podle toho se rozhodne. Inspekce přijela, nakonec s námi nemluvila, dotazník v potaz nevzala. Takže jsme pak odešli.

Vít

Strategie řešení šikany na pracovišti je kapitola, která podrobně popisuje strategii jednání a interakce. Zahnuje popis jednání a chování učitele (včetně sebereflexního uvažování), které lze charakterizovat snahou změnit nebo s minimálními ztrátami zvládnout svou situaci ve škole, která byla v předchozích kapitolách charakterizována jako mobbing nebo bossing. Tato kapitola je zachycena v procesu změn, které se v okolí oběti odehrály, významně ji tudíž ovlivňují mnohé vnější podmínky, zvláště významný vliv mají intervenující proměnné popsané v předchozí kapitole, jelikož určují další jednání a chování pedagoga v jeho nelehké situaci.

Mezi hlavní podkapitoly patří „Počáteční omlouvání“, „Způsoby zvládání“, „Rozumná argumentace vedení.“ Tyto kategorie byly používány především v počátečních stádiích mobbingu a bossingu, kdy učitel ještě věřil, že vše se dá zvládnout

běžnými cestami a je možné se domluvit. Poté, co domněnku rozumného řešení opustí, učitele napadne „*takhle to dál nejde*“ a buď odchází, nebo se začínají mnoha způsoby pokoušet bránit. Uspořádání jednotlivých kategorií a subkategorií je přehledně zaznamenáno v diagramu 5.

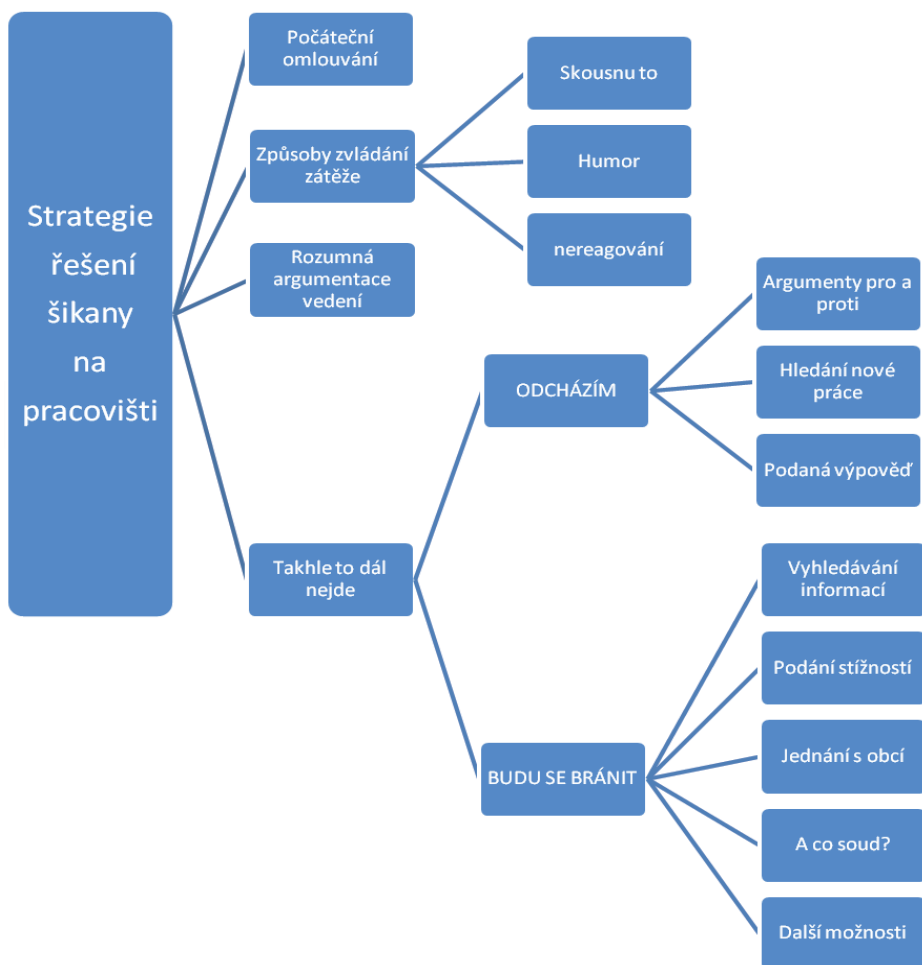


Diagram 4.5: Strategie zvládání šikany na pracovišti

5A) Počáteční omlouvání

Mezi první reakce učitele na šikanu na pracovišti je *počáteční omlouvání agresora, nevěřičnost situaci a snaha rychle přejít toto zrovna nešťastné období*. Nechybí zde předpoklad toho, že vše se jednoznačně zvládne a bude zase lépe. Jedná se o běžné reakce, které lidé používají při zvládání menších i větších problémů, ať v pracovním či osobním životě, a vycházejí z předpokladu, že druhý člověk je vlastně dobrý, jen nám to protentokrát zrovna nevyšlo či neladí. Toto počáteční omlouvání je patrné zvláště u obětí, které agresora znaly dlouhodobě, a šikana se vyvinula plíživě vlivem více faktorů.

Naopak učitelé, jimž přišel nový vedoucí pracovník, s nímž si hned nesedli, toto omlouvání a přizpůsobování se nepopisují.

Já si myslím, že těch dvanáct let jsme fungovali nějak vedle sebe tím, že já jsem v podstatě, dá se říct, mu ustupoval. A potom, když už byl ředitel, jsem pořád čekal, že se to nějak změní k lepšímu, že prostě najdeme nějakou řeč. Snažil jsem se o to, nedělal žádné konflikty, nevyhledával jsem žádné situace, abych se mohl nějak mstít.

Karel

Já jsem to pak uzavřela s tím, že to byl nějaký omyl a že byl v nedobré situaci. A jakmile odešla ta zástupkyně, tak to se prostě uvolnilo všechno, co se občas objevilo v náznacích, ale to člověk si řekl, no tak každý jsme nějaký, nemáme dobré dny. To byl takový první konflikt, který jsem i já s ním měla, protože jsem si ho jinak nesmírně vážila. On byl nesmírně komunikativní, hrál na basu, na kytaru, konaly se tam vždycky úžasná setkání, a všechno to fungovalo dobře. Tak jsem si říkala, to měl nějaký špatný den, nebo špatný rok, nebo prostě jsem to omlouvala, že to není možné, takhle se chovat, že to byla výjimka.

Simona

5B) Způsoby zvládání zátěže

Jakmile učitelé zjistili, že útočné situace nejsou ojedinělé, ale poměrně časté, nastala doba smířování se s danou situací a snaha zvládnout ji běžnými adaptačními mechanismy tak, aby pro ně byla co možná nejméně zatěžující. Tyto způsoby zvládání komunikačně náročných situací však využívali nejen na počátku útoků, ale v podstatě v průběhu celého jejich trvání, přičemž se mnohdy střídaly či prolínaly a postupně je doplňovaly další, už promyšleně plánovitě jednání vedoucí k zvládnutí situace a ochrany sebe samého. Mezi hlavní zvládající chování patří „skousnu to“, „humor“ a „nereagování.“

5Ba) Skousnu to

Jako první z běžných způsobů zvládání nepříjemných situací lze nazvat „zkousnu to.“ Jde o chování, které učitelé charakterizují jako přijímání autoritativního vedení, navzdory tomu, že je nepříjemné, protože toto je nejjednodušší a nejméně energeticky náročný způsob vyrovnávání se s danou situací. Toto přijímání situace a snaha o propouštění její nepříjemné části byla nejnebezpečnějším chováním, protože oběti dobře vycitily, že kdyby se příliš bránily, mohlo by to pro ně mít zásadní následky, například ztrátu místa.

Když už opravdu nemůžete, jsou oblasti, které si necháváte pro sebe. Myslíte si něco, ale skousnete to třeba jo, pokud jste před nějakou autoritou...

Ilona

Já jsem, jak se říká, držel hubu a krok. Já jsem cítil, že když má člověk rodinu a odpovědnost za dalších pět krků, tak něco, skousnu, vydržím, uvidíme, jak se věc vyvine dál, no. Takže já jsem si řekl: dodělám tu školu, zavřu oči, a pak se uvidí.

Gustav

Já jsem se ze začátku nebránila vůbec, protože jsem nechápala, byla jsem úplně zmoklá z toho, to úplně zůstával rozum stát. Když ona byla jenom proti mně, když dělala ty problémy nebo naschvály, tak jsem mlčky trpěla, a říkala si, že já nemůžu nic dělat. Protože ona neustále lezla za ředitelkou, donášela, já jsem to nemohla říct ani ředitelce ani nikomu jinému.

Lenka

5Bb) Humor

Dalším, velmi účinným prostředkem zvládání jakéhokoliv stresu, je využívání *vtípu a humoru, smích*. Také tyto způsoby odlehčení se mezi respondenty objevovaly, avšak je třeba podotknout, že jsou zmiňovány v kontextu buď začínající šikany, nebo z pohledu zpětného, v době, kdy již cítili nějaké uvolnění, například plánovaný odchod. V době vrcholu útoků nejčastěji také oběti prožívali šikanu nejtrýznivěji a smích přicházel teprve s alespoň částečným uvolněním.

Fakt mi to připadalo absurdní, že to snad ani není možné, že jsem tomu spíš už zasmál potom, protože jinak bych se z toho asi zbláznil, kdybych si z toho nedělal srandu. Třeba řeknu vám naši obranu. Na večírku nás nazvali, já jsem byl mladý drzoun a kolega starý blb, jo. Takže my jsme šli po chodbě a zdravili jsme se: „Nazdar mladý drzoune – nazdar starý blbe.“ Jako že si z toho člověk udělal srandu, aby se toho zbavil...

Vít

Když jsme fakt odcházely, tak už jsme se tomu pak i zasmály, ale vžijte se do té role, že by se vám to třeba stalo. Mně to přišlo takové, že jsem se pak musela tomu jenom smát, hádat se nemůžete s vedoucím pracovníkem.

Ilona

5Bc) Nereagování

Dalším způsobem, velmi podobným jako je vyhýbání se, avšak výraznějším svou útekovou tendencí, je snaha o maximální nereagování. Nereagovat na útoky, neplést se agresorovi pod nohy, nevyvolávat zbytečně konflikty třeba jen dobře míněnou vlastní aktivitou. Tak se také někteří naučili v dané situaci pohybovat (Karel), avšak většinou přerostla přes jejich únosnou mez, a začala problém aktivně řešit.

Já už jsem se jí potom i vyhýbala, už jsem se potom ani nechodila převlíkat do té ředitelny, opravdu jsem si nechávala kabát a všechno u sebe, skutečně jsem se jí vyhýbala, protože jsem viděla, že jí vyloženě to setkání se mnou irituje.

Eva

Na ty anonymy jsem vůbec nereagovala.

Barbora

Když jsem navrhoval jiná řešení, tak ty samozřejmě nebyly přijaty, protože jsem je navrhl já. Takže jsem to potom dělal tak, že když byl nějaký projekt a já chtěl něco prosadit, prosazoval jsem to přes někoho jiného. Že jsem někomu řekl, co mu má říct nebo přímo návrh, a pak to prošlo. Takže jako tímto způsobem jsem se snažil své nápady dostávat k němu no.

Karel

5C) Rozumná argumentace vedení

Jakmile jednání agresora překročí hranici základní hrlosti oběti, začíná hledat rozumný způsob řešení nešťastných chvil. Tato hranice hrlosti se však nachází u každého někde jinde, a kromě jiného její překročení také závisí na tom, kdo má možnost co ztratit. Například mezi respondenty mladý učitel Vít neměl příliš co ztratit, navíc by se i zjednodušeně mohlo říct, že jeho mládí mu nedovoluje příliš dlouho klopit hlavu. Na druhou stranu starší pedagogové, kteří mají za sebou již i desítky let praxe, ledasco zažili a ke kritice útočníka či pouhé konstruktivní argumentaci se odhodlávají dále. Rozumnou argumentací vedení však ještě není na mysli přímá obrana a vyhlášený boj vedení, avšak pouze tomuto jednání předcházející krok – tedy asertivní komunikace s jasným sdělením požadavků. A to jak přímo útočnickovi nebo zprostředkovaně jeho nejbližším spolupracovníkům. Tato argumentace je především snahou porozumět situaci, vyřešit spouštěcí konflikt a nastavit pro všechny strany přijatelné podmínky.

Říkal jsem mu, že si myslím, že to není normální chování, že by mohl, jako ředitel k problémům na škole přistupovat jinak, že já jsem se snažil... Vyjmenoval jsem mu kroky pro to co udělat, abych já zlepšil ten stav a ty kroky byly samozřejmě zašlapány do země. A zas ten závěr naprosto klasický, když se ti tady nelíbí, tak odejdi, běž na jinou školu. Běž dělat ředitele někam jinam, a takové řeči. Určitě z mé strany těch pokusů bylo za těch 6 let, si myslím, takových dvacet, třicet určitě. Ne, že by to bylo ojedinělé, a že bych nějak rezignoval, ale opravdu jsem se snažil to nějak vyřešit, protože ten stav neprospíval nejenom mně a mé práci, ale neprospíval i škole jako takové.

Karel

Pak za mnou ředitel přišel s tím, že se mnou není spokojený. No bylo to na mě takové vybařnutí, ale nikdy jsem nebyla nepřístupná ke kritice. Tak jsem si říkala, nejlepší bude udělat třídní schůzky, pozvat rodiče, ředitele a dozvědět se, co mám zlepšit. A ještě jsem si říkala, že by bylo dobré udělat si veřejnou hospitaci. A to asi jsem byla trnem v oku ostatním, ale proč by nemohli rodiče vidět, jak se jejich děti učí. Takže já jsem si udělala konzultační den, pak soukromou hospitaci, kde 13 rodičů přišlo, podívalo se, jak hodina probíhá, hospitační záznamy, které jsem pro ně připravila, vyzněly pěkně, pouze od těch iniciátorek. No ale na pedagogické radě, jak se říká na plnou pusu, hned všem ředitel sdělil, že moji hospitaci považuje za chybu, že šlo o předvádění se, moje stanovisko zapsal do pedagogické rady.

Zuzana

Když jsem tam byla už podruhé, tak mi dal obě dvě výtky písemně, a v podstatě tam byly různé smyslenosti. Já jsem řekla, že to tak nebylo, a že to podepisovat nebudu, že si nejsem vědoma žádných pochybení, naopak, že jsem pečlivější, než kdy on od kohokoliv jiného vyžadoval. A pak jsem si se ho zeptat proč nemám žádný osobní příplatek, když jako kdekdo může mít a já ne, když si myslím, že pracuji dobře. A on tam na mě řval: nepracuješ dobře, nepracuješ dobře! Já říkám: dvacet let tu nepracuju dobře?

Simona

Já když jsem paní ředitelce řekla, že to její chování už je klasický mobbing, tak po mně začala řvát, co to je a co tady po ní hážu cizí slova.

Daniela

5D) Takhle to dál nejde

Já si myslím, že už jsme z toho byly tak unavené, že nás to ani nenapadlo řešit právně. Spíš ta starostka, když se za nás postavila, ona je právnička, čili ona to řešila tady tou cestou. Ale spíš si myslím, že se to řeší odchodem. Zase asi ty učitelky nejsou tak průbojné...

Daniela

Já jsem prostě neviděl jinou možnost, než jít s ním na ostrí nože. Po té poradě s právníkem jsem si pak uvědomil, že já vlastně nemám, jak něco dokázat, že on pochybil, nebo udělal špatně.

Gustav

Jakmile situace dosáhla kritické hranice a mobbing či bossing začal mít negativní vliv nejen na samotnou práci, ale také na osobní život a především zdravotní stav oběti, začali informanti uvažovat, jak dál. První myšlenka byla zřejmá – přeneseně by se dalo říci: „*Takhle to dál nejde. Musím s tím něco udělat, jinak mě to zničí.*“ Ale která z variant řešení situace je ta správná, zda útěk nebo protiútok, nebylo zcela zřejmé.

Někteří učitelé ihned začali uvažovat o dobrovolném odchodu ze zaměstnání, jakožto jediném schůdném řešení. Druhá část učitelů, však vnímala odchod až jako poslední variantu. Poté, co agresor překročil jejich vnitřní hranici, se proto rozhodli bránit a hledat pomoc. Dlužno dodat, že se však obě možnosti u mnohých neustále prolínaly a učitelé zvažovali, která bude ta správná a nejvhodnější.

5Da) Odcházím

Já kdybych měl 40 nebo 45 let, měl děcka, ty měly jít na výšku, tak to řeším jinak jo. Sám jsem si říkal, kdy jindy mám otevřít tu hubu a říct pravdu. Jako dneska je svět těžký, musí se držet pusy a krok a asi taky časem budu držet, když budu existenčně na něčem závislý. Ale kdy jindy, než když mi platí málo, pracuju moc a ještě mám lhát. Nemám o co přijít.

Vít

Odejít ze školy vážně zvažovala většina oslovených respondentů. Jak však dotyční sdělili, pro tento krok bylo velmi náročné se rozhodnout. Předcházelo mu dlouhé *zvažování argumentů*, zda jde o opravdu ideální řešení, dále pak aktivní *hledání dalšího pracovního uplatnění* a teprve následně *samotné podání výpovědi*. V některých případech učitelé neuskutečnili všechny tyto tři kroky, jelikož například k řešení pomohlo samotné sdělení odchodu, v jiných se jednalo o opravdu jediné možné východisko.

❖ Argumenty pro a proti

Mezi hlavní argumenty a protiargumenty k podání výpovědi patřilo dle výpovědi učitelů především *zvážení rizika nezaměstnanosti* a nutnosti zajistit finančně rodinu, dostát svým rodinným povinnostem a plánům. Mít nebo nemít studující děti, být či nebýt matkou samoživitelkou, byly rozdílné okolnosti, které učitelé rozdílně zvažovali. Kromě strachu o finanční zabezpečení rodiny však v rozmyšlení hrála významnou roli *kontinuita odborné práce*, kterou pedagog na škole realizoval, *vybudovaná odborná pozice a samozřejmě také navázané přátelské vztahy a vazby*. Jiným aspektem byla nutnost doplatit desetitisíce korun za vzdělání, které škola některým učitelům nabídla, když se v ní uvázali učit po několik let. Ovšem největší *motivací k odchodu* byl především

opět klid a spokojený život bez stresu a strachu, který většinou byl silnější než všechny ostatní protiargumenty.

Měla jsem na krku dvě děti, hrdě jsem se vrátila do pracovního procesu, a tak jsem to teda nechala běžet a říkala si: no jo, tak se prostě baba vyřádí a já to ještě vydržím.

Hana

Samozřejmě jsem zvažoval, že odejdu, udělal jsem k tomu i několik kroků. Ale že tam pracuju takovou dlouhou dobu, že jsem v podstatě vybudoval tu síť od nuly, že vztahy s ostatními kolegy jsou velice dobré, to mě tam pořád drželo, pořád jsem čekal, že se nějak změní.

Karel

Pro mě bylo těžké se rozhodovat, jestli ošidit tu rodinu o ty peníze za studium, což bylo po tom propočítání 35 tisíc, nebo jestli nevydržet, nepřiklonit se k těm, co tam zůstanou, a tento názor teoreticky neposlouchat. Mohla jsem to pojmut tak, že nás nemuselo odejít sedm, ale jen jich šest, ale vím, že bych se tam zbláznila.

Ilona

Jsem si řekla: dobře, nemůžeme tady být obě. Ona to vždy bude mít z pozice ředitelky jednodušší, mě neustále kontrolovat, tak já ji nebudu zavdávat příčiny, jdu pryč. I když mi to bylo líto, protože jsem měla pět let do důchodu, kam já půjdu? Ale pak jsem si řekla: když mě nevezmou nikde poblíž, tak celou praxi hodím za hlavu a budu klidně i prodávat. Klidně bych odešla ze školství. A pak kohokoli jsem potkala, tak on: ty jdeš pryč, no to tu školu můžou zavřít. Já říkám – ale prosím tě, nikdo není nenahraditelný, proč by ji zavírali, ona si to udělá tak, jak bude chtít, mě tam nebude mít, uklidní se situace, zřizovatel taky bude rád, bude klid. Jenže on ten klid nebyl.

Eva

❖ Hledání nové práce

U mnohých pedagogů však samotné podání výpovědi předcházelo vlastní hledání nového pracovního uplatnění, a tím i určité jistoty. Tzn. někteří i delší dobu v průběhu travajících útoků aktivně vyhledávali školy nabízející pracovní místo. V jednom případě dokonce nešlo o nové zaměstnání, ale doslovnou cestou z pekla byla vidina mateřské dovolené.

Já jsem pak byla tři, čtyři hodiny na internetu, posílala jsem životopisy nebo jsem hledala, kde by bylo volné místo. To pro mě bylo strašně psychicky deprimující.

Barbora

My jsme s kolegyní jenom čekaly na příležitost. Protože dejte výpověď, když nemáte kam jít. Ale pak už to bylo fakt tak neúnosné, a tak že budeme hledat. Dostaly jsme nabídku od kamarádky, že má dvě místa volná, takže jsem se s kolegyní domluvila a souhlasily. Ale písemnou výpověď jsme nestihly dát, protože mezitím tady byla ta akce na obci...

Alena

V té době se začalo mluvit o tom, že by se měla otevírat katolická základní škola, tak jsem hned napsal biskupovi, že mám zájem tady učit, jakou mám aprobaci no a víceméně jako on uvítal můj zájem.

Gustav

Já se v tom plácala úplně neskutečně, takže jsem začala plánovat, jak to udělat, abych se brzo dostala na mateřskou, abych mohla z toho pekla zmizet. A taky, jak to tam přežít. Přežít hodinu, přežít den, přežít tejden. A nakonec se povedlo.

Pavla

❖ Podaná výpověď

Od hledání práce k *podání výpovědi* je sice jenom krůček, avšak stále je zde jasně patrný rozdíl. Část pedagogů, kteří se poohlíželi po novém místě, nakonec výpověď nepodala, protože se obec postarala o zajištění změny vedení. Jiná část, která do poslední chvíle ve změnu věřila, výpovědi uzavřela svůj boj proti agresorům a zlu. Zde pak zřetelně vystupuje podání výpovědi jakožto manifestace proti nestandardnímu chování, přičemž zvláště u hromadných odchodů toho učitelé používali i posléze na prokázání své pravdy. V rozhovorech respondenti, na potvrzení svých postojů, popisují také odchody a výpovědi nejrozumnějších jejich kolegů a poukazují tak na neustále se cyklící problém.

Odešlo kvůli němu víc lidí ze školy jako, především chlapi. No ale oni utekli většinou dřív, než se to nějak vyvrátilo do úplně tohoto neúnosného stavu.

Karel

Důvodem odchodu byl hromadný odchod sedmi lidí a já jsem toho byla součástí. Příčinou byla ta nespokojenost tolika lidí.

Ilona

No a pak byl z ničeho nic vypsaný konkurz na ředitel. A já jsem si říkal: „Kdo to nezkusí...“ a šel do toho. Vybrali mě a já šel řediteli oznámit, že budu v dubnu končit. A jeho první reakce byla, jak to že jsem ho neinformoval o tom, že jdu na konkurz. „Já jako tvůj nadřízený bych to měl vědět.“ Říkám: „A proč?“

Gustav

Toho staršího kolegu pořád vyhazovala a jemu pak došla doba důchodu a ani nedoučil a šel. Ředitelka pak před dětmi brečela, jak je jí to líto, že se na ni pan učitel vykašlal.

Vít

5Db) Budu se bránit

Druhým způsobem reakce učitele na nepřiměřenou zátěž, psychické útoky a dlouhodobý stres vyvolaný šikanou, byla již zmiňovaná *obrana*. Řada z vyučujících si v nepřiměřené situaci nevěděla rady, a tak jejich první reakcí bylo získání informací. Spolu s tím se však paralelně obracela na nejrozumnější instituce se stížností na jednání ředitele s žádostmi o pomoc. Jednali s obcí, uvažovali či podávali soudní žaloby, sháněli důkazy, obraceli se na ministerstvo, média i neziskové organizace. To vše činili pod stále sílící šikanou, opakovanými každodenními útoky v práci i pod drobnohledem veřejného mínění. U všech subkategorií této podkapitoly je příspěvků v rozhovorech několikrát více a složitě propletených, avšak vybráno je pro ukázkou pouze pár, které jsou z důvodu přehlednosti výrazně zjednodušeny.

❖ Vyhledávání informací

Jednou z prvních činností, které respondenti, kteří se cítili v právu a cestu k řešení viděli v potřebě postavit se proti útočníkovi, bylo vyhledávání informací o fenoménu, který prožívali. Využívali k tomu především internet, kde také někteří narazili na neziskovou organizaci, jež se mobbingem a bossingem zabývá. Zde také získali nejvíce informací. Další cesta k informacím, kterou používali, bylo právní poradenství, jež je zmíněno v subkategorii „*A co soud?*“. Důležité je však poznamenat, že roli v této sféře hraje časové období, v němž dotyčný šikanu zažíval. Zde je patrný velký přínos komunikačních technologií poslední doby, které přinášejí dostatek informací na rozdíl od doby totalitní či těsně polistopadové.

Hledat podporu někde venku, to mě tenkrát nenapadlo vůbec. V tehdejší situaci za sociku, to teda vůbec nevím, jestli by to bylo možné, řešitelné a průchodné.

Pavla

Některé informace jsme měli od toho pana co je teď mistopředsdou oborové organizace, a pak jsem hledala na internetu. A protože dělám v té poradně, tak tím jak pomáháte spousta lidem, tak ty směry, kde hledat z profese má.

Simona

Na těch stránkách internetových bylo napsáno, že lidi mají proti tomu mobbingu bránit a mají si vše sepsat, tak já jsem si to sepsala.

Lenka

❖ Podání stížností

Když se učitelé rozhodli nenechat situaci jen tak, současně to znamenalo podat stížnosti a získat tak morálního, formálního, ale i právního a finančního zadostiučinění. Stížnosti a podklady k prozkoumání podávali k zřizovateli školy, tedy městu či obci, České školní inspekci, krajskému úřadu, inspektorátu práce. Reakce institucí byla různorodá, povětšinou však, až na výjimky⁵, bez valného většího úspěchu.

Když už se to nedalo zvládnout, tak jsem poslala dopis na Českou školní inspekci, kde jsem slušně napsala, kdo jsem, a co se mi děje. No za asi dva dny, mi přišlo, že přijedou, že se tam stejně chystali.

Zuzana

S právníkem jsem projednával, jak se tomu chování vyhnout, pak i možnost stížnosti ke zřizovateli.

Gustav

Na krajský školský úřad jsem dávala stížnost, že jsem dostala výpověď v běhu školního roku z důvodu nižší kapacity, ale i to jak se pak zachoval. Já jsem informovala i oblastní inspektorát práce, co se tam jako děje, jak se platily uklízečky, školník a oblastní inspektorát mně odpověděl, že vyplácení v kompetenci ředitele. Byla tam i kontrola bezpečnosti práce a ta navrhla tu pokutu. No já stížnost podávala někdy koncem listopadu a táhlo se až někdy do jara.

Barbora

⁵ Velmi úspěšná se svou stížností a posléze žalobou byla Simona, která s pomocí NNO vyhrála soudní řízení, částečně úspěšná byla Barbora, která dosáhla toho, že řediteli byla uložena peněžní pokuta. Za pravdu školní inspekce dala také Zuzaně, avšak ta navzdory tomuto zadostiučinění byla přesto nebo právě proto donucena ze školy odejít.

Poslali jsme stížnost proti tomu sborníku, víc jak 5 lidí ji podepsalo. Poslali jsme stížnost na tu první inspekci, tak poslali druhou, ale to už jsme tam nebyli...

Vít

Stížnost jsem napsala na magistrát, na inspektorát práce. Inspektorát práce mi poslal vyjádření, že nic nenašel v mých papírech, ale to protože neměli ty dodatky. Naštěstí tam ještě vstoupil magistrát a kupodivu magistrát tam ty dodatky našel a vlastně se k tomu vyjádřil.

Hana

❖ **Jednání s obcí**

Jak už bylo toto téma otevřeno v podkapitole *Reakce starosty*, jednání se zřizovateli školy byly vedeny dlouhodobě a někteří učitelé si od nich mnohé slibovali. Do těchto jednání však neustále zasahovaly další vlivy, ať už ze strany agresora, který se snažil bránit útokem pomluv, ze strany zastupitelstva, které mohlo být z různých důvodů a tlaků, ale i z čisté důvěřivosti na straně agresorů, apod. Situaci nedokázali v jednom případě řešit ani na odboru školství, kam to dle nich spadalo, a bylo nutné řešit celou věc soudně.

My jsme všechno řešili se zřizovatelem, se starostou, a on se k tomu stavěl velice pozitivně, že se to bude řešit, ale nakonec to dopadlo tak, že byla zavolaná inspekce, ta ji dopadla velice dobře, a starosta najednou neměl důvod, proč by tu ředitelku odvolával. A k oblasti personální se stavěl prostě tak, že to není důvod na odvolání.

Ilona

Paní starostka řekla, že ji donutí, aby odešla do důchodu. Ale potom někteří zastupitelé, kteří drželi s paní ředitelkou, nás osočovali, že my jsme ti špatní, co ji chtějí vyhodit, když má pár měsíců do důchodu a tak. No nakonec jsme starostce podepsaly, že tu výpověď nedáme, pokud ředitelka odejde na konci školního roku, a tím bude i čas vybrat nového ředitele.

Daniela

Pokusil jsem se to vyřešit, když na městě nastoupila nová šéfka odboru školství. Té jsem to sdělil, protože jsem ji znal z dřívějšíka. A ona mi teda sdělila, že to mám řešit soudně. A to bylo jediné řešení, které ona viděla.

Karel

❖ **A co soud?**

Otázka soudního procesu ve výpovědích respondentů padla vícekrát. Pouze v jednom případě však oběť s pomocí nestátní neziskové organizace dosáhla u soudu úspěchu a proces vyhrála. O další žalobě ví druhý respondent od své kolegyně, avšak sám osobně ji nepodával.

Ta neziskovka mi sehnala právní zastoupení, a s tou výpovědí na hodinu jsem to vyhrála. On se odvolal, šlo to výš, no a tam to potvrdili. Já jsem totiž vlastně jediná z těch lidí od něj měla nějaké dokumenty, co jsem z něj vydolovala, na kterých se dalo stavět. Pak jsem se domluvila s právníkem, že půjdeme i do toho, abych získala nějaké odstupné, což jsem získala, ale on ty soudy nerespektoval a byly to tahanice dlouhé léta, než mi to po etapách dal.

Simona

Budeme to řešit právní cestou, ale podávala to kolegyně. Jak to dopadlo, zatím nevím. Ostatní se na to vykašlaly, protože se fakt bály, nechtěly mít problémy, než najdou novou práci.

Vít

Ostatní dotazovaní zmínili, že o žalobě uvažovali a dokonce se radili s právním zástupcem. Ten je však velmi upozorňoval na nejednoduchost případného procesu, jeho dlouhé trvání i nízkou šanci na úspěch. To většinu učitelů zaskočilo a řešením situace prostřednictvím soudu více neuvažovali.

Ten tlak se zvyšoval každým okamžikem. A já už jsem na tom byl jednu chvíli psychicky tak špatně, že jsem vzal všechno, co jsem měl, a jel jsem za odborovým právníkem, a celou situaci jsem s ním projednal, prošel a on říká: „No bojovat se dá, dá se to i vyhrát, ale řeknu vám – já bych na to žaludek neměl.“ Řekl, že je to typický bossing, že to čas od času řeší, ale že ještě nezažil u soudu, aby snad kromě jednoho případu, to vyznělo ve prospěch kantora.

Gustav

To bychom museli až soudně rozjet a teď je otázka, jestli bychom z toho vyšli dobře, protože dělejte takhle něco na dědině, na tom měště je to asi jednodušší, ale tady bylo nejlepší odejít. Protože kdybyste se s ní soudil a náhodou to ještě nevyhrál...

Alena

Přesto však se mnozí učitelé řídili radami, které jsou základními i pro případný soudní spor. Sbírat důkazy, všechno si kopírovat, umět prokázat. A přestože mnohým soudní řešení přišlo příliš náročné, mnoho důkazů, záznamů a nafocených skutečností, byli ochotni prokázat i při samotném provádění rozhovoru k tomuto tématu. Pravděpodobně tak reagovali na skutečnost, že se v této problematice, i bez soudního sporu, setkali s velkou nedůvěrou, nebo přece jen si říkali, co kdyby náhodou.

Já si opravdu říkal, že to toho nakonec i půjdu. Už jsem si začal kopírovat docházkové sešity, abych měl já i nějaké doklady a dokumenty, kdyby mělo dojít k nějakému soudnímu jednání, protože ten právník mi říkal: „Všechno musíte mít podloženo papírově, nakopírované a i kdyby potom došlo k nějakým změnám a oni tvrdili – to tam nebylo – když vy ukážete tu kopii, lze prokázat, jestli ta kopie je původní, anebo jestli je předělaná, tak to se dá ověřit odbornými expertizami.“ Ale říkal: „Ten problém uspět u soudu je hodně velký, u nás o hodně větší než jinde ve světě.“ On mi řekl, že z jeho pohledu dá se bojovat, ale je to hodně problematické. Člověk by si musel psát deník, každé setkání, zapisovat témata rozhovoru, s tímhle jde u soudu uspět. Ale problém je v tom, že tím trpí ta oběť, ne ten kdo to provozuje.

Gustav

Já mu pak říkala: „hele, já to chci písemně, když mi dáváš nějakou výtku, tak to chci písemně,“ ale on mi ji stále nedával. V neziskovce mi řekli, že můžu mít jakéhokoliv svědka, tak jsem si příště vzala svoji kolegyni a on jí řekl: „ty nevstoupíš.“ A on nás tam nechal 20 minut sedět, a pak zjistil, že na to máme právo, takže nás tam vzal.

Simona

❖ Další možnosti

Kromě jednání se samotným agresorem, se zástupci obce, školní inspekcí či dalšími kontrolními úřady, ojediněle pedagogové využívali ještě další způsoby řešení své

náročné situace. A to především tehdy, když ostatní možnosti selhaly. Zkušenost mají s jednáním s náměstkem MŠMT a s odborem stížností, další žádali o vyjádření ombudsmana pro lidská práva. Také častěji uvažovali či se reálně učitelé obraceli se na média apod.

My jsme nebyli ti, kteří se báli. My jsme poslali stížnosti, inspekce tam byla, na obec jsme se obraceli, na odbory, na ombudsmana pana Motejla, takže zkusili jsme všechny možné páky. Od ombudsmana jsme očekávali posouzení a co máme dělat. Dostali jsme od něj vyrozumění, že je to na žalobu a na podání trestního oznámení.

Vít

My se na jaře spojili s náměstkem ministryně školství, protože šlo o ministerskou školu a on nám zkoušel radit, jakým způsobem to máme vyřešit... V té době nám řekl i o nějakém tom milionovém manku, s tím proč se neobracíme na toto místo. No my to nevěděli a hlavně tohle je nám jedno, nám jde o to, jak se chová k rodičům, k nám, k dětem, funguje škola, protože na té škole nám záleží. Vlastně kvůli nám byl zřízen odbor, ale bohužel pak už od toho dal pan náměstek ruce pryč.

Simona

Školník se ke mně přidal i potom, když jsem to řešila mediálně a přes krajský úřad. Já to dotáhla tak daleko, že tady byla televize, prošlo to tiskem, já jsem si to nenechala pro sebe, protože tam to bylo tunelování školních peněz, zacházení s učiteli, školníkem, takže mně se ta situace nelíbila.

Barbora

4.5.6 Následky šikany na pracovišti

Mobbing a bossing, nebo-li šikana na pracovišti je, jak lze vidět z předchozích kapitol, fenomén komplexní, který v rozvinuté formě zasahuje celou osobnost od zdraví, psychiky po soukromí, práci, ideály, možnosti. V její odhalené formě jde o ponížení a degradaci osobnosti. Mnohdy na oběť působí stále, dlouhodobě a zpracovává také její okolí tak, že jedinci chybí podpůrné osoby. Některé podmínky ve školství jsou nastaveny neúprosně a napadený učitel těžko hledá možnosti úniku a obrany. Následky, které popsali informanti v rozhovorech, jsou velmi široké a zasahují nepříznivě do celého života oběti, ale také do života a atmosféry školy, která vychovává další generace. Kategorizace jednotlivých kapitol je přehledně znázorněna v diagramu 6.

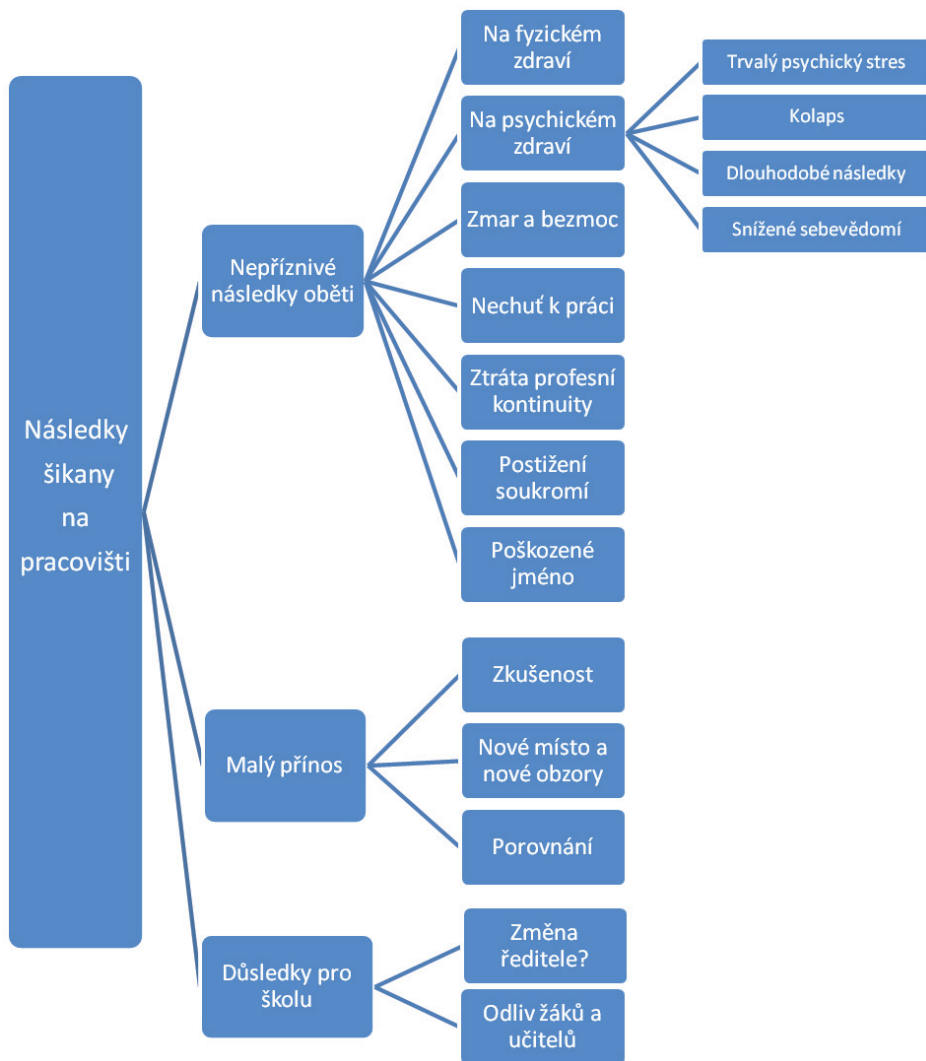


Diagram 4.6: Následky šikany na pracovišti

6A) Nepříznivé následky oběti šikany

Všechny následující podkategorie vychází z množství informací od jednotlivých obětí, které všechny popisovaly řadu nepříznivých, mnohdy i velmi vážných a dlouhodobých následků, kterou jim šikana ve škole přinesla. Týkají se nejen přepokládaného psychického a fyzického zdraví, ale významně zasažen je dle výpovědí také soukromý a rodinný život, pověst, profesní dráha i ideály.

6Aa) Následky na fyzickém zdraví

Kde se důsledky šikany projevovaly zcela zřetelně, bylo *fyzické zdraví*. Učitelé vypovídají, že ve spojitosti se školou je přepadaly pocity nevolnosti, bolesti hlavy,

problémy s dýcháním či bušením srdce, a to v přímé souvislosti s příchodem do školy, sborovny, méně do školní třídy, kterou učitelé považovali za relativně bezpečnou. Vzhledem k dlouhodobému vystavení se stresu se důsledky na zdraví podepsaly nejen v akutním, ale také v dlouhodobém kontextu. Učitelé totiž dodávají, že je v důsledku vypětí, jenž prožívali v souvislosti s bossingem a mobbingem, dlouhodobě trápí nemoci, které se objevily už v době problémů ve škole. Učitelé vyjmenovávají lupénku, poruchy spánku, zhubnutí či přibírání, apod.

Bylo mi špatně od žaludku. Já jsem uslyšel podpatky klepat na chodbě... Byla to taková komická situace, když jsem uslyšel podpatky, udělalo se mi špatně, vykoul jsem, a musel jsem zprdnout kolegy. Říkám: „Nevíš, že se máš přezouvat? Jak to tady na nás působí?“ (smích) Ona se omlouvala a utíkala.

Vít

Člověk nemůže spát, kdy chodí co půl hodiny na velkou a tak dál, protože úplně rozhozený, úplně se pomalu klepe z toho. A nevidí, nevidí šanci, jak...co má udělat, jak se tomu bránit.

Gustav

Je fakt, a to já jsem si myslela, že jsem docela silná osobnost, ale pak jsem měla poruchy spánku, blbě jsem spala, zhubla jsem tenkrát, nechtěla jsem nijak ventilovat.

Eva

Strašně mě to zasáhlo do osobního života. Když chodíte každý den domů s migrénou... A pak, když bylo po všem, to ustalo. Přes prázdniny, okamžitě, neměla jsem migrénu půl roku.

Daniela

No díky tomu se mi projeví další choroby, objevila se mi lupénka, ve spojitosti těch posledních soudů mi pak doktoři řekli, že plicní chlamydie, které jsem měla v té době, že to mé tělo prostě všechno neuneslo a nezvládlo.

Simona

6Ab) Následky na psychickém zdraví

Většina nemocí, které pedagogové popisovali, lze zařadit mezi psychosomatická onemocnění a vzhledem k souvislostem, v jakých se objevily, učitelé i jejich lékaři usuzují, že jsou přímým důsledkem vysokého psychického vypětí, stresu a dlouhodobého, stále trvajícího tlaku. Tyto nepříznivé podněty způsobily kromě onemocnění těla také více či méně zvrtné, krátkodobé či dlouhodobé změny v psychickém zdraví a vyváženosti osobnosti obětí. Z výpovědí v dotazníkovém šetření byl zaznamenán i psychický stav vedoucí k pokusu o sebevraždu.

❖ Trvalý psychický stres

V kapitole popisující *Mobbing a bossing jako fenomén* je podkapitola o trvání šikany. Nejkratší doba, kterou informanti uvedli, byla půl roku, ale většinou se jednalo o minimálně jeden školní rok až několik let. Tato dlouhodobost hraje významnou roli, jelikož *stres*, jemuž byly oběti vystaveny, je roven době trvání šikany. Přičemž i laik si uvědomuje přímou souvislost mezi psychosomatickými poruchami a délkou vystavení

oběti intenzivnímu stresu. Navíc by se dalo říci, že většinu doby tlak na oběť narůstal a po jeho kulminaci často přicházel oddych ve znamení změny zaměstnání. Tento dlouhodobý tlak se projevoval na každodenním prožívání oběti.

Když jsem vstával a šel do školy, tak jsem se snažil myslet na to, co budu dělat s děckama a nemyslet na to, co mě tam čeká. Ale stejně se tomu člověk nevyhnul, stejně když jsem šel po chodbě a viděl, že má klíče ve dveřích ředitelny, což on měl jako poznávací znamení, prostě vždycky jsem cítil to sevření žaludku, takovou bezmoc, nechut' cokoli s tím udělat. To je psychicky člověk úplně hotový a neví, co má dělat.

Gustav

To když nezažijete, tak...já to sama neumím popsat a ještě teď, myslím, že ještě chvilku mě budete dusit a budu plakat... Prostě mám to v sobě, radši bych to chtěla ze sebe vytěsnit.

Alena

Ze začátku mi to bylo strašně líto, pak jsem měla vztek a pak už, pak mně bylo úplně fyzicky špatně z toho, a potom už – už mně to bylo jedno. Já to prostě nechápu, když si vzpomenu, jak jsem vždycky byla hotová, jak to bylo možné...

Lenka

Kolegyně měly žaludeční potíže, pořád jim bylo špatně, často brečely a bylo na nich vidět i psychické narušení, už takový hysteričtější přístup. Byly prostě křehčí.

Vít

❖ Kolaps

Z rozhovorů s učiteli vyplývá, že celkový kolaps, tedy psychické zhroucení, není ojedinělou záležitostí. Naopak, mezi pedagogy, kteří se podrobně svěřili se svými zážitky s bossingem a mobbingem, se jedná o polovinu respondentů. Celkové zhroucení učitelé popisují jako vyvrcholení nervového vypětí provázené hospitalizací, dlouhodobou nemocenskou, odborníky na psychiatrii a terapii, léky. Ne vždy to však tímto vrcholem končilo, pokud se oběť musela vrátit zpět do školy, nečekalo ji žádné povzbudivé přivítání, ale další dávka ponižující šikany.

Jak tam na mě na té chodbě ten manžel kolegyně řval, tak jsem se tam nervově zhroutila, volala jsem manžela, který, jak se říká, nechal učně učněma, přijel za mnou, zjišťoval, co to má znamenat a odvezl mě. Musela jsem navštívit psychiatra, ten mě nechal dva měsíce doma.

Zuzana

No po té výpovědi jsem se zhroutila a byla tři měsíce doma. Protože už tenkrát jsem byla na anti-depresivech, takže jsem pak měla velké záchvaty. Do práce jsem pak šla i přes zákaz doktorky, protože bylo málo peněz.

Simona

Pro mě musel přijet lékař. Zástupkyně pak říkala, že jsem se předváděla, že jsem rozdyčená osobnost, zástupce mně řekl, že se mám pořádně najíst a nemusím se hroutit, školník řekl, že to hraju, vedoucí školní jídelny a všichni se divili, že to není žádná pravda, že si to vymýšlím. Jako že je obtěžuju tady tímhle, takže... Můžu to dokazovat, ale prostě nikdo tomu nevěřil, všechno to

proběhlo, to bylo jasný, spousta lidí to vědělo, ale nikdo, nikdo to prostě neřešil a nikdo tomu nechtěl prostě věřit a nechtěl mně dát za pravdu.

Lenka

Kolegyně zkolabovaly, už rok předtím než jsem tam přišel já. Napřed jedna a potom druhá, která z té situace byla taky hotová.

Vít

❖ Dlouhodobé následky

Bohužel mezi pedagogy jsou také oběti, které po zkušenosti s šikanou, trápí dlouhodobé chronické psychické následky, které jim znemožňují stále plnohodnotné zapojení se do běžného života. Provází je úzkosti, strach z množství lidí, špatné sny... Dlouhodobě berou léky a jsou v odborné péči terapeutů a psychiatrů.

Mi právě řekla paní doktorka: „Tak jak jste se dlouho v tom musela nimrat, tak teďka se ještě pětkrát dýl budete z toho všeho dostávat, jestli se z toho vůbec dostanete...“ Prostě nejsem si jistá, zdraví vám podlomí. Já třeba jdu do nějakého marketu a cítím ty davy těch lidí, opravdu cítím ohrožení. Začne se mi točit hlava, obrovský závratě, je mi špatně, musím co nejrychleji pryč. Kolikrát ještě ve snech se mi to vrací. Já jsem na tom psychicky špatně od té doby, pořád musím navštěvovat psychiatra, brát spoustu léků proti úzkostem. Navíc nemůžu pobývat mezi lidmi, mám takové sociální fobie...

Zuzana

Já jsem pak chodila, brala ty léky, ty беру doted', chodila jsem rok na individuální terapii, pak jsem další rok chodila na skupinovou terapii, sebral mi práci, která nejde dělat jen tak někde. V mém soukromí se to odrazilo nejvíc na zdraví. Doted' se léčím z úzkostných stavů, a velmi rychle se to vrací, když je nějaký stres. Nebo naopak prázdniny – tak půlku prázdnin jsem v podstatě nemohla téměř nic, jsem se klepala, měla záchvaty, protože když vypnete, tak se to naopak zhorší.

Simona

❖ Snížené sebevědomí

Dlouhodobé ponižování, které šikanu provází, je přímý a stálý útok na sebevědomí člověka. To se samozřejmě projeví v běžném životě člověka, jeho volnočasové náplni, a dalších běžných činnostech. Učitelé sami zpětně reflektují, že šikana ostře zasáhla jejich vyrovnané sebevědomí, které je pro ně nyní složité opět získat zpět.

Někdy už to nešlo nebránit se, protože bych se cítil jako poslední poskok a člověk, který nemá žádnou úctu, jako nikoho. Pak jsem neměl ani chuť někam jít, protože jsem tak nějak očekával, že to bude podobné, jako ve škole. To sebevědomí mně strašně kleslo.

Karel

Nechci, aby to vypadalo, že chci sama sebe litovat, ale i když potom ta inspekce uznala, že chyba fakt nebyla ve mně, tak přesto to pořád ve mně je. Už nemám to sebevědomí, bojím se těch lidí, radši jsem doma. A nevím, jestli to sebevědomí získám zpět.

Zuzana

Cítila jsem naprostý ponížení a pak jsem začala už přemýšlet, jestli opravdu nejsem tak nemožná, pomalu jsem tomu začínala věřit, že to tak fakt možná je, že ona má pravdu.

Pavla

6Ac) Zmar a bezmoc

Učitelé, kteří si prožili ústrky šikany, přišli mimo zdraví ještě o další aspekty jejich spokojeného života. Jsou jim především důvěra ve svět, v to, že je dobrý, ideály. Důvěra ve zdravé mechanismy, které zajistí dovolání se v bezpráví a řešení problémů. Vzhledem k nedostatečnému řešení agrese a útoku, nedostatečnému zajištění spravedlivosti se v některých učitelích na místě důvěry ve svět a v ideály usadil pocit zmaru a bezmoci.

Ted', když si na to vzpomenu, cítím hroznou bezmocnost a svírá se mně žaludek. Když si vzpomenu na to, jak jedná, a jak dalece si troufl zajít jo. Taková bezmocnost vůči tomuhle. Vždycky jsem si říkala, jak je možný, že se dostal až takhle daleko. A taky mně strašně vadila ta skutečnost, že ruku ruku myje. Proč my bychom se měli jako krajský úřad stavět proti svému řediteli, kterého jsme si tam dosadili. To mně strašně vadilo, já jsem se s tím dlouho nemohla smířit, že to vůbec takhle existuje a funguje.

Barbora

Mně se honilo hlavou, že jsem byl naivka, že jsem si myslel, že tohle není možné. Z toho jsem se rychle dostal, člověk tam naivitou ztratil rychle. A pak mi to připadalo absurdní. My jsme třeba na šesti jednání říkali šestkrát to samé, oni šestkrát něco jiného a nikdo se nad tím nepozastavil. Nikdo nechtěl ani přemýšlet. Takže zmar. Že nic nemá cenu. Já beru, že když je problém, že mají být instituce, které ho vyřeší, a to mě zklamalo nejvíc. Absolutní zmar z toho, jak s námi zametla obec.

Vít

Já na tohle nemám sílu. Až mně to teďka všechno došlo, jak se mně to v tom zdraví všechno odrazilo, že prostě to je jako v přecích. Jak ideální, tak jako se vším.

Zuzana

6Ad) Nechuť k práci

Jelikož škola byla po delší dobu pro oběti zdrojem především stresu, napětí, tlaku a dalších silných nepříjemných pocitů, stala se postupně místem, které v učitelích vzbuzovalo odpor, nechuť, a vyvolávala až fyzické pocity nevolnosti. Ta se od kolektivu spolupracovníků postupně přenesla i na samotnou školní budovu, myšlenku na školu, i samotnou práci s dětmi, která dříve tyto učitele velmi naplňovala.

V pátek to už jsem byla tak vysmátá, že už je pátek, to byla nádherna, v sobotu už jsem pomalu začala myslet na to, že už se to blíží, a neděle, to už nebyl volný den, to už byla katastrofa zase. To už jsem chodila úplně psychicky zdeptaná, a nepřála bych to nikomu.

Pavla

Jakmile jsem se přiblížil tak na 200 metrů ke škole, tak se mně udělalo fyzicky špatně. Pak jsem to teda nějakým způsobem rozdýchal, díky té práci s těma dětmi a díky nějakým těm jiným podnětům,

ale v podstatě do školy jsem se netěšil, chodil jsem tam strašně nerad a v podstatě jsem tam čekal, co zas se kde semele, že teda za to já můžu.

Karel

Samozřejmě, člověk šel do práce s nechutí, bylo mi špatně od žaludku, když jsem uslyšel jak ředitelka prošla s podpatkami po chodbě, protože zas nevěděl, za co mu vynadá. To bylo nepříjemné, jít do práce, kde ráno už je mi blbě a čekat, až odtamtud vypadnu. Vidět ty tváře, které mě nenávidí, nesnáší a chtějí na mně najít všechno hrozného.

Vít

6Ae) Ztráta profesní kontinuity

Další významný důsledek šikany pro oběť je *ztráta profesní kontinuity*. Přestože se u jednoho případu podařilo prokázat vinu zaměstnavateli, i u tohoto a u všech ostatních případů o to více, bylo jediným východiskem odchod ze současné školy.⁶ Přestože byli obětí, museli přetrhat veškeré ostatní vazby, jak na případnou rozpracovanou odbornou činnost, tak vztahy, které měli vytvořeny a které případně na škole fungovaly (např. vztah s dětmi). S odchodem se také pojí ztráta pracovní smlouvy na dobu neurčitou, ztráta zázemí, které si jinde musí vybudovávat zcela znovu. Protože odcházejí jakožto oběť, nesou si v sobě křivdu nespravedlnosti.

A nemluví o tom, že jsem teda po těch čtyřiaadvaceti letech nechtěla měnit působiště, já už tady znám dědečky, mám druhou generaci, už jsem si tady něco vybuchovala.

Alena

Já nemám žádné zdravotní následky, to jsem v pohodě, ale myslím si, že je to nespravedlivé v tom, že když jsem byla ta oběť, že jsem přišla o místo. Já tam měla místo na dobu neurčitou, do důchodu jsem tam mohla být, byly tam perfektní děti, mně se tam líbilo. Ted'ka jsem zůstala někde volně, na dobu určitou, přišla jsem o fajn kolegyni. Ničeho jiného nelituju než tohohle. Nic pozitivního teda jako na tom nevidím, že jsem musela odejít.

Lenka

Nejvíce mi trvalo, přes rok mi trvalo smířit se s tím, že už nikdy, ... Já jsem si totiž v té době chystala napsat nějaké materiály, metodiky. Konečně jsem měla pocit, že po téměř dvaceti letech práce s nimi, že bych už měla co říct, napsat. Nenapsala jsem to, už nikdy. Protože mě pohltí vždycky ta další, nová práce, mě to baví, co dělám.

Simona

6Af) Postižení soukromí

Prožitky a vyčerpání z práce se samozřejmě přenášely na nejbližší osoby a soukromý život. Informanti uvádějí změnu zájmů, uzavírání se do sebe, vyhýbání se lidem, vyhledávání tichých míst, případně narušení komunikace s rodinou či omezení sexuálního života s partnerem.

⁶ Netýkalo se pouze Karla, kde sám a „za lepším“ odešel přímo agresor, ředitel školy.

Opravdu, za ten rok jsem nepřečetla jedinou knížku, nevím třeba, co bylo doma, přitom dcera byla malá, já si nepamatuju za ten rok, co bylo v rodině. Vůbec. Jakoby to bylo vygumovaný, protože doma na mě dolihalo jenom tohle a nepamatuju si, že života nic jiného.

Pavla

Našel jsem si koníčky jako rybaření nebo přírodu, kde jsou podněty nula od okolí. Prostě být v klidu, v tichu, určitě jsem vyhledával lidi, kteří jsou pohodoví. I když mám spoustu zájmů i mimo školu, tak tehdy jsem neměl ani chuť někam jít. Určitě, určitě jsem víc jedl a taky víc chodil na pivo než normálně. Přibral jsem 12 kilo. Manželka ta mně říkala od začátku, že pokud tam bude on ředitel, že cítí, že bude problém. Říkala mi asi každé tři měsíce, že z té školy mám odejít, někam do klidu.

Karel

Nebo ta psychika odbourá jakýkoliv sexuální život, ale protože přítel je nesmírně úžasný, tak to všechno proběhlo dobře. Kdyby to byl jiný člověk, možná bych byla sama.

Simona

U nás byl rok takový mlčení domácnosti. Ne, že bych byla vysazená na děti nebo na muže, ale já se hodně uzavírala do sebe, nechodila jsem ven.

Barbora

6Ag) Poškozená pověst

Mezi další nepříjemné důsledky, které bossing některým obětím přinesl, je *dlouhodobě poškozená pověst*. Odchodem ze zaměstnání se navíc pro některé agresory nic nezměnilo v tom, aby přestali dále pomlouvat, lhát a špinit pověst jejich nepřítele. A tak nejen že učitelé jsou neustále stavěni před starou lživou realitu, ale neustále se mohou obávat, zda nepřijde další útok. Tají tak svá nová zaměstnání, či o nich poskytují nepravé informace. Zároveň proti těmto obětem na jejich bývalém pracovišti bují protikampaň plná smyšlenek, ale například i stále trvajících zákazů. Mezi dotazovanými není výjimkou, že mají zákaz vstupu například i jen do auly jejich bývalé školy.

Když jsem mluvila s jednou maminkou, tak říkala, že tam jsem pořád za odstrašující příklad, neustále mne například zmiňuje na setkání předsedů tříd, s tím že on se na rozdíl ode mne o zdraví dětí postará.

Simona

Samozřejmě to, co vám tady říkám moje současná ředitelka vůbec neví, protože to opravdu je takové stigma, že by vám taky nemuseli svěřit děti.

Zuzana

Stále nás pomlouvají, snaží se očernit toho, kdo odešel. Takže, podle nich já učím děti kouřit, učím je pít, děvka se tomu smějou, protože ví, jak jim nadávám za každou cigaretu. Roznesli drb, že jsem odešel ne kvůli ředitelce, ale že jsem spal s kolegyní třeba. Když to nevyšlo s kolegyní, tak jsem spal s vícero. Ale toho pána z rady obce jsem si vzal na kobereček, prostě musel se omluvit, říct jaké je moje stanovisko k tomu sexu na pracovišti. Ale jinak tomu se těžko bránilo. Protože snaží se nás furt pošpinit, dál a dál pošpinit.

Vít

Kolegyně mi řekla, že mi zakázala vstup do školy. Prý dala příkaz dole ve vrátnici, že mám zakázaný vstup. Ale přece za třeba kantorama může do té školy přijít v podstatě, kdo chce, nebo do té auly.

Hana

6B) Malý přínos

Ačkoli má šikana na osobnost člověka devastující vliv a lidem trvá, než negativní následky odezní (pokud mohou všechny odeznít, něco může být nezvratné), existují také oblasti, v nichž situace, kterou učitelé zažili, pro ně může být přínosná. Jedná se především o oblasti, kde využijí zkušenost, jež mají oběti již zpracovanou, a může jim posléze pomoci nahlížet a reagovat na svět jiným způsobem. S tím také souvisí srovnání všech dalších nastalých situací v zaměstnání s minulým pracovištěm, v některých případech jako pozitivní učitelé vidí, to že je šikana donutila změnit práci, a tak poznávají nová místa a obzory. Je však potřeba říci, že těchto pár pozitivních bodům nemůže zmírnit utrpení, které učitelé zažívali v kontaktu se šikanou a pouze má dokreslovat celý jejich příběh a tím ho také uzavírat.

6Ba) Zkušenost

Zkušenost šikany není pozitivní zážitek. Avšak využití zpracované zkušenosti a její přenesení do dalšího odborného i lidského působení, může mít velmi pozitivní efekt pro další práci především v oblasti jednání s lidmi, čehož si pedagogové jsou vědomi.

Někteří kolegové mají pocit, že jako ředitel vůči nim vystupují příliš měkce. Já zase říkám, ať se každý projeví. Já vím, co to je a zkusil jsem si to sám na sobě, když se po někom někdo vozí. Když někdo na někoho tlačí. Řekl bych, že jsem to vzal jako zkušenost a myslím si, že jsem natolik odolný, že to ve mně nezanechalo následky, ale spíš zkušenost. Ale kdybych odtamtud neodešel, tak si nedokážu představit, jak by to dopadlo.

Gustav

Napadá mně k tomu světlá stránka věci, takhle po letech. Víím, jak je žákovi, který je úplně neúspěšný. Zažila jsem to na vlastní kůži, takže můžu říct, že to víím. No a třeba s druhým ředitelem, když to někdy kříslo, tak jsem se sice pořád nedokázala ozvat před celou sborovnou, ale když tak jsem za ním šla a vyříkala jsem si to s ním. Protože možná jsem si pamatovala, jak mě to ničilo, nechtěla jsem to nechat tak daleko dojít.

Pavla

Jsem ráda, že jsem odešla, protože pokud bych tam zůstala, tak mně to přijde asi přirozené to její chování a to mé podřízení se té osobnosti, že by se tak možná chovala až do smrti a ona by vlastně potlačila tu mou osobnost absolutně. Zjistila jsem, že je šílené začít na jedné škole a skončit tam, vlastně jsem ráda, že jsem poznala nového ředitele, nové kolegy. Takže každá zkušenost je v něčem nakonec dobrá.

Ilona

6Bb) Nové místo a nové obzory

Další přínos, který učitelé zmiňují, je, že si uvědomují cenu nového zaměstnání, když narazili na něco, co je baví. Zdůrazňují, že nevěřili tomu, že by se mohli někde jinde realizovat a práce by je mohla naplňovat, kde kolegové by byli vstřícní a atmosféra

uvolňující. Uvědomují si, že život v jednom skleníku, zakrývá zajímavější místa v růstu, zvláště když skleník všechny dusil. Nadšení z nové práce bylo u některých velmi silné, u jiných se dalo vycítit u popisu jejich současnosti mezi řádky, a proto je vhodné jej zde zmínit.

Pak jsem nastoupila do speciální školky. Myslela jsem si, že už v životě nenajdu takovej kolektiv lidí, který jsem potkala, a našla jsem. Kdyby se to nestalo, tak bych tam žila v tom skleníku třeba až do důchodu a měla pocit, že takhle to jinde v práci nefunguje. Teď mám možnost zase dělat speciální pedagogiku ve školním poradenském centru při té škole a to jsou zase nové oblasti, takže se mi neuvěřitelně rozšířil rozhled. Pro mě je úžasné, že existují lidi, kteří mají podobný názor na výchovu a vzdělávání dětí at' postižených, nebo zdravých, vzájemně si fandí, dokážou spolupracovat a ta práce s nimi je prostě úžasná. Já jsem tomu nevěřila, a jsem ráda za to, že mě vyhodil, mohlo to teda být miň dramatické, nebo jsem to mohla zjistit i jiným, lepším způsobem, ale tak to je. A jsem teď opravdu spokojená.

Simona

Já jsem teď v úplně jiném prostředí, úplně mezi jinýma lidma, se skvělejšma lidma, s mladejšma lidma, kteří jsou plní elánu, a splnilo to moje očekávání.

Barbora

6Bc) Porovnání

Další přínos mobbingu a bossingu pro učitele z pozice zkušenosti, je schopnost porovnávat s dalším zaměstnáním. Tento pozitivní pohled na novou práci je jednoznačně určen také velmi negativními zkušenostmi získanými v práci minulé. Zároveň to, že tito učitelé dokáží v minulosti v době před zkušeností se šikanou, nebo v současnosti, po uzavření období šikany, vidět svět pozitivně, spokojeně, vycházet a chválit si spolupracovníky, což je další prvek poukazující na to, že šikana byla skutečná, že nešlo jen negativní vnímání skutečnosti jednou osobou. Srovnávání jednotlivých zkušeností je silné a pro pedagogu velmi důležité.

Teď mi můj šéf nechává absolutní volnost. Zkontroloval mě na hospitacích, byl spokojený s mojí prací a nechává mně volné ruce. Děláme na projektu, vždycky řekne: „Jo, máte volnou ruku, makejte na tom.“ Zato když jsem šel za ředitelkou, ona chtěla všechno mít na 100 % připravené, to znamená, že tomu člověk třeba věnoval dva měsíce, a pak to třeba neodsouhlasila. To samé u spolupráce s firmami nebo rodiči. A to je celkový přístup ke každé věci, která se dá dělat pro tu školu navíc.

Vít

Tak rozhodně takový vnitřní klid. Zase jsem začala studovat vysokou, takže teď už trošku asi, mám jiné nervy. Ale je to teď hlavně o domluvě. Člověk ví – v klidu, když to nestihnem, nic se neděje, pokud to není zrovna nevyhnutelné udělat ze dne na den, prostě normální komunikace, domluvit se, prodiskutovat to, co by bylo lepší, nebylo, máte nápad dobrý, uzná to ... A tohle dřív nefungovalo, to byly jenom rozkazy.

Alena

To je úplně o něčem jiném, teďka normálně dýchám, předtím jsem nedýchal, předtím jsem opravdu vegetoval, to byly základní funkce, které fungovaly. A teďka mám pocit, že ta práce má daleko větší smysl, že je o něčem, že to někam směřuje, i když té práce mám možná ještě víc než za něho,

tak vadí mi to málo, prostě je to nebe a dudy. To se nedá absolutně porovnat. Všichni, co mě znají, tak to na mě vidí, a viděli vždycky. Že tenkrát to bylo špatný a teď prostě paráda. Ti, co donášeli, tak se chovají podobně, ale nemají komu donášet. V kolektivu, který má 50 lidí se vždycky najdou skupinky, ale ta atmosféra v té škole je úplně jiná.

Karel

6C) Důsledky pro školu

Důsledky mobbingu, a převážně v našich případech bossingu, jsou také velmi zásadním aspektem, který rozšiřuje náhled na celý tento složitý fenomén. Významnost důsledků závisí na dlouhodobosti trvání šikany a šíří jejího vlivu. Učitelé popisovali především to, jaký vliv měla šikana na počet žáků a míru odchodu učitelů, ale také to, zda agresor (nejčastěji v našich případech ředitel) ve škole zůstal či nikoli.

6Ca) Změna ředitele?

Otázka, která logicky běží hlavou, zní, zda agresor, tedy převážně ředitel, ve škole nadále zůstal a bezpráví a nespravedlnost nabírá nejen na síle, ale také na pokračování, či byl z nějakého důvodu ze školy odstraněn. Odpovědi pedagogů jsou různé, tak jako jsou různé jejich příběhy. Je potřeba říci, že někteří agresori už ve škole nejsou, avšak ne vždy tato situace nastala z důvodu reakce na šikanující chování. Například Karel uvádí, že ředitel odešel z vlastní vůle za lepším zaměstnáním, čímž se také po šesti letech vyřešila situace na jeho škole, kde on mohl zůstat. U většiny však ředitel agresor na uvedené pozici pracuje dál a je možné se jen domnívat, jak situace na škole vypadá dál.

Kolegyně, která mě šikanovala, odešla. Ona odešla s námi, protože rodiče si nepřáli, aby tam zůstala a ředitelka se asi zalekla. Ředitelka radši dala ruce pryč, aby zůstala s čistým štítem.

Lenka

Pan ředitel je pořád panem ředitelem, já jsem dokonce pak posílala i dopis ombudsmanovi, ten mi řekl, že v tom nemůže nic dělat. V roce 2004 jsem revokovala tu původní stížnost, (to jsem ještě neměla vyhrané všechny ty soudy) a psala jsem stížnost na ministerstvo školství, kde jsem uváděla šikanu rodičů, šikanu zaměstnanců a žádala jsem odvolání vedení. Oni mi tenkrát odepsali, že pan ředitel je v bodech a až ch kompetentní.

Simona

Dneska už to není soudružka ředitelka, ale už je paní ředitelka.

Pavla

Ředitelka tam zůstává, ona má podporu rady obce, takže se s tím nedá hnout, dokavad' rada obce bude taková, jaká je. Jediná možnost, jít k volbám.

Vít

Nakonec ta škola pohltila jak černá díra sama sebe, protože když už já jsem byla pryč dva roky, tak ty děti neustále sepisovaly nějaké petice. No a oni ne aby tam na žádost dětí dosadili schopného ředitele, aby ta škola šlapala dál, oni ji zrušili, takže na to doplatili všichni, kdo si stěžovali jo.

Hana

6Cb) Odliv žáků a učitelů

Druhým negativním dopadem pro školu, jenž přinesl bossing a mobbing, je úbytek a zvýšení fluktuace zaměstnanců a výrazný úbytek dětí navštěvující školu. Toto jsou velmi silné body spoluurčující kvalitu školy a poskytovaného vzdělávání. Odliv učitelů a na něho navazující odliv žáků tak je možné vnímat jako zásadní argument k tomu, aby se s šikanou na pracovišti začalo systematicky pracovat a umět ji jednoznačně a efektivně potírat, jelikož nejde jen o důsledky, které se týkají pár jednotlivců, ale také dopad na celou školu, její klima a všechny vzdělávané děti.

Já nejsem typ, abych někdy nějakému rodiči řekla: „do téhle školy ho nedávej, dej ho tam a tam.“ To bych si v životě na triko nevzala, protože škola může být výborná, ale nemusíte si rozumět s kantorem, takže to bych v životě neudělala. Ale neustále mi to podsouvali, protože se mnou totiž odešla polovina školy. A všechny ty děti odešly se mnou do té spádové školy. Navíc v té mé bývalé škole byly problémy stále, a tak i v průběhu roku tam děti odcházely a přecházely k nám. Nakonec tam zůstalo 13 dětí z původních 31. A já když jsem přišla do té spádové, tak já jich měla 16, jenomže jak přicházely ty další a některé přišly i mně, tak jsem končila s 26 dětmi ve třídě.

Eva

Odliv žáků je už posledních pár let, ale ten největší odliv žáků byl teď. Rodiče si totiž dlouho stěžovali, že kvůli ředitelce odchází učitelé a děti nemají kontinuitu výuky. S námi odešlo dvacet a dalších dvacet žáků, teda mimo deváťáky a prvňáky, počítám jen ty co se přehlásily během roku. Z cca 260 dětí. Já bych si troufl říci, že sedmdesát dětí z obce jezdí do okolí, a to nepočítám spádové vesnice, z těch tam nejedí skoro nikdo. A co se týče učitelů. Celkově odešlo 10 a 7 učitelů kvůli ní. A to v jednom školním roce z asi 22. Je taky zajímavé, že z těch sedmi bylo šest z té obce, takže na té škole už učí, co se týče obyvatelů té obce, jen zastupitel a zástupkyně a jedna učitelka. Ale že v obci bydlí asi dvacet učitelů a nikdo z nich neučí na té škole to je vypovídající.

Vít

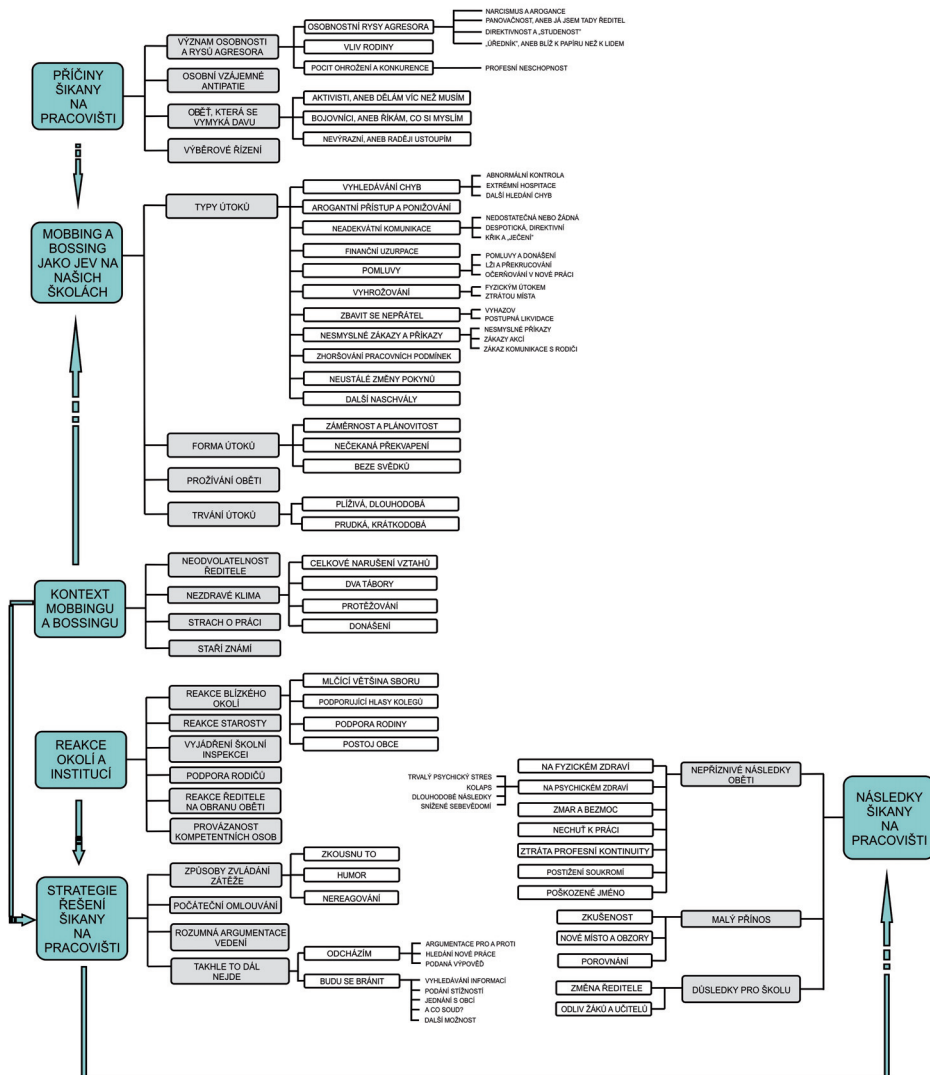
Když jsem tam nastoupila, tak během pěti nebo šesti let odešli velmi kvalitní učitelé pryč. Včetně jednoho skvělého staršího kantora matematiky, který byl perfektní, na výšinách, a po děckách chtěl, aby uměli matematiku z minulých ročníků. A oni neuměli. A teď jak oni začali na něm hledat chyby, že se na ně neusměje, že bez peněz doučovat nebude a tak. Nakonec ho osočili, že údajně osahával děvčata, byla tam policie, vyšetřovali ho, zjistili, že si to holky vymyslely. No pak už toho všeho bylo dost a on se vrátil na své původní pracoviště.

Zuzana

4.6 Ucelená interpretace rozhovorů (axiální a selektivní kódování) směřující k zakotvené teorii

Ucelenou interpretaci rozhovorů je myšleno dle Strausse a Corbinové (1999, s. 86) selektivní kódování, jež je procesem výběru „centrální kategorie, která je pak systematicky uváděna do vztahu k ostatním kategoriím“ a zároveň procesem vytvářením kostry příběhu, který je základem pro zakotvenou teorii. Pro názornost jsou abstraktní vztahy mezi jednotlivými kategoriemi popsány v diagramu znázorňujícím vztahy a působení jednotlivých kategorií na sebe navzájem. Jednotlivé kategorie již jsou poskládány dle axiálního paradigmatu: *příčina – jev – kontext – intervenující proměnná – strategie jednání a interakce – následky*.

PARADIGMATICKÝ MODEL MOBBINGU A BOSSINGU V ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH



Šikana probíhá nejčastěji jedenácti různými způsoby, které nazýváme typy útoků, ale tento výčet nelze považovat konečný, jelikož nástrahy jsou specifické jednotlivým aktérům a danému prostředí. Mezi typy patří například *vyhledávání chyb, arogantní přístup a ponižování, neadekvátní komunikace, nesmyslné zákazy a příkazy, finanční uzurpace, vyhrožování, systematické zbavování se nepřátel* apod. Každá z těchto kategorií je dále rozvedena, což ukazuje diagram 7, a popsána v textu.

Útoky na oběť však také mají svou formu, která se často u obětí opakovala. Agresori využívají například *nečekanost a překvapivost útoku*, zároveň však jejich jednání je *záměrné a plánovité*. Velmi si dávají pozor, aby jejich jednání nebyli přítomni žádní svědci. K této centrální kategorii, o které je celá tato kniha, také patří dimenze trvání útoků, jež buď trvaly *prudce a krátkodobě* nebo *pozvolna, avšak dlouhodobě*, a také samozřejmě prožívání oběti. Avšak prožívání oběti je zároveň také důsledkem šikany a proto její podrobný popis je zahrnut až do následků šikany na pracovišti.

Pokud existuje nějaký jev, v našem případě šikana, ptáme se, jak k ní došlo? Příčinu šikany učitelé vnímají ve čtyřech oblastech, z nichž nejvíce popsána je *význam osobnosti a rysů agresora*, kde jsou podrobně popsány rysy útočníka a jeho motivace k šikaně samotné. Nejzajímavějšími těmito aspekty se jeví *narcistické, arogantní a panovačné rysy* a zároveň neustálý *pocit ohrožení z konkurence*. Dalšími faktory vzniku šikany jsou *osobní vzájemné antipatie, charakteristika oběti, která se vymyká davu* (především svou aktivitou a vyjadřováním svých názorů) a *nedostatečně věrohodné výběrové řízení*, jehož se zúčastnil například jen jeden zájemce o post ředitele.

Samotná šikana, ale také reagování obětí na tuto situaci, probíhala za určitých kontextuálních podmínek. Kromě běžných a pedagogy logicky nikterak nezvýrazňovaných podmínek (jednalo se o základní školy v České republice, za právního řádu od roku 1984 až do roku 2008 apod.) jsou důležité tyto podmínky, za kterých fenomén šikany na škole existoval a shodovaly se u všech oslovených pedagogů. Patří sem *nezdravé klima*, které zahrnovalo celkové *narušení vztahů dospělých na škole*, jejich dělení na dva tábory, *protěžování některých učitelů a donášení*. Dále je pak překvapující míra toho, jak často se oběti s agresorem ředitele znali již dopředu, než se spolu setkali ve funkci, v níž došlo k šikaně. Významným faktorem je *strach o práci* většiny učitelů, který je jistě dán širšími podmínkami, jako jsou nezaměstnanost a také neaprobovanost některých učitelů.

Na rozdíl od kontextu, intervenující proměnné jsou pouze ty podmínky, které se vztahují jen ke strategiím jednání a interakce, nikoli k jevu. Proto mezi tyto intervenující proměnné patří především *reakce okolí a institucí* na šikanu ve škole. Tyto jednotlivé reakce pak ovlivnily samotné jednání obětí v rámci řešení jejich problému. Velmi podstatná je reakce nejbližšího okolí a na řešení šikany pak především reakce pedagogického sboru. Popsána je tzv. *mlčící většina*, která realizaci šikany nechávala bez povšimnutí probíhat, pouze občas se potichu ozvalo pár povzbuzujících hlasů kolegů, kteří nenápadně poklepávali oběti na rameno. Bez podpory rodiny by pak následky šikany možná byly ještě větší. Zajímavý je i *postoj obce*, myšleno postoj vesnice či města, kde se šikana odehrává a které zasahují pomluvy a dění ve škole. Mezi další intervenující proměnné patří *reakce jednotlivých institucí*, na něž se učitel obrátil, ať už se jednalo o školní inspekci, zřizovatele (s minimálními úspěchy) či reakci samotného agresora na vyvíjející úsilí oběti. Důležitý moment je provázanost jednotlivých

kompetentních osob, jelikož dle učitelů šlo většinou o rozhodování na základě známostí, konexí a vztahů.

Strategie řešení šikany na pracovišti, ovlivněná reakcemi jednotlivých subjektů se poté vyvíjela v závislosti na intenzitě šikany v čase. Nejprve bylo zřejmé, zvláště u dlouhodobé šikany, určité *počáteční omlouvání jednání agresora* a přesvědčování oběti samy sebe o tom, že o nic velkého nejde a vše se určitě brzy srovná. Poté však se zátěž zvyšuje a od té doby oběť zvládá dění ve škole díky svým obranným mechanismům nejčastěji snahou „*zkousnout*“ vše, co jde (tedy potlačit to a vydržet vše), poté *humorem* či *absolutním nereagováním*. Když situace přestávaly být únosné, snažily se oběti rozumně *řešit situaci* přímo ve škole *s agresorem* nebo jeho nejbližším okolím (např. zástupci). Většinou logicky argumentovaly na jednotlivé problémy, ale přímou konfrontací úspěchu nedosáhly. Proto je očekávalo uvědomění si, že *takhle to dál nejde*. S tímto rozhodnutím začaly buď *uvažovat o odchodu ze zaměstnání*, nebo se *začaly bránit* a hledaly zastání u nejrůznějších školských i mimoškolských institucí, aby většina z nich nakonec stejně, vlivem reakcí jednotlivých institucí a (ne)kompetentních osob, ze školy odešla, byla odejita nebo byla přímo vyhozena. V případě plánování odchodu se jednalo především o *zvažování argumentů pro a proti, hledání nového místa a následné podání výpovědi*. Někdy se tyto procesy prolínaly i s aktivitami kategorie „*budu se bránit*.“ Tato kategorie zahrnuje vyhledávání informací o situaci, v níž se právě nachází, podávání stížností na jednotlivé instituce a kompetentní osoby (zřizovatel, školní inspekce, inspektorát práce apod.), dále jednání s obcí, což bylo velmi náročné a dlouhodobé, jelikož zřizovatel zastoupený starostou byl vázán legislativou (neodvolatelnost ředitele) a také ovlivňován agresorem. Další možností, která přicházela v úvahu, bylo *podání trestního oznámení a řešení situace soudní cestou*. Z vybraných učitelů však této možnosti využila pouze jedna kantorka a s pomocí neziskové organizace úspěšně soud vyhrála. Ostatní se soudního procesu obávali, i na základě rady s právníky, jelikož úspěšnost těchto procesů je velmi malá. Mezi další způsoby reakce pak patřily žádosti o pomoc zasláné na ministerstvo, ombudsmanovi apod.

Mobbing a bossing většinou končil odchodem (ať už dobrovolným či donuceným) učitele ze školy. Pouze ve třech případech, odcházel agresor – a to jednou z důvodu lepší práce a dvakrát do důchodu, z důvodu tlaku zřizovatele. V maximální míře po sobě však šikana zanechala množství negativních, někdy i dlouhodobých následků. Negativní následky na straně oběti jsou především v oblasti *poškození zdraví*, a to *jak fyzického, tak psychického*. U psychických onemocnění se objevují také dlouhodobé následky, které vyžadují odbornou psychologickou, terapeutickou či psychiatrickou léčbu. Především byly vyvolány dlouhodobým stresem, které vyústily v *komplexní kolaps* organismu, s psychickým onemocněním a sníženým onemocnění. Mezi opravdu vážné následky patří např. *sociální fobie* či *úzkostné stavy*. Kromě těchto nejvýraznějších následků se šikana v jejím průběhu projevovala velkou *nechutí k práci, poškozením vztahů v soukromém životě* (s partnery, dětmi), důsledkem je *ztráta iluzí s pocitem zmaru a bezmoci*, nebo například pomluvami poškozené jméno. Velmi drobný přínos vnímají oběti v samotné zkušenosti s šikanou, která jim dala nahlédnout do pozice, kterou neznali, a díky této zkušenosti lépe rozumí neúspěšným dětem nebo dokážou s pochopením přistupovat ke svým vlastním zaměstnancům. Zajímavé je porovnání jejich nového místa s pracovištěm, kde docházelo k šikaně. Většinou

jsou novým místem nadšení, plní elánu do nové práce, nevěřili by, že tak „fajn“ lidé mohou existovat. To ukazuje na opravdu velmi špatné podmínky na bývalém pracovišti a zároveň vhodnost toho, že ze zaměstnání odešli. Důsledky, jak pedagogové uvádějí, však nedopadají jen na ně, ale i na školu samotnou. Učitelé uvádějí, že kvalita školy je postižena neustálou fluktuací zaměstnanců, napjatou atmosférou a také odcházejícími dětmi, které rodiče přehlašují na jiné školy v okolí. Toto je neměnná charakteristika nízké kvality školy, a proto je potřebné, aby se daným problémem české školství zabývalo podrobněji a pracovalo na lepším řešení těchto problémů. Kapitola *Reakce okolí a institucí* totiž jednoznačně poukazuje na to, že organizace nejsou připraveny mobbing či bossing na pracovišti řešit v jeho komplexnosti a většinou nedokázali oběti pomoci. Jednoznačně se jedná o novou výzvu v oblasti zvyšování kvality českého školství.

Vazby jednotlivých kategorií na závěr uceleně a přehledně prezentuje paradigmatický model, který vznikl na základě selektivního kódování. Z něj je patrné, že příčiny mobbingu zmíněné v této kapitole vyvolávají samotný mobbing jako negativní jev v základních školách, podmíněný konkrétními kontextuálními podmínkami. Ty jsou také určující pro specifické strategie řešení šikany na pracovišti spolu s reakcemi okolí a institucí a ovlivňují výslednou míru dopadu, resp. následků mobbingu pro oběť, popř. pracovní prostředí, kde k mobbingu dochází.

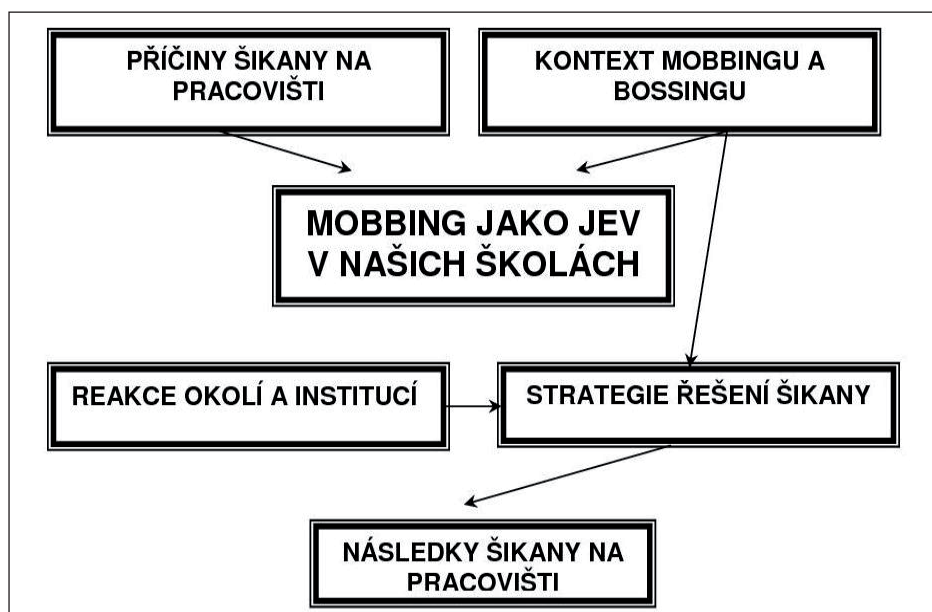


Diagram 4.8: Paradigmatický model na základě selektivního kódování

5 OBRANA A PREVENCE MOBBINGU

Z prezentovaných výsledků výzkumu a závěrů je patrné, že mobbing v nej-různějších podobách můžeme vnímat jako skutečně závažný problém, který nelze podceňovat, protože zcela zásadním způsobem může ovlivňovat klima ve škole, kvalitu interpersonálních vztahů a v neposlední řadě mít vážné důsledky pro oběť mobbingu. Je proto nasnadě vymezit také možnosti obrany proti těmto nežádoucím formám jednání, a to rovněž s vymezením právních norem, které se mohou přímo na tento fenomén vztahovat a o které se může oběť opřít. Jejich vědomí a povědomí o mobbingu je pak stěžejní také pro primární prevenci možného výskytu tohoto fenoménu nejen v prostředí škol.

V České republice je toto téma prozatím spíše tabu, proto je i příznačná situace ohledně nedostatečné informovanosti o problému a možnostech obrany. Zcela odlišná je situace v jiných evropských zemích, především ve Skandinávii, později také např. ve Francii, Německu, Rakousku nebo Itálii, kde je problematice věnována pozornost již mnohem déle a můžeme z těchto poznatků čerpat. Jednoznačně k tomu zásadně přispěly studie a výzkumy Heinze Leymanna, jejichž výsledky byly především v 90. letech publikovány v mnoha jazycích (mj. 1990, 1994, 1995) a proto také většina evropských zemí vychází z jeho vymezení a pojetí mobbingu.

5.1 Řešení problematiky ve vybraných zemích

5.1.1 Skandinávie

Ve Skandinávii lze zaznamenat nejen průkopnické výzkumné studie, a to především ve Švédsku, ale díky výzkumům se jednotlivé země začaly od 90. let 20. století angažovat v problematice mobbingu také z hlediska právního ošetření. Stejně tak bylo i Švédsko jednou z prvních zemí, které zavedlo tzv. „antimobbingové zákony“, což jsou strategické plány, které udávají, jak se vypořádat s konkrétním násilím.

V textu E. Berlin a J. Enqvista (in Jens Liljestrand, 2007) lze zaznamenat inspira-
tivní doporučení, jak přistupovat k mobbingu a předcházet mu na pracovišti.

Pokyny pro vedoucí:

- a) Buďte nestranní.
- b) Vytvořte si vlastní pravidla – etický kodex a zásady chování. Buďte konkrétní.
- c) Naslouchejte svým zaměstnancům – každý má právo být vyslechnut.
- d) Všímejte si neobyčejného chování svých zaměstnanců.
- e) Jednejte ve dvou fázích: z hlediska krátkodobého cíle – zastavit jakékoli podoby mobbingu; z hlediska dlouhodobého cíle – identifikovat problém, vyvodit důsledky a následně zavést nutná opatření do budoucna tak, aby neohrozila zaměstnance ani chod firmy.
- f) Problémy řešit hned, jakmile se objeví.

Pokyny pro oběti:

- a) Všímejte si hned prvních drobných „útoků“ na svoji osobu.
- b) Buďte ostražití, ale ne paranoidní.
- c) Dělejte si poznámky, co vám kdy kdo řekl nebo udělal.
- d) Svěřte se příteli, kterému můžete důvěřovat.
- e) Promluvte si s odborníkem.
- f) Pokud váš přímý nadřízený nic neřeší, nebojte se jít i na vyšší místa.
- g) Zvažte odchod ze zaměstnání.

Bod g lze považovat za krajní řešení situace. Pokud už se jednou člověk aktérem mobbingu, měl by tento problém být vyřešen. Je možné, že pokud tuto situaci nevyřeší, přenesení problémů jen na další pracoviště.

5.1.2 Itálie

Jednou ze zemí s propracovaným systémem antimobbingových zákonů a opatření je také **Itálie**. Problém je řešen na mnoha úrovních intenzivněji od 90. let na základě řady výzkumů a promítá se také do konkrétních právních úprav, především pak *Smluvní zodpovědnosti zaměstnavatele podle odstavce 2087 Občanského zákoníku* (podle Lerda, 2000–2001, s. 20).

Zmíněný odstavec 2087 sehrává stěžejní úlohu při ochraně před diskriminací, obtěžováním nebo pronásledováním. Jednoznačně vymezuje, že je zaměstnavatel povinen přijmout taková opatření, na základě kterých zabezpečí (podle specifik práce) ochranu fyzické integrity/celistvosti a morálního postavení svých zaměstnanců. Úlohou zaměstnavatele je nedopustit jakékoliv poškozující jednání směřující k narušení psychosomatické integrity a osobnostního postavení zaměstnance. Stejně důležitá je role prevence a zamezování podobných jednání na pracovišti a nesplnění této povinnosti vede k smluvní zodpovědnosti zaměstnavatele. Z toho vyplývá, že zaměstnavatel je povinen zdržet se jakéhokoli obtěžujícího, pronásledujícího chování, a současně zodpovídá za kontrolu, aby se podobné situace neobjevovaly mezi zaměstnanci na pracovišti.

Další důležitou normou, kterou Lerda (2000–2001, s. 22) zmiňuje, je Zákon 626 z roku 1994, který klade specifické povinnosti zaměstnavatelům, zaměstnancům i ochráncům pracovního prostředí a stanovuje specifické orgány kontroly zdraví a psychické integrity pracovníků. V tomto směru odstavec č. 5, bod 1 stanovuje, že každý pracovník se má postarat o vlastní bezpečnost a zdraví, ale také zdraví ostatních osob přítomných v pracovním prostředí, na které by mohly působit důsledky jeho aktivity nebo zanedbání. To vše samozřejmě s ohledem na instrukce a prostředky poskytované zaměstnavatelem. Dále podle odstavce 5, bodu 2, písmeno h, jsou pracovníci povinni spolupodílet se se zaměstnavatelem na plnění všech povinností vycházejících od oprávněné autority a nevyhnutelných pro ochranu bezpečnosti a zdraví všech v době výkonu práce. V případě zanedbání dochází k sankcionování.

Zmíněné normy můžeme vnímat jako velmi progresivní a dá se předpokládat, že mohou být dostatečně efektivní, protože jednoznačně vymezují roli zaměstnavatele z hlediska kvality sociální vztahů na pracovišti, a současně určují jistou míru spolupodpovědnosti a participace zaměstnance na kvalitě pracovního prostředí a zdraví sebe a svých spolupracovníků.

Jako průkopnický počín z hlediska potírání a prevence mobbingu lze v Itálii chápat založení *asociace PRIMA* (Associazione italiana contro Mobbing e stress psico-sociale, Sovová, 2010), tedy Italskou asociaci proti mobbingu a psychosociálnímu stresu. Za cíl si klade „prevenci příčin způsobujících mobbing, asistenci a podporu jedinců, kteří se stali obětí mobbingu“. Cíl se snaží asociace dosáhnout prostřednictvím těchto aktivit:

- a) Veřejná propagace, podpora a koordinace vědeckých výzkumů, studií, publikací a seminářů k problematice mobbingu,
- b). Senzibilizace, poskytování informací, poradenství a asistence při rozvoji, dalším vzdělávání, cíleně např. směrem k zaměstnancům s velkou mírou zodpovědnosti.
- c) Prevence, péče, psychosomatická, sociální a profesionální rehabilitace obětí mobbingu prostřednictvím ambulantní a terénní formy terapie potřebné např. při objevení vyvolávající příčiny mobbingu.

Pracovní tým asociace tvoří psychologové, lékaři, právníci, psychiatři, tedy experti, jejichž snahou je pomoci obětem mobbingu vyřešit jejich nepříznivou situaci. Pro každého člena asociace je první poradenský rozhovor s každým odborníkem zdarma. Mimo to asociace organizuje také tzv. svépomocné skupiny, ve kterých funguje výměna životních zkušeností, dále pořádá specifické programy a různé vzdělávací kurzy. Členové mají právo být pravidelně informováni o problematice mobbingu, mají možnost se zúčastňovat asociací organizovaných setkání a seminářů a v případě, že by se sami stali obětí mobbingu na pracovišti, mají k dispozici právní, morální i materiální podporu ze strany asociace.

Asociace PRIMA nabízí svým členům, obětem mobbingu tyto služby:

- Poradenský rozhovor s profesionály.
- Možnost spolupráce s pracovištěm oběti.
- Žádost o odškodnění oběti za škody způsobené mobbingem.
- Možnost nákupu vydávaných publikací.
- Možnost účastnit se vzdělávacích kurzů.

5.1.3 Francie

Francie může být pro české zákonodárce inspirativní především v tom, že mobbing (*le harcèlement moral*) se stal v roce 2002 právním přestupkem vydáním *zákonu o sociální modernizaci* (*la loi de modernisation sociale*), který je zapsán v zákoníku práce a trestním zákoníku, a to v Zákoně č. 2002-73 ze 17. ledna 2002 o sociální modernizaci (*Loi n°2002-73 du 17 janvier 2002 de modernisation sociale*) ve čtvrté kapitole s názvem „*Boj proti šikaně na pracovišti*“, v paragrafech 168–180, které vymezují:

- Žádný zaměstnanec nesmí být vystaven opakovanému negativnímu jednání se znaky psychického obtěžování, které mají za cíl nebo výsledek zhoršení jeho pracovních podmínek a urážlivým způsobem poškodit jeho práva a důstojnost, zhoršit jeho fyzické nebo psychické zdraví nebo ohrozit jeho budoucí profesní kariéru.
- Žádný zaměstnanec nemůže být potrestán, propuštěn nebo být objektem diskriminace, přímé či nepřímé, především v případě výplaty, školení, přeřazení, přidělení, odborné způsobilosti, povýšení, změny nebo obnovy pracovní smlouvy nebo při odmítnutí snášet obtěžování popsané v odstavci výše.

V druhé části trestního zákoníku hlava 2, kapitola 2 byl vložena část 3, která ustanovuje trestní sankci za mobbing, kdy při porušení zákona hrozí roční vězení a pokuta 15 000 euro (Legifrance..., 2010).

Za zmínku stojí, že existují konkrétní advokátní kanceláře, např. *Cabinet Alina Paragyios*, které se specializují na pomoc obětem mobbingu.

Podobně jako v Itálii i ve Francii bylo již v roce 1997 ve Štrasburku založeno sdružení Association Mots pour Maux au Travail, jehož členové jsou profesionálové (psychologové, sociologové, právníci, lékaři), kteří dobrovolně pomáhají obětem duševního násilí v práci. Na podobné bázi pracují i další asociace (Association nationale de victimes de harcèlement psychologique au travail – A.N.V.H.P.T.; Association Contre le Harcèlement Professionnel – A.C.H.P.) (Association Mots pour Maux au Travail, 2010).

5.1.4 Slovensko

Podle autorky Štibrané (2009) bylo za rok 2008 zaznamenáno na Slovensku 250 případů mobbingu a bossingu, přičemž počet obětí mobbingu stále roste. Oporou pro oběti u našich východních sousedů může být *Slovenská národná spoločnosť pre ľudské práva*, která řešila doposud několik případů. Podle výsledků různých šetření se šikánování na pracovišti nejčastěji vyskytuje ve školství, dále pak ve státní správě a soukromém sektoru. SNSLP zjistila, že při řešení tohoto problému lidé dělají tyto chyby:

- myslí si, že nemají velkou šanci při domáhání se práva a ochrany;
- obracejí se na několik institucí současně;
- začínají řešit problém pozdě;
- nemají dostatek potřebných důkazů;
- stěžovatelé podávají anonymní stížnosti.

Zákony a zákoníky se podobně jako v České republice přímo k problému mobbingu konkrétně nevyjadřují, ale lze v nich nalézt práva a povinnosti zaměstnavatelů i zaměstnanců, a také přesné vymezení trestného činu a trestů souvisejících s mobbingem. Konkrétní normy podrobně v příloze 2.

5.2 Právní opora mobbingu v českém právním systému

S ohledem na skutečnost, že povědomí veřejnosti o mobbingu je v České republice velmi nízké a mnohé oběti ani agresori si neuvědomují fakt, že se jedná o vážné protiprávní jednání zasahující do práv a svobod jiného člověka, pokusili jsme se ve spolupráci s L. Obrovskou (které touto formou velmi děkuji za spolupráci) nalézt a vymezit normy v českém právním řádu, které by se šikánu na pracovišti mohly vztahovat a případná oběť se o ně mohla opřít (Čech, Obrovská, 2010, publikováno v časopise *Prevence*).

5.2.1 Antidiskriminační zákon

Jak již bylo zmíněno, právní stránka problému mobbingu není v literatuře dostatečně podchycena, což odpovídá úrovni právní kultury v České republice, jakož i minimální důvěře české veřejnosti v efektivní ochranu práv soudy. Tomu také odpovídá nápad českých soudů v případech diskriminace. Jedna z možných příčin tkví v tom, že

obecný **antidiskriminační zákon** (Zákon č. 198/2009 Sb.) je u nás účinný pouhých pár měsíců, tudíž není možné zatím sledovat strmý nárůst diskriminačních případů před českými soudy. Antidiskriminační zákon uvádíme na tomto místě proto, že v § 1 odst. 1 písm. c) uvádí, že *nikdo nesmí druhé osoby diskriminovat při přístupu k zaměstnání a v pracovním procesu*.

Mobbing, a především bossing, mohou tedy z právního hlediska splnit znaky diskriminace. Mohou ale nastat také situace, kdy jednání je mobbingem či bossingem, nikoli ale diskriminací. Diskriminace na pracovišti je totiž *jednání, při němž je s dvěma pracovníky jednáno bez ospravedlnitelného důvodu rozdílně* (mimo rozdílného zacházení ve srovnatelných situacích nebo vůči srovnatelným osobám bývá za diskriminaci považováno i též jednání v rozdílné situaci). Obecně lze uvést, že diskriminační jednání je naplněno jen tehdy, jestliže je možné doložit, že s obětí bylo jednáno méně výhodně než s jinou osobou. Neboli musí existovat srovnání tohoto jednání vůči jiné osobě (tzv. komparátor). O diskriminaci se např. nejedná, když kolega cíleně pomlouvá kolegu na pracovišti; oproti tomu situace, kdy nadřízený opakovaně uděluje jednomu podřízenému menší odměnu než jiným pracovníkům, a současně k tomu nemá ospravedlnitelný důvod, je jak bossingem, tak diskriminací. Komparátorem neboli srovnávanou osobou zde jsou ostatní, lépe ohodnocení kolegové zmíněné oběti.

Ne vždy je potřeba řešit spor přímo soudní cestou. Samozřejmě se v případech mobbingu jako první nabízí řešení skrze kontaktování nadřízeného. Ten by měl pochoptitelně oběť vyslechnout a ze svého mandátu jednat vůči aktérovi. Pokud nadřízený není ochoten či schopen řešit vzniklou situaci, nabízí se vedle nových mimosoudních způsobů řešení sporů, jako jsou mediace nebo probace (srov. Beňo, 2003, s. 177), také možnost obracet se na odborové orgány, případně na úřad práce.

Jakým způsobem se pohne osvěta v této oblasti, je zatím otázkou. Od 1. 1. 2009 má hlavní úlohu v otázkách práva na rovné zacházení **veřejný ochránce práv** neboli **ombudsman** (více k jeho kompetencím a úloze v zákoně č. 349/1999 Sb., o veřejném ochránci práv ve znění pozdějších předpisů), který se prostřednictvím zmocnění v novém antidiskriminačním zákoně (Zákon č. 198/2009 Sb.) stal tzv. „antidiscrimination body“ (nebo někdy také „equality body“), neboli institucí, která má zejména sledovat naplnění rovného zacházení a zabránění diskriminaci. Takového tělesa má každý členský stát Evropské unie.

Právně se problematikou diskriminace, a to také v souvislosti s rovnoprávným postavením muže a ženy na trhu práce, zabývá rovněž např. *Český helsinský výbor*. Jeho pracovníci zároveň prošetřují neadekvátní rozhodnutí soudu v těchto případech (Chřzová, 2004).

5.2.2 Ústavní ochrana a trestní právo

Také v ústavní rovině nalezneme právní úpravu dotýkající se obsahově námi sledovaného tématu. V **Listině základních práv a svobod** je možné se setkat s právy souvisejícími s kvalitou pracovního prostředí. Kromě svobodné volby povolání, která je uvedena v článku 26, půjde zejména o článek 29, podle něhož má každý *právo na uspokojivé pracovní podmínky*.

Ochrana před diskriminací je upravena rovněž mezinárodními úmluvami, kterými je Česká republika vázána. Jelikož je mobbingem zasažena osobnost člověka jako takového, jeho zdraví, život či soukromí, lze v této souvislosti dále hovořit o právní

ochraně **práva na ochranu osobnosti** a s ní spojenou **občanskoprávní odpovědností**. To znamená, že pokud například soud dospěje k závěru, že jeden kolega opakovaně pomlouval jiného kolegu na pracovišti, nejenže může po viníkovi mobbignu požadovat omluvu, ale dokonce finanční odškodnění. Tato finanční sankce pak náleží nikoli státu, jako je tomu v případě trestního řízení, ale oběti mobbingu.

V neposlední řadě se můžeme setkat i s **odpovědností trestněprávní**, která souvisí se závažnějšími útoky, které teorie řadí právě k mobbingu či bossingu. Z jednotlivých skutkových podstat obsažených v trestním zákoníku (Zákon č. 40/2009 Sb., účinný od 1. ledna 2010), které zde přicházejí v úvahu, lze příkladně uvést trestný čin *ubližení na zdraví*. Skutečností nicméně zůstává, že šikana na pracovišti ve větším počtu případů nenabývá fyzického kontaktu. Častěji proto takovéto jednání vůči kolegovi bude splňovat znaky trestného činu *vydírání* anebo *pomluvy* (ustanovení § 175 a 184 nového trestního zákona). Ubližení na zdraví, které bude převážně v rovině psychické, by se velmi těžko dokazovalo.

Školní prostředí můžeme vedle státní správy považovat za jedno z nejrizikovějších pro vznik mobbingu, a to z několika důvodů. Je známo, že pedagogická profese je psychická poměrně náročná; pokud k této skutečnosti přidáme fakt, že jsou čeští pedagogové nespokojeni s klesající prestiží povolání a současně stagnující výší své mzdy, máme co do činění s poměrně dobrými podmínkami pro špatnou atmosféru na pracovišti, o které jsme se již zmiňovali. Mobbing nelze podceňovat – jde o fenomén, který představuje podle autorky Hirigoyen (2002) příčinu celé pětiny všech sebevražd.

Samozřejmě přitom nelze než dospět k závěru, že šikana mezi pedagogy navzájem, případně ze strany ředitele vůči jeho vyučujícím, má totožnou právní relevanci jako takovéto projevy na pracovišti jakémkoli jiném. Nebo-li pedagog se samozřejmě může bránit obdobnými právními prostředky jako například zaměstnanec ve státní správě, nebo naopak v soukromém sektoru.

Právní řád České republiky samotné pojmy bossing, mobbing nebo šikana neuvádí, a to přesto, že jimi často operuje zainteresovaná veřejnost, včetně policistů a soudců. Jelikož samotná reflexe takového jednání není předmětem zájmu trestního práva, je k odsouzení původce šikany třeba, aby jeho jednání nabývalo určitých znaků a intenzity. Jak již bylo naznačeno, často přicházejí v úvahu mimo ubližení na zdraví vydírání nebo pomluva. Nicméně obsahově se nabízejí také další trestné činy – úvahu bude určitě přicházet dále *omezování osobní svobody* (zde ovšem je potřeba dát pozor na to, že k naplnění skutkové podstaty je třeba opakovaný projev šikany, protože název trestného činu je uveden nedokonavou formou), *poškození cizí věci*, a nepochybně také *pohlavní zneužívání* nebo *sexuální obtěžování*. Nabízí se také ustanovení nového trestního zákoníku § 354 „*nebezpečné pronásledování*“ nebo § 353, který je nazván „*nebezpečné vyhrožování*“, který konkrétně vymezuje: „*Kdo jinému vyhrožuje usmrcením, těžkou újrou na zdraví nebo jinou těžkou újrou takovým způsobem, že to může vzbudit důvodnou obavu, bude potrestán odnětím svobody až na jeden rok nebo zákazem činnosti*“.

5.2.3 Pracovní právo

Další právní oporu budeme logicky hledat v základním předpise **pracovního práva**, kterým je **zákoník práce** (zákon č. 272/2006 Sb.). Nový zákoník práce podrobněji stanovuje podmínky rovného zacházení se všemi zaměstnanci, než dřívější zákoník;

vznikl také nový zákon o zaměstnanosti – zákon č. 435/2004 Sb., který například upravuje zaměstnávání postižených osob. (Pozn. Také občanský zákoník umožňuje ochranu osobnosti, tj. hodnot, které mohou být dotčeny právě mobbingem nebo bossingem, ovšem vztahy na pracovišti se řídí podle zákoníku práce a ochrana skrze občanské právo nebude věnována další pozornost).

Zákoník práce upravuje problematiku tzv. *rovného zacházení*, které se samozřejmě týká například i bezdůvodných rozdílů v jednání vůči podřízenému. Zákoník nově obsahuje i dvě tzv. euronovely, které jsme byli povinni začlenit na základě závazků práva Evropské unie. Tyto se týkají právě prevence před diskriminací, resp. deklarují povinnost rovného zacházení.

Je třeba mít na paměti, že pokud se oběť mobbingu nebo bossingu chce bránit soudní cestou, vždy je potřeba mít *k dispozici dostatek důkazů*, které by podpořily její tvrzení. Ani tzv. obrácené důkazní břemeno zde nepomůže: v případě bossingu je sice pravda, že nařčení z nerovného zacházení musí nadřízený sám vyvrátit (jakoby zde oproti klasickým řízením tedy byla presumpce viny), současně ale je třeba pamatovat na to, že nejprve musí žalobce (zde podřízený) podložit tvrzení, že k diskriminaci došlo. Teorie proto také někdy nazývá tento způsob prokazování diskriminace jako sdílené nebo dělené důkazní břemeno.

S přijetím antidiskriminačního zákona došlo současně k pozměnění občanského soudního řádu (Zákon č. 99/1963 Sb.): do nového ustanovení § 133a bylo včleněno, jak uvádíme výš, že dělené (či obrácené) důkazní břemeno v případech *diskriminace na základě pohlaví, rasového nebo etnického původu, náboženství, víry, světového názoru, zdravotního postižení, věku anebo sexuální orientace*. A co je podstatné, toto platí pro diskriminaci v oblasti pracovní nebo jiné závislé činnosti včetně přístupu k nim, povolání, podnikání nebo jiné samostatné výdělečné činnosti včetně přístupu k nim, členství v organizacích zaměstnanců nebo zaměstnavatelů a členství a činnosti v profesních komorách. Neboli právě v té oblasti, kterou zde sledujeme.

Vedle „klasické“, tj. *přímé diskriminace*, kdy je např. méně ohodnocen pracovník, který je homosexuál (a výhradně z tohoto titulu jej nadřízený méně ohodnotí), zakazuje zákoník práce také *diskriminaci nepřímou*. Zde i na první pohled zdánlivě neutrální rozhodnutí může být diskriminační, a to tehdy, pokud poškodí celou skupinu pracovníků. Například pokud dá zaměstnavatel úmyslně nižší hodinovou sazbu pracovníkům, kteří pracují nikoli na plný, ale částečný úvazek, a současně bude splněna okolnost, že takto jsou zaměstnány převážně ženy (zejména v důsledku povinnosti péče o rodinu), je možné dospět k názoru, že jde o diskriminaci, byť nepřímou. Stejně tak by jednání mohlo být protiprávní, kdyby za těchto okolností byli na částečný úvazek zaměstnání např. zaměstnanci nad 55 let apod. Zaměstnavatel zde ani nemusel chtít někoho poškodit, zkrátka objektivně se tak stalo. Je tedy třeba mít na paměti, že i v takových případech je možno se právně bránit.

Vedle toho obsahuje zákoník práce také *zákaz obtěžování* (a speciálně také zákaz sexuálního obtěžování), které je také specifickou formou diskriminace, kdy není třeba komparátora, jak bylo zmíněno na jiném místě. Jde o jednání, které je zaměstnancem, jehož se to týká, oprávněně vnímáno jako *nevítané, nevhodné nebo urážlivé* a jehož záměr nebo důsledek *vede ke snížení důstojnosti fyzické osoby nebo k vytváření nepřátelského, ponižujícího nebo zneklidňujícího prostředí na pracovišti*.

Současný zákoník práce výslovně dále jmenuje *povinnost rovného zacházení* a zákaz diskriminace zejména v ustanovení § 13 odst. 2 písm. b) a současně v §16. Podle něj jsou „*zaměstnavatelé povinni zajišťovat rovné zacházení se všemi zaměstnanci, pokud jde o jejich pracovní podmínky, odměňování za práci a o poskytování jiných peněžitých plnění a plnění peněžité hodnoty, o odbornou přípravu a o příležitost dosáhnout funkčního nebo jiného postupu v zaměstnání*“.

Dalším ustanovením, které bychom mohli považovat za adekvátní v boji proti mobbingu, je znění § 14 odst. 1 zákoníku práce, který stanovuje, že „*výkon práv a povinností vyplývajících z pracovněprávních vztahů nesmí bez právního důvodu zasahovat do práv a oprávněných zájmů účastníků pracovněprávního vztahu a nesmí být v rozporu s dobrými mravy*“. Pokud jsou tato ustanovení zákoníku práce porušována, může pak oběť takového jednání požadovat, aby bylo upuštěno od porušování jeho práv, aby byly odstraněny následky tohoto porušování a aby mu bylo dáno přiměřené zado- stuičení. V případě, že byla ve značné míře snížena důstojnost zaměstnance nebo jeho vážnost na pracovišti, má právo na náhradu nemajetkové újmy v penězích.

Právních nástrojů v českém právním systému k ochraně před mobbingem nebo bossingem je vícero. Je potřeba pečlivě osvětové činnosti v této oblasti, aby se zaměstnanci (učitelé) nebáli bránit své zájmy i třeba u soudu. Pracoviště je prostředím, v němž strávíme velkou část svého života (srov. Čech, Obrovská, 2010).

5.3 Možnosti obrany proti mobbingu

Mobbing lze, s odkazem na Egeho (1999), vnímat jako *problém komunikace*, které vyústí ve *konflikt a nepřátelské postoje*, které postupně mohou nabývat znaky mobbingu. V okamžiku konfliktu je důležité, jak na něho budou obě strany reagovat – nevyřešený nebo nesprávně urovnaný konflikt dává potenci mobbingu a odolnost proti němu závisí na sebedůvěře a sebevědomí jedince a schopnosti snášet stres a zejména také v umění řešit konflikty a problémy. Tvrdší typy zde mají nezanedbatelnou výhodu, jsou schopny se k problému postavit čelem a neutíkat před ním. Závisí také na kvalitě rodinného zázemí, zda má oběť přátele a zda je zapojená do sítě sociálních vztahů, protože osamělost s pocitem méněcennosti a nepotřebnosti je pro počátek mobbingu mimořádně nebezpečný a rizikový faktor. Závisí rovněž na dobré existenční situaci – pokud je oběť dobře finančně zajištěná, nemá zapotřebí setrvávat v zaměstnání, kde je vystavována mobbingu, ale umožňuje jí jistou míru nezávislosti a možnost odejít. Odolnost závisí i na kvalifikaci a ceně pracovníka na trhu práce. Je-li člověk vybaven dobrou a žádanou kvalifikací nebo aprobací, není tak ohrožen mobbingem jako člověk závislý na úzce specializovaném oboru (srov. Janoušek, 2004). Situaci v neprospěch oběti může umocňovat již zmíněný tzv. *dvojitý typ mobbingu*, definovaný H. Ege (1999), kdy oběť mobbingu nenachází oporu a pochopení v rodině, která není schopná a ochotná vstřebávat problémy šikanovaného a obrátí se ve svém jednání proti němu.

Obecně ale lze konstatovat, že bránit se účinně mobbingu není snadná záležitost, o to spíše na pracovištích, kde je špatný styl řízení. To se projevuje například tím, že pracovníci neznají přesně své pracovní zařazení, nejsou jasné definované úkoly nebo odpovědnost a pravomoci všech členů kolektivu. Nejasné jsou toky informací, tedy kdo a koho má v rámci školního kolektivu informovat, či být informován. Pokud k tomu na

pracovišti existuje názor, že veškerá činnost vždy vede k problému, za který bude někdo sankcionován, je předpoklad stát se obětí mobbingu velmi vysoký.

Borská (2005, s. 9) uvádí, že útoku mobbingu „lze čelit buď protiútokem, nebo se mu vyhnout. Obě strategie jsou v zásadě efektivní, protože jejich účelem je zabránit destrukci jedince. V případě, že se oběť necítí dosti silná, není prohrou z takového prostředí odejít. Na druhé straně však mobbujícímu vzroste sebevědomí a troufalost své chování opakovat, protože se tato manipulativní taktika ukázala jako účinná.“ Autorka Huberová (1995, s. 114) pak zmiňuje, že nejprve je potřeba zodpovědět si otázku, je-li ještě naděje na dohodu po dobrém. I přes pochybnosti má smysl se o to alespoň pokusit – při těchto pokusech bychom si měli stanovit určité časové lhůty, a pokud se věc ve stanoveném termínu nezdaří, urychleně vyvodit závěry, aby se psychický teror nestal hrůznou věcí, která nás zničí.

Huberová (1995, s. 114–122) dále vymezuje při řešení mobbingu strategie z pohledu oběti, zaměstnavatele a kolegů. *Z pohledu oběti* zmiňuje tyto klíčové faktory a aspekty:

- a) *Promyšleným způsobem řešit konflikty* – pojmenování konfliktu (kdo, s kým a co je příčinou), zpracování konfliktu (diskuze k problému a návrhy na řešení), urovnání konfliktu (rozhodnutí, kde zpravidla půjde o kompromis, se kterým se všichni obeznámí).
- b) *Smíření* – samotný rozpor je beze zbytku eliminován teprve tehdy, když se podaří obě strany vzájemně usmířit.
- c) *Rodina a přátelé* – hovořit o svých problémech v rodině, světit se vhodnému partnerovi, nezapomínat na problémy ostatních a zdůrazňovat pozitiva.
- d) *Uvolnění* – ten, kdo je v neustálé tenzi, se dopouští nejrozumnějších chyb.
- e) *Zdánlivá pomoc* – alkohol, drogy či léky problém nevyřeší.

Pokud je to reálné, je vhodné se **obrátit se na zaměstnavatele**. Každý pracovník má právo podat stížnost u zaměstnavatele a ten má povinnost se stížností zabývat, jestli se jeho zaměstnanec cítí být mobbován. Pokud je stížnost oprávněná, má zaměstnavatel povinnost postarat se o nápravu.

Další cestou může být **požádat o pomoc kolegy** – mobbing nelze nevidět a obvykle si ho nejdříve všimnou nejbližší spolupracovníci oběti. Kolegové, kteří jednání agresora vidí a mlčí, ať už je důvod jejich mlčení jakýkoliv, se stávají svým způsobem spoluviníkem a je třeba sebrat svou odvahu a např:

- a) Signalizovat oběti svou pomoc.
- b) Krok za krokem prorážet hradbu mlčení.
- c) Poukazovat na základní problém – pojmenovat vlastní konflikt.
- d) Společně vyhledat osobu pro roli zprostředkovatele.
- e) Po urovnání konfliktu zůstat nadále aktivní (Huberová, 1995, s. 114-122).

T. Novák (2010) se ve svých strategiích řešení zaměřuje konkrétně na bossing, který navrhuje řešit následujícími způsoby:

- a) **Na pracovišti.** Při každém pokusu problém řešit by se měli stanovit určité lhůty, a pokud se situace nebude vyvíjet pozitivně, je nutné urychleně situaci znovu přehodnotit a rozhodnout se pro jiný postup jejího řešení.

- *Diskuse.* Tento druh řešení problému je nejlépe možné uplatnit v počátku. Diskuse o rozporech může vše urovnat. Jsou přijaty dohody se kterými obě strany souhlasí a vyústí tak v kompromis obou stran.
- *Vzepření se agresorovi.* Obrana spočívá především ve zvyšování vlastní kvalifikace. Vybudování si pozice, kdy pracoviště potřebuje schopnosti postiženého. Pak musí nadřízený hůře vysvětlovat, proč se snaží o zaměstnancův odchod.
- *Požádat o pomoc kolegy.* Obvykle si bossingu všimnou spolupracovníci oběti. Pokud se zapojí do konfliktu, mohou se i oni dostat do stejné role jako oběť. Mnohdy však spolupracovníci mohou působit jako prostředníci urovnání konfliktu. Případně informovat další kolegy nebo nadřízené o problému s mobbingem na pracovišti a hledat společné řešení.

b) Mimo pracoviště

- *Soudní spor.* Je samozřejmě možné podat žalobu a hájit svá práva před soudem. Mnohdy vše proběhne úspěšně a oběť tak dosáhne alespoň určitého odškodnění. Důležité při tomto kroku je aby oběť disponovala pevnou vůlí dosáhnout svého práva. Pomůže také dobré rodinné zázemí a podpora okolí.
- *Obrátit se na třetí osobu.* Lze kontaktovat odborníky či občanská sdružení, která oběť bossingu mohou při jednání se zaměstnavatelem zastupovat. Pomoci mohou také odbory nebo úřad práce.
- *Odchod ze zaměstnání.* V některých případech je řešením bossingu odchod ze zaměstnání. Oběť to mnohdy vnímá jako vysvobození a úlevu.

Za vztahy na pracovišti odpovídají vedoucí pracovníci. K povinnostem vedoucích pracovníků totiž nepatří jenom „kontrolovat a popohánět“, či dokonce v těch nejhorších formách i firmách „nutit a ždímat“, ale především (a za to by měli být také přednostně placeni) vytyčovat takové cíle a vytvářet takové podmínky, aby se jejich podřízení mohli věnovat především své práci, aby byli schopni dobře ji vykonávat a byli spokojeni s jejím výsledkem. Práce vedoucího není snadná a vést lidi není jednoduché. Na aktuálnosti a pravdivosti neztratil dodnes ani téměř zapomenutý výrok J. A. Komenského „Umění všech umění je člověka vésti, nejvrtkavějšího ze všech tvorů!“ (Beňo, 2003).

P. Beňo (2003, s. 86-87) vymezuje a doporučuje 5 pravidel, která by oběť při svém rozhodování bránit se mobbingu měla vzít v úvahu:

1. „Pamatujte, že rozhodnutí „zůstat, nebo odejít“ je pokaždé vaše osobní volba.
2. Nenechávejte si to líbit a popadněte „vola za rohy“.
3. Sami to nezvládnete – najděte si spojence.
4. Ujasněte si, čeho chcete dosáhnout a jakou k tomu zvolíte strategii, ale potom již opravdu neváhejte a „jděte do toho“. Ved'te si deník křivd. Nezapomeňte na „dokumenty“, které mohou pomoci. Nezapomeňte ani na efektivní komunikaci a umění se prosadit.
5. I prohra může být někdy začátkem vítězství.“

Rozhodne-li se šikanovaný pedagog bránit psychickému napadání, je důležité tak učinit co nejdříve, optimálně při prvotních náznacích ataku. Ztěžujícím faktorem ale bude, že oběť nedokáže většinou rozpoznat, že se jedná o první fázi mobbingu.

Pokud vlastní obrana nebude úspěšná a efektivní, je nutné zainteresovat do problému odborníky, kteří by měli v řešení problému pomoci. Otázkou je, kdo by tuto odbornou pomoc měl nabízet v prostředí školy. S ohledem na očekávané odborné kompetence ve škole bychom mohli předpokládat, že by poradenskou roli mohl plnit *školní psycholog*, pokud na škole není, tak *školní metodik prevence*. Zde by ale bylo nutné tuto skutečnost vymezit v očekávaných kompetencích a tím logicky odborné přípravě těchto odborníků nejen pro poradenství a intervenci ve vztahu k dětem, ale také ve vybraných problémech rovněž ve vztahu ke kolegům.

Na základě zmíněného výzkumu i poznatků dalších odborníků (Beňo, 2003, Huberová, 1995 aj.) musíme bohužel konstatovat, že pro oběť je tou nejméně bolestnou cestou, jak se ubránit psychické šikaně na pracovišti, odchod ze zaměstnání.

5.4 Primární prevence mobbingu

Velkým, a již zmiňovaným problémem z hlediska primární prevence mobbingu je skutečnost, že se jedná prozatím o poměrně tabuizované téma, o které se málo ví a mluví, což potvrzují jednoznačně také výsledky předkládaného výzkumu zaměřené na informovanost učitelů o mobbingu (srov. také Čech, 2009, s. 221–223). Stejně jako u všech jiných nežádoucích a rizikových forem jednání i v případě mobbingu platí, že včasná prevence a informovanost je lepší než následná nutná obrana oběti a intervence, uvážíme-li, že problém může nabýt takových rozměrů, že může mít fatální celoživotní důsledky pro oběť mobbingu a rovněž na fungování školy jako výchovně-vzdělávací instituce s ohledem na roli, kterou má ve společnosti plnit.

S odkazem na publikace autorů Nias a kol. (1989, s. 131–141) a Pollard (1985) lze modifikovat 4 klíčové aspekty pro fungování školy, které lze vnímat jako stěžejní pro nespecifickou prevenci mobbingu, a to ze strany zřizovatele *kvalitní výběr ředitele a vymezení jeho pozice ve škole*; ze strany školy se vztahuje na:

- *výběr a kvalitu zaměstnanců*;
- *podporu úspěšné socializace všech učitelů v kolektivu a škole*;
- *utváření klimatu školy*.

Také např. Sekera (1994, s. 53) zmiňuje, že „zvláště pedagogičtí pracovníci, vzhledem k charakteru své práce, jsou pravděpodobně více než lidé v jiných profesích pod vlivem klimatu a atmosféry svých pracovních skupin, proto je nesporné, že tato okolnost má nemalý vliv na pedagogickou činnost. Čím kvalitnější je klima a atmosféra v pedagogickém sboru, tím spíše dochází k identifikaci členů s uznávanými normami“. Doplnit jednoznačně lze, že čím pozitivnější klima, tím nižší předpoklad pro vznik a rozvinutí mobbingu.

V návaznosti na preventivní aspekty fungování školy jako první konkrétní krok ve vztahu k mobbingu (z hlediska specifické prevence) je třeba *dostat do obecného povědomí informace o mobbingu* – je o něm potřeba mluvit, pořádat školení s tématem mobbingu a řešení vzniklých konfliktů jak ze strany odborů, odborných pracovníků ve škole (školních metodiků prevence, školních psychologů), tak především ze strany vedení školy. Optimální situací by bylo do vnitřních předpisů školy zahrnout antimobbingová opatření nebo jmenovat osobu, která se bude mobbingem zabývat a především jako pilíř prevence vybudovat právní povědomí.

V mnohých zemích západní a severní Evropy jsou ve společnostech včetně škol podobná opatření přijímána, bývají označovány jako tzv. *antimobbingová ujednání*, tzn. že zaměstnanec, který nastupuje do nového zaměstnání, je seznámen s dohodou mezi odbory a vedením školy a měl by vědět, co učinit v případě mobbingu. Antimobbingová ujednání a „bosswatch“ (volně přeloženo „šéfovská hlídka“) by se měly stát prvořadým úkolem odborů, a teprve potom by mělo jít o peníze. U nás je tomu, bohužel, zatím naopak a mobbing či bossing jsou pro mnohého odborářského funkcionáře zcela neznámými pojmy (srov. Kantor, 2009, s. 60).

Shrneme-li všechny doposud zmíněné zkušenosti ze zahraničí a poznatky o situaci v České republice, vyvstává nám několik úkolů, jak se k tématu mobbing nejen v českých školách postavit, a to jak na úrovni státní, tak v samotných školách.

Na státní úrovni:

1. Pojmenovat a podchytit jednoznačnější fenomén mobbingu v zákonech a vymezit jako negativní, neakceptovatelné jednání, a to nejen v extrémní podobě, kdy se jedná o mobbing v plné míře (trvá alespoň půl roku včetně dalších znaků), ale také všechny jiné formy nežádoucího chování ze strany kolegů a vedoucích pracovníků (diskriminace, sexuální obtěžování, psychické napadání, ponižování apod.), které v mobbing mohou přerůst. Oporou mohou být v této kapitole vymezené zákonné normy (antidiskriminační zákon, trestní a pracovní právo).
2. Zajistit dostatečnou osvětu o mobbingu jako nežádoucí formě chování a všech souvislostech včetně právního ukotvení.
3. Vymezit kompetentní osoby a instituce pro prevenci a řešení mobbingu – poradenské a informační instituce, příp. rozšíření kompetencí stávajících odborných institucí s jasným vymezením jejich pozice ve vztahu ke všem nežádoucím formám jednání na pracovišti. Vymezit také formu spolupráce s jednotlivými školami a firmami, jak bude prohlubováno povědomí o institucích odborné pomoci, dostupnosti všech informací a kontaktů.
4. Iniciovat pravidelná školení a výcviky pro pracovníky (nejen učitele ve školách), minimálně však odborníky, od kterých budeme očekávat metodické a koordinační kompetence pro prevenci a intervenci mobbingu ve školách a dalších institucích.

Na úrovni škol:

1. Na základě právních norem ošetřujících pracovně-právní vztah mezi zaměstnavatelem a zaměstnancem vymezit antimobbingová ujednání jako součást pracovní smlouvy, tzn. všechny neakceptovatelné formy jednání. Iniciátorem mohou být odbory jednotlivých škol a institucí.
2. Dbát na kvalitu klimatu a interpersonálních vztahů ve škole a utvářet tak pozitivní podmínky pro pracovní výkon. Jasně vymezení norem ve vztahu k mobbingu a dbaní na jejich dodržování zvýší pozitivní klima a psychickou pohodu jednotlivých pedagogů.
3. Přenést jistou míru participace a spoluzodpovědnosti zaměstnance za kvalitu interpersonálních vztahů, pracovního prostředí a zdraví sebe a svých spolupracovníků.
4. Určit pracovníka v rámci školy pro prevenci a řešení mobbingu včetně jasně vymezených kompetencí pro jeho metodickou a preventivní činnost a zajistit

metodický výcvik určeného pracovníka. V této souvislosti zmiňme stále častější úvahy na vytvoření podmínek pro práci sociálního pedagoga ve školách, který by mj. zodpovídal za utváření klimatu a kvalitu sociálních vztahů ve školách (další kompetence vymezeny např. v příspěvcích autorů Bakošová, 2005; Čech, 2007; Mikulková, 2007; Kraus, 2008 ad.).

5. Zajišťovat školení pro pracovníky školy s jasnou zpětnou vazbou ohledně vymezených norem a možných sankcí, ale také postupu v případě problému. Seznamovat s aktuálními výzkumy a vývojem problematiky, odborné pomoci a dalších souvisejících informací.
6. Nepřehlížet impulsy a znaky, které mohou naznačovat jakoukoliv formu nežádoucího jednání – pracovník musí mít neustálou jistotu, že v případě potřeby nalezne u vedení a určeného odborníka oporu a pomoc v řešení jakéhokoliv problému.

I když informovanost o problematice mobbingu u nás prozatím není na dobré úrovni, je třeba si uvědomit, že pokud v prostředí školy skutečně dochází k jevu zvaný mobbing, tzn. jedná se o psychické útoky na jednu nebo více osob trvající více jak půl roku, jedná se o jednoznačné a zásadní selhání vedení školy, které v první řadě nejspíše nedostatečně preventivně podchytilo a vymezilo neakceptovatelné formy jednání a v další fázi nebylo schopno problém včas podchytit a zajistit ochranu oběti a řešení problému.

LITERATURA

- ADLER, R. B.; RODMAN, G. *Understanding Human Communication*. 10. vyd. New York: Oxford University Press, Inc., 2009, 405 s. ISBN 978-0-19-533612-2.
- ALBRECHT, H. Mobbing – die leise Alltägliche Gewalt. *Internationale Zeitschrift für Sozialpsychologie und Gruppendynamik in Wirtschaft und Gesellschaft*. 2010, 35, Festschrift, s. 10-23. ISSN 0254-098X.
- AQUINO, K.; GROVER, S.; BRADFIELD, M.; ALLEN, D. The effects of negative affectivity, hierarchical status, and self-determination on workplace victimization, *Academy of Management Journal*, 1999, 42, 3, s. 260-272. ISSN 0001-4273.
- Association Mots pour Maux au Travail* [on-line]. [cit. 01-11-2010]. Dostupný z WWW: <<http://membres.multimania.fr/xaumtom/>>.
- BAKOŠOVÁ, Z. Sociálny pedagóg a jeho kompetencie. *Pedagogická revue*, 57, 2005, 1, s. 12-21. ISSN 1335-1982.
- BÁRAKOVÁ, D. *Mobbing – vymezení, klasifikace, etiologie, projevy*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 5 s. Nepublikováno.
- BARON, R.; NEUMANN, J. Workplace aggression-the iceberg beneath the tip of workplace violence: evidence on its forms, frequency and targets. *Public Administration Quarterly*, 1998, 21, s. 446-464. ISSN 978-80-89443-02-4.
- BEDNÁŘ, M., BEŇO, P. Patologie pracovních vztahů aneb opět mobbing: Psychické trápení v práci je nepřijatelné. *Sondy*, 2000, 11, 2, s. 14.
- BECHOWSKA-GEBHARDT, A., STALEWSKI, T. *Mobbing. Patologia zarządzania personelem*. Warszawa: Difin, 2004. 88 s. ISBN 83-7251-425-9.
- BENČIČ, S. Mobbing v rezorte školstva. *Pedagogické spektrum*, 2007, 5-6, s. 57-61. ISSN 1335-5589.
- BENDL, S.; VOŇKOVÁ, H. Vztah mezi (ne)manipulativním a viktimizačním jednáním učitele a jeho vybranými charakteristikami. *Pedagogika.sk. Slovak Journal for Educational Science*. 2010, 4, s. 294-317. ISSN 1338-0982.
- BENDL, S. Šikanovaný učitel a možnosti jeho ochrany prostřednictvím profesní přípravy. In Wiegerová, A.(ed.) *Premeny univerzitného vzdelávania*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 2010, s. 43-60. ISBN 978-80-89443-02-4.
- BENDL, S. *Prevenca a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9.
- BEŇO, P. *Můj šéf, můj nepřítel?* Šlapanice: Era, 2003. 181 s. ISBN 80-86517-34-9.
- BIELIKOVÁ, A. Mobbing jako projev negativnej firemnej kultúry. [online], *Podniková ekonomika a manažment*, 2005, roč. 1, č. 2, Dostupný z WWW: <http://fpedas.utc.sk/~ke/NOVINY_KE/Cisla_novin/Noviny2_05.pdf>. ISSN 1336-5878.
- BORSKÁ, I. Mobbing a bossing – jak se bránit? *Personální a sociálně právní kartotéka*. 2005, roč. 8, č. 11, s. 8-10. ISSN 1211-9482.
- BOUŘA, V. *Vybraná témata z kriminologie*. 1. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2007. 105 s. ISBN 978-80-7368-309-3.

- BRAVERMAN M.; GEFFNER R. aj. *Agression in organizations: Violence, Abuse and Harassment at work and in Schools*. New York: The Haworth Maltreatment & Trauma Press, 2004. 249 s.
- Bully online [on-line] [cit. 30-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.bullyonline.org/workbully/mobbing.htm>.
- CLIFFORD, L. *Survive bullying at work: How to stand up for yourself and take control*. London: A. & C. Black, 2006, 97 s. ISBN 978-0-71-367520-7.
- COWIE, H.; DAWN, J.; NETO, C.; ANGULO, C. J., PEREIRA, B.; DEL BARRIO, C.; ANANIADOU, K. Comparing the nature of workplace bullying in two European countries: Portugal and UK. In Sheehan, M.; Ramsay, S.; Patrick, J. (eds.) *Transcending Boundaries: Integrating People, Processes and Systems*. Brisbane: Griffith University, 2000.
- ČECH, T. Elementary school teachers awareness of mobbing and their experience from the environment of Czech schools. In Řehulka, E. aj. *School and Health 21: Topical Issues in Health Education*. Brno: Masarykova univerzita, 2009, s. 219-226. ISBN 978-80-210-4930-7.
- ČECH, T. Mobbing in primary schools – effects on interpersonal relationships and school climate, options for protection and prevention. In Řehulka, E. (ed.) *School and Health 21: Papers on Health Education*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, s. 347-356. ISBN 978-80-210-5260-4.
- ČECH, T. Vision of the role of social pedagogue in making school healthier. In Řehulka E. aj. *School and Health 2*. Brno: Paido, 2007, s. 499-507. ISBN 978-80-7315-138-6.
- ČECH, T.; KANTOR, D. Fenomén mobbingu a bossingu v českých školách. *Mládež a společnost*, XVI, 2010, 1, s. 64-78. ISSN 1335-1109.
- ČECH, T.; KANTOR, D.; ŠVANCAROVÁ, L. Učitel jako oběť mobbingu – výzkum v českých základních školách. In Sikorová, Z.; Malčík, M.; Pavlica, K. (eds.) *Český pedagogický výzkum v mezinárodním kontextu*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2010, s. 226-232. ISBN 978-80-7368-769-4.
- ČECH, T.; OBROVSKÁ, L. Mobbing jako negativní fenomén v prostředí školy a jeho právní opora pro obranu i prevenci. *Prevence*, 7, 2010, 7, s. 6-9. ISSN 1214-8717.
- ČECH, T.; ŠVANCAROVÁ, L. Fenomén bossingu v základních školách z pohledu šikanovaného učitele. In *School and Health for 21st Century 6. Book of Abstracts*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, s. 11. ISBN 978-80-210-5262-8.
- ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta. 1999. 204 s. ISBN 80-902614-1-8.
- ČÍRTKOVÁ, L. aj. *Pomoc obětem (a svědkům) trestných činů*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007. 191 s. ISBN 978-80-247-2014-2.
- ČÍRTKOVÁ, L. *Forenzní psychologie*. 2. uprav. vyd. Plzeň: Aleš Čeněk, s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7380-213-4.
- DAHLE D. Y. *Mobber mer i Norge enn i Sverige* [on-line]. 2009 [cit.06-11-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.aftenposten.no/forbruker/article16575-75.ece>.

- DAMBACH, K. E. Mobbing w szkole. Jak zapobiegać przemocy grupowej. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2003. ISBN 83-89120-60-7.
- DARMOVZALOVÁ, L. *Mobbing*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 3 s. Nepublikováno.
- DAVENPORT, N. Эмоциональное насилие на работе: молчаливое увлечение? *Отдел кадров*, 2005 [on-line] [cit. 30-11-2010]. Dostupný z WWW: <http://psyfactor.org/lib/mobbing.htm>.
- DENTEMAROVÁ, CH.; KRANZOVA, R. *O hněvu*. Praha: Lidové noviny, 1996. 155 s. ISBN 80-7106-172-7.
- Direction Régionale du Travail, de l'Emploi et de la Formation Professionnelle de Picardie. Le harcèlement moral sur le lieu de travail* [on-line]. 2002 [cit. 2010-11-01]. Dostupný z WWW: <http://www.drtefp-picardie.travail.gouv.fr/dossier.phtml?ZONE=etudes_et_publications&number=77>.
- EGE, H. *Il Mobbing in Italia: introduzione al mobbing culturale*. Bologna: Pitagora Editrice Bologna, 1997. ISBN-13: 978-88-371-0971-4.
- EGE, H. *Mobbing. Il terrore psicologico sul posto di lavoro e le sue conseguenze psicofisiche sull'individuo*. [on-line]. 2000. [cit. 27-07-2010]. Dostupný z WWW: <<http://www.cesil.com/0300/mobit03.htm>>.
- EGE, H. *Numeri del mobbing. La prima ricerca italiana*. Bologna: Pitagora Editrice, 1999. ISBN 978-88-371-1065-9.
- EHRlich, P. R. aj. *Mobbing*. Stanford: Stanford University, 1988 [on-line] [cit. 30-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.stanford.edu/group/stanfordbirds/text/essays/Mobbing.html>.
- EINARSEN, S. *Bullying and harassment at work: epidemiological and psychosocial aspects*. Disertační práce. Bregen: University of Bergen, Faculty of Psychology, 1996.
- EINARSEN, S. Harassment and bullying at work: a review of the Scandinavian approach. *Aggression and Violent Behavior*, 2000, 5, 4, s. 379-401. ISSN 1359-1789.
- EINARSEN, S. The nature and causes of bullying at work. *International Journal of Manpower*, 1999, 20, 1/2, s. 16-27. ISSN 0143-7720.
- EINARSEN, S.; HOEL, H.; ZAPF, D.; COOPER, C. The concept of bullying at work: The European tradition. In Einarsen, S.; Hoel, H.; Zapf, D.; Cooper, C. (Eds.) *Bullying and emotional abuse in the workplace: International perspectives in research and practice*. 2003, s. 3-30.
- EINARSEN, S.; RAKNES, B.; MATTHIESEN, S. Bullying and harassment at work and their relationships to work environment quality: an exploratory study, *European Work and Organizational Psychology*, 1994, 4, 4, s. 381-401. ISSN 1359-432X.
- El mobbing en la escuela* [on-line]. 2010 [cit. 27-12-2010]. Dostupný z WWW: http://www.psicoeencuentro.com/articulo_de_psicologia.php?idarticulo=56&id_ioma=1.
- Encanta La forma delle idee. *Il mobbing può colpire chiunque*. [on-line]. 2009. [cit. 21-10-2010]. Dostupné na www: <http://www.encanta.it/universita_milano.html>.

- Etass S.r.l. *I dati del mobbing in Italia anno 2008: Stime e crescita di un fenomeno*. [on-line]. 2008. [cit. 21-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.careerbuilder.it/Articolo/CB-26-Posto-di-lavoro-i-dati-del-mobbing-in-italia-anno-2008-stime-e-crescita-di-un-fenomeno>.
- FAJKUSOVÁ, H.; KAREŠOVÁ, K. *Agrese, násilí, jejich formy a násilí ve škole*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 7 s. Nepublikováno.
- FARKOVÁ, M. *Dospělost a její variabilita*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2004, 136 s. ISBN 978-80-247-2480-5.
- FEHLAU, E. G. *Konflikty v práci: Jak se vypořádat s konfliktními situacemi a lidmi*. Praha: Grada, 2003. 112 s. ISBN 80-247-0533-8.
- GAŇOVÁ, L. *Mobbing na Slovensku*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 8 s. Nepublikováno.
- GARCÍA, B.; BELÉN, A.; CABEZAS, F. aj. Consuencias del Mobbing en la Universidad. In *Educación y Sociedad*. Granada: 2004. ISBN 84-690-2369-1.
- GAVORA, P. *Spríevodca metodológieho kvalitatívneho výskumu*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2007. 230 s. ISBN 978-80-223-2317-8.
- GIANNINI, M.; DI FABIO, A.; GEPPONI, B. La rilevazione del mobbing in ambito lavorativo: proprietà psicometriche del Negative Acts Questionnaire (NAQ) in Italia. *Risorsa Uomo*, 2004, 10, 2-3, s. 257-268.
- GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. Olomouc: Hanex, 2008, 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.
- GRIMSTED, D. *American mobbing, 1828-1861: toward Civil War*. New York: Oxford University Press, 1998, 372 s. ISBN 0-19-511707-7.
- GROEBLINGHOFF, D.; BECKER, M. A case study of mobbing and the clinical treatment of mobbing victims. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1996, 5 (2), s. 277-294. ISSN 1359-432X.
- HARTL, P. aj. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 800 s. ISBN 978-80-7367-686-5.
- HARTL, P. HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 776 s. ISBN 80-7178-303-X.
- HEARN, J.; PARKIN, W. *Gender, sexuality and violence in organizations: The unspoken forces of organization violations*. London: SAGE, 2002, 214 s. ISBN 978-0-76-195911-3.
- HEISKANEN, M. Violence at work in Finland: trends, contents and prevention. *Journal of scandinavian studies in criminology and crime prevention*, 2007, 8, 1, s. 22-40. ISSN 1404-3858.
- HERETIK, A. *Extrémna agresia I. Forenzná psychológia vraždy*. Bratislava: 1999. ISBN 80-968083-3-8.
- HERMANS, A.; KRINGS, E. *Praktische Mobbing-Prävention*. 1. vyd. Norderstedt: Books on Demand, 2004, 195 s. ISBN 3-8334-0807-3.
- HIRIGOYEN, M. F. *Le Harcèlement Moral: la violence perverse au quotidien*. Paris: Syros, 1998, 216 s. ISBN 2-84146-599-3.
- HIRIGOYEN, M. F. *Psychické násilí v rodině a zaměstnání*. 1. vyd. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0994-9.

- HOEL, H.; COOPER, C. L. *Workplace Bullying in Britain – Result from a Study of 5298 Employees*. Zpráva z výzkumu. 2000.
- HUBEROVÁ, B. *Psychický teror na pracovišti*. Martin: Neografia, 1995. 144 s. ISBN 80-85186-62-4.
- CHAPMAN, G. *Hněv*. 1. vyd. Praha: Návrat domů, 2009. 159 s. ISBN 978-80-7255-192-7.
- CHAPPELL, D.; DI MARTINO, V. *Global Workplace Violence*. Geneve: International Labour Office, 2001.
- CHAPPELL, D.; DI MARTINO, V. *Violence at Work*. Geneve: International Labour Office, 2006. 329 s. ISBN 92-2-117948-6.
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
- CHRŽOVÁ, J. aj. *Rovné zacházení a rovné příležitosti žen a mužů*. Český helsinský výbor, 2004 [on-line] [cit. 30-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://hel-com.cz/view.php?cislocianku=2005033012>.
- Ipsos: Trois salariés sur dix sont victimes de harcèlement moral au travail* [on-line]. [cit. 01-11-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.ipsos.fr/CanalIpsos/articles/546.asp>.
- JANDOUREK, J. *Sociologický slovník*. Praha: Portál, 2001. 288 s. ISBN 80-7178-535-0.
- JANOUSEK, V. *Mobbing, aktuální problém...* [online]. 2004 [cit. 29-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.zena-in.cz/rubrika.asp?idc=8431&id=2>.
- KANTOR, D. *Mobbing a bossing ve školním prostředí*. Diplomová práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2009, 158 s. Vedoucí práce: Tomáš Čech.
- KANTOR, D. *Mobbing jako patologický jev, jeho výskyt a projevy*. Bakalářská práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2007. Vedoucí práce: Tomáš Čech.
- KARIKOVÁ, S. Formy a podoby násilí v edukačním prostředí. In *Kariková, S. (red.) Násilí v edukačním prostředí*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2008, s. 2-41. ISBN 978-80-8083-693-1.
- KARIKOVÁ, S. Specifics of Mobbing in Educational Environments. *New Educational Review*, 2007, 13, 3-4, s. 87-96. ISSN 1732-6729.
- Kdo a čím trápí pedagogy. Žák jako útočník*. *Učiteléské noviny*, 2007, č. 13, s. 7-19. ISSN 0139-5718.
- KELLOWAY, E. K.; BARLING, J.; HURRELL, J. J. jr. (eds.) *Handbook of workplace violence*. Thousand Oaks: SAGE, 2006, 696 s. ISBN 0-76-193062-0.
- KELNAROVÁ, J.; MATĚJKOVÁ, E. *Psychologie*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2010, s. ISBN 978-80-247-3270-1.
- KEMP, S. *Perfect solutions for difficult employee situations*. The McGraw-Hill Companies, 2005. 250 s. ISBN 0-07-146522-7.
- KŁOS, B. *Mobbing* [online]. Kancelaria Sejmu. Biuro Studiów i Ekspertyz, Wydział Analiz Ekonomicznych i Społecznych, Warszawa 2002. [cit. 27-10-2010]. Dostupný z WWW: http://biurose.sejm.gov.pl/teksty_pdf/i-946.pdf.
- KMONÍČKOVÁ, J., WAGNEROVÁ, I. Mobbing a další druhy násilí na pracovišti. *Psychologie v ekonomické praxi*. 2005, 40, 3-4, s. 12-28. ISSN 0033-300X.
- KNORZ, C.; ZAPF, D. Mobbing – eine extreme Form sozialer Stressoren am Arbeitsplatz. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie*, 1996, 40, 1, s. 12-21. ISSN 0932-4089.

- KOCÁBEK, P. *Jak „přežít“ šikanu aneb mobbing na pracovišti*. Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2008 [on-line] [cit. 30-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.mpsv.cz/cs/5162>.
- KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3.
- KOLODEJ, Ch. *Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und seine Bewältigung*. Wien: Universitätsverlag, 1999.
- KOLODEJ, Ch. *Моббинг. Психотеррор на рабочем месте и методы его преодоления*. Moskva: Гуманитарный центр, 2007, 366 s. ISBN 978-966-8324-38-3.
- KRATZ, H. J. *Mobbing, jak ho rozpoznat a jak mu čelit*. Praha: Management Press, 2005. 131 s. ISBN 80-7261-127-5.
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRČMAŘOVÁ, G. *Dorazil mobbing i do českých knihoven?* Ikaros [online]. 6, 2002, č. 6 [cit. 23-10-2010]. Dostupné na www: <<http://www.ikaros.cz/node/964>>. ISSN 1212-5075.
- KREJČOVÁ, B. *Šikana na pracovišti: převládající oblasti, formy a ohrožené skupiny ve španělském příkladu*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 8 s. Nепublikováno.
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak přežít vztek, zlost a agresi*. 1.vyd. Praha: Grada, 2004. 156 s. ISBN 80-247-0818-3.
- KŘÍŽKOVÁ, A. aj. *Sexualizovaná realita pracovních vztahů: analýza sexuálního obtěžování v České republice*. Praha: Sociologický ústav Akademie ČR, 2006. 156 s. ISBN 80-7330-090-7.
- LEDNICKÁ, J. *Psychologické aspekty mobbingu*. Diplomová práce. Praha: FF UK FPS. 2002. [cit. 05-11-2010]. Dostupný z WWW: <<http://www.psycholousek.cz/downloads/mobbing.pdf>>.
- Legifrance – *Le service public de la diffusion du droit* [on-line]. 2001. [cit. 01-11-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000005632119&dateTexte=20101107#>.
- LERDA, L. *Orientamenti di diritto europeo in tema di mobbing: l'influsso nell'ordinamento italiano*. Diplomová práce. Roma: Università degli studi di Roma “La Sapienza”, 2000/2001, 140 s.
- LEYMANN, H. *Der neue Mobbing-Bericht. Erfahrungen und Initiativen, Auswege und Hilfsangebote*. 1.vyd. Hamburk: Reinbek 1995. ISBN 978-3499135675.
- LEYMANN, H. *Mobbing and psychological terror at workplaces. Violence and victims*, 1990, 5, 2, s. 12-20. ISSN 0888-6708.
- LEYMANN, H. *Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und wie man sich dagegen wehren kann*. 35. vyd. Reinbek: Rowohlt: 1994, 187 s. ISBN 978-3-499-13351-0.
- LEYMANN, H. *The Mobbing Encyclopaedia*. 1996 [online] [cit. 30-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.leymann.se/English/frame.html>.
- LEYMANN, H.; GUSTAFSSON, A. *Mobbing at work and the development of post traumatic stress disorders. European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1996, 5 (2), s. 251-275. ISSN 1359-432X.

- LILJESTRAND J. *Mobbing – komplext och svårlöst problem* [on-line]. 2007 [cit. 06-11-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.so.sekotomteboda.se/mobbing.htm>
- LINES, D. *The bullies: understanding bullies and bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2008, 224 s. ISBN 978-1-84-310578-7.
- MACHÁČKOVÁ, P. Selected Basic Schools Pedagogical Workers' Preparedness for Bullying in School Environment. *New Educational Review*, 2010, 2, s. 218-235. ISSN 1732-6729.
- MAIER, E. *Il mobbing come fenomeno psicosociale*. In Depolo, M. (a cura di). *Mobbing: quando la prevenzione è intervento: Aspetti giuridici e psicosociali del fenomeno*. Milano: Franco Angeli, 2003.
- MALKINA-PYCH, I. *Психология поведения жертвы. Справочник практического психолога*. Moskva: Изд-во Эксмо, 2006.
- MAREŠ, J. Sociální klima školy. In Čáp, J., Mareš, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. s. 581-596. ISBN 80-7178-463-X.
- MAREŠ, M. Otázky vymezení a typologie politického násilí. *Politologický časopis*, 2003, 10, 4, s. 338-347. ISSN 1211-3247.
- MAREŠOVÁ, A., MARTINKOVÁ, M. *O významu poznávání obětí trestné činnosti* [on-line]. Praha: MV ČR, IKSP, 25 s. [cit. 12-11-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.mvcr.cz/clanek/o-vyznamu-poznavani-obeti-trestne-cinnosti.aspx>.
- MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada. 2009. 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5.
- MARTINO, V. di. Work-Related Violence. In Heitmeyer, W.; Hagan, J. (eds.) *International Handbook of Violence Research 2*. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 2003, s. 885-902. ISBN 1-4020-3980-8.
- MAŘÍKOVÁ, H. aj. *Velký sociologický slovník A-O*. Praha: Karolinum, 1996. 747 s. ISBN 80-7184-164-1.
- McCARTHY, P.; SHEEHAN, M.; WILKIE, D. *Bullying: from backyard to boardroom*. Alexandria: Millennium Books, 1995.
- MIKULKOVÁ, M. Sociální pedagogika a její místo ve školství. In *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Brno: Institut mezioborových studií, 2007. ISBN 80-902936-6-2.
- Mobbing – U.S.A.* [on-line] [cit. 30-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.mobbing-usa.com/index.html>.
- MORENO-JIMÉNEZ, B., MUÑOZ, A. R., SALIN, D., MORANTE BENADERO, M. E. Workplace Bullying in Southern Europe: Prevalence, Forms and Risk Groups in a Spanish Sample. *International Journal of Organisational Behaviour*, 2008, 13, 2, s. 95-109. ISSN 1440-5377.
- MÜHLPACHR, P. *Sociopatologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 195 s. ISBN 978-80-210-4550-7.
- NÁBĚLKOVÁ, E. Mobbing/bossing v slovenskom edukačnom prostredí – empirické zistenia. In *Kariková, S. (red.) Násilie v edukačnom prostredí*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2008, s. 42-56. ISBN 978-80-8083-693-1.

- NAZARE-AGA, I. *Láska a manipulace*. Praha: Portál, 2003. 176 s. ISBN 978-80-7367-234-8.
- NAZARE-AGA, I. *Nenechte sebou manipulovat*. Praha: Portál, 2008. 268 s. ISBN 978-80-7367-491-5.
- NEŠPOR, K., SCHEANSOVÁ, A. Hostilita jako rizikový faktor řady onemocnění a možnosti jejího ovlivnění. *Česká a Slovenská psychiatrie* [on-line]. 2009, 1, s. 38-40. ISSN 1212-0383. [cit. 15-11-2010]. Dostupný z WWW: http://www.cspsychiatr.cz/dwnld/CSP_2009_1_38_40.pdf
- NETÍK, K., NETÍKOVÁ, D., HÁJEK, S. *Psychologie v právu*. 1. vyd. Praha: C. H. Beck, 1997. 140 s. 439 s. ISBN 80-7179-177-6.
- NIAS, J.; SOUTHWORTH, G.; YEOMANS, R. *Staff Relationships in the Primary School: A Study of Organizational Cultures*. 1. Vyd. London: Alden Press, 1989, 197 s. ISBN 0-304-31693-8.
- NOVÁK, T. *Sám sobě psychologem* 2. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-2956-5.
- NOVÁK, T., CAPPONI, V. *Sám proti agresi*. Praha: Grada, 1996. 128 s. ISBN 80-7169-253-0.
- NOVÁK, T., RICHTEROVÁ, I. Tyranizování – šikanování – terorizování – agrese to vše se může odehrávat v zaměstnání aneb mobbing na rozličný způsob. *Sondy*, 1999, 10, 22, s. 1.
- O' MOORE, M.; SEIGNE, E.; MCGUIRE, L.; SMITH, M. Victims of bullying at work in Ireland. *Journal of Occupational Health and Safety: Australia and New Zealand*, 1998, 14, 6, s. 568-574. ISSN 0815-6409.
- OLEXA, L. Rozmáhání šikany na pracovišti – mobbing a bossing. *Bezpečnost a hygiena práce*. 2009, 3, s. 20. ISSN 0006-0453.
- ONDREJKOVIČ, P. aj. *Sociálna patológia*. Bratislava: Veda, 2001. ISBN 80-224-0685-6.
- O'NEILL, H. *Hněv a emoce*. 1.vyd. Brno: Computer Press, 2007. 212 s. ISBN 978-80-251-1847-4.
- Oxford advanced learner's dictionary of current english*. 7. vyd. Oxford: Oxford University press, 2005. 1526 s. ISBN 0-194-31649-1.
- PAPICA, J. K některým problémům psychologie agrese. In Holas. E. aj. *K psychologii agrese, potřeb, zobečňování*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. 1970. 154 s.
- PARAGYIOS, A. *Harcèlement*. [on-line]. Cabinet Alina Paragyios [Cit. 01-11-2010]. Dostupný z WWW: <<http://www.cabinet-alina-paragyios.fr/harcelement/avocat/etudes-harcelement-moral-au-travail/different-types-harcelement-moral-travail.html>>.
- PARSONS, R. D. *Counseling strategies that work! Evidence-based interventions for school counselors*. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2007, 304 s. ISBN 978-0-20-544558-6.
- PAUKNEROVÁ, D. *Psychologie pro ekonomy a manažery*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing, 2006, 254 s. ISBN 80-247-1706-9.

- PAULÍK, K. Co obtěžuje učitele různých typů škol. In Řehulka, E.; Řehulková, O. (ed.) *Učitelé a zdraví 1*. Brno: Psychologický ústav AV ČR & Nakladatelství Pavel Křepela, 1998, s. 35-41. ISBN 80-902653-0-8.
- PEÑASCO, R. de. *La Receta del Mobbing* [on-line]. 2010 [cit. 02-11-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.acosolaboral.net/articulos-acoso-laboral/penasco-rosa-mobbing-receta.html>.
- PEÑASCO, R. de. *Mobbing en la Universidad*. 1. vyd. Madrid: Adhara Publicaciones, 2005. ISBN 978-84-93433-35-2.
- PETROCELLI, A.; REPA, B. K. *Sexual harassment on the job*. Berkely: Nolo Press, 1992. ISBN 0-8733-7177-1.
- POLEDNÍKOVÁ, M. *Mobbing nadřízeného – bossing* [on-line]. 2009. [Cit. 26-10-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.asistentka.cz/node/7367>.
- POLIACH, V. Pojmy násilí a agresie v kontexte edukačnej reality. In *Násilí na školách. Sborník příspěvků z mezinárodní konference*. Banská Bystrica: 2006. ISBN 80-8083-3125.
- POLLARD, A. *The Social World of the Primary School*. London: Cassel, 1985.
- PONEŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci* 1. vyd. Praha: Triton, 2005, 226 s. ISBN 80-7254-593-0.
- PREKOPOVÁ, J. *Malý tyran: Co vlastně děti potřebují*. Praha: Portál, 2000. 156 s. ISBN 80-7178-485-0.
- Prima. *Associazione Italiana contro mobbing e stress psico-sociale* [on-line]. 2010. [cit. 02-11-2010]. Dostupné na www: <<http://www.mobbing-prima.it/index.htm>>.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009, 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- PUIG, C. M. El acoso moral en el trabajo (mobbing) y en la escuela (bullying) y el derecho penal. *Estudios de derecho judicial*, 2006, 94, s. 173-256. ISSN 1137-3520.
- RANDALL, P. *Bullying in adulthood: assessing the bullies and their victims*. New York: Tailor and Francis, 2002. 224 s. ISBN 0-203-46922-4.
- RAYNER, C. *Bullying at Work: Survey Report*. London: UNISON, 1998 210 s. ISBN 0-415-24062-X.
- RIGBY, K. *New Perspectives on Bullying*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2002, 320 s. ISBN 1-85302-872-X.
- REICHERT, E. *Social work and human rights: a foundation for policy and practice*. New York: Columbia University Press, 2003. 299 s.
- ROHN, T.; KARIKOVÁ, S. Mobbing – šikanovanie zamestnancov na školách. *Pedagogické rozhľady*, 2007, XVI, 5, s. 1-5. ISSN 1335-0404.
- ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.
- SALIN, D. Ways of explaining workplace bullying: enabling, motivating and precipitating structures and processes in the work environment. *Human Relations*, 2003, 56, 10, s. 1213-1232. ISSN 0018-7267.
- Sbírka zákonů: Zákon č.262/2006 Sb., Zákoník práce*. 2006, částka č.84. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2006. ISSN 1211-1244.

- SEKERA, J. *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. Spisy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity v Ostravě, sv. 83. Ostrava: Ostravská univerzita, 1994. 120 s. ISBN 80-7042-072-3.
- SEKOT, A. *Úvod do sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5261-1.
- SEPEŠIOVÁ, E. Mobbing v kontexte profesionálního pracovního života. *Čistý deň*, 2009, VII, č. 3-4, s. 22. ISSN 1336-4243.
- SHALLCROSS, L., RAMSAY, S., SHEEHAN, M. Workplace Mobbing: Experiences in the Public Sector. *International Journal of Organisational Behaviour*, 2008, 13(2), s. 56-70. ISSN 1440-5377.
- SKAUNICOVÁ, L. *Viktimize, viktimita vs. mobbing*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 6 s. Nepublikováno.
- SNYDER, M. *Czech professor visits UAA while researing psychological bullying aminy elementary school fakulty*. 2010. [cit. 2010-12-26]. Dostupný z WWW: <http://www.uaa.alaska.edu/>.
- SOCHŮREK, J. *Nástin vybraných problémů viktimologie*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2003. 81 s. ISBN 8-7083-745-4.
- SOVOVÁ, L. *Náčrt problematiky „mobbing“ v Taliansku*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 11 s. Nepublikováno.
- SPINDEL, P. *Psychological warfare at work: how harassers and bullies injure individuals and organizations*. Toronto: Spindel & Associates, 2008, 168 s. ISBN 978-0-98-092480-0.
- SPURNÝ, J. *Psychologie násilí: o psychologické podstatě násilí, jeho projevech a způsobech psychologické obrany proti němu*. Praha: Eurounion, s.r.o., 1996. 200 s. ISBN 80-85858-30-4.
- Stop Mobbing org. *Mobbing: la situazione in Italia*. [on-line]. 2006. [cit. 21-10-2010]. Dostupný z WWW: http://www.stopmobbing.org/article.php3?id_article=39.
- STRAUSS, A.; CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu*. 1. vyd. Boskovice: Nakladatelství Albert, 1999. ISBN 80-85834-60-X.
- SVOBODOVÁ, L. *Bezpečný podnik: Mobbing – nebezpečný fenomén naší doby*. Praha: Výzkumný ústav bezpečnosti práce, 2007. 28 s. ISBN 978-80-86973-66-1.
- SVOBODOVÁ, L. *Nenechte se šikanovat kolegu. Mobbing – skrytá hrozba*. Praha: Grada, 2008. 108 s. ISBN 978-80-247-2474-4.
- ŠTIBRANÁ, L. Praktické zkušenosti s řešením případů whistleblowingu na pracovišti a viktimizací zaměstnanců [cit. 28. 10. 2010]. Dostupné na [www: http://transparency.sk/wp-content/uploads/2010/01/Seminarnybulletin.pdf](http://transparency.sk/wp-content/uploads/2010/01/Seminarnybulletin.pdf).
- ŠVANCAROVÁ, L. *Bossing jako specifická forma mobbingu v základních školách*. Diplomová práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010. Vedoucí práce: Tomáš Čech.
- TANČÍK, V. Mobbing a bossing na našich pracovištích [on-line]. *Vojenské rozhledy*, 2005, 14, 3 [cit. 27-10-2010]. ISSN 1210-3292. Dostupný z WWW: http://www.army.cz/avis/vojenske_rozhledy/_2005/rozhledy2005-3.pdf.
- TEHRANI, N. (ed.) *Building a culture of respect: managing bullying at work*. London: Taylor & Francis, 2001. ISBN 0-41-524647-4.

- THIEM, S. Mobbing am Arbeitsplatz. 1.vyd. Norderstedt: GRIN Verlag, 2008, 76 s. ISBN 978-3-640-12818-1.
- TOMÁŠEK, J. Učitel jako oběť násilí – poznatky z viktimologického šetření na šeských středních školách. *Pedagogika*, 2008, 58, 4, s. 379-391. ISSN 0031-3815.
- TOMÁŠEK, J. *Úvod do kriminologie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2010. 214 s. ISBN 978-80-247-2982-4.
- TWALE, D. J.; DE LUCA, B. M. *Faculty incivility: the rise of the academic bully culture and what to do about it*. 1. vyd. San Francisco: Jossey-Bass, 2008, 219 s. ISBN 978-0-47-019766-0.
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 3. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. 872 s. ISBN 8-7178-82-3.
- VARTIA, M. The sources of bullying - psychological work environment and organizational climate. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1996, 5, 2, s. 203-214. ISSN 1359-432X.
- VARTIA, M. *Workplace bullying – A study on the work enviroment, well-being and health*. [on-line]. Nepublikované teze disertační práce. Helsinky. 2003 [cit. 19-11-2010]. Dostupný z WWW: <<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/hum/psyko/vk/vartia-vaananen/workplac.pdf>>.
- VARTIA, M.; HYYTI, J. Gender differences in workplace bullying among prison officers. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 11, 2002, 1, s. 113-126. ISSN 1355-3259.
- Victim's expertce of IPV* [online]. 2008 [cit. 2010-10-26]. Centers for disease control and prevention . Dostupný z WWW: <http://www.cdc.gov/ncipc/pub-res/ipv_surveillance/08_section31.htm>.
- Viktimita* [on-line]. [cit. 2010-10-29]. Dostupné na www: <<http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/viktimita>>.
- VÍTOVÁ, T. *Mobbing – vymezení, klasifikace, etiologie, projevy*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 8 s. Nepublikováno.
- VOŇKOVÁ, J., HUŇKOVÁ, M. *Domácí násilí v českém právu z pohledu žen*. 1. vyd. Praha: proFem, 2004. 194 s. ISBN 8-239-2106-1.
- WADDINGTON, P. aj. Appraising the Inclusive Definition of Workplace Violence. *British Journal of Criminology*, 2005, 45, 2, s. 141-164. ISSN 0007-0955.
- WILSON, G.; HANNA, M. *Groups in Context: leadership and Participation in Decision-Making Groups*. Columbus: McGraw-Hill Companies, 1986.
- ZÁBRODSKÁ, K.; KVETOŇ, P. *Workplace bullying in academe: Findings from universities in the Czech Republic*. Poster. Prezentováno na 12th European Congress of Psychology, Istanbul, Turecko v červenci 2011.
- ZÁBRODSKÁ, K.; LINNELL, S.; LAWS, C.; DAVIES, B. (2011). Bullying as intra-active process in neoliberal universities. *Qualitative Inquiry*, 17, 2011, 8, s. 709-719.
- Zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon).*
- Zákon č. 23/1991 Sb., Listina základních práv a svobod.*
- Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů.*

- Zákon č. 300/2005 Z. z. *trestný zákon* [on-line]. [Cit. 18-11-2010] Dostupný z WWW: <http://www.vyvlastnenie.sk/predpisy/trestny-zakon>.
- Zákon č. 349/1999 Sb., *o veřejném ochránci práv, ve znění pozdějších předpisů*.
- Zákon č. 40/2009 Sb., *trestní zákon, ve znění pozdějších předpisů*.
- Zákon č. 435/2004 Sb., *o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů*.
- Zákon č. 99/1963 Sb., *občanský soudní řád, ve znění pozdějších předpisů*.
- Zákon č. 40/1964 Sb., *občanský zákoník ve znění pozdějších předpisů zákon*.
- Zákonník č. 311/2001 Z. z. *zákonník práce* [on-line]. [Cit. 18-11-2010] Dostupný z WWW: <http://www.dumaconsult.sk/1-3-10-zakonnik-prace-prechodne-a-zaverecne-ustanovenia>.
- Zákonník č. 40/1964 Z. z. *občiansky zákoník* [on-line]. [Cit. 18-11-2010]. Dostupný z WWW: <http://www.vyvlastnenie.sk/predpisy/obciansky-zakonnik>.
- ZAPF, D. Organisational, work group related and personal causes of mobbing/bullying at work, *International Journal of Manpower*, 1999, 20, 1, s. 70-85. ISSN 0143-7720.
- ZAPF, D.; KNORZ, C.; KULLA, M. On the relationship between mobbing factors, and job content, social work environment, and health outcomes, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1996, 5, 2, s. 215-237. ISSN 1359-432X.
- ZIPPEL, K. Z. *The politics of sexual harassment: a comparative study of the United States, the European Union, and Germany*. New York: Cambridge University Press, 2006, 255 s. ISBN 0-52-184716-8.
- ZUCHA, R. O. Mobbing – die Leise Gewalt. *Internationale Zeitschrift für Sozialpsychologie und Gruppendynamik in Wirtschaft und Gesellschaft*. 2004, 29, s. 29-32. ISSN 0254-098X.
- ZUCHA, R. O. Mobbing a jeho zdraví poškozující následky. In *Humpolíček, P.; Svoboda, M.; Blatný, M. (eds.) Sociální procesy a osobnost 2007*. Brno: MSD, spol. s r.o., 2007, s. 7-12. ISBN 978-80-7392-016-6.
- ŽÁKOVSKÝ, L. *Výzkumy mobbingu v České republice*. Semestrální práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2010, 3 s. Nепublikováno.
- ŽBODÁKOVÁ, A. Neviditelné násilí. Mobbing: šikana v zaměstnání. *Týden*, 2000, roč. 7, č. 18, s. 12-17.

SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A SCHÉMAT

Tabulky

Tabulka 1.1: Dysfunkční role mezi členy skupiny	17
Tabulka 2.1: Znaky šikany a mobbingu	24
Tabulka 2.2: Pojetí pojmů souvisejících s výrazem mobbing a jejich definice.....	25
Tabulka 2.3. Výzkumy mobbingu ve světě	38
Tabulka 3.9: Povědomí o mobbingu a bossingu bez seznámení s jevem.....	58
Tabulka 3.10: Povědomí o mobbingu a bossingu podle pohlaví.....	59
Tabulka 3.11: Povědomí o mobbingu a bossingu podle věkových skupin	60
Tabulka 3.12: Povědomí o mobbingu a bossingu po seznámení se s jevem.....	61
Tabulka 3.15: Informace o mobbingu/bossingu podle pohlaví	63
Tabulka 3.16: Informovanost podle věkových skupin	66
Tabulka 3.18: Domněnky výskytu na základních školách podle pohlaví	68
Tabulka 3.19: Domněnky výskytu na základních školách podle věku	69
Tabulka 3.24: Oběť psychických útoků podle pohlaví	74
Tabulka 3.32: Oběti psychických útoků z hlediska pohlaví	82
Tabulka 3.33: Oběti psychických útoků z hlediska věku	83
Tabulka 3.34: Oběti psychických útoků z hlediska velikosti školy.....	84
Tabulka 3.35: Oběti psychických útoků z hlediska stupně působení	86
Tabulka 3.43: Pohlaví agresorů při psychickém teroru	96
Tabulka 3.45: Věk agresorů	98
Tabulka 3.46: Věk agresorů podle věku dotazovaných.....	100

Grafy

Graf 3.1: Pohlaví respondentů	53
Graf 3.2: Věková struktura respondentů.....	53
Graf 3.3: Délka pedagogické praxe	54
Graf 3.4: Praxe v současné škole	54
Graf 3.5: Obec, kde se nachází škola	55
Graf 3.6: Kraj, kde se nachází škola	56
Graf 3.7: Velikost školy podle počtu dětí	56
Graf 3.8: Stupeň výuky.....	57
Graf 3.11: Povědomí o mobbingu a bossingu podle věkových skupin	61
Graf 3.13: Srovnání povědomí podle věku před a po seznámení se s jevem	62
Graf 3.14: Míra informovanosti o mobbingu a bossingu	62
Graf 3.15a: Informace o mobbingu podle pohlaví	64
Graf 3.15b: Informace o bossingu podle pohlaví	64
Graf 3.16: Informovanost podle věkových skupin	65
Graf 3.17: Domněnky výskytu na základních školách	67

Graf 3.20:	Závažnost výskytu jevů na základních školách	70
Graf 3.21:	Závažnost výskytu jevů podle pohlaví	71
Graf 3.22:	Závažnost výskytu jevů podle věku (velmi vážný problém).....	72
Graf 3.23:	Oběť psychických útoků se znaky mobbingu a bossingu během pedagogické praxe.....	73
Graf 3.25:	Oběť psychických útoků podle věku	75
Graf 3.26:	Oběť psychických útoků podle velikosti města, kde sídlí škola	76
Graf 3.27:	Oběť psychických útoků podle velikosti školy	77
Graf 3.29:	Doba trvání psychických útoků	78
Graf 3.30:	Oběť psychických útoků na posledním pracovišti.....	80
Graf 3.31:	Doba trvání psychických útoků na posledním pracovišti	81
Graf 3.32:	Oběti psychických útoků z hlediska pohlaví v současné škole	82
Graf 3.36:	Forma vystavování mobbingu a bossingu na základních školách	88
Graf 3.37:	Četnost zakoušení šikany na dřívějším pracovišti.....	89
Graf 3.38:	Četnost zakoušení šikany na současném pracovišti	90
Graf 3.39:	Reakce oběti na mobbing	91
Graf 3.40:	Důvody vedoucí pedagogy k neřešení mobbingu s vedením školy	93
Graf 3.41:	Reakce vedení školy na mobbing a žádost o pomoc	94
Graf 3.42:	Očekávaná reakce vedení školy na mobbing	95
Graf 3.44:	Pohlaví agresorů podle pohlaví respondentů	97
Graf 3.45:	Věk agresorů	99
Graf 3.46a:	Věk agresorů při mobbingu podle věku dotazovaných.....	101
Graf 3.46b:	Věk agresorů při bossingu podle věku dotazovaných.....	102
Graf 3.47a:	Setkání s mobbingem/bossingem za dobu pedagogické praxe	103
Graf 3.47b:	Setkání s mobbingem/bossingem na současném pracovišti	104
Graf 3.48:	Hodnocení sociálních vztahů v základních školách	105
Graf 3.49:	Hodnocení sociálních vztahů z hlediska pohlaví	106
Graf 3.50:	Hodnocení sociálních vztahů z hlediska věku.....	107
Graf 3.51:	Hodnocení sociálních vztahů z hlediska velikosti školy.....	108
Graf 3.52a:	Klima pedagogických sborů v základních školách	109
Graf 3.52b:	Klima pedagogických sborů (modus, vážený průměr).....	110
Graf 3.53:	Hodnocení školy, kde respondenti působí.....	112
Graf 3.54:	Hodnocení vedení školy v rovině manažerské, odborné a lidské	113

Schémata, diagramy

Schéma 2.1:	Dopad mobbingu na chod podniku	37
Diagram 4.1:	Příčiny šikany na pracovišti	131
Diagram 4.2:	Mobbing a bossing na našich školách.....	143
Diagram 4.3:	Kontext mobbingu a bossingu.....	165
Diagram 4.4:	Reakce okolí a institucí jako intervenující proměnná	170
Diagram 4.5:	Strategie zvládání šikany na pracovišti	178
Diagram 4.6:	Následky šikany na pracovišti.....	189
Diagram 4.7:	Vztahy mezi kategoriemi a směry jejich působení.....	200
Diagram 4.8:	Paradigmatický model na základě selektivního kódování	203

JMENNÝ REJSTŘÍK

A

Adler, R. B. 17, 217
 Albrecht, H. 23, 217
 Allen, D. 217
 Ananiadou, K. 218
 Angulo, C. J. 218
 Aquino, K. 33, 217

B

Bakošová, Z. 216, 217
 Barling, J. 221
 Baron, R. 33, 217
 Becker, M. 26, 220
 Bednář, M. 27, 217
 Belén, A. 220
 Benčíč, S. 34, 217
 Bendl, S. 18, 19, 217
 Beňo, P. 20, 23, 27, 30, 67, 208, 213, 214, 217
 Borská, I. 20, 67, 212, 217
 Bouřa, V. 15, 63, 217
 Bradfield, M. 217

C

Cabezas, F. 220
 Capponi, V. 23, 224
 Clifford, L. 22, 218
 Cooper, C. L. 25, 26, 219, 221
 Corbinová, J. 164, 199, 226
 Cowie, H. 39, 218

Č

Čech, T. 6, 24, 30, 36, 38, 51, 207, 211, 214, 216, 218, 221, 226
 Čermák, I. 11, 13, 218
 Čírtková, L. 14–16, 218

D

Dahle, D. Y. 21, 38, 40, 41, 218
 Dambach, K. E. 23, 219
 Davenport, N. 23, 219
 Davies, B. 46, 227
 Dawn, J. 218
 De Luca, B. M. 22, 227
 Del Barrio C. 218
 Dentemarová, Ch. 7, 219
 Di Martino, V. 16, 21, 26, 221

E

Ege, H. 16, 23, 35, 36, 41, 42, 211, 219
 Einarsen, S. 25, 26, 32, 33, 38–40, 219

F

Fajkusová, H. 13, 220
 Farková, M. 33, 220
 Fehlau, E. G. 23, 27, 29, 32, 220

G

García, B. 22, 220
 Gavora, P. 220
 Grecmanová, H. 38, 220
 Grimsted, D. 22, 220
 Groeblichhoff, D. 26, 220
 Grover, S. 217
 Gustafsson, A. 21, 40, 223

H

Hájek, S. 224
 Hanna, M. 17, 227
 Hartl, P. 7, 19, 27, 220
 Hartlová, H. 7, 220
 Heiskanen, M. 16, 220
 Heretik, A. 8, 14, 220
 Hermans, A. 37, 220
 Hirigoyen, M. F. 10, 16–18, 23, 132, 209, 220

Hoel, H. 25, 26, 38, 39, 219, 221
 Huberová, B. 23, 30, 36, 212, 214, 221
 Huňková, M. 14, 227
 Hurrell, J. J. jr. 221
 Hyyti, J. 38, 227

Ch

Chapman, G. 7, 221
 Chappell, D. 26, 221
 Chráska, M. 114, 121
 Chržová, J. 208, 221

J

Jandourek, J. 11, 221
 Janoušek, V. 211, 221

K

Kantor, D. 22, 25, 27, 34, 36, 38, 51, 215, 218, 221
 Karešová, K. 13, 220
 Kariková, S. 7, 8, 11, 38, 39, 44, 45, 221, 224, 225
 Kelloway, E. K. 22, 221
 Kelnarová, J. 31, 221
 Kemp, S. 32, 221
 Kłos, B. 20, 21, 23, 221
 Knorz, C. 39, 222, 228
 Kocábek, P. 26, 222
 Kolář, M. 18, 22
 Kolodej, Ch. 23, 222
 Kranzová, R. 7, 219
 Kratz, H. J. 21, 23, 26, 27, 30-33, 222
 Kraus, B. 2, 216, 222
 Krings, E. 37, 220
 Křivohlavý, J. 7, 222
 Kulla, M. 228
 Kvetoň, P. 38, 46, 227

L

Laws, C. 46, 227, 255
 Lerda, L. 23, 31, 33, 35, 205, 222

Leymann, H.

20, 21, 23, 25-27, 24, 35, 39-41,
 204, 222, 223
 Liljestrand J. 204, 223
 Linnell, S. 46, 227

M

Macháčková, P. 18, 223
 Malkina-Pych, I. 23, 223
 Mareš, J. 7-9, 165, 223, 225
 Marešová, A. 14, 223
 Martínek, Z. 9, 10, 223
 Martinková, M. 14, 223
 Maříková, H. 7, 223
 Matějková, E. 32, 221
 Matthiesen, S. 39, 219
 McCarthy, P. 33, 223
 McGuire, L. 25, 224
 Mikulková, M. 216, 223
 Morante Benadero, M. 223
 Moreno-Jiménez, B. 39, 43, 223
 Mühlpachr, P. 26, 223
 Muñoz, A. R. 223

N

Nábělková, E. 38, 39, 45, 224
 Nazare-Aga, I. 23, 224
 Nešpor, K. 7, 224
 Netík, K. 14, 224
 Netíková, D. 224
 Neto, C. 218
 Neumann, J. 217
 Nias, J. 214, 224
 Novák, T. 23, 27, 34, 212, 224

O

O'Neill, H. 7, 224
 O'Moore, M. 25, 33, 224
 Obrovská, L. 207, 218
 Ondrejkoivič, P. 2, 19, 224

P

Papica, J. 13, 224
 Paragyios, A. 29, 42, 207, 224
 Paulík, K. 19, 225

Peñasco, R.	22, 225	Š	
Pereira, B.	218	Štibraná, L.	44, 207, 226
Petrocelli, A.	10, 225	Švancarová, L.	218, 226
Poliach, V.	8, 12, 225	T	
Pollard, A.	214, 225	Tancík, V.	36, 226
Ponešický, J.	12, 225	Tehrani, N.	22, 227
Prekopová, J.	132, 134, 225	Tomášek, J.	8, 16, 19, 63, 227
Průcha, J.	7, 8, 155, 185, 225	Twale, D. J.	22, 227
Puig, C. M.	22, 225	V	
R		Vágnerová, M.	15, 227
Raknes, B.	219	Vartia, M.	24, 25, 38, 40, 89, 227
Ramsay, S.	123, 218, 226	Voňková, H.	18, 217
Randall, P.	30, 34, 225	Voňková, J.	14, 227
Rayner, C.	39, 225	W	
Reichert, E.	30, 225	Waddington, P.	8, 227
Repa, B. K.	10, 225	Wagnerová, I.	40, 41, 221
Rigby, K.	22, 225	Walterová, E.	7, 8, 225
Richterová, I.	27, 224	Wilkie, D.	223
Rodman, G.	17, 217	Wilson, G.	17, 25, 227
Rohn, T.	39, 44, 225	Y	
Ř		Yeomans, R.	224
Říčan, P.	18, 220, 225	Z	
S		Zábrodská, K.	38, 46, 227
Salin, D.	25, 33, 38, 223, 225	Zapf, D.	25, 26, 32, 33, 38, 39, 219, 222, 228
Seigne, E.	25, 224	Zippel, K. Z.	228
Sekera, J.	214, 226	Zucha, R. O.	23, 228
Sekot, A.	30, 226	Ž	
Shallcross, L.	32, 38, 43, 123, 226	Žákovský, L.	46, 228
Sheehan, M.	123, 218, 223, 226		
Scheansová, A.	7, 224		
Smith, M.	25, 224		
Snyder, M.	22, 226		
Sochůrek, J.	14, 15, 63, 226		
Southworth, G.	224		
Sovová, L.	31, 36, 206, 226		
Spindel, P.	22, 226		
Spurný, J.	8, 226		
Strauss, A.	164, 199, 226		
Svobodová, L.	23, 34, 36, 226		

VĚCNÝ REJSTŘÍK

A

agrese

3, 7, 9-13, 18, 22, 24, 25, 31, 34, 193,
218, 220, 222, 224, 225

agresivita 3, 5, 7, 8, 11, 12, 72, 223, 225

agresor

8-10, 12, 13, 15, 17-19, 27-29, 31, 33,
36, 37, 40, 41, 84, 87, 90-102, 120,
126, 128, 130-142, 144, 146-151,
154-163, 166, 168, 171, 173, 175, 176,
178, 180-182, 184, 186, 187, 194,
195, 198-202, 207, 212, 213

antidiskriminační zákon

4, 207, 208, 210, 227

antimobbingová ujednání 92, 215

antipatie 33, 130, 141, 142, 158, 201

arogance 132

asertivita 90, 126, 140

B

bossing

3, 4, 5, 7, 9-11, 13, 16-20, 23, 29,
30, 34, 36, 44, 45, 48-51, 58-88, 90,
92, 93, 95-100, 102-105, 111, 112,
114-128, 131, 132, 141-145, 147,
150, 153, 155, 160, 162, 164, 165,
169-173, 175-177, 182, 185, 187, 188,
190, 191, 195, 197-199, 202, 203,
207-213, 215, 217, 218, 211, 224-226,
255

bullying

19, 21-25, 218, 219, 221, 223-228, 255

D

dehonestace 15, 144

direktivnost 40, 132, 135

diskreditace 19, 26, 29, 42, 144, 149

diskriminace

22, 125, 206, 208, 210, 211, 215, 227,
246, 248

důsledky mobbingu 3, 35-37, 41, 198

dvojitý mobbing 16, 36, 172

dysfunkční role 3, 17

E

etiologie 3, 17, 31, 217, 227

F

feminizovaný kolektiv

32, 43, 44, 53, 106, 123, 124, 127

fyzická újma 14, 15, 209

H

hněv 7, 8, 11, 34, 219, 221, 224

hospitace

134, 144-146, 159, 174, 176, 181, 197

hostilita 7, 8, 224

CH

chí-kvadrát 114

K

klima školy

38, 50, 111, 121, 126, 165, 220, 223

kódování

4, 129, 130, 139, 144, 199, 203, 254

kolektiv

6, 17, 23, 32, 33, 43, 44, 51, 57, 74,
91, 92, 109, 110, 123, 124, 126, 127,
139, 141, 146, 147, 168, 193, 197,
198, 211, 214, 247, 249

komunikace mezilidská

5, 20, 27, 31, 94, 136, 147, 148, 151,
153, 168, 181, 194, 197, 201

konflikt

5, 6, 18, 19, 20, 22, 25, 26, 29, 31, 32,
34, 35, 38, 39, 67, 75, 77, 90, 94, 100,
101, 111, 114, 118, 124-127, 157, 166,
168, 179, 180, 181, 211-214, 220

konkurence 34, 35, 124, 137, 138, 201
kyberšikana 19

L

lež, lhaní 149, 150, 151
Listina základních práv a svobod
208, 227

M

manipulace 18, 30, 224
mezilidské vztahy 32, 126, 226
mobbing
1, 3-7, 11, 16-27, 29-36, 38, 40-46,
48-51, 57, 61-63, 65, 67, 68, 70-73,
76, 78-81, 86, 88-91, 94, 95, 97, 102,
114, 115, 119, 121, 122, 125, 126, 128,
132, 133, 141-143, 156, 162, 165, 172,
176, 177, 181, 182, 188, 190, 199,
200, 202-204, 206, 207, 209, 211, 212,
215-228

moc

5, 30, 71, 132-134, 136, 137, 139, 142,
151, 153, 156, 158, 159, 182

N

narcismus 17, 29, 130-132, 140, 201
násilí
3, 7-14, 16-20, 22, 23, 31, 46, 63, 88,
125, 207, 220, 221, 223, 225-228
násilí ekonomické 10
násilí fyzické 9, 46, 88, 125
násilí na pracovišti
3, 7, 10, 13, 14, 16-18, 20, 22, 221
násilí psychické 9, 63, 88, 125
násilí sexuální 10, 13
násilí školní 3, 10, 12, 18, 19, 23

O

obět'

3, 4, 5, 8-10, 14-16, 18, 21, 24, 26-
38, 40-46, 48-51, 67, 71-73, 75-82,
84-97, 99, 101, 103, 117, 119-123, 125,
126, 128-131, 139, 141, 142, 144-146,
148-153, 157, 158, 161, 166, 168,
170-179, 181, 182, 186-196, 201-214,
216, 218, 223, 227

obrana

4, 6, 13, 25, 36, 48-50, 66, 90, 92, 119,
122, 123, 126, 128, 141, 144, 170,
175, 176, 180, 181, 184, 188, 202,
204, 211, 213, 214, 218, 226

obtěžování

10, 21, 22, 25, 31, 36, 40, 42, 160, 205,
206, 209, 210, 215, 222

odborná opora

92

odborná pomoc

36, 70, 214

odchod ze zaměstnání

89, 91, 195, 205, 213, 214

osobnost agresora a oběti

15, 33-37, 45, 90, 126, 130-135, 137,
138, 148, 188, 190, 196, 201

P

panovačnost 132-134, 140, 201

pedagogický sbor 171, 175

pohrdání 136, 146

polostrukurované interview 129

polostrukurovaný dotazník 51

pomluvy

10, 18, 26, 28, 30-32, 34, 43-46, 123,
147, 149, 150, 157, 167, 173, 177,
186, 201, 202, 209

ponižování

27, 42, 139, 146, 192, 201, 215

pracovní kolektiv

6, 17, 32-44, 57, 109, 110, 123, 124

pracovní právo 4, 209, 215

právní opora 4, 207, 218

prevence
4, 14, 41, 49, 57, 58, 115, 119, 122, 161,
204-207, 210, 214, 215, 217, 218

příčiny šikany 4, 130, 131, 141
psychické problémy 91
psychický nátlak 10, 146, 155, 164
psychoteror 20, 21, 30, 70, 73, 80, 87, 89

R

rizikový jedinec 33
rodiče dětí 175, 161, 175

Ř

ředitel
49, 50, 81, 89, 94, 97, 101, 103, 116,
117, 119-121, 130-132, 134-138, 141,
142, 145, 147-177, 179-181, 183-186,
191, 193-202, 209, 214

S

sexuální obtěžování
10, 31, 40, 209, 215
sociální klima
6, 51, 223
sociální pedagog
38, 222, 223
staffing
18, 29, 30, 40, 93, 224
strach
13, 33, 34, 36, 126, 133, 137, 138, 142,
146, 151, 156, 164, 167, 168, 169, 171,
182, 183, 192, 201

strategie řešení
4, 157, 162, 164, 165, 170, 177, 202, 203

Š

šikana
13, 18, 19, 22-24, 70, 128, 130, 142,
146, 162, 163, 168, 178, 189, 192, 196,
197, 201, 202, 209, 225
šikana na pracovišti
22, 142, 151, 161, 174, 188, 222, 228

školní inspekce
135, 169, 174, 176, 185, 202
školní klima (klima školy)
4-6, 38, 49-51, 57, 92, 104, 109, 111,
112, 120, 121, 126, 165, 166, 199, 214,
220, 223

školní metodik prevence
49, 50, 115, 119, 122, 214
školní psycholog 122, 214

T

trestní právo 4, 208, 209, 215

U

učitel
3, 4, 18, 19, 72, 74, 76, 79, 81, 114,
122, 124, 128, 147, 153, 159, 160, 167,
176, 177, 181, 184, 188, 200, 201, 217,
218, 227

únik 36, 90, 126, 188

útok
5, 8, 10, 11-17, 20, 22, 24, 27-31, 34,
41, 42, 67, 74, 78-81, 87, 90, 92, 93,
102, 103, 122, 123, 125, 142, 144,
147, 151, 155, 160-163, 171, 172, 176,
179-184, 186, 192, 193, 195, 201, 205,
209, 212, 216

V

vedení školy
50-52, 70, 87, 90, 92-95, 104, 111-113,
115, 119, 121, 137, 142, 150, 156, 166,
174, 214, 216

vedoucí pracovník
19, 30, 36, 122, 145, 179

veřejnost 23, 66, 122, 207, 209
veřejný ochránce práv 188, 198, 202, 208
viktimita 3, 7, 14, 122, 226, 227
viktimizace 3, 13-16, 172, 226
výběrové řízení 130, 142, 201

vyhrožování

11, 35, 88, 125, 155, 156, 160, 201, 209

výchovný poradce 49, 50, 115, 119

výzkum mobbingu 51

Z

z-skóre 115, 116, 121

zdraví (psychické, fyzické)

8, 11, 14, 27, 28, 31, 36, 46, 88, 125,

146, 188-190, 192, 193, 195, 202, 205,

206, 208, 209, 215, 225, 228

zlo 7-9, 17, 18, 171

zřizovatel

103, 135, 142, 169, 173, 183, 185, 186,

201, 202, 214

PŘÍLOHY

Příloha 1: Dotazník

V Brně dne 20.10. 2008

*Vážená paní ředitelko, vážený pane řediteli,
vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,*

dovolujeme si Vás požádat o spolupráci na výzkumu, který realizuje Katedra sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU a který se zabývá mapováním výskytu mobbingu a bossingu v základních školách a možným dopadem těchto fenoménů na klima a život školy. Tato problematika nebyla v českých podmínkách doposud mapována, očekáváme tedy, že výzkum přinese nové cenné poznatky a výsledky, ze kterých můžeme vycházet pro další práci a na kterých se můžete sami podílet. Zdvořile Vás proto žádáme o spolupráci na tomto šetření, eventuálně také zprostředkování dotazníků i dalším kolegům a učitelům.

Víme, že anket a dotazníků dostáváte v průběhu školního roku mnoho, proto jsme se snažili zpracovat dotazník co nejsrozumitelněji a tak, aby Vám nezabral mnoho času – jeho vyplňování Vám zabere **maximálně 20 minut** času! Výzkum je anonymní, zjištěné údaje jsou důvěrné.

Děkujeme Vám za ochotu a laskavost, kterou nám svým odpovědným přístupem k vyplnění dotazníku prokazujete. Kvalita tohoto výzkumu je založena především na Vaší osobní zkušenosti a ochotě se o ni podělit.

Bc. Daniel Kantor
Koordinátor projektu

PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.
Vedoucí výzkumného týmu

V případě jakýchkoliv dotazů se prosím na nás obračejte.
Kontaktní údaje:

PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.
Pedagogická fakulta MU
Katedra sociální pedagogiky
Poříčí 31, 639 00 Brno
Tel.: +420 549 493 645
E-mail: cech@ped.muni.cz

► Zde Vás prosíme o vyplnění několika identifikačních údajů, které poslouží výhradně ke statistickému zpracování výzkumu.

1. **Pohlaví:** 1 ☐ muž 2 ☐ žena
2. **Rok narození** (doplňte prosím):
3. **Délka Vaší pedagogické praxe** (doplňte prosím):
4. **Délka zaměstnání v současné škole** (doplňte prosím):
- 5a. **Obec/město, kde se nachází škola, ve které učím, má:**
1 ☐ do 1.999 obyvatel 2 ☐ 2.000 – 9.999 obyvatel
3 ☐ 10.000 – 49.999 obyvatel 4 ☐ nad 50.000 obyvatel
- 5b. **Kraj, ve kterém se nachází Vaše škola**
☐ Karlovarský
☐ Ústecký
☐ Plzeňský
☐ Jihočeský
☐ Středočeský
☐ Hlavní město Praha
☐ Královéhradecký
☐ Pardubický
☐ Liberecký
☐ Vysočina
☐ Jihomoravský
☐ Olomoucký
☐ Zlínský
☐ Moravskoslezský
6. **Velikost školy:**
1 ☐ do 150 dětí 2 ☐ 151 – 300 dětí
3 ☐ 301 – 600 dětí 4 ☐ více jak 600 dětí
7. **Specifická funkce nebo pozice v rámci školy mimo role učitele** (v případě kulminace funkcí, zaškrtněte více možností):
1 ☐ ředitel/ka
2 ☐ zástupce ředitele/ky
3 ☐ výchovný poradce
4 ☐ školní metodik prevence
5 ☐ psycholog
6 ☐ speciální pedagog
7 ☐ jiná (metodik vzdělávání, kineziolog, ad.), uveďte:
8 ☐ žádná funkce
8. **Vyučuji:** 1 ☐ pouze na 1.stupni
2 ☐ pouze na 2.stupni
3 ☐ na 1. i 2. stupni současně

► Nyní bychom se Vás rádi zeptali konkrétně na povědomí o mobbingu a bossingu, eventuálně na Vaše konkrétní zkušenosti.

9. Slyšel/a jste někdy o mobbingu a bossingu?

- | <u>mobbing</u> | <u>bossing</u> |
|----------------------------|---|
| 1 ☐ | 1 ☐ ano a vím o jaký problém se jedná |
| 2 ☐ | 2 ☐ pravděpodobně ano, ale nejsem si jistý/á, vím-li přesně, o co se jedná |
| 3 ☐ | 3 ☐ ne |

► Nyní Vás přesně seznámíme s vymezením mobbingu a bossingu.

Mobbingem rozumíme akce mezi kolegy na pracovišti, které znevažují konkrétní osobu, poškozují její pověst, snižují její sebeúctu a sebevědomí a mohou vést až k poškození jejího zdraví, značným duševním, psychosomatickým a sociálním problémům či dokonce k sebevraždě. Jedná se především o újmy psychické, fyzické útoky jsou spíše výjimečné.

Mobbing zahrnuje hostilní a neetickou komunikaci, která je prováděna systematicky a pravidelně jednou nebo více osobami hlavně vůči jedné osobě, jež je díky mobbingu zatlačena do beznadějné a bezbranné pozice, ve které je prostřednictvím neustávajícího mobbingového jednání udržována a nemůže se účinně bránit. Tato jednání se objevují *velmi často* (nejméně jednou týdně) a *dlouhodobě* (nejméně půl roku). Mobbing má tedy obdobné *znaky jako klasická šikana* vyjma fyzického napadání.

K nejčastějším formám mobbingu patří:

pomlouvání, intriky, zesměšňování, ponižování, ústřky, sekýrování, ignorance, omezování osobní iniciativy, přehlížení, lživá obvinění, zveličování slabších stránek osobnosti, sociální izolace, bezdůvodné přefazení na jinou práci či funkci, zadávání nevhodných úkolů atd.

Mobbing má často i neverbální charakter:

např. oběť mobbingu se nezdraví, nenaslouchá se jí, ostentativně se před ní přibouchnou dveře, vejde-li do místnosti, okamžitě zavládne ticho, oběť se ironizuje gesty a mimikou atd.

Jako bossing můžeme označit mobbing, jehož iniciátorem je vedoucí pracovník nebo přímý nadřízený.

10. Pokud jste si přečetl/a, jak definujeme mobbing a bossing, můžete nyní říci, že jste věděl/a, o co se jedná?

- | <u>mobbing</u> | <u>bossing</u> |
|----------------------------|--|
| 1 ☐ | 1 ☐ ano, věděl/a jsem to |
| 2 ☐ | 2 ☐ domníval/a jsem se, že se jedná o tento jev, ale jistý/á jsem si nebyl/a |
| 3 ☐ | 3 ☐ domníval/a jsem se, že vím o co jde, ale nyní zjišťuji, že ve skutečnosti jde o něco jiného |
| 4 ☐ | 4 ☐ ne, nevěděl/a jsem to |

11. Domníváte se, že máte o mobbingu a bossingu dostatek informací?

mobbing

bossing

- | | |
|----------------------------|---|
| 1 ☐ | 1 ☐ rozhodně ano |
| 2 ☐ | 2 ☐ spíše ano |
| 3 ☐ | 3 ☐ spíše ne |
| 4 ☐ | 4 ☐ rozhodně ne |

12. Myslíte si, že se tyto jevy vyskytují v českých základních školách?

mobbing

bossing

- | | |
|----------------------------|---|
| 1 ☐ | 1 ☐ rozhodně ano |
| 2 ☐ | 2 ☐ spíše ano |
| 3 ☐ | 3 ☐ spíše ne |
| 4 ☐ | 4 ☐ rozhodně ne |

13. Mobbing a bossing ve škole vnímáte jako (vyberte nejvýstižnější odpověď):

mobbing

bossing

- | | |
|----------------------------|--|
| 1 ☐ | 1 ☐ nepodstatnou a nedůležitou záležitost |
| 2 ☐ | 2 ☐ spíše běžný problém |
| 3 ☐ | 3 ☐ poměrně vážný problém |
| 4 ☐ | 4 ☐ velmi vážný problém |

14. Stal jste se někdy za dobu své pedagogické praxe obětí?

mobbingu

bossingu

- | | |
|----------------------------|--|
| 1 ☐ | 1 ☐ ano, vícekrát |
| 2 ☐ | 2 ☐ ano, jednou |
| 3 ☐ | 3 ☐ pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý/á |
| 4 ☐ | 4 ☐ ne |

► **Pokyn:** Pokud jste se nikdy nestal/a obětí mobbingu ani bossingu, přejděte na otázku 25.

15. Jak dlouho jste byl/a mobbingu nebo bossingu vystavován/a? Uveďte nejdelší zkušenost.

mobbingu

bossingu

- | | |
|----------------------------|---|
| 1 ☐ | 1 ☐ 1-3 měsíce |
| 2 ☐ | 2 ☐ 4-6 měsíců |
| 3 ☐ | 3 ☐ 7-12 měsíců |
| 4 ☐ | 4 ☐ déle než rok |

► **Pokyn:** Pokud jste odpověděl/a alespoň v 1 případě kladně, pokračujte otázkou 17, jinak přejděte na otázku 18.

16. Zažíváte osobně projevy mobbingu nebo bossingu na svém současném pracovišti?

mobbingu

bossingu

- | | | |
|----------------------------|----------------------------|--|
| 1 ☐ | 1 ☐ | ano, pravidelně |
| 2 ☐ | 2 ☐ | ano, už se mi to jednou nebo dvakrát přihodilo |
| 3 ☐ | 3 ☐ | pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý/á |
| 4 ☐ | 4 ☐ | ne |

17. Jak dlouho jste na současném pracovišti mobbingu nebo bossingu vystavován/a?

Uveďte nejdelší zkušenost.

mobbingu

bossingu

- | | | |
|----------------------------|----------------------------|--|
| 1 ☐ | 1 ☐ | 1-3 měsíce |
| 2 ☐ | 2 ☐ | 4-6 měsíců |
| 3 ☐ | 3 ☐ | 7-12 měsíců |
| 4 ☐ | 4 ☐ | déle než rok |
| 5 ☐ | 5 ☐ | aktuálně nejsem obětí mobbingu, ale bossingu
aktuálně nejsem obětí bossingu, ale mobbingu |

18. V jaké formě jste nebo jste byl/a vystavován mobbingu a bossingu?

Můžete uvést i více možností.

- 1 ☐ ukládání povinností neodpovídajících mé kvalifikaci
- 2 ☐ neustálá kritika mé práce
- 3 ☐ zadávání nesmyslných pracovních úkolů, popřípadě nezadávání žádných
- 4 ☐ urážení nadávkami či ponižujícími výroky
- 5 ☐ zesměšňování nebo pomlouvání ostatními
- 6 ☐ okřikování či neustálé přerušování řeči
- 7 ☐ nedocení výkonu mé práce, které vede až ke ztrátě sebevědomí
- 8 ☐ nucení ke zdraví škodlivým pracem
- 9 ☐ stálá kritika mého soukromého života
- 10 ☐ vyhrožování fyzickým násilím
- 11 ☐ ústní, telefonické či písemné výhrůžky mé osobě
- 12 ☐ napadání mé osoby pro náboženské či politické přesvědčení
- 13 ☐ ignorace mé osoby
- 14 ☐ snahy o sexuální sblížení či pronášení sexuálních návrhů
- 15 ☐ jiná forma – uveďte konkrétně:

19. Jak často jste nebo jste byl/a v průměru těmito výše uvedeným situacím vystavován/a?

Na dřívějším pracovišti

Na současném pracovišti

- | | | | |
|----------------------------|--|----------------------------|--|
| 1 ☐ | denně nebo téměř denně | 1 ☐ | denně nebo téměř denně |
| 2 ☐ | alespoň jednou týdně | 2 ☐ | alespoň jednou týdně |
| 3 ☐ | jednou za dva týdny | 3 ☐ | jednou za dva týdny |
| 4 ☐ | ne pravidelně – občas častěji,
občas méně často | 4 ☐ | ne pravidelně – občas
častěji, občas méně často |
| 5 ☐ | na dřívějším pracovišti jsem
nezažil/a | 5 ☐ | na současném pracovišti
nezažil/a (nezažívám) |

► Pokyn: Pokud jste se nikdy nestal/a obětí mobbingu (útok ze strany kolegů), ale jen bossingu, přejděte na otázku 23.

20. Pokud jste nebo jste se stal/a obětí mobbingu, jak reagujete nebo jste reagoval/a na tyto skutečnosti?

V případě potřeby zatrhněte více možností.

- 1 ☐ předstírám, že se nic nestalo a nechám si to pro sebe
- 2 ☐ promluví si s tím, kdo mě mobboval
- 3 ☐ řeknu to svému kolegovi/ kolegyni
- 4 ☐ bráním se třeba i fyzicky
- 5 ☐ zaútočím obdobným způsobem a vystavím kolegu mobbingu
- 6 ☐ vyhledám odbornou pomoc
- 7 ☐ budu uvažovat o odchodu ze zaměstnání
- 8 ☐ oznámím to vedení (nadřízenému)
- 9 ☐ jinak – uveďte, prosím, jak:

► **Pokyn:** Pokud jste na otázku 20 odpověděl/a odpovědi pod bodem 8 – oznámím to vedení (nadřízenému), přejděte na otázku 22.

21. Pokud jste nebo jste se stal/a obětí mobbingu a nikomu ve škole jste o tom neřekl/a, proč?

V případě potřeby zatrhněte více možností.

- 1 ☐ měl/a jsem strach, aby se útoky nestupňovaly
- 2 ☐ cítil/a jsem se trapně
- 3 ☐ nevěděl/a jsem na koho se mám obrátit
- 4 ☐ zvýšilo by se tím napětí v kolektivu
- 5 ☐ mělo by to negativní důsledky pro mou práci
- 6 ☐ myslím, že by to nemělo cenu
- 7 ☐ měla/a bych obavy o trvání zaměstnání, když dělám problémy
- 8 ☐ jiný důvod – uveďte, prosím, jaký:

► **Pokyn:** Pokud jste odpovídal/a na otázku 21, vynechejte otázku 22 a přejděte na otázku 23.

22. Pokud jste to, že jste/jste se stal/a obětí mobbingu sdělil/a vedení, pak:

V případě potřeby zatrhněte více možností.

- 1 ☐ reakce vedení byla nijaká
- 2 ☐ konfrontovalo Vás spolu s mobberem/kou
- 3 ☐ zasáhlo a zastalo se Vás jako oběti
- 4 ☐ odkázalo Vás na (vnější) odbornou pomoc
- 5 ☐ odkázalo Vás na (vnitřní) odbornou pomoc
- 6 ☐ vyslechlo i druhou stranu (mobbera/ku) a vyvodilo důsledky ve formě opatření
- 7 ☐ distancovalo se od celého problému
- 8 ☐ jiné – uveďte, prosím, jaké:

23. Podle Vaší osobní zkušenosti, jsou původci mobbingu nebo bossingu podle pohlaví:

mobbingu

- 1 ☐
- 2 ☐
- 3 ☐
- 4 ☐
- 5 ☐

bossingu

- 1 ☐ výhradně muži
- 2 ☐ více mužů, ale ženy také
- 3 ☐ muži i ženy stejně
- 4 ☐ více žen, ale muži také
- 5 ☐ výhradně ženy

24. Podle Vaší osobní zkušenosti, jsou nejčastějšími původci mobbingu nebo bossingu podle věku kolegové ve věku:

<u>mobbingu</u>	<u>bossingu</u>
1 ☐	1 ☐ 18 – 29
2 ☐	2 ☐ 30 – 39
3 ☐	3 ☐ 40 – 49
4 ☐	4 ☐ 50 a víc
5 ☐	5 ☐ není převládající věková skupina (jsou to kolegové z různých věkových skupin)

► **Pokyn:** Pokud jste odpovídal/a na otázku 23 a 24, přejděte na otázku 27.

25. Pokud jste se sám/sama obětí mobbingu nebo bossingu nestal/a, zaregistroval/a jste za dobu své pedagogické praxe?

<u>mobbing</u>	<u>bossing</u>
1 ☐	1 ☐ ano, vícekrát
2 ☐	2 ☐ ano, ale jen jednou nebo dvakrát
3 ☐	3 ☐ pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý/á
4 ☐	4 ☐ ne

26. A zaregistroval/a jste je ve Vaší současné škole?

<u>mobbing</u>	<u>bossing</u>
1 ☐	1 ☐ ano, vícekrát
2 ☐	2 ☐ ano, ale jen jednou nebo dvakrát
3 ☐	3 ☐ pravděpodobně ne, ale nejsem si jistý/á
4 ☐	4 ☐ ne

27. Myslíte si, že v případě útoku na Vaši osobu (mobbingu) byste se mohl/a obrátil na vedení školy?

1 ☐	ano, našel/a bych u vedení úplnou podporu
2 ☐	ano, ale s určitými obavami, jak se k problému vedení postaví
3 ☐	spíše ne
4 ☐	rozhodně ne, u vedení bych podporu nenašel/a

28. Jak byste ohodnotil/a vztahy ve Vaší současné škole?

1 ☐	jsou velmi přátelské a přesahují i v neformální setkávání mimo prostředí školy
2 ☐	jsou přátelské, ale nepřesahují hranice školy
3 ☐	jsou korektní, ale neoznačil/a bych je za přátelské
4 ☐	nejsou příliš pozitivní
5 ☐	jsou spíše negativní
6 ☐	jsou velmi negativní a nepřátelské

29. Klima v pracovním kolektivu školy, kde v současné době učím, je:

(stupnice charakterizují stav skupinového klimatu ve Vašem kolektivu.

8 = vyjadřuje nejpříznivější podobu dané charakteristiky

1 = vyjadřuje nejhorší podobu dané charakteristiky)

	8	7	6	5	4	3	2	1	
a) přátelské	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	nepřátelské
b) přijímající	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	odmítající
c) uklidňující	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	znervózňující
d) produktivní	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	neproduktivní
e) upřímné	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	neupřímné
f) kooperativ.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	nekooperativ.
g) zajímavé	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	nudné
h) podporující	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	nepodporující
i) úspěšné	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	neúspěšné
j) transparent.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	netransparent.
k) férové	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	neférové
l) citové	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	chladné
m) volné	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	omezující
n) tvořivé	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	strnulé

30. Kdybyste měl/a označovat dle klasifikační stupnice známkou 1 až 5 v rámci školy, kde v současné době působíte, jak byste ohodnotil/a:

	1	2	3	4	5
Vedení školy	☐	☐	☐	☐	☐
Spolupráce vedení školy a pedagogického sboru	☐	☐	☐	☐	☐
Klima naší školy	☐	☐	☐	☐	☐
Vztahy uvnitř pedagogického sboru (mimo vedení)	☐	☐	☐	☐	☐

31. Kdybyste měl/a označovat dle klasifikační stupnice známkou 1 až 5, jak byste hodnotil/a vedení Vaší školy po těchto stránkách?

	1	2	3	4	5
Manažerské	☐	☐	☐	☐	☐
Odborné	☐	☐	☐	☐	☐
Lidské	☐	☐	☐	☐	☐

32. V závěrečné části dotazníku se můžete volně vyjádřit k problematice mobbingu/bossingu, především pokud se týká Vaší osobní zkušenosti (Váš osobní příběh ve vztahu k mobbingu nebo bossingu), popř. nám sdělit svůj názor na uvedený problém:

Děkujeme za Váš čas strávený při vyplňování dotazníku a přejeme mnoho úspěchů v osobním i pracovním životě.

Príloha 2: Záonné normy na Slovensku vzťahujúci sa k mobbingu

ZÁKONNÍK PRÁCE 331/2001

Platnosť od: 2.7.2001

Účinnosť od: 1.3.2009

§13

- (1) Zamestnávateľ je v pracovnoprávných vzťahoch povinný zaobchádzať so zamestnancami v súlade so zásadou rovnakého zaobchádzania ustanovenou pre oblasť pracovnoprávných vzťahov osobitným zákonom o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon).
- (2) V súlade so zásadou rovnakého zaobchádzania sa zakazuje diskriminácia aj z dôvodu manželského stavu a rodinného stavu, farby pleti, jazyka, politického alebo iného zmýšľania, odborovej činnosti, národného alebo sociálneho pôvodu, majetku, rodu alebo iného postavenia.
- (3) Výkon práv a povinností vyplývajúcich z pracovnoprávných vzťahov musí byť v súlade s dobrými mravmi. Nikto nesmie tieto práva a povinnosti zneužívať na škodu druhého účastníka pracovnoprávneho vzťahu alebo spoluzamestnancov. Nikto nesmie byť na pracovisku v súvislosti s výkonom pracovnoprávných vzťahov prenasledovaný ani inak postihovaný za to, že podá na iného zamestnanca alebo zamestnávateľa sťažnosť, žalobu alebo návrh na začatie trestného stíhania.
- (4) Zamestnanec má právo podať zamestnávateľovi sťažnosť v súvislosti s porušením zásady rovnakého zaobchádzania podľa odsekov 1 a 2; zamestnávateľ je povinný na sťažnosť zamestnanca bez zbytočného odkladu odpovedať, vykonať nápravu, upustiť od takého konania a odstrániť jeho následky.
- (5) Zamestnanec, ktorý sa domnieva, že jeho práva alebo právom chránené záujmy boli dotknuté nedodržaním zásady rovnakého zaobchádzania alebo nedodržaním podmienok podľa odseku 3, môže sa obrátiť na súd a domáhať sa právnej ochrany ustanovenej osobitným zákonom o rovnakom zaobchádzaní v niektorých oblastiach a o ochrane pred diskrimináciou a o zmene a doplnení niektorých zákonov (antidiskriminačný zákon).

§ 47

Povinnosti vyplývajúce z pracovného pomeru

- (1) Odo dňa, keď vznikol pracovný pomer,
 - a) zamestnávateľ je povinný pridelovať zamestnancovi prácu podľa pracovnej zmluvy, platiť mu za vykonanú prácu mzdu, utvárať podmienky na plnenie pracovných úloh a dodržiavať ostatné pracovné podmienky ustanovené právnymi predpismi, kolektívnou zmluvou a pracovnou zmluvou,
 - b) zamestnanec je povinný podľa pokynov zamestnávateľa vykonávať práce osobne podľa pracovnej zmluvy v určenom pracovnom čase a dodržiavať pracovnú disciplínu.

- (2) Pri nástupe do zamestnania je zamestnávateľ povinný zamestnanca oboznámiť s pracovným poriadkom, s kolektívnou zmluvou a s právnymi predpismi vzťahujúcimi sa na prácu ním vykonávanú, s právnymi predpismi a ostatnými predpismi na zaistenie bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci, ktoré musí zamestnanec pri svojej práci dodržiavať, a s ustanoveniami o zásade rovnakého zaobchádzania.
- (3) Zamestnávateľ nesmie posudzovať ako nesplnenie povinnosti, ak zamestnanec odmietne vykonať prácu alebo splniť pokyn, ktoré
 - a) sú v rozpore so všeobecne záväznými právnymi predpismi alebo s dobrými mravmi,
 - b) bezprostredne a vážne ohrozujú život alebo zdravie zamestnanca alebo iných osôb.
- (4) Zamestnávateľ je povinný predkladať zástupcom zamestnancov správy o dohodnutých nových pracovných pomeroch v lehotách, ktoré s ním dohodol.

§ 55

Preradenie na inú prácu

- (1) Vykonávať práce iného druhu alebo na inom mieste, ako boli dohodnuté v pracovnej zmluve, je zamestnanec povinný len výnimočne, a to v prípadoch ustanovených v odsekoch 2 a 4
- (2) Zamestnávateľ je povinný preradiť zamestnanca na inú prácu, ak
 - a) zamestnanec, vzhľadom na svoj zdravotný stav podľa lekárskeho posudku dlhodobo stratil spôsobilosť naďalej vykonávať doterajšiu prácu, alebo ak ju nesmie vykonávať pre chorobu z povolania alebo pre ohrozenie touto chorobou, alebo ak na pracovisku dosiahol najvyššiu prípustnú expozíciu určenú rozhodnutím príslušného orgánu verejného zdravotníctva,
 - b) tehotná žena alebo matka dieťaťa mladšieho ako deväť mesiacov vykonáva prácu, ktorou sa nesmú tieto ženy zamestnávať alebo ktorá podľa lekárskeho posudku ohrozuje jej tehotenstvo alebo materské poslanie,
 - c) je to nevyhnutné podľa lekárskeho posudku alebo rozhodnutia orgánu na ochranu zdravia v záujme ochrany zdravia iných osôb pred prenosnými chorobami (ďalej len karanténne opatrenie),
 - d) je to nevyhnutné podľa právoplatného rozhodnutia súdu alebo iného príslušného orgánu,
 - e) zamestnanec pracujúci v noci na základe lekárskeho posudku je uznaný za nespôsobilého na nočnú prácu,
 - f) tehotná žena alebo matka dieťaťa mladšieho ako deväť mesiacov pracujúca v noci požiada o preradenie na dennú prácu.
- (3) Ak nemožno dosiahnuť účel preradenia podľa odseku 2 preradením zamestnanca v rámci pracovnej zmluvy, môže zamestnávateľ preradiť zamestnanca v týchto prípadoch po dohode aj na prácu iného druhu, ako bol dohodnutý v pracovnej zmluve.
- (4) Zamestnávateľ môže preradiť zamestnanca aj bez jeho súhlasu na čas nevyhnutnej potreby na inú prácu, ako bola dohodnutá, ak je to potrebné na odvrátenie mimoriadnej udalosti alebo na zmiernenie jej bezprostredných následkov.
- (5) Práca, na ktorú zamestnávateľ preraďuje zamestnanca podľa odseku 3, musí zodpovedať zdravotnej spôsobilosti zamestnanca na prácu. Pracovné podmienky vrátane

mzdových podmienok a podmienky zamestnávania dočasne pridelených zamestnancov musia byť rovnako priaznivé ako u porovnateľného zamestnanca užívateľského zamestnávateľa, ak ďalej nie je ustanovené inak.

- (6) Zamestnávateľ je povinný vopred prerokovať so zamestnancom dôvod preradenia na inú prácu a dobu, počas ktorej má preradenie trvať. Ak preradením zamestnanca dochádza k zmene pracovnej zmluvy, zamestnávateľ je povinný vydať mu písomné oznámenie o dôvode preradenia na inú prácu a o jeho trvaní okrem prípadov uvedených v odseku 4.

§ 56

Pred uzatvorením dohody o zmene pracovných podmienok podľa § 54 a pred preradením zamestnanca na prácu iného druhu, ako bol dohodnutý v pracovnej zmluve podľa § 55, je zamestnávateľ povinný zabezpečiť jeho lekárske vyšetrenie v prípadoch ustanovených osobitným predpisom. Úhradu za poskytnutú zdravotnú starostlivosť nemožno od zamestnanca požadovať.

§ 57

Pracovná cesta

Zamestnávateľ môže zamestnanca vyslať na pracovnú cestu mimo obvodu obce pravidelného pracoviska alebo bydliska zamestnanca na nevyhnutne potrebné obdobie len s jeho súhlasom. To neplatí, ak vyslanie na pracovnú cestu vyplýva priamo z povahy dohodnutého druhu práce alebo miesta výkonu práce alebo ak možnosť vyslania na pracovnú cestu je dohodnutá v pracovnej zmluve. Na pracovnej ceste zamestnanec vykonáva prácu podľa pokynov vedúceho zamestnanca, ktorý ho na pracovnú cestu vyslal.

§ 119a

Mzda za rovnakú prácu a za prácu rovnakej hodnoty

- (1) Mzdové podmienky musia byť dohodnuté bez akejkoľvek diskriminácie podľa pohlavia. Ustanovenie prvej vety sa vzťahuje na každé plnenie za prácu ako aj na plnenia, ktoré sa vyplácajú alebo sa budú vyplácať v súvislosti so zamestnaním podľa iných ustanovení tohto zákona alebo podľa osobitných predpisov.
- (2) Ženy a muži majú právo na rovnakú mzdu za rovnakú prácu alebo za prácu rovnakej hodnoty. Za rovnakú prácu alebo prácu rovnakej hodnoty sa považuje práca rovnakej alebo porovnateľnej zložitosti, zodpovednosti a namáhavosti, ktorá je vykonávaná v rovnakých alebo porovnateľných pracovných podmienkach a pri dosahovaní rovnakej alebo porovnateľnej výkonnosti a výsledkov práce v pracovnom pomere u toho istého zamestnávateľa.
- (3) Ak zamestnávateľ uplatňuje systém hodnotenia pracovných miest, hodnotenie musí vychádzať z rovnakých kritérií pre mužov a ženy bez akejkoľvek diskriminácie podľa pohlavia. Pri posudzovaní hodnoty práce ženy a muža môže zamestnávateľ okrem kritérií uvedených v odseku 2 uplatniť ďalšie objektívne merateľné kritériá, ktoré sa dajú uplatniť na všetkých zamestnancov bez rozdielu pohlavia.

§ 120

Minimálne mzdové nároky

- (1) Zamestnávateľ, u ktorého nie je odmeňovanie zamestnancov dohodnuté v kolektívnej zmluve, je povinný zamestnancovi poskytnúť mzdu najmenej v sume minimálneho mzdového nároku určeného pre stupeň náročnosti práce (ďalej len „stupeň“) príslušného pracovného miesta. Ak mzda zamestnanca v kalendárnom mesiaci nedosiahne sumu minimálneho mzdového nároku, zamestnávateľ poskytne zamestnancovi doplatok v sume rozdielu medzi dosiahnutou mzdou a sumou minimálneho mzdového nároku ustanoveného pre stupeň patriaci príslušnému pracovnému miestu.
- (2) Do mzdy podľa odseku 1 sa nezahŕňa mzda za neaktívnu časť pracovnej pohotovosti na pracovisku (§ 96 ods. 3), mzda za prácu nadčas (§ 121), mzdové zvýhodnenie za prácu vo sviatok (§ 122), mzdové zvýhodnenie za nočnú prácu (§ 123) a mzdová kompenzácia za sťažený výkon práce (§ 124). Do počtu odpracovaných hodín sa nezahŕňajú hodiny práce nadčas a čas neaktívnej časti pracovnej pohotovosti na pracovisku.
- (3) Pracovné miesto podľa odseku 1 je súhrn pracovných činností, ktoré zamestnanec vykonáva podľa druhu práce dohodnutého v pracovnej zmluve. Zamestnávateľ podľa odseku 1 je povinný priradiť každému pracovnému miestu stupeň v súlade s charakteristikami stupňov náročnosti pracovných miest uvedenými v prílohe č.1 podľa najnáročnejšej pracovnej činnosti, ktorej výkon od zamestnanca vyžaduje, v rámci druhu práce dohodnutého v pracovnej zmluve.
- (4) Sadzba minimálneho mzdového nároku pre príslušný stupeň je násobkom hodinovej minimálnej mzdy pri ustanovenom týždennom pracovnom čase 40 hodín alebo minimálnej mzdy v eurách za mesiac, ak ide o zamestnanca odmeňovaného mesačnou mzdou, ustanovenej osobitným predpisom, a koeficienta minimálnej mzdy,
- (5) Pri ustanovení týždenného pracovného času podľa § 85 na menej ako 40 hodín sa sadzby minimálnych mzdových nárokov ustanovené v eurách za hodinu úmerne zvýšia.
- (6) U zamestnanca odmeňovaného mesačnou mzdou, ktorý v mesiaci neodpracoval všetky pracovné dni alebo má dohodnutý kratší týždenný pracovný čas, sa sadzba minimálneho mzdového nároku ustanoveného v eurách za mesiac zníži v pomere zodpovedajúcom odpracovanému času v mesiaci.
- (7) Sadzba minimálneho mzdového nároku ustanovená podľa odseku 4 v eurách za hodinu a sadzba minimálneho mzdového nároku v eurách za hodinu zvýšená podľa odseku 5 sa zaokrúhľuje na štyri desatinné miesta. Sadzba minimálneho mzdového nároku ustanovená podľa odseku 4 v eurách za mesiac a sadzba minimálneho mzdového nároku v eurách za mesiac znížená podľa odseku 6 sa zaokrúhľuje na najbližších desať eurocentov.

TRESTNÝ ZÁKON 300/2005

Platnosť od: 2.7.2005

Účinnosť od: 1.1.2010

§ 189

Vydieranie

- (1) Kto iného násilím, hrozbou násilia alebo hrozbou inej ťažkej ujmy núti, aby niečo konal, opomenul alebo trpel, potrestá sa odňatím slobody na dva roky až šesť rokov.

§ 190

Hrubý nátlak

- (1) Kto iného násilím, hrozbou násilia alebo hrozbou inej ťažkej ujmy núti poskytnúť plnenie majetkovej alebo nemajetkovej povahy pre seba alebo pre tretiu osobu za služby vlastné alebo služby tretej osoby, ktoré mu za takéto plnenie proti jeho vôli vnucuje, a to aj vtedy, ak také služby predstiera, potrestá sa odňatím slobody na štyri roky až desať rokov.
- (2) Rovnako ako v odseku 1 sa potrestá, kto skupinu osôb pre ich národnosť, rasu, farbu pleti, etnický pôvod, vek, zdravotný stav alebo pohlavie alebo v úmysle dosiahnuť pre seba alebo pre iného neoprávnené alebo neprimerané výhody
 - a) násilím alebo hrozbou násilia neoprávnené núti, aby v rozpore so svojimi základnými ľudskými právami niečo konali, opomenuli alebo trpeli, alebo

§ 193

Obmedzovanie slobody vyznania

- (1) Kto násilím, hrozbou násilia alebo hrozbou inej ťažkej ujmy
 - a) núti iného zúčastniť sa na náboženskom úkone,
 - b) bez oprávnenia bráni inému v účasti na náboženskom úkone, alebo
 - c) inému v užívaní slobody vyznania inak bez oprávnenia bráni, potrestá sa odňatím slobody až na dva roky.

§ 192

Nátlak

- (1) Kto iného núti, aby niečo konal, opomenul alebo trpel, zneužívajúc jeho hmotnú núdzu alebo naliehavú nemajetkovú potrebu, alebo tieseň vyvolanú jeho nepriaznivými osobnými pomermi, potrestá sa odňatím slobody až na tri roky.

§ 214

Nevyplatenie mzdy a odstúpeného

- (1) Kto ako štatutárny orgán právnickej osoby alebo fyzická osoba, ktorá je zamestnávateľom, alebo ich prokurista nevyplatí svojmu zamestnancovi mzdu, plat alebo inú odmenu za prácu, náhradu mzdy alebo odstúpené, na ktorých vyplatenie má zamestnanec nárok, v deň ich splatnosti, hoci v tento deň mal peňažné prostriedky na ich výplatu, ktoré nevyhnutne nepotreboval na zabezpečenie činnosti právnickej osoby alebo činnosti zamestnávateľa, ktorý je fyzickou osobou, alebo vykoná opatrenia smerujúce k zmareniu vyplatenia týchto peňažných prostriedkov, potrestá sa odňatím slobody až na tri roky.

§ 373

Ohováranie

- (1) Kto o inom oznámi nepravdivý údaj, ktorý je spôsobilý značnou mierou ohroziť jeho vážnosť u spoluobčanov, poškodiť ho v zamestnaní, v podnikaní, narušiť jeho rodinné vzťahy alebo spôsobiť mu inú vážnu ujmu, potrestá sa odňatím slobody až na dva roky.

§ 374

Neoprávnené nakladanie s osobnými údajmi

- (1) Kto neoprávnené poskytne, sprístupní alebo zverejní
 - a) osobné údaje o inom zhromaždené v súvislosti s výkonom verejnej moci alebo uplatňovaním ústavných práv osoby, alebo
 - b) osobné údaje o inom získané v súvislosti s výkonom svojho povolania, zamestnania alebo funkcie a tým poruší všeobecne záväzným právnym predpisom ustanovenú povinnosť, potrestá sa odňatím slobody až na jeden rok.

§ 377

Porušenie dôvernosti ústneho prejavu a iného prejavu osobnej povahy

- (1) Kto poruší dôvernosť neverejne prednesených slov alebo iného prejavu osobnej povahy tým, že ho neoprávnené zachytí záznamovým zariadením a takto zhotovený záznam sprístupní tretej osobe alebo ho iným spôsobom použije a inému tým spôsobí vážnu ujmu na právach, potrestá sa odňatím slobody až na dva roky.

§ 424

Podnecovanie k národnostnej, rasovej a etnickej nenávisti

- (1) Kto verejne
 - a) sa vyhráža jednotlivcovi alebo skupine osôb pre ich príslušnosť k niektorému národu, národnosti, rase alebo etnickej skupine alebo pre ich farbu pleti, obmedzovaním ich práv a slobôd alebo kto takéto obmedzenie vykonal, alebo
 - b) podnecuje k obmedzovaniu práv a slobôd niektorého národa, národnosti, rasy alebo etnickej skupiny, potrestá sa odňatím slobody až na tri roky.

OBČIANSKY ZÁKONNÍK 40/ 1964

Platnosť od: 5.3.1964

Účinnosť od: 1.3.2010

Ochrana osobnosti

§ 11

Fyzická osoba má právo na ochranu svojej osobnosti, najmä života a zdravia, občianskej cti a ľudskej dôstojnosti, ako aj súkromia, svojho mena a prejavov osobnej povahy.

§ 12

- (1) Písomnosti osobnej povahy, podobizne, obrazové snímky a obrazové a zvukové záznamy týkajúce sa fyzickej osoby alebo jej prejavov osobnej povahy sa smú vyhotoviť alebo použiť len s jej privolením.
- (2) Privolenie nie je potrebné, ak sa použijú písomnosti osobnej povahy, podobizne, obrazové snímky alebo obrazové a zvukové záznamy na úradné účely na základe zákona.
- (3) Podobizne, obrazové snímky a obrazové a zvukové záznamy sa môžu bez privolenia fyzickej osoby vyhotoviť alebo použiť primeraným spôsobom tiež na vedecké a umelecké účely a pre tlačové, filmové, rozhlasové a televízne spravodajstvo. Ani také použitie však nesmie byť v rozpore s oprávnenými záujmami fyzickej osoby.

§ 13

- (1) Fyzická osoba má právo najmä sa domáhať, aby sa upustilo od neoprávnených zásahov do práva na ochranu jej osobnosti, aby sa odstránili následky týchto zásahov a aby jej bolo dané primerané zadosťučinenie.

SUMMARY

This publication deals with a problem of a mobbing or bullying in working environment. The study includes of the specification of the phenomenon of mobbing, its classification, indications and mentions available research and its results. Mobbing and bossing are described as undesired behaviour in school environment and is the key topic of this work, which uses the results of available related research of this phenomenon occurrence in Czech schools – this research is the first research related to this problem done in schools the Czech Republic.

The goal of this research was quantitative mapping of general awareness and knowledge of this problem among Czech teachers using structured surveys, experiences, forms of mobbing typical for school environment, describes aggressors as well as possible defence and practices against this problem and last but not least the school climate. The qualitative component of this work evaluates the confessions of mobbing and bossing victims and touches the driving force for such violent behaviour.

The research presented in this book results in mapping laws, on which the possible victims can rely in Czech juristic system and other strategic defence practices including possible preventive precautions.

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Mgr. Danielu Kantorovi a Mgr. Lucii Švancarové za pomoc a spolupráci při realizaci výzkumných šetření v terénu a při řešení souvisejících projektů a Mgr. Bc. Lucii Obrovské za pomoc s vymezováním právních norem vztahujících se k tématu publikace.

Rád bych poděkoval rovněž Mgr. Karolíně Kolesárové a PaedDr. Milanu Kubiátkovi, Ph.D., za pomoc při statistickém zpracování výsledků výzkumu, Mgr. Michaele Blahutové za pomoc s kódováním a interpretací rozhovorů; dále přátelům a studentům, kteří mi pomohli s hledáním a překlady odborným textů k tématu. Mé poděkování patří také doc. PaedDr. Adrianě Wiegerové, Ph.D., za cenné odborné a metodologické diskuse. Děkuji všem respondentům a informantům, kteří byli ochotni se i přes citlivost tématu zapojit do výzkumu a podělit se o své cenné zkušenosti.

Děkuji svým rodičům a sestře Janě za jejich lásku a obrovskou podporu, díky které jsem mohl dosáhnout toho, čeho jsem v životě dosáhl.

ŠKOLA A ZDRAVÍ PRO 21. STOLETÍ, 2011

**MOBBING JAKO NEGATIVNÍ FENOMÉN V PROSTŘEDÍ
ZÁKLADNÍCH ŠKOL**

doc. PhDr. Tomáš Čech, Ph.D.

Vydala Masarykova univerzita ve spolupráci s MSD.

1. vydání, 2011

Náklad 200 výtisků

Vytisklo MSD, spol. s r.o., Lidická 23, 602 00 Brno, www.msdbрно.cz

ISBN 978-80-210-5448-6 (Masarykova univerzita. Brno)

ISBN 978-80-7392-153-8 (MSD. Brno)