

Klima třídy a šikana na druhém stupni ZŠ

Tereza Pavolová

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Tereza Pavolová
Osobní číslo: H18135
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Sociální pedagogika
Forma studia: Prezenční
Téma práce: Klima třídy a šikana na druhém stupni základní školy

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti klimatu třídy, šikany a staršího školního věku.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

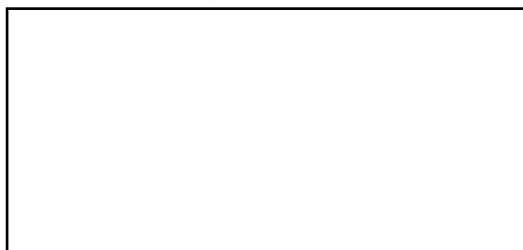
Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- ČAPEK, Robert, 2010. Třídní klima a školní klima. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2009. Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2781-3.
GRECMANOVÁ, Helena, 2008. Klima školy. Olomouc: Hanex. Edukace (Hanex). ISBN 978-80-7409-010-3.
CHRÁSKA, Miroslav, 2007. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 80-7368-129-3.
KOLÁŘ, Michal, 2011. Nová cesta k léčbě šikany. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-871-5.

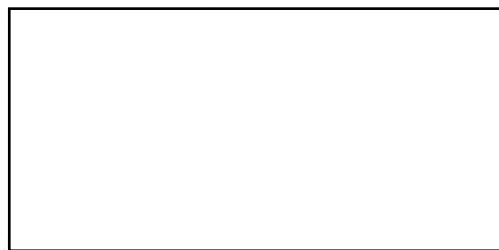
Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Helena Skarupská, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **27. ledna 2021**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**



Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

L.S.



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 27. ledna 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 10.3.2021



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zaměřuje na šikanu a klima třídy, a to především na souvislost mezi sociálním začleněním (kolektivem spolužáků) ve třídě a výskytem šikany na 2. stupni základní školy. V práci je stručně popsáno klima školy a třídy, které významně ovlivňuje fungování všech přítomných v edukačním procesu. V další části práce je podrobně vymezena šikana, její stádia, směry, prevence a interpretace. Dále jsou zde popsány charakteristiky staršího školního věku. Praktická část byla vypracována na základě dvou dotazníků, a to Kolářova dotazníku o šikanování a sociometrického testu. Tyto dva výzkumné nástroje byly adresovány do dvou škol, kdy se škola č. 1 měla dle výroční zprávy ředitele školy vyznačovat pozitivním klimatem školy a vzájemným respektem vůči všem přítomným, a naopak ve škole č. 2 by měl být pravděpodobnější výskyt šikany a dalšího rizikového chování. Následně došlo k porovnání těchto dvou škol.

Klíčová slova: sociální začleňování, mezilidské vztahy, školní třídy, sociometrie, šikana, základní školy, agresivita dětí, klima školy, oběť, adolescence

ABSTRACT

This bachelor's thesis focuses on bullying and classroom climate, and in particular on the link between social inclusion (the collective of classmates) in the classroom and the incidence of bullying at the second level of primary school. The thesis briefly describes the school and classroom climate, which significantly influences the functioning of all those present in the educational process. In the next part of the thesis, bullying, stages, directions, prevention, and interpretation are defined. Furthermore, the characteristics of the older school-age population are described. The practical part was developed based on two questionnaires: Kolar's questionnaire on bullying and the sociometric test. These two research instruments were addressed to two schools, where School 1 was expected to be characterized by a positive school climate and mutual respect for all present, according to the annual report of the school principal, and on the contrary, School 2 was expected to be

more likely to have bullying and other risky behaviors. Subsequently, a comparison of the two schools was made.

Keywords: social integration, interpersonal relations, school classes, sociometry, bullying, elementary schools, aggressiveness in children, school environment, victim, adolescence

Chci poděkovat své vedoucí bakalářské práce PhDr. Heleně Skarupské, Ph.D. za její odborné vedení, cenné rady, trpělivost, čas a chuť mi pomáhat při psaní této práce. Poděkování patří také mojí rodině a babičce, kteří mi poskytli psychickou podporu a vytvořili tak dobré podmínky pro učení.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	11
I TEORETICKÁ ČÁST	13
1 KLIMA ŠKOLY A TŘÍDY	14
1.1 KLIMA ŠKOLY.....	14
1.1.1 Jak zlepšit školní klima	17
1.2 KLIMA TŘÍDY	18
1.2.1 Diagnostika třídního klimatu.....	19
1.2.2 Spolupráce s rodiči	20
1.3 PROČ KLIMA TŘÍDY A ŠIKANA – SHRUTÍ PRVNÍ KAPITOLY	21
2 CO JE A NENÍ ŠIKANA	22
2.1 CHARAKTERISTIKA ÚČASTNÍKŮ ŠIKANY	26
2.2 VÝVOJOVÁ STÁDIA A DIAGNOSTIKA ŠIKANY	32
2.3 SMĚRY ŠIKANY	36
UČITEL A ŽÁK	36
ŽÁK A UČITEL.....	37
RODIČ A UČITEL	37
UČITEL A RODIČ	38
3 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	39
4 PREVENCE ŠIKANY NA DRUHÉM STUPNI ZŠ	44
5 SOCIOKULTURNÍ PŘÍSTUP	47
5.1 INTERPRETACE ŠIKANY	47
5.2 KONSTRUKCE ODLIŠNOSTI.....	48
5.3 SPOLEČENSKÉ NORMY A MORÁLKA	48
II PRAKTICKÁ ČÁST	50
6 POPIS VÝZKUMU	51
6.1 VÝZKUMNÉ CÍLE	53
6.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	53
6.3 DRUH VÝZKUMU	54
6.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	54
6.5 VÝZKUMNÝ NÁSTROJ	56
6.6 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	60
7 ROZBOR JEDNOTLIVÝCH OBĚTÍ	63
7.1 ŠKOLA Č. 1 S NIŽŠÍ PRAVDĚPODOBNOSTÍ VÝSKYTU ŠIKANY	63
7.2 ŠKOLA Č. 2 S VYŠŠÍ PRAVDĚPODOBNOSTÍ VÝSKYTU ŠIKANY	67

8	SHRNUTÍ VÝZKUMU VE VZTAHU K VÝZKUMNÝM OTÁZKÁM.....	73
8.1	VYHODNOCENÍ PRVNÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	73
8.2	VYHODNOCENÍ DRUHÉ VÝZKUMNÉ OTÁZKY	76
9	DISKUZE	79
10	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	83
	ZÁVĚR	86
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	87
	INTERNETOVÉ ZDROJE.....	91
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	95
	SEZNAM OBRÁZKŮ	96
	SEZNAM TABULEK.....	97
	SEZNAM PŘÍLOH.....	98

ÚVOD

V této bakalářské práci se zabývám šikanou, vztahy mezi žáky a také tím, zda se zapojují do dění třídy. V nejlepším případě se jedná o třídu, kde není nikdo vyloučen z kolektivu, avšak najdou se i takové situace, kdy je někdo vyřazen ze své vlastní vůle. Protipól tvoří opomíjení žáci, kteří naopak chtějí být součástí třídních událostí, ale není jim to umožněno. Právě toto vyčleňování o něčem svědčí. A tady už možná začíná první fáze šikany, poněvadž všechno je zahájeno drobnými neshodami.

Vždy se v každé třídě najde nějaká vůdčí osobnost, která ostatní spolužáky něčím zaujme, je něčím dominantní, např. dobře studuje, dobře sportuje a tyto dovednosti a schopnosti chce zúročit ve svůj prospěch a snaží se oslnit, vzbudit zájem a podmanit si větší část spolužáků. Může se ale objevit jedinec, který bude proti ní, ať už z jakýchkoli důvodů a v tomto momentě dochází k soupeření o vůdčí roli ve třídě.

Toto téma jsem si zvolila, protože se šikanou jsem se v menší míře setkala na základní škole i já a moje spolužačka, ale to už je hodně dávno. Tenkrát se to neřešilo, o šikaně se ve třídě ani nemluvilo, nikdo se tím nezabýval. Učitelé byli lhostejní a situaci neřešili, nepřikládali jí žádný význam a nechali věci plynout, ať si to vyřešíme mezi sebou. Zavírali oči před našimi problémy v kolektivu a zajímali se jen o studijní výsledky. Jelikož se věci neřeší v zárodku, stupeň šikany stoupá a někdy už je pozdě odhalovat a napravovat zlo.

Protože pocházím z rodiny, kde panuje otevřená komunikace a všechny problémy, které kdy nastaly, řešíme přímočaře, dokázala jsem tomu čelit. Musíme brát ale na vědomí, že jsou děti ve starším školním věku velmi zranitelné a citlivé, a ne každý se dokáže s touto okolností vypořádat stejně jako já. V některých rodinách ale komunikace vážne a děti zůstávají na své problémy samy. Proto si myslím, že učitel je po rodičích ten nejdůležitější člověk, který může dítě podpořit tím, že mu bude naslouchat, radit mu, pomáhat mu a potom by to dítě nemuselo skončit v péči odborníků zabývajících se zraněnou dětskou duší.

Moje zkušenost se šikanou ze mě udělala velice empatického člověka. Chtěla bych v budoucnu pomáhat dětem, které to v životě nemají lehké, protože zážitky z dětství nás provází celý život.

Cílem práce je analyzovat, jaká je souvislost mezi sociálním začleněním (kolektivem spolužáků) ve třídě a výskytem šikany na 2. stupni základní školy.

Teorie je rozdělena na pět částí. V první části se zabývám klimatem školy a třídy. Ve druhé části rozebírám, co je a není šikana. Ve třetí části popisuji starší školní věk. Ve čtvrté části nastiňuji, jak by se dalo předejít šikaně již v zárodku. Zde by měli být učitelé obezřetní a více si všímat žáků i o přestávkách a občas uspořádat preventivní program na toto téma v rámci třídy, kdy by mohli použít i materiály odborné literatury přiměřeně k věku dětí. Pedagog musí mít oči stále otevřené a měl by si najít čas i mimo vyučování. V páté části se zaměřuji na sociokulturní přístup (interpretaci šikany).

Praktická část je věnována výzkumu. Jsou zde popsány výzkumné cíle, design a realizace výzkumu. Výsledková část obsahuje odpovědi na výzkumné otázky a grafické znázornění. Závěr tvoří shrnutí celé práce.

Tato práce je přínosná nejen pro školy, které jsem oslovila a které mně umožnily tento projekt realizovat, ale lze ji využít i jako vodítko pro řadu jiných základních škol. Na základě tohoto výzkumu mají učitelé možnost předat poznatky svým žákům a nabádat je k otevřeným rozhovorům. Dále je tento výzkum dobrý k tomu, aby si učitelé uvědomili, že je vhodné děti pozorovat i mimo třídu: na chodbách, v jídelnách nebo na výletech a vnímat, jak se k sobě chovají. I tady se určitě objevují už skryté zárodky možného výskytu šikany.

I kdyby se v rámci této práce měla zachránit „jen hrstka žáků“, lidský život je jedinečný a nenahraditelný, tudíž to má smysl!

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 KLIMA ŠKOLY A TŘÍDY

Abychom mohli dobře pochopit klima třídy, je nutné se nejdříve zmínit o klimatu školy.

1.1 Klima školy

Petlák (2006, s. 14) uvádí, že školní klima odráží vztahy mezi vedením školy, pedagogickými pracovníky, zaměstnanci školy a žáky. Pozitivní klima tedy pomáhá všem, kteří jsou se školou spjatí. Se školním klimatem mimo jiné souvisí i vybavenost školy a názory širší veřejnosti. Reyes, Brackett et al. (2012, s. 2) upozorňují na spojitost mezi klimatem a úspěšností ve vzdělávání, protože pokud se ve škole cítíme v bezpečí a v rovnováze, jsme schopni podat daleko lepší výkony, než je od nás očekáváno. S tímto tvrzením souvisí i tzv. model HET „Highly Effective Teaching“. O základy tohoto modelu se v roce 1995 zasloužila Susane Kovalik. V podstatě se jedná o to, že pokud se ve škole cítíme v ohrožení, tak si nejsme schopni vybavit minulé informace a přijímat ty nové, proto je pro efektivní učení důležitý klid a pocit bezpečí. Velký důraz je zde kladen na pravidelnou kultivaci vztahů ve škole a také na práci na pravidlech soužití a rozvíjení životních dovedností, které jsou praktické pro život. (Charakteristika vysoce efektivního vyučování a učení, 2020)

De Pedro, Gilreath, Berkowitz (2016, s. 10) svým výzkumem dokazují, že „*pozitivní školní klima hraje ochrannou roli v sociálním, emocionálním a akademickém vývoji dospívající mládeže.*“

Pokud hovoříme o školním klimatu, nesmíme opomenout ani sociální prostředí, sociální role a sociální skupiny, protože se ke školnímu klimatu také vztahují. Škola si zde drží oficiální charakter a do určité míry determinuje člověka s tím, že se musí brát v úvahu i další vlivy, které na něj působí. Například prostředí, do kterého se jedinec narodil a prostředí, v němž žije. Okolí, tj. naše prostředí, očekává, že se budeme chovat v souladu s tím, na jakém místě se nacházíme. Z hlediska sociální psychologie a počtu jejích členů je na školu nahlíženo jako na střední skupinu, která se vyznačuje přesnou prostorovou lokalizací, formou vztahů a formální strukturou. Samozřejmě se zde formální skupina kupříkladu třída člení na další neformální podskupiny, a to buď na základě vlastního rozhodnutí, anebo bez vlastního přičinění. Všichni žáci se zde shromažďují za cílem vzdělávat se a celý tento výchovný proces je časově omezen. (Pokorný et al., 2003, s. 162-163)

Grecmanová (2008, s. 9) upozorňuje na dva odlišné významy pojmů prostředí a klima, protože se tyto dva pojmy velmi často zaměňují. Prostor vzniká samo o sobě, kdežto klima se tvoří postupně. Jedná se o dlouhodobý jev.

Čapek (2010, s. 134) vymezuje školní klima následovně: „*Klima školy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.*“

Grecmanová (2008, s. 33) definuje školní klima jako výsledek prostředí s ekologickým, demografickým, sociálním a kulturním rozměrem, který pocítují a posuzují všichni účastníci (učitelé, žáci, rodiče, školní inspekce, školní jídelna, školník, uklízečky).

Škola zde zastává pozici **sekundárního socializačního činitele**. Škola nejenom, že předává poznatky, vědomosti či dovednosti, ale slouží také jako **nástroj sociální integrace**. Právě díky školnímu prostředí dochází k slučování odlišných povah. Pokud tomu tak není, je něco špatně a mělo by se zlepšit celkové klima školy, protože škola je prostor interakce, setkávání a sociálního styku, tudíž má značný vliv na utváření postojů k druhým lidem. (Havlík, Kořa, 2002, s. 137)

Se složitějšími společenskými postoji přibývá i rozporů uvnitř školy. Z tohoto důvodu se začíná vytvářet šikana a trýznění žáků, což ovlivňuje i skladba žáků: rozdílná etnicita a velikost školy. (Čáp, Mareš, 2001, s. 589-591)

Největší podíl na klimatu školy má především vedení školy, protože právě vedení ovlivňuje vztahy mezi učiteli, jednotu učitelů, efektivní řízení a informovanost. Ředitel by měl mít demokratický přístup, aby mu učitelé bez problému mohli předat sborově svou vizi a v nejlepším případě ji spoluvytvářeli. Dále by měl ředitel disponovat organizačními schopnostmi a měl by být dobrým příkladem pro ostatní. Ovšem pokud nefunguje dobře vedení školy, nefunguje ani zbytek, takže žádný pocit bezpečí, žádné pozitivní klima a ani příznivé mezilidské vztahy. (Čapek, 2010, s. 206)

Základní škola má za úlohu podpořit v dítěti obecné uznání vůči autoritám a respekt k sociálnímu řádu. Předává dětem ideologii národa (soustavy hodnot, norem a schvalovaných vzorců jednání), při čemž vyzvedává kladné stránky minulosti, čímž dává žákům do rukou vodítko pro jejich další život. (Havlík, Kořa, 2002, s. 137)

Někteří rodiče se domnívají, že škola je natolik mocná, aby převychovala jejich dítě. Není tomu tak. Dítěti jsou sice interpretovány důležité hodnoty pro život prostřednictvím skrytého kurikula, ale **nikdy to nenahradí jejich primární rodinnou socializaci**. Děti vnímají školu

formálně, „učitelé jsou v jejich pojetí „*institucionálními funkcionáři s formálním pověřením předávat určité vědění*“,“ matku vnímají jako hlavní aktérku, která má na starost jejich výchovu. Na školu se dívají jako na prostředí, kde jim je vštěpováno spíše učivo potřebné pro školu než prostor, kde se naučí správnému jednání. Pokud pochybí rodina v raném věku dítěte, škola jen stěží tuto situaci napraví. (Havlík, Kořa, 2002, s. 152)

Grecmanová (2008, s. 75-86) klasifikuje typy klimatu ve školách následovně:

I. Dle nátlaku

- a) **Školy homogenní** jsou charakteristické konzervativním přístupem a přísností.
- b) **Školy heterogenní** se vyznačují liberálním přístupem a pokrokem ke vzdělávání.

II. Dle vztahů

- a) **Osobně orientovaný klimatický typ** je příznačný pro toleranci vůči žákům, vzájemnou podporou a minimum stresových situací.
- b) **Diskrepanční klimatický typ** se vyznačuje rozporem mezi vnímáním školy žáky, rodiči a učiteli. Žáci a rodiče hodnotí klima školy záporně, kdežto učitelé si myslí, že má vše pozitivní náboj. Vztah učitelů a ředitele je zde kladný.
- c) **Funkčně orientovaný klimatický typ** je charakteristický nesouladem mezi žáky a učiteli. Žákům schází prostor k vyjádření svého názoru. Součástí je přísný řád, který se orientuje pouze na výkon. Učitelé i rodiče vnímají klima negativně, ovšem pedagogové mají mezi sebou dobré vztahy a s ředitelstvím spíše průměrné.
- d) **Distanční klimatický typ**: Navzdory negativním vztahům mezi žáky a učiteli mají žáci mezi sebou velmi pozitivní vazby. Žákům schází motivace, ale školy se nebojí. Ředitel si zde prochází stresovými situacemi, což se odráží na špatných vztazích mezi ním a pedagogy.

Na to, jaké klima školy bude, mají vliv **determinanty**, které popisuje Lašek (2001, s. 44):

- **Zvláštnosti školy** (typ školy, zaměření školy, pravidla školního života)
- **Zvláštnosti vyučovacích předmětů a pedagogických situací** (laboratorní, dílenské práce, praxe v provozech)

- **Zvláštnosti učitelů** (osobnost učitele, učitelem preferované pojetí výuky, z něhož vychází styl jeho výuky)
- **Zvláštnosti školních tříd** (učitel a třída, školní třída jako celek, skupiny ve třídě)
- **Zvláštnosti žáků** (žák jako člen třídy, resp. skupiny v ní, žák jako individuální osobnost)

1.1.1 Jak zlepšit školní klima

Doležalová (In Grecmanová, 2008, s. 84) uvádí, že cestu k pozitivnímu klimatu třídy lze nalézt i v samotném pojmu:

- K = kooperace, komunikace
- L = ladění s pozitivním nábojem
- I = inovace
- M = moderní metody
- A = aktivita

Velecká (2016, s. 8) uvádí, že *„efektivitu školy ovlivňuje chuť učitelů měnit sebe, schopnost pracovat v týmu, hledat a používat nové formy a metody práce s dětmi, aktivně se zapojovat do projektů. To lze jen ve škole, kde vládne pozitivní klima. Měly by se konat schůzky „učitelského kruhu“ s cílem zlepšit klima školy a rozvíjet kolegiální podporu v oblastech prevence rizikového chování žáků ve třídě a ve škole, ukázat různé možnosti práce se třídou na třídnických hodinách a vyměňovat si zkušenosti. Významnou složku zde tvoří supervize pro učitele, kterou rozumíme bezpečnou, laskavou a obohacující zkušenost. Supervizor má být průvodcem, který pomáhá supervidovanému jedinci, týmu, skupině či organizaci vnímat a reflektovat vlastní práci a vztahy, nacházet nová řešení problematických situací. Cílem je vyšší uspokojení z práce, zvýšení její kvality a efektivity, prevence profesního vyhoření. Je prokázáno, že prostřednictvím „dominového efektu“ může být dobrá supervize prospěšná nejen supervidovanému, ale především jeho klientům, žákům, zaměstnancům atd.“*

Jak již bylo avizováno, pozitivní klima ve škole nejvíce ovlivňuje styl vedení ředitele, který by měl volit takové strategie, aby se učitelé ve svém profesním prostředí cítili příjemně, protože spokojený učitel rovná se spokojený žák a poté i rodič. Ředitel by měl podpořit

spokojenost učitelů a zároveň vysoké výkony. Měl by si umět odpovědět na otázku: „Jaká je moje vnitřní motivace k mojí práci?“ (Škamrlík, 2017)

Aby se mohl rozvíjet potenciál všech zúčastněných, je nutné zajistit otevřenou a bezpečnou komunikaci ve škole. Ředitel by měl všem zaměstnancům naslouchat, komunikovat různými formami, vyhledávat příležitosti ke společným formálním i neformálním setkáním, poznat silné stránky kolegů a věnovat pozornost jejich zájmům. Součástí by se měly stát motivační rozhovory, které by zjistily očekávání zaměstnanců. (Škamrlík, 2017)

1.2 Klima třídy

„Školní klima nepochybně působí na klima třídy.“

(Čapek, 2010, s. 227)

Gavora (2010, s. 133) má za to, že *„klima třídy vyjadřuje do jaké míry je žák ve třídě spokojený, jestli si žáci vzájemně dostatečně rozumějí, jaký je stupeň soutěživosti a konkurence mezi nimi a jaká je soudržnost třídy.“*

Čapek (2010, s. 276) popisuje, že *„třídní klima je pro žáka nejdůležitější, tráví zde nejvíce času, je prostředím nejdůležitějších interakcí se spolužáky. Do tohoto klimatu intervenují jednotliví učitelé ve svých předmětech, s rozdílnými charakteristikami výuky. Jsou ovlivněni třídou, ve které učí, a sami ji ovlivňují. Učitelé se svým pojetím výuky a jednotlivé třídy pak ovlivňují klima školy, což však působí i opačně. Školní klima prostupuje až do jednotlivé třídy a samo je jí (jimi) ovlivňováno. Ukazuje se však, že není možné narýsovat ostré hranice mezi těmito vlivy a vymezit, co patří do které „množiny“.“*

Například žák může být terčem útoků staršího spolužáka. To se odehrává většinou o velké přestávce na chodbě. Šikana mezi různě starými žáky je záležitostí školy (a tedy i školního klimatu). Avšak oběť těchto útoků o tom přemýšlí již od první vyučovací hodiny a strach ovlivní jeho vnímání všeho, co se ve třídě děje“

Lašek (2001, s. 10) uvádí, že *„skupina uvnitř třídy může vzniknout mechanicky, např. zadáním úkolu předem určené skupině žáků, nebo organicky, kdy si žáci sami skupiny vytvářejí na pozadí sdílené sociální blízkosti.“*

Gremanová (2008, s. 49) upozorňuje na to, že se třídní klima vytváří nejen během výuky, ale i během přestávek, školních výletů a jiných třídních akcí. Veškeré pozitivní či negativní vazby mezi žáky a učiteli se odráží na prožívání všech.

Školní třída z hlediska typu sociálně-psychologických aspektů společnosti spadá mezi členy menší skupiny, kde existují vzájemné vztahy, členové se navzájem dobře znají a komunikují tváří v tvář. (Pokorný et al., 2003, s. 164)

Školní třída je reálná, přirozená skupina, která má sekundární charakter, protože neobsahuje stejně velké citové vazby jako je tomu například v rodině. V rámci skupin rozlišujeme pozitivní autostereotyp a negativní heterostereotyp. V případě pozitivního autostereotypu zaujímám pozitivní postoj k vlastní členské skupině, ale pokud je řeč o negativním heterostereotypu, tak zaujímám negativní postoj k ostatním nečlenským skupinám. Ve třídě se každý jedinec buď subjektivně cítí být členem dané skupiny, je mu tedy tato skupina vlastní, a v opačném případě se může jednat o cizí skupinu. Dále je každý jedinec skutečným členem nějaké skupiny, tedy členská skupina anebo by jedinec chtěl být součástí nějaké skupiny a usiluje o to, tedy referenční skupina. Průběh veškerých vnitřních procesů charakterizovaných vzájemnými vztahy struktur a členů skupiny nazval K. Lewin skupinovou dynamikou. „*Dosažení rovnováhy je důležité pro skupinu i její členy. Člověk svou činností směřuje k odstranění existujícího napětí například v tom, aby změnil situaci, která vyvolává napětí. Nezřídka to může vést ke změně struktury skupiny, například vytvořením podskupin, vyloučením některého člena, výběrem „obětního beránka“, zavedením oficiálních změn ve skupině, rozpadem skupiny, vynořením vůdce...*“ (Pokorný et al., 2003, s. 164-167)

V rámci třídního klimatu je důležité pochopit i rozdíl mezi atmosférou a klimatem. Lašek (2001, s. 40) popisuje **atmosféru** jako **aktuální**, situačně podmíněné a sociální a emoční ladění, jak se „ted“ máme, kdežto **klima** se vyznačuje **z dlouhodobého hlediska**, například jaké jsou vztahy v rámci naší ročníkové skupiny.

1.2.1 Diagnostika třídního klimatu

Pozitivní klima ve třídě lze zjistit pomocí typické metody – klimatickým dotazníkem, ale i pomocí pozorování či rozhovoru, což je velmi těžké. Klimatický dotazník lze využít buď od **Mareše**, který využívá dotazníku CES (měření prostředí v učebně pro 7.-9. třídu), který porovnává mínění dětí a pedagogů o situaci ve třídě. Dále je možné využít klimatický dotazník **K-L-I-T** od **Laška**, který je určen též žákům druhého stupně a obsahuje 27 oblastí tvořící klima školy, kdy respondent na tyto oblasti reaguje tím, že zakroužkuje od 1 do 4, do

jaké míry souhlasí či nesouhlasí. **Rosenfeld** využívá dotazníku **CCQ** (dotazník komunikačního klimatu), tento dotazník obsahuje 17 položek. Výsledkem může být buď suportivní (=vstřícné) klima, kde jeden naslouchá druhému nebo defenzivní klima, kde je skrýváno vlastní myšlení a cítění. Neopomíjeme ani klimatický dotazník **SO-RA-D** (sociometricko-ratingový, posuzovací dotazník), jehož autorem je **Hrabal**. Zkoumají se zde preference dětí, sympatie a atraktivita. Dotazník je určen dětem od 12 let. Za zmínku stojí i dotazník **MCI** od **Frasera**, určen pro žáky 3.-7. ročníků, který zjišťuje pohled dětí na svou třídu, avšak neoznačuje konkrétní preference dětí. Závěrem bych uvedla dotazník **D-1, D-2**, jehož autorem je **Doležal**. Tento dotazník je adresován druhému stupni ZŠ a je vhodný pro diagnostiku počínajících fází šikany. „Výsledkem je 32 indexů dětí, se kterými je možné připravit účinnou intervenci ve třídě. (Bořkovcová et al., 2013, s. 66)

1.2.2 Spolupráce s rodiči

Spolupráci s rodiči má na starost výchovný poradce nebo v lepším případě sociální pedagog. Lašek (2001, s. 7) uvádí, že *„dítě vstupem do školy získává nové soukromí, vlastní svět, ze kterého rodičům poskytuje pouze menší část informace. Rodič je pak odkázán více na svou rodičovskou intuici, na schopnost empatie, pokud se chce od dítěte něco dozvědět.“*

Pomoci rodiči v orientaci světa dítěte může sociální pedagog, pokud je jeho pozice ve škole zřízena. **Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice** (2020) definuje náplň práce sociálního pedagoga ve vztahu k rodičům následovně: *„sociální pedagog provádí rozhovory s rodiči těch žáků, kteří vyžadují podporu v obtížných situacích (výchovné problémy, záškoláctví, užívání drog, agresivita, delikvence, problémové rodinné zázemí aj.) Rozhovory mají preventivní charakter tak, aby došlo k včasnému řešení problémů žáků, případně aby nedošlo k prohlubování vzniklého problému. Sociální pedagog uskutečňuje rozhovor s rodiči v rámci terénní práce v místě bydliště žáka nebo ve škole. Cílem je stanovení postupu ze strany školy a rodiny při řešení konkrétního problému.“* Pro sociálního pedagoga je tato oblast práce nejvíce náročná a zároveň stěžejní. Právě sociální pedagog by měl být pomyslným mostem mezi rodinou a školou, protože v současné době je právě tento klíčový článek ve velmi dezolátním stavu. Spolupráce je negativní a tyto dvě instituce jdou značně proti sobě, což není úplně v zájmu jednotnosti žáka.

Zajímavá studie s názvem *„Odlišné světy učitelů a rodičů: interakce s rodiči jako zdroj stresu učitele“* dospěla v rámci kvalitativního výzkumu ke zjištění, že *„učitelé považují často za větší problém rodiče problematického dítěte než dítě samotné. Je-li dítě problematické, učitel se na rodinu zlobí, obviňuje ji a je tímto faktem stresován. Někdy se*

zdá, že rodina mu kazí jeho práci.“ Tuto kauzální atribuci neboli to, jak se člověk snaží nějakým způsobem interpretovat to, co se mu děje, výzkumníci pozorují jako jeden z prostředků, kdy se učitel snaží pojmenovat příčinu potíží, aby snížil svůj stres, jemuž je vystaven při pocitech bezmoci a frustrace. *„Učitelé říkají, že děti jsou odrazem či obrazem svých rodičů a je na rodiči, jak bude dítě ve škole prospívat.“*

Další pozoruhodné zjištění se týká komunikace mezi rodiči a pedagogy. *„Učitelé nejsou zcela připraveni a ochotni věnovat tak velký prostor rodičům svých žáků. Setkáváme s rozporem, poněvadž učitelé tvrdí, že nejdůležitější je komunikace s rodiči a naklonění si rodičů, a na druhé straně nemají dostatek chuti s rodiči aktivně komunikovat a brání se tím, že jsou tu především pro děti. Obsah učitelských výpovědí na toto téma by se dal shrnout bonmotem: Špatný rodič se vůbec nezajímá. Nebo se naopak zajímá moc.“* (Martanová, 2019, s. 230)

1.3 Proč klima třídy a šikana – shrnutí první kapitoly

V této kapitole jsem stručně nastínila, co to je klima školy a klima třídy, protože na jedné straně klima třídy ovlivňuje vznik šikany a na druhé straně, pokud se šikana ve třídě objeví, velmi výrazně se projevuje na klimatu třídy a různými technikami lze takto odhalit, že příčinou změny klimatu třídy je šikana. Jednou z takových technik je například sociometrie, kterou následně budu využívat v praktické části jako jeden ze zjišťovacích nástrojů.

Klima třídy a šikana jsou dva propojené řetězce.

De Pedro et al. (2016) provedli studii, která přinesla následující zjištění: *„Pozitivní školní klima - kde studenti vnímají vysokou úroveň školního propojení, pečujících vztahů a vysokých očekávání dospělých a smysluplné účasti - je spojeno s nižší mírou viktimizace na středních veřejných školách.“*

Podobného názoru se dobrali i profesori Farrington a Zych (2021), kteří uvádí, že pokud budeme podporovat pozitivní klima třídy, omezíme tím počet pachatelů šikany.

Beld, Van den Heuvel et al. (2019) upozorňují na fakt, že pozitivní klima třídy výrazně snižuje počet vyloučených (ostrakizovaných) jedinců.

2 CO JE A NENÍ ŠIKANA

Název „šikana“ pochází z Francie, ta začala jako první užívat pojmu „*chicane*“, což v překladu znamená „*zlomyslné obtěžování, týrání, pronásledování či sužování.*“ (Lovasová, 2006, s. 6)

Říčan (2010, s. 21) vymezuje šikanu následovně: „*Šikana je ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit. Obyčejně mluvíme o šikaně tehdy, když jde o opakované jednání, ve velmi závažných případech označujeme za šikanu i jednání jednorázové, s hrozbou opakování.*“

Kolář (2001, s. 27) definuje šikanu tímto způsobem: „*Za šikanu se považuje to, kdy jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresivní a manipulaci.*“

Lovasová (2006, s. 6) popisuje šikanu takto: „*Šikana je nebezpečný sociálně-patologický jev, při němž je omezována zejména osobní svoboda a svoboda rozhodování, je ponižována lidská důstojnost a čest, mnohdy je obětí ubližováno na zdraví či na majetku. Jedná se o složitý problém, který není možno právě pojmut jako jeden celek, neboť svými znaky a důsledky zasahuje do různých právních odvětví.*“

Janošová (2016, s. 27) uvádí tři základní kritéria školní šikany, a to **záměrné**, agresivní chování, **opakovanost** tohoto chování a **nerovnováhy síly**.

Kolář (2001, s. 27-35) upozorňuje na trojrozměrný pohled na šikanu. Může se jednat buď o **šikanu jako nemocné chování**, což je nejběžnější a také nejvíce pochopitelné stanovisko nebo o **šikanu jako závislost**, což je možné chápat jako obranný systém agresora, který se snaží skrýt vlastní strach a zároveň využít strachu druhého. Tento pohled je vnějšímu zornému úhlu nepřístupný. Třetí a zároveň poslední rozměr šikanování je **šikana jako porucha vztahů ve skupině**. Jedná se o vnitřní dynamiku skupiny, která se pomalu ale jistě blíží k úplnému zničení pozitivních vztahů mezi členy skupiny.

Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. j. MŠMT- 21149/2016 charakterizuje šikanu jako: „*agresivní chování ze strany žáka/ů vůči žákovi nebo skupině žáků či učiteli, které se v čase opakuje (nikoli nutně) a je založeno na vědomé, záměrné, úmyslné a obvykle skryté snaze ublížit fyzicky, emocionálně, sociálně a/nebo v případě šikany učitele také profesionálně. Šikana je dále charakteristická nepoměrem sil, bezmocností oběti, nepříjemností útoku pro oběť a samoučelností agrese.*“

MŠMT (2016) upozorňuje na to, aby se šikana brala vážně, protože i její menší intenzita může trvale poškodit psychiku oběti. Šikanu dále člení na přímou a nepřímou. **Přímá** šikana vykazuje fyzické násilí (fackování, mlácení) nebo agresivní projevy **verbálního** (nadávání i co se vizáže týče) **či neverbálního** (zesměšňování, zírání, odcizení věcí) **charakteru**. **Nepřímá** šikana má za cíl přivodit emocionální a psychologickou bolest a narušit sociální status oběti. V případě **nepřímé šikany agresor** postupuje daleko **rafinovanějším způsobem**. Jeho jednání je na první pohled nenápadné a **snaží se, aby to pro okolí vypadalo tak, že on sám se šikany vůbec nedopouští**. Mnohdy **jedná přes svého prostředníka**, který je zmanipulován a účelně působí bolest oběti na příkazy svého velitele. Za nepřímou šikanu se považuje např. **izolace žáka, ignorování, pomlouvání nebo třeba ponižování před spolužáky a učiteli**.

Ovšem tohle jsou pouhé definice, ale musí se brát v potaz, že za šikanou je mnohem více než výše uvedená slova.

Fyzická agrese

O fyzické agresi hovoříme tehdy, kdy je například oběť vystavena hromadnému kopání, ale někdy může mít fyzická agrese i surovější tvář, a to v podobě „*věšení oběti na lustr, na skobu, a to až do ztráty vědomí, kdy má oběť strangulační rýhy na krku.*“ (Kolář, 2001, s. 28)

Slovní agrese

Jedná se o jednu z dalších forem šikany, při čemž dochází k opakovanému zastrašování, posmívání se a vyhrožování. Oběti je vyhrožováno kupříkladu nožem, baseballovou pálkou, břitvou, nebo dokonce zabitím v případě vystupňované šikany. V rámci slovní agrese se může jednat i o nepřímou šikanu, tedy v případě, že agresor vyhrožuje oběti prostřednictvím telefonu, či jiného zařízení. Oběť je také vystavena opakovanému posměchu – agresori si dělají legraci z rodinných příslušníků oběti, vysmívají se slabostem a velice často i handicapům, neúspěchu, chybám a trápení oběti. Oběť je soustavně doprovázena ironickými poznámkami a nadávkami typu: „Smrdíš, ty jedno tlusté prase... Ty svině cikánská...“ (Kolář, 2001, s. 29)

K podobné formě šikany jsem dospěla i já osobní zkušeností. Stačí si vzpomenout na ty roky, kdy jsem navštěvovala základní školu. Pokud na sobě člověk zrovna neměl značkové oblečení, tak mohl zapomenout být součástí party. Kolektiv se na vás pak díval skrze prsty,

nebral vás rovnocenně. Opovrhování z tohoto důvodu bylo na denním pořádku. Nebýt součástí dívčí skupiny by nebyl zas až takový problém, kdyby toto vyčlenění z kolektivu nedoprovázely pomluvy, posmívání se a nabádání ostatních spolužáků k tomu, aby se s vámi přestali bavit a dělali vám nejrůznější naschvály, od schovávání přezůvek po krádeže osobních věcí. Takové dítě, jako jsem byla i já, se pak přece nemůže těšit a chodit s radostí do školy.

Pamatuji si, jako by se to odehrálo včera. Byla středa, všude kolem náledí, a právě nám končil kroužek keramiky. Týden před tím jsem měla svátek a dostala jsem od tety deštník, který hrál všemi barvami a já z něj měla obrovskou radost, bohužel ne moc dlouho. Sotva jsem opustila práh školy, skupina holek se už na mě chystala. V aktovce jsem měla zastrčený deštník a bůh ví proč, jedna z dívek mi ho sebrala. Snažila jsem se ho dostat nazpět, ale marně, protože druhá agresorka uchopila poutko od mé aktovky, šklubla s ním a shodila mě na kus zledovatělé louže. Tak tak, že jsem se zvedla a při pokusu o dobytí mého deštníku jsem nebyla dost rychlá na to, abych zabránila tomu, že ho další „silná bojovnice“ zahodila někde do houští. Deštník jsem se pak pokoušela najít, ale nepodařilo se mi to. S pláčem jsem odcházela domů. Celou událost jsem sdělila svým rodičům. Tatka nastartoval auto a jeli jsme k „velitelce“ agresorek domů. Zvonili jsme, ale všichni v jejich domácnosti dělali, že nejsou doma. Další variantou řešení bylo oznámit to celé naší třídní, ale tuto možnost jsem zavrhla, protože agresorky byly kupodivu vzorné studentky s výbornými výsledky, takže by mi asi stejně nikdo nevěřil. Hlavní agresorka byla dokonce oblíbenou žačkou naší paní učitelky.

Na co bych se tedy měla těšit? Na pocit odcizení, strach či na pocit nadbytečnosti? Nejvíce pozoruhodné bylo, jak „kápo“ agresorů dokázalo strhnout celou třídu a obrátit ji proti slabšímu jedinci. Ale abych neustále nemluvila jen o mně a o šikaně ze strany žáků, tak bych ráda poukázala na jednoho z mých spolužáků, který trpěl dyslexií a při čtení v čítance se zadržoval. Myslím, že by kantor měl mít pro toto znevýhodnění nejvíce pochopení ze všech, ale opak byl pravdou. Naše vyučující českého jazyka si neustále dělala legraci z našeho spolužáka na veřejnosti před celou třídou. Toto její nevhodné chování se pravidelně opakovalo a posměch celé třídy celou situaci ještě zhoršoval. Pokaždé, když jsme měli hodiny čtení, měl náš ubohý spolužák strach v očích a pocit nejistoty z vlastního selhání. V případě, že byl na řadě, tak celý zrudnul a v důsledku nervozity před vysmívající se profesorkou, se zakoktával mnohem víc než obvykle. Dle mého názoru by měl vychovatel plnit roli povzbuzující strany nikoli demotivující.

Krádeže a manipulace s věcmi jako jedna z forem šikany

Vše začíná opět pomalu a nevinně, ale pokud se včas nezasáhne, krádeže a manipulace s věcmi se stupňují. Může to začít donucením „půjčit“ agresorovi svačinu, pliváním do osobních věcí oběti, záměrným ničením oblečení (např. propálení drahé bundy), ale druhá a zároveň agresivnější stránka věci má za následek třeba opakované krádeže peněz. (Kolář, 2001, s. 29)

Manipulativní příkazy

Mezi manipulativní příkazy spadá kupříkladu donucování psát agresorům úkoly, radit jim při testech, ale v horších případech se může jednat i o donucení masturbovat před ostatními. (Kolář, 2001, s. 30)

Pedagog manipulátorem aneb vzpomínka na dětství

Ano, děje se to, i když se o tom moc nemluví. Budu hovořit z mé vlastní zkušenosti, kterou jsem si odnesla opět ze základní školy. Měla jsem spolužačku, která pocházela z nízkopříjmové rodiny a naše třídní učitelka si toho byla velice dobře vědoma. Místo toho, aby se ji snažila podpořit, ji raději „zaškatulkovala“ do sekce „nikam to nedotáhne“.

Myslím, že i toto chování ze strany pedagoga vůči žákovi velmi ovlivňuje jeho budoucnost. Pokud žák cítí u vyšší autority značnou nedůvěru a odměřenost, tak také ztrácí motivaci se zlepšit. Chybí zde pozitivní náboj, který si každý žák zaslouží. Chybí správný přístup pedagoga, který by dodal žákovi vnitřní sílu a odvahu se zdokonalit a udělat nějaký pokrok. Tudíž zastávám názor, že pokud se žákovi někdy něco nepovede a kantor si vše bude vysvětlovat jeho slabším socioekonomickým prostředím a bude si říkat něco ve stylu: „Ano, to je standard tohoto žáka, který už lepší nebude,“ tak skutečně lepší nebude, protože ho nikdo nemotivuje a nikdo mu neukazuje to pomyslné světlo na konci tunelu. Můžeme tedy říct, že i takové malé věci mohou ovlivnit nadcházející budoucnost vychovávaného.

Každopádně se nejednalo jen o běžné vyučování, ale těsně před Vánoci naše škola pořádala vánoční akademii, při čemž se všechny děti těšily na to, až ukážou svým rodičům, co pěkného se naučily. Pamatuji si, jak naše kantorka téměř vyřadila naši nejmenovanou spolužačku. Měli jsme se postavit na pódium a naše spolužačka při základním nácviku stála v první řadě. Naši třídní se to ale nelíbilo, a proto jí přikázala, ať si jde stoupnout dozadu, kde na ni nebylo téměř vidět a místo ní postavilo dopředu svou dceru. Přitom by se naše spolužačka taky ráda ukázala, ale z toho důvodu, že nechodila moc pěkně oblékaná, ji nikdy

nikam nezařadili. Snažila jsem se jí pomoci prostřednictvím darovaného oblečení, abych ji trochu udělala radost, ale už byla "zaškatulkovaná", takže mnohdy ji už ani tohle nepomáhalo, aby se zviditelnila.

2.1 Charakteristika účastníků šikany

Pro správný postup při řešení šikany je nezbytné, abychom správně diagnostikovali roli zúčastněných. Jedná se o tři strany – agresori, oběti a přihlížející. (Vašutová, 2008, s. 107)

Typologie agresorů

- 1) Agresor hrubý, fyzický: „Agresor se „pase“ na fyzickém utrpení oběti.“ Také se jedná o jedince, který si udržuje svou formu, cvičí a rád nabývá svalové hmoty, chce se cítit silný a neporazitelný. Většinou se jedná o osobu, která doma od svých rodičů zažívá obdobné chování kupříkladu bití, zákazy, ponižování a znevažování ze strany svého otce. Roli zde hraje nečitelnost ve výchově, která se může týkat i učitele. Jestliže rodič či učitel reaguje podle nálady, nikoli podle pevně stanovených pravidel a norem, v dítěti to vzbuzuje nejistotu a napětí, které si kompenzuje svými agresivními projevy na slabších spolužácích. Někteří pedagogové přistupují podobně i při hodnocení, pokud mají dobrou náladu, známkují kladně, ale pokud ne, odrazí se to i na výsledcích žáků. Rodič zase podobným způsobem trestá svého potomka, jestliže se zrovna dobře vyspal, dítěti nic nehrozí, pokud je tomu naopak, dítě se dostává do krizové situace a může očekávat třeba samoúčelný výprask. (Martínek, 2008, s. 19-20)
- 2) Agresor jemný, kultivovaný: Zpravidla se jedná o „premianta“ třídy, který se na první pohled zdá velmi obětavý, bývá volen předsedou třídy, jeho studijní výsledky jsou výborné, je velmi oblíbený (převážně u učitelů), ovšem jakmile se pedagogové vzdálí, nastoluje tvrdá pravidla a šikana začíná v plném rozsahu. „Většinou stojí v pozadí jako „šedá eminence,“ má své pomahače, kteří plní jeho příkazy.“ Jakmile dojde na krizovou situaci, kdy se začne šikana vyšetřovat, je mimo hru a svádí všechno na jeho „pomocníky-útočníky“. V krajních případech dokonce dochází k tomu, že si učitel sám zvolí „kultivovaného agresora“ za pomocníka při šetření šikany. Je tedy zřejmé, že je reálná situace šikany ve třídě i nadále skryta. Rodiče tohoto agresora vykazují nadměrné očekávání od svého dítěte, vystavují ho neustálému plnění úkolů a jejich výchova je vskutku „dril“. (Martínek, 2008, s. 20)

- 3) Agresor srandista: „*Pro srandistu je všechno jenom legrace.*“ Takové dítě nemá pevně stanovené hranice, je vedeno rodiči, kteří jsou volnomyšlenkáři, a jejich rada do života zní: „*Hlavně si z ničeho nedělej hlavu*“ – to způsobuje i stejný přístup dítěte, nic nebere vážně, velmi často se baví na účet svých spolužáků a v případě, že ho přistihne učitel, brání se tím, že to byla zase jenom legrace a nabádá své spolužáky, aby jeho slova potvrdili a tím ho zbavili dalších dotazů od učitele. Ti většinou odvedou svou práci na výbornou, protože mají strach, že by se stali dalšími následovníky oběti. (Martínek, 2008, s. 21)
- 4) Agresor spouštějící ekonomickou šikanu: V tomto případě se jedná o ekonomickou diferencovanost rodiny, což je často příčina vzniku šikany ve třídě. Jedná se o rozdíly materiálního charakteru, například nejnovější módní výstřelky, všechno značkové, počítače, mobily a technika obecně, kterou rodiče velmi rádi svým dětem dopřejí, protože to, aby jejich dítě bylo ve všech směrech nejlepší, je jejich cílem. Ve výchově je preferován nadbytek materiálních věcí a rodiče „nesmí dopustit“, aby jejich dítě zaostávalo ve společnosti. „*Těmto dětem není umožněno zažít stav, kdy musí po něčem delší dobu toužit. Touha je pro dítě nezbytnou. Jestliže nemusím toužit a všechno mám, nedokážu si rovněž ničeho vážít. Pokud se dítě nenaučí vážít materiálních věcí, velice těžko se naučí vážít mezilidských vztahů.*“ (Martínek, 2008, s. 21)

Rodiče mnohdy ušlapávají cestičky svým dětem a bojují za ně i ve chvíli, kdy ví, že by jejich děti zasloužily trest za své chování. Děti nejvíce potřebují opravdové a obyčejné prožitky, zázemí, bezpečí, upřímný zájem, podporu, bezprostřední a přirozenou lásku rodičů. Pokud tomu tak není, roste sobecká generace, která má zájem jen o vlastní prospěch a neváží si autorit (učitelů, trenérů, ale třeba i prarodičů) a v konečném důsledku ani vlastních rodičů. Mladí si chtějí jen užívat a podřídí tomu všechno. Nechtějí nést odpovědnost za své chování, neumí si poradit se svým životem, když se jim vezme „konzum“. Nedokážou se zabavit a unavit se, protože nejsou zvyklí trávit čas pohromadě, v opravdové rodině. Rodiče na děti nemají čas, jsou v práci, poté přijdou unavení domů a všechno je ve stresu, rychlý koloběh žití. Děti by měly pomáhat doma rodičům, a ne brát všechno automaticky. Nejhorší variantou je, když rodiče věnují dítěti místo svého času peníze a myslí si, že tím se to vyrovná, ale opak je pravdou. Rodina by se měla alespoň jednou denně sejit pohromadě a probrat, co se za celý den událo. Rodičovská výchova je nenahraditelná,

protože tam všechno začíná a už jenom vnitřní vztah rodičů k dítěti ovlivňuje jeho další bytí a žití. Na základě materiálních věcí se tedy poté školní třída strukturuje a je důležité si uvědomit, že všechny tyto rozdíly mezi dětmi vytvářejí právě rodiče. Chtějí, aby se jejich „dítě snů“ s někým kamarádilo či nekamarádilo, nějakým vytríbeným způsobem se chovalo, přejí si, aby sedělo se spolužákem, který je na stejné úrovni jako oni, tudíž někdy právě rodina negativní situaci ve třídě velmi prohlubuje. (Martínek, 2008, s. 21)

Matthews (2015, s. 50) vymezuje dva druhy tyranů:

- 1) Ti, co zažili šikanu na vlastní kůži: Tito jedinci své chování berou jako odplatu za to, co sami prožili, kompenzují si tak svou bolest. Nejčastěji bývají osamocení a nezapadají do party. Šikanu zažili buď ve škole, doma nebo v obou případech. Pokud se „tyran“ setkal se šikanou doma, lze jeho agresivní jednání při interakcích se spolužáky vysvětlit **teorií kulturního přenosu**, která zastává názor, že útočné chování je naučené právě v některých primárních skupinách, kde je považováno za normální. (Fischer, Škoda, 2009, s. 34)
- 2) „Oblíbení“ tyrani: Bolest neprožili, pouze využívají své sebevědomí a moc ve třídě. Můžeme si klást otázku: „Jak je možné, že spousta oblíbených dětí nikdy nikomu neublížila?“ Existují totiž dva druhy oblíbených dětí:
 - a) Velmi oblíbení: jsou považováni za důvěryhodné, milé, pozorné a přátelské
 - b) Ti, co jsou vnímáni jako oblíbení: *„tyto děti jsou společensky významné, obdivuhodné a často jim ostatní závidí. Budí dojem, že jsou silné, hezké a talentované, jdou jim sporty a mají vliv na druhé, ale ne nutně v pozitivním slova smyslu. Jejich spolužáci by je nazvali „arogantními“ nebo „nafoukanými“, a jsou to právě tyrani, kteří jsou vnímáni svých okolím, zejména pedagogy jako oblíbení, zatímco šikanují a vylučují ostatní, aby získali svou pozici ve společnosti*

Vágnerová (2009, s. 84-85) definuje typy agresorů následovně:

1. Hrubián: může se jednat i o člena gangu, tento jedinec jedná bez rozmyslu, afektivně. Jeho vztah k vyšší autoritě je poměrně narušen. Chybí mu kázeň a morální hodnoty.
2. Slušňák: působí kultivovaně, ale ve skrytu duše uchovává sadistické tendence po sexuální stránce, s obětmi nakládá chladnokrevným způsobem, přičemž využívá méně atraktivních jedinců.
3. Srandista: touží po pozornosti svých spolužáků, která je mu dopřávána na úkor oběti, ze které si dělá legraci před všemi a podrývá tím její identitu.

Typologie obětí

Agresory jsem již zmínila, v případě, že se na ně přijde, stávají se klienty pedagogicko-psychologických poraden, středisek výchovné péče, psychologů apod. Obětím se už takového zájmu nedostává. Jaké typy obětí tedy existují?

- 1) Oběť na první pohled: „*Je do určité míry světem vláčena bez vlastní vůle,*“ rodiče ji až přehnaně ochraňují, čímž jí dávají nekompromisně najevo, že svět je hrozně nebezpečný, to má za následek neschopnost bránit se a prosadit se. Je zvyklá, že za ni všechno udělají rodiče. Její výraz na první pohled prozradí její slabost a bojácnost. (Martínek, 2008, s. 22)
- 2) Oběť setrvávající dlouhou dobu pod ochrannými křídly matek nebo babiček: Její rodiče nedokážou přijmout skutečnost, že nadešel čas, aby se jejich ratolest osamostatnila a vymezila své já. Rodina naopak neustále vidí své dítě jako malé, neschopné něco vyřídit a vše se snaží mít pod kontrolou. Typickým příkladem jsou „protektivní“ matky, které své dítě doprovází až do školní lavice, což enormně provokuje silné jedince ve třídě. V takových situacích je vhodné, aby rodiče upozornil sám učitel na nevhodnost tohoto chování. (Martínek, 2008, s. 23)
- 3) Handicapované děti: Jsou velmi často terčem ve snaze o inkluzi. Na jednu stranu je to výborný nápad, ale na druhou stranu poměrně rizikové rozhodnutí, protože pokud není škola řádně vybavena pro potřeby dítěte s postižením, může se to velmi nepěkně odrazit na třídním kolektivu. Někdy má učitel dokonce dojem, že si intaktní děti se svým spolužákem na vozíčku moc pěkně hrají, když ho velkou rychlostí posílají na

chodbě z jedné strany na druhou, ale vůbec si neuvědomuje, že toto dítě nekřičí radostí, ale strachem, že spadne. (Martínek, 2008, s. 23)

- 4) Učitelské děti: Bývají jednou z nejčastějších obětí. Nejhorší situací je, když rodič učitel své dítě učí. Děti nikdy nevěří, že se tomuto žákovi předem nedostalo potřebných informací k úspěšnému zvládnutí testu. Rodič většinou sklouzne k přísnějšímu přístupu vůči svému dítěti nežli k ostatním, což narušuje významně vztah rodič-dítě. (Martínek, 2008, s. 24)

Kolář (2001, s. 89) popisuje rovněž čtyři typy obětí:

- 1) Oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem
- 2) Oběti „silné“ a nahodilé
- 3) Oběti „deviantní“ a nekonformní
- 4) Šikanovaní žáci s životním scénářem obětí

„Dále rozlišujeme oběti, které nemají ani jednoho kamaráda a jsou zcela izolované, a oběti, které mají alespoň jeden pozitivní opěťovaný vztah.“

Přihlízející aneb svědci šikany

„Pokud přihlížíte šikaně a nic neuděláte, stáváte se součástí situace.“ (Matthews, 2015, s. 48)

Tuto podskupinu netvoří pouze spolužáci, ale také pedagogičtí pracovníci, kteří mají velmi často strach zasáhnout. Při špatném postupu se totiž situace nijak nevyřeší, pouze to zkomplikuje stav oběti, která bude vystavena šikaně ještě ve větším měřítku. Někteří svědci se s obětí sice identifikují, ale nijak nezasáhnou, protože mají strach, že by se stali sekundární obětí. Jiní zase vůbec nevědí, co v takové situaci dělat, a tak šikanu přijmou jako přirozenou součást života. V každém ohledu je šikana vždy pro všechny přihlízející naučná, a to získáním povědomí o významu moci, autority, empatie, odvahy a sociální zodpovědnosti. (Vašutová, 2005, s. 67)

Co se šikanou nijak nesouvisí

O šikaně nemůžeme hovořit v případě, že se střetnou v konfliktu dvě vyrovnané síly a používají agresí za účelem např. získat srdce krásné spolužačky. Zde by byla agrese použita

k dosažení nějakého cíle, nikoli k pocitu blaha z páčání zla na ostatních. (Kolář, 2001, s. 31)

Matthews (2015, s. 59) popisuje, že se velmi často šikana zaměřuje se škádlením. Potíž je v tom, že škádlení je normální, ale šikana je zlo. Škádlení probíhá mezi skutečnými přáteli, jedná se o nevinnou zábavu, která je hravá, dobře míněná, probíhá na obou stranách, přičemž se smějí všichni, nikoli pouze agresor. Kamarádi přece neraní city dalšího kamaráda úmyslně, veškerá legrace je ohraničena a končí tam, kde by to mohlo jednoho z kamarádů rozrušit a učinit ho tak smutným. Protipólem je tedy šikana, která má za cíl ranit toho druhého, způsobit mu újmu, snaží se o ponížení oběti, probíhá jednostranně a je zde patrná nerovnováha sil. Agresor si užívá „kopec srandy“, ale oběť se cítí na dně, ztrácí svoji důstojnost. Čím více je oběť smutná a bezbranná, tím více se jí dostává posměchu.

Podle Říčana (2010, s. 23) se o šikanu nejedná v případě, že není záměrem sociální izolace jedince. Za šikanu také nepovažuje vydírání celé třídy skupinou nějakého „gangu“, při čemž může dojít i k šikaně, pokud nadvláda tohoto „gangu“ zaútočí na slabšího jedince. Také šikanou vždy nemusí být sexuální obtěžování, na kterém se podílí i dívka, která záměrně provokuje svého spolužáka, kdy je ovšem složité určit podíl viny. Dále je velmi diskutabilní škádlení a vše kolem toho, protože to, co někdo může považovat za nevinný žert, může toho druhého ponižovat či urážet – v takovém případě se už o šikanu jedná, ale může to mít i charakter vzájemné pozornosti, kterou ten druhý vítá a rád oplácí. Každopádně se velmi často stává, že právě označení za nevinné škádlení je pouhou výmluvou pro agresory, jejich rodiče a bohužel i pedagogy, kteří jsou neschopni tuto situaci řešit a vědomě ji bagatelizují. Autorita pedagogů je v dnešní době abnormálně oslabena, z důvodu falešně chápaných „práv“ dítěte a zásad liberální výchovy se učitel někdy dostává do pozice oběti šikanování. Nechává si líbit drzosti některých žáků, vyrušování, nebo dokonce i nadávky.

Autorita pedagogů z mého pohledu

Já osobně se dívám na tuto problematiku ze dvou stran – jednak je to otázka výchovy rodičů a liberálního nastavení ve výchově, ale také se jedná o osobnost pedagoga, protože ne každý by se jím měl stát. Je to otázka přirozeného respektu a autority, která z něj vyzařuje, nikoli vynucená autorita, kterou si pedagog buduje pomocí přístupu vycházejícího z herbartismu ve smyslu trestání a neustálého dávání testů. Jednoduše se z takového vyučujícího stává direktivní a zlý kantor. Pedagog by měl být zvnitřnělý s hodnotami jako je láska k dětem, chuť předávat nové informace nebo radost pracovat s lidmi. Pokud tomu tak není, celý výchovný proces se pak ubírá špatným směrem. Děti vycítí negativní přístup a energii

učitele. Dále by si měl být učitel jistý sám sebou a nenechat s sebou kymáčet hrubými dětmi. Měl by umět zaujmout třídu, ale individuálně, neměl by používat tutéž metodu ve všech třídách, protože každá třída je jiná a vyžaduje odlišný přístup. Například se může setkat s akademickou třídou, která preferuje vyučování formou přednášek, ale můžeme přijít do interakce kupříkladu s diskusní třídou, která se nejlépe v probírané látce zorientuje pomocí rozhovoru. Ale není výjimkou, že nám zkříží cestu hravá třída, která nejvíce ocení učít se něco pomocí příběhu nebo hry. Pak už mluvíme o zážitkové pedagogice, tedy o formě výchovy, jež je doprovázena emocí. Hlavní je ale to, že na konci umí všichni všechno stejně pomocí vzájemného respektu a naslouchání. Ovšem ne se všemi žáky tohle funguje, najdou se i takoví, co pojem ÚCTA neznají.

2.2 Vývojová stádia a diagnostika šikany

Abychom šikanu mohli správně identifikovat a řešit, je potřeba znát všechna její vývojová stádia a poté určit, v jakém stádiu se třída zrovna nachází.

Šikana probíhá v pěti fázích – první dvě fáze si dokáže škola řešit sama, ale pro další tři stupně šikany si škola musí přizvat někoho zvenčí. Situace bývá mnohdy velmi závažná a zasáhnout může kupříkladu OSPOD a často i policie.

Šikanu můžeme čekat právě od dětí, které jsou intelektuálně velmi na výši.

Kolář (2001, s. 36) šikanu rozděluje do následujících údobí:

První stádium – zrod ostrakismu

Na první pohled je patrné, že je slovo cizího původu – v tomto případě jde o převzetí z řečtiny, kde slovo „ostrakon“ označuje „*střep hliněné nádoby*“. Ve starověkých kulturách tyto střepy sloužily jako prostředek k hlasování o vypovězení občana ze starověkých Athén. V současné době je tento pojem užíván v obecné rovině, ostrakizovat překládáme jako „*vyloučit jedince z kolektivu*“. (Tomek, ©2001-2021)

Šikana se může strhnout, i když školní prostředí nevykazuje přítomnost násilníka a nekonformního chování. I zdravou skupinu může šikana ohrozit. Proč? Protože v každé třídě nacházíme méně oblíbené jedince, vůdčí typy a černé ovce třídy. Vůdčí osobnosti se tedy dostávají do nepatrných konfliktů s méně oblíbenými spolužáky, protože ne vždy jsou schopni své chování kontrolovat. „*Jde o mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen skupiny necítí dobře. Je neoblíben a není uznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, spřádají proti němu intriky, dělají na jeho účet*

„drobné“ legrácky apod. Tato situace je již zárodečnou podobou šikanování a obsahuje riziko dalšího negativního vývoje.“ (Kolář, 2001, s. 36)

Kolář (2005, s. 5) „Počáteční podoby šikanování se vyskytují více či méně na všech školách. A mohu dodat i ve všech třídách. Abych řekl pravdu ještě jsem se nesešel se třídou, kde by nebylo alespoň jedno dítě, které se cítí bezbranné a tvrdí, že je mu opakovaně ubližováno. Z tohoto prostého důvodu je důležité, aby TU a VP uměli diagnostikovat a léčit počáteční stádia šikanování. Bez toho se bude šikanování vesele rozvíjet a zdokonalovat.“

Druhé stádium: fyzická agrese a přitvrzování manipulace

V tomto stádiu agresor zkouší, co všechno oběť vydrží. Agresor přitvrzuje a oběť je pod jistým tlakem. Manipulace může začít nabývat podoby tělesných útoků. Důležitá je reakce přihlížejících, protože pokud projeví agresorovi svůj obdiv, dále ho to pobízí k ještě více agresivnímu jednání a přináší mu to pocit satisfakce. Pokud nezasáhne zdravé jádro třídy, šikana se rozběhne v plném proudu.

"V náročných situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, začnou ostrakizovaní žáci instinktivně sloužit jako ventil. Spolužáci si na nich odreagovávají své nepříjemné pocity například z očekávané těžké písemné práce, z konfliktu s učitelem nebo prostě jen z toho, že chození do školy je obtěžuje." (Kolář, 2001, s. 36)

Třetí stádium: klíčový moment – vytvoření jádra

Třetí stádium je reakcí na nezvládnutou předchozí situaci. Nejčastěji zde chybují rodiče, ale i učitelé. Nedokázali šikana odhalit, a tak nastává stav, kdy spolu agresori vytvoří skupinu tedy „úderné jádro“. Spolupráce agresorů ve skupině umožňuje systematické šikanování těch nejslabších jedinců ve třídě. Třída se začíná členit na jednotlivé podskupiny a „kliky“, které prosazují vlastní zájmy nátlakem. Pokud nedojde k vytvoření silné pozitivní podskupiny, tyranie bez ostychu pokračuje dále. Jen málokdy dochází k rovnováze mezi podskupinami a násilí je pozastaveno do té doby, než do školy přijde nový spolužák – buď agresor, čímž se zvyšuje vliv skupiny tyranů nebo oběť, čímž vzniká pro skupinu agresorů nový střet zájmu. (Kolář, 2001, s. 39)

Čtvrté stádium: většina přijímá normy agresorů

V této fázi se normy agresorů stávají nepsaným zákonem pro celou třídu. Nyní se všichni dávají na stranu nekompromisních agresorů a nejhorší na tom je, že jim násilí na obětech

přináší uspokojení. V tomto údobí slovo pedagoga ztrácí váhu pro všechny zúčastněné. I mírní a ukáznění žáci ztrácí rozum a stávají se součástí nekontrolovatelné smečky. (Kolář, 2001, s. 40)

Páté stádium: totalita neboli dokonalá šikana

Zde se šikana stává doslova závislostí. *„Zbytky lidskosti jsou vytěsněny alternativní identitou, soucit a pocit viny je úplně vytěsněn.“* Žáci jsou rozděleni na dvě sorty – otrokáři a otroci. *„Agresori sami sebe označují za nadlidi, nacisty, krále, velkoknížata, ministry, kingy a své oběti za podlidi, židy, negry, poddané, nevolníky, hulibrka, bažanty.“* Celý tento totalitní režim může skončit i sebevraždou oběti. Na školách se do dokonalé šikany dospěje jen zřídka, spíše se jedná o věznice, výchovné ústavy či vojenské prostředí. A proč se užívá pojmu „dokonalá“ šikana? Protože je iniciátor šikanování sociometrickou hvězdou třídy, plní si vzorně úkoly, s radostí pomáhá učitelům se vším, co je zrovna potřeba, jeho studijní výsledky jsou výborné, má kultivované chování a pedagogové k němu vzhlíží a plně ho podporují, nikdy by si nemysleli, že by zrovna tento „premiant“ třídy byl něčeho tak odporného, jako je šikana schopný. Jednoduše jsou všichni ve vedení školy zaslepeni a nikdo nemá nejmenší potuchy, co se skutečně děje. *„Jakékoliv signály skrytého volání o pomoc nesympatického, výukově slabého žáka jsou v těchto případech přehlíženy nebo vykládány v jeho neprospěch.“* (Kolář, 2001, s. 40)

Diagnostika šikany – přímé a nepřímé ukazatele

Lovasová (2006, s. 10) rozdělila ukazatele šikany na přímé a nepřímé:

a) Nepřímé ukazatele (chování nebo vzhled dítěte)

- Strach jít ráno do školy
- Záškoláctví
- Opakované bolesti hlavy či břicha
- Zhoršení prospěchu ve škole
- Ztráta zájmu o učení
- Porucha soustředění
- Pobývání v blízkosti učitelů

- Ustrašené vystupování
- Pozdní návraty ze školy
- Návraty s poškozeným a ušpiněným oděvem
- Dítě se vrací ze školy vyhladovělé
- Modřiny, odřeniny bez věrohodného vysvětlení
- Opakovaná ztráta peněz či osobních věcí
- Dítě žádá o peníze pod různými záminkami
- Špatné usínání, noční můry
- Smutná nálada
- Apatie, někdy naopak nezvyklá agresivita

b) Přímé ukazatele (chování okolí vůči dítěti)

- Úmyslné ponižování
- Hrubé žertování a zesměšňování
- Nadávky
- Neustálé kritizování a zpochybňování
- Poškozování a krádeže osobních věcí
- Poškozování oděvu
- Výsměch
- Pohrdání
- Omezování svobody
- Bití, kopání, jiné tělesné napadání

Gajdošová, Herényiová (2006, s. 219) uvádějí další varovné příznaky šikanovaného žáka:

- Sám začne šikanovat sourozence
- Odmítá se svěřit s tím, co ho trápí

- Vyhrožuje sebevraždou
- Nechodí na tělocvik, zůstává ve třídě, má neomluvené absence
- Je ve škole osamocen, se spolužáky se nebaví, nemá kamarády
- Je smutný, zaražený, depresivní, nemluví o tom, co se děje ve škole či mimo školu

2.3 Směry šikany

Martínek (2008, s. 8-12) definuje další, méně obvyklé podoby šikany:

Učitel a žák

Učitel nemá dobré vztahy se žákem, který ho často (neúmyslně) provokuje. Učitel vidí na tomto žákovi všechno špatně a **neubrání se předsudkům**. Ostatní žáky respektuje více, kdežto tohoto žáka má za cíl potopit, úmyslně mu dává těžší otázky při zkoušení a tím pádem i horší známky.

V tomto směru se velmi často uplatňuje scénář docility, racionality a skupinové hlouposti.

- **Docilita** = prosazování názoru jednotlivce nad názorem ostatních
- **Racionalita** = rozumovost
- **Skupinová hloupost** = všichni přijmou docilní názor jednotlivce, racionalita je ušlapaná

Tajfel (1969) popisuje 3 kognitivní mechanismy, které se uplatňují při formování předsudků:

- **Kategorizace** = způsob, jakým klasifikujeme informace, zvláště pak proces *stereotypizace* (= *posuzování lidí na základě povrchních charakteristik*), který hraje ve vývoji předsudků velkou roli
- **Asimilace** = způsob, jak se učíme hodnotit, např. pomocí slov jako „dobrý“, „špatný“, „sympatický“ a „nesympatický“, jako by podobné soudy byly skutečné a neměnné, a dále použití těchto soudů, a dále použití těchto soudů při kategorizaci
- **Hledání koherence** = pokusy vysvětlit či ospravedlnit vlastní myšlenky a postoje. (Tajfel In Hayes, 2003, s. 126)

Řezáč (1998, s. 102-104) popisuje tyto chyby v posuzování neboli percepční stereotypy:

- **Haló-efekt** = vnímání osoby na základě prvního dojmu, který vytváří nějaký výrazný (ne však již podstatný) znak jedince. Tento znak odpoutává pozornost od dalších

charakteristik osoby a zbarvuje celkový dojem. Ostatní charakteristiky jsou vnímány „skrze“ pocit, který výrazný znak vyvolal. Proto je lepší posuzovat po „rysech“, nikoli po „osobách“. Z tohoto důvodu může učitel vnímat žáka zkresleně a s předsudky.

- Předsudky = ovlivnění vědomými tendencemi pramenícími z dávno utvořených předpojatostí vůči konkrétnímu člověku, etniku, pohlaví či barvě vlasů, může se to týkat i přejítí mínění na žáka od ostatních pedagogů nebo určité předpojatosti ve smyslu, že se žák na začátku pololetí moc neučí a zapíše se do podvědomí pedagogů jako „ten žák s laxním přístupem“ a i kdyby se posléze snažil sebe víc, velmi těžko změní názor učitelů na jeho přístup ke škole.
- Tradice = zjednodušení vnímané skutečnosti na základě lidové moudrosti, kupříkladu učitel hodnotí žáka jako „tichý“, „hyperaktivní“ a tím zaštiťuje jeho složitost.
- Chyba centrální tendence = nastává, když posuzujeme větší počet osob, avšak náš celkový dojem ovlivňuje většina, čímž „škatulkujeme“ celek a nebereme ohled na „světlé výjimky“.

Žák a učitel

Nepravděpodobná situace, ale občas se to děje. Učitel se zde stává obětí, je ve třídě sám a proti němu 20 žáků, kteří v hodině naschvál vyrušují a působí učiteli pocit selhání.

Typy obětí z hlediska učitelů:

a) Vznětlivé ženy učitelky, které se snadno nechají vyprovokovat a neustále křičí, čímž ztrácí čas, hodina ubíhá a žáci se vesele baví.

b) Učitelé trpící handicapem – slabozrací, tělesně se odlišující.

Rodič a učitel

V této situaci se rodiče snaží za každou cenu bránit své dítě, nedělá jim problém zasahovat učiteli do výuky, mají představu, že jim škola musí vyjít ve všem vstříc, někdy dokonce přijde rozzlobený rodič do školy v přítomnosti svého dítěte a mnohdy velmi vulgárně útočí na pedagoga.

Učitel a rodič

V tomto případě se jedná o rodiče, kteří absolutně nechtějí spolupracovat se školou. Učitelé tedy nemohou dělat téměř nic. Maximálně mohou podporovat svoji výdrž s problémovým jedincem.

Z předchozích řádků můžeme vidět, že je šikana nelehká situace. Jestliže má učitel řešit neshody žáků a rodiče se nechtějí zapojit do řešení problémů, tak se musí obrátit nejprve na ředitele školy a pokud selže i tahle možnost, nezbyvá nic jiného než do školy povolat vyšší instance, jako je např. policie, OSPOD nebo SVP, kde jsou kvalifikovaní odborníci a snáze vše vyřeší.

Zdůraznila bych zde **spolupráci rodičů se školou**, protože pokud se rodina odmítá zapojovat do řešení nejrůznějších problémů, škola nemá šanci situaci nějakým způsobem utišit. Rodina je „mocná čarodějka“, která buď vede své dítě správným směrem nebo do propasti.

„Rodina může člověku pomoci, ale taky ho může úplně zlikvidovat. Nejhorší je, že si nikdo nemůže vybrat, kam se narodí.“ (Vágnerová, 2008, s. 589)

3 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

„Být normální v období dospívání je samo o sobě nenormální. Adolescent se může během dospívání chovat nekonzistentně a nepředvídatelně, může trpět, ale terapii nepotřebuje. Jsou to spíše rodiče, kteří potřebují pomoc, aby se dokázali s dospíváním svých dětí vyrovnat.“
Freudová (In Thorová, 2015, s. 414)

Jednou za život se z bezstarostného dětství dostáváme do puberty (pubescence), která je charakteristická velkým množstvím změn, které se týkají nejenom tělesných faktorů, ale také těch psychických. Pro jedince bývá velmi těžké všechny tyto přechody přijmout a sžít se s nimi. Proto je toto období doprovázeno častým střídáním nálad a mnohdy pesimistickým pohledem na svět.

Vágnerová (2012, s. 369-370) dělí období dospívání na dvě fáze, a to na ranou a pozdní adolescenci. Jelikož tato bakalářská práce cílí na druhý stupeň základní školy, tak zde zmíním podrobně pouze ranou fázi dospívání, která je ohraničená od 11 do 15 let (ukončení povinné školní docházky). Za zmínku určitě stojí emoční prožívání jedince, které je stimulováno hormonálními proměny. S tím také souvisí touha dítěte samo se rozhodnout, proto výrazně vnímá veškerou manipulaci ze strany rodičů a je schopno nahlížet na vše, co se kolem něj děje a zastávat na to nějaké stanovisko či se proti tomu vymezovat. Adolescent v podstatě hledá svoji identitu (sebeuvědomění) a typickým znakem je přirozený vzdor. Dítě, které si prochází obdobím dospívání, je nejvíce ovlivňováno malou primární neformální vrstevnickou skupinou, která je pro něho nezastupitelná. Jedinec má významné potřeby, patřit do konkrétní vrstevnické skupiny, protože zde může docházet ke sdílení zkušeností a společným zážitkům. Dochází k rekreaci, zábavě a kooperaci – možnost jedince mít svoji roli ve vrstevnické skupině, s čímž souvisí potřeba přijatelné pozice ve světě, kterou si jedinci potvrzují určitou jistotu tedy to, že jsou akceptováni v sociálním prostředí. Ovšem svou pozici (rolí) ve skupině si musí nějakým způsobem vydobýt a zasloužit si ji, z čehož pramení nejistota a zpochybnění představy, že je svět bezvýhradně dobrý a bezpečný.

Zajímavá studie na téma *„Vyčleňování ve školní třídě pohledem učitelů“* uvádí, že učitelé rozlišují nezávažné projevy exkluze od problematických forem, které podle nich vyžadují pedagogický zásah. Mezi nezávažné projevy exkluze řadíme tzv. legitimní vyčleňování, kdy se jedná o dobrovolné rozhodnutí vyčleňovaného žáka a i vyčleňování, které představuje adekvátní situační zpětnou vazbu spolužáků vůči nevhodnému jednání žáka. Opak tvoří závažné projevy exkluze, kam spadá dle pedagogů vyčleňování, které je vymezeno pomocí

kritérií šikany, jimiž jsou: **nerovnováha sil**, **opakovanost** projevů vyčleňování či trvání stavu exkluze a **záměrností**. Impulzem pro zásah do skupinové dynamiky třídy je pro učitele ztráta respektu k vyčleňovanému spolužákovi. (Janošová et al., 2020, s. 506-520)

Vrstevnická skupina je prostorem pro výměnu názorů, které mohou jedince přimět zaujmout jiný pohled na danou situaci, dále se jedná o prostor pro řešení podobných problémů a lze zde trénovat sociální dovednosti jako například empatie. Toto období se také pojí s prvními láskami a experimentováním v partnerských vztazích. V rámci tělesných změn dospívajícího jedince se převážně jedná o pohlavní dozrávání, avšak nesmíme opomenout ani změnu způsobu myšlení, která se vyznačuje tím, že je jedinec schopen uvažovat abstraktně, a to i o variantách, které reálně neexistují. (Vágnerová, 2012, s. 369-370)

Jedlička (2017, s. 170-182) uvádí, že se dospívající velmi často pozorují v závislosti na jejich tělesných změnách. Neustále se ubezpečují, že je vše tak, jak má být a prohlížejí svůj zevnějšek nejenom v zrcadlech, ale i v lesknoucích se plochách výkladních skříní a všech dostupných reflexních pozadích. Jedlička dále zmiňuje klasickou analytickou teorii, která hovoří o primárním a sekundárním narcismu. Primární narcismus se týká velmi malých dětí a je předpokladem vzniku lásky k dobře pečujícím a milujícím lidem v nejbližším sociálním okolí, kdežto sekundární narcismus se týká vlastní obrany proti bolestnému odmítnutí a společenskému znehodnocení. Zcela běžně dochází k proměnlivosti nálad – bujarou veselost střídá vztek a sebelítost. Součástí jsou také nevyzpytatelné reakce a senzitivita v oblasti kritiky. Starší školní věk je charakteristický černobílým pohledem na svět a introverzí, kdy bývá jedinec velmi často uzavřený sám do sebe a je velmi těžké s ním vést rozhovor.

Jedlička (2017, s. 182-190) také poukazuje na různé socializační poruchy jako je např. extremismus a pouliční násilí. Dodává, že se množí intolerance vůči odlišnosti, při čemž útočníci bývají nejčastěji neuspokojení mladí lidé s disociálním jednáním a v rámci výchovy s nimi bylo velmi často nakládáno agresivním způsobem, a to už v nejtělejší věku. Americký sociální psycholog Zimbardo vysvětluje toto agresivní jednání ve své knize „Luciferův efekt“, kde popisuje princip deindividualizace pachatelů, v překladu deficit zodpovědnosti, který je také spojen s tím, že strach ze sociálního hodnocení je zeslaben. Dále popisuje efekt dehumanizace oběti. Jedná se o to, že v závislosti na krutém počínání pachatele oběti ztrácejí svůj lidský status. Důležitou úlohu zde sehrávají pedagogové svým působením na žáky – měli by mít schopnost nalézt jedinečnost každého žáka a tím zajistit každému žákovi místo ve společnosti třídy. Nedílnou součástí je komunikace a kooperace, protože žáci musí mít povědomí o tom, že se nemusí bát říct ve třídě svůj názor, který bude

vyslyšen a respektován ostatními žáky. Je totiž naprosto přirozené se projevit i s tím, že ne každý s námi musí souhlasit. Podstatné je ale vyslechnout druhého, a i v případě nesouhlasu se nadále respektovat, vzájemně si pomáhat a podporovat se.

Starší školní věk se také projevuje agresivním chováním, které Antier (2004, s. 9) definuje takto: *"Agresivita je označení specifického souboru chování a prožívání, který má vrozený základ, ale jehož intenzita a forma je individuálním vyjádřením působení psychosociálních vlivů, zejména mechanismů sociálního učení. Z hlediska psychologie se již jedná o projev poruchy, kdy agresivnost se stává rysem osobnosti."*

Ponešický (2005, s. 22) podotýká, že agresivita je vlastně lidská přirozenost v rámci naší vrozené pudové vybavenosti a v určitém slova smyslu i nutnost z důvodu obstarání si obživy a schopnosti obránit se.

Fisher, Škoda (2009, s. 46) nahlízejí na výše zmíněné rizikové chování jiným úhlem pohledu. Hovoří o agresivním chování jako o reakci na nedostatek citových vazeb nebo traumatizující zážitek. Může se zde jednat i o dítě, které je zneužíváno, zanedbávané či týrané (syndrom CAN) tedy obětí domácího násilí v rodinném prostředí a kompenzuje si svou situaci na svých spolužácích.

Gajdošová, Herényiová (2002, s. 211) se na zdroj agresivního a násilného chování dívají stejnými očima jako Fisher a Škoda. Uvádí, že toto chování způsobuje citová deprivace žáků, tedy stav, kdy děti mají neuspokojeny potřeby bezpečí, lásky, opory a ochrany. *„U agresivních žáků jsme často našli málo lásky a pozornosti ze strany rodičů. Tyto děti nám v rozhovoru říkaly, že dokonce ani samy nevěřily, že jsou milovány a milování hodny. Své pocity nejistoty pak přenášely na druhé různými formami hněvu a agrese.“*

Janošová et al. (2016, s. 47) se zmiňuje o dětech, které se nějakým způsobem liší od kolektivu a jsou tedy ostatními vnímány jako „divné“, čímž jsou ze skupiny vyčleňovány prostřednictvím šikany.

Křivohlavý (2004, s. 29) tvrdí, že agresivní chování způsobuje neuspokojení potřeb jedince. Žijeme v době, kdy rodiče dětí mají problém rozlišovat pojem potřeba dítěte a přání dítěte. Mají tendenci plnit svým dětem všechna jejich přání a za každou cenu jim vyhovět, což není úplně správná cesta. Děti si totiž poté na tento liberální rodičovský přístup velmi rychle zvyknou, a jakmile jim nebude vyhověno dle jejich představ, začnou být agresivní. Tento rodičovský "nešvar" způsobuje ale i další negativa. Často si klademe otázku, kdo primárně za šikanováním u dětí stojí? Odpověď je jednoduchá, jsou to právě rodiče, kteří vědomě i

nevědomě vytváří materiální rozdíly ve škole podporující posmívání se spolužákům ze sociálně slabších rodin. Tyto děti se ale chtějí svým vrstevníkům vyrovnat, a tak se doma ptají svých rodičů: "Proč *"to"* nemám taky?" Bezradní rodiče chtějí opět svým dětem vyjít vstříc, a tak si někdy dokonce berou i půjčky, aby jejich děti neměly pocit sociální izolace, a tak nějak "zapadly" do kolektivu. To ale není vše, může se stát, že rodič záměrně nabádá své dítě, aby se s jistými spolužáky nebavilo, či jim to dokonce zakazuje a vytváří tak negativní klima třídy.

Agresivita se projevuje různě, ať už je to tahání maminky za vlasy, bouchání do stolu, kopání do míče, praní se s kamarády nebo neustálé vyžadování pozornosti. Je ale důležité umět rozlišovat to, co je v pořádku a co již nikoli. Pokud dítě vybijí svou zlost na neživých předmětech, tak je to v rámci možností pochopitelné, ale pokud svůj vztek začne ventilovat na živých bytostech, např. tím, že hodí dřevěné kostky do kočárku s menším sourozencem, neustále tahá kočku za ocas, škrábe kamarády, nebo dokonce i uhodí jednoho ze svých příbuzných, tak je nutné to řešit. Je ohromně důležité, aby rodiče plnili svou roli svědomitě a podchytili výchovu svých dětí již od raného věku. S tím hodně souvisí vývojové etapy jedince, protože není pravda, že škola vychovává dítě místo rodičů. To, co nezvládli sami doma, chtějí po učitelích. Není to ovšem v silách pedagogů, protože cit a lásku by měly děti poznat z domácího prostředí, ovšem v takové formě, aby jejich chování nebylo agresivní, nýbrž tolerantní a vstřícné ke všem v okolí. (Pašková, 2020, s. 15)

Pokud rodič zpozoruje výše uvedené projevy agresivního chování dítěte, měl by mu řádně vysvětlit, jaká jsou jeho práva a povinnosti, například tímto způsobem: „*Nežádám po tobě, aby sis hrál s „Pepou“ a měl ho rád, ale zakazuji ti mu ubližovat.*“ Nebo: „*Pokud jsi na mě naštvaný, odeber se do svého pokoje, ale nedovolím, abys mě tahal za vlasy!*“ (Pašková, 2020, s. 15)

Ventilace agresivního chování je možná formou různých her, jako je fotbal, běh, skákání, kreativní vyžití s vodou a hlínou a tlučení kladívkem. A co tedy stojí za agresivitou u malých dětí? Odborníci se shodují na tom, že největšími viníky jsou rodiče, kteří nemají dostatek času na své děti, jsou zahlceni pracovními povinnostmi, a proto se jen zřídka naplno věnují svým dětem. Dochází z práce značně rozhořčení, unavení a místo toho, aby si popovídali se svými ratolestmi, dávají jim do rukou tablety a mobily, kde se děti stávají oběťmi násilnických her a zloděje času. Často přehlížené dítě se pravděpodobně uchýlí k nesprávné

partě, která ho může přivést k užívání návykových látek a rizikovému chování. (Pašková, 2020, s. 15)

Často přehlížené dítě se pravděpodobně uchýlí k nesprávné partě, která ho může přivést k užívání návykových látek a rizikovému chování. Rodiče by také měli jít svým dětem příkladem, protože je naprosto nemyslitelné a nereálné, aby čekali vzorné chování od svých dětí, když se oni sami snadno rozčílí, křičí a jsou agresivní. Dítě si pak automaticky pomyslí: „*Když se takhle chovají i naši, tak proč bych se tak nemohl chovat i já?*“ (Pašková, 2020, s. 15)

Se šikanou i úzce souvisí stockholmský syndrom, kdy oběť projevuje náklonnost vůči agresorovi a vytváří si k němu emocionální vazbu. Stockholmský syndrom nastává u osob, které jsou izolovány od svého okolí. Agresor s obětí jedná na přechodnou dobu vlídně, čímž udržuje v oběti naději, že se vše zlepší. Oběť násilníkovi uvěří a dává mu další šanci. Situace se ale neustále opakuje, nic se nelepší a agresor se stává čím dál více útočným. Toto silné pouto oběti vůči násilníkovi způsobuje nezištnost šikany, oběť se odmítá svěřit a zastává se manipulátora. Poté je velmi těžké šikanu eliminovat, situace se prohlubuje a mění se v začarovaný kruh. (Bednářová, 2009, s. 16)

4 PREVENCE ŠIKANY NA DRUHÉM STUPNI ZŠ

Preventivních opatření je potřeba za každých okolností. I když se šikana na dané škole ještě nevyskytuje, neznamená to, že bychom na prevenci měli zcela zapomenout.

Prevenci mimo jiné dělíme na primární, sekundární a terciární. Bendl (2003, s. 78) popisuje tyto tři fáze následovně:

- 1) Primární prevence: Je na místě, i když k samotné šikaně nedošlo. Jejím cílem je harmonicky formulovat osobnost žáka a informovat ho o dané problematice s pomocí rodičů a pedagogů. Vše probíhá formou preventivních programů ve škole, které vedou k tvorbě zdravého sebevědomí žáka, čímž se eliminuje nadměrná ustrašenost. Žáci si díky preventivním programům osvojí vhodné chování, které respektuje ostatní vrstevníky bez ohledu na socioekonomickou diferencovanost a různé odlišnosti vzhledu či etnicity.
- 2) Sekundární prevence: Užívá se v případě, že k šikaně již došlo, a proto je nezbytně nutné, aby byla včas diagnostikována a co nejdříve vyšetřena. Cílem je, aby se podobné rizikové chování již neopakovalo, a to pomocí ochrany oběti před dalšími útoky. Probíhají rozhovory s rodiči nejen oběti, ale i agresorů. Vzniklá situace je projednávána s celou třídou. Agresory čeká postih a nadále se s nimi pracuje. Pedagogický tým zajišťuje zlepšení jeho sociálních dovedností a tlumí ho v situacích, kdy se cítí být „provokován“. Na místě je i pochvala za ovládnutí svého impulzivního chování. Pomoci může i pedagogicko-psychologická poradna.
- 3) Terciární prevence: Není dokonalá, Bendl zde popisuje nutnost odstranit agresora ze školy. Někdy ovšem může agresora vystřídat jeden z vrstevníků, který má sklony k agresivitě a začarovaný kruh je opět na scéně.

Co se týče primární prevence, spadá sem i povinnost každé školy vypracovat Minimální preventivní program na každý školní rok. Tato povinnost je dána školským zákonem č. 561/2004 Sb. Součástí je i Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních. (MŠMT, 2016)

Kolář (2011, s. 258-259) udává, že podmínkou funkčního školního programu je celoškolský rozměr a zaměření na speciální prevenci, tedy že se program zabývá výhradně řešením šikany. Aby vše fungovalo na sto procent, musí se zapojit celý pedagogický tým, nikoli pouze jeden odborník. Tento systém obnáší řízení školy na úrovni, neustálé vzdělávání

pracovníků školy a samozřejmě preventivně-výchovné a vzdělávací činnosti žáků. V podstatě se jedná o to, aby se žáci v lepším případě naučili šikaně předcházet nebo ji řešit. Velká část preventivních programů se aplikuje v rámci třídních hodin a také v rámci výukových předmětů (např. občanská výchova, rodinná či tělesná výchova). Dále je zde možnost uplatnění preventivních programů mimo vyučování, a to formou exkurze či besedy externího pracovníka. Kolář se ve své knize zmiňuje také o tom, že při každém z jeho výzkumů narazil na alespoň jedno dítě, které se ve třídě cítilo bezbranně z důvodu opakovaného ubližování. Proto je důležité, aby třídní učitelé, metodici školní prevence a výchovní poradci uměli diagnostikovat a léčit počáteční stádia šikanování. Bez toho jde těžko udělat pokrok. Aby bylo zabráněno pokročilejším stádiím šikany, musí metodik prevence disponovat schopností spolupracovat s odborníky ze školních servisních zařízení (PPP, SVP atd.) a s odborníky ze státních i nestátních institucí (policie, OSPOD a oddělení sociální prevence OÚ s rozšířenou působností). *„Prakticky to znamená, že je potřeba pedagogy vytrénovat v několika scénářích, podle nichž vědí, co mají dělat a na koho se obrátit.“*

Kolář (2011, s. 259) popisuje 13 klíčových komponent školního programu proti šikanování, a to:

- Zmapování situace – evaluace (před zavedením programu a po něm a také v jeho průběhu)
- Motivování pedagogů pro změnu
- Společné vzdělávání a supervize všech pedagogů
- Užší realizační tým (ředitel, zástupci třídních učitelů z 1. a 2. stupně, metodik školní prevence, metodik programu školy podporující zdraví, řešitel projektu)
- Společný postup při řešení šikanování (6 skupin základních scénářů v rámci pedagogického výcviku modelových situací v rozsahu alespoň 32 h.)
- Prevence v třídních hodinách
- Prevence ve výuce
- Prevence ve školním životě mimo vyučování
- Ochranný režim (demokraticky vytvořený smysluplný vnitřní řád, účinné dozory učitelů)

- Spolupráce s rodiči (vhodný způsob seznámení s nekompromisním bojem školy proti šikaně, například pomocí informativního dopisu)
- Školní poradenské služby
- Spolupráce se specializovaným zařízením
- Vztahy se školami v okolí (domluva ředitelů na spolupráci při řešení šikany, kdy se jí zúčastňují žáci z různých škol).

Úspěšný program proti šikanování nesmí vynechat ani jeden komponent, jinak hrozí, že program zkolabuje.

Říčan (2001, s. 198) uvádí, že je v rámci prevence na místě také kooperovat s kurátory pro děti a mládež, dětskými psychiatry a psychology, výchovnými poradci, policií a také s nevládními organizacemi. Děti se mohou obrátit také na dětské krizové centrum nebo na linku bezpečí: 116 111.

V oblasti šikany a její prevence funguje i tzv. **Finský národní program proti šikaně**. Tento program byl vyvinut na Univerzitě v Turku (Finsko). Má za cíl preventivně působit proti šikaně, řešit probíhající šikany a monitorovat situaci. Pracuje nejenom s agresory, ale i s ostatními žáky, kteří mají být nápomocni k tomu, aby se šikana ukončila. „*Aktivity programu KiVa zahrnují mimo jiné hraní rolí a počítačové simulace, kterými se snaží v žácích kultivovat empatii a schopnost najít nejvhodnější způsoby, jak zasáhnout, pokud se stanou svědky šikany.*“ (Vencovská, 2018) Dnes je doba informačních technologií a digitalizace, takže nejspíš přijde dětem tato forma administrace atraktivnější.

V České republice také působí občanské sdružení **Společenství proti šikaně**. Je zde možnost se odborně vzdělávat a rozšiřovat si obzory v efektivním řešení šikany. (Kolář, 2020)

Za zmínku stojí také organizace **Salinger**, která poskytuje podporu a pomoc dětem a mládeži v nelehkých životních situacích, zároveň hájí jejich práva a zájmy. (Rosíková, 2019)

Průcha (2001, s. 118) uvádí, že prevence šikany je efektivní pouze v případě, kdy třída vykazuje pozitivní klima a žáci v ní respektují dané normy a zároveň se staví proti nepřátelským projevům jedinců. Pokud ale ve třídě panuje negativní klima a agresivita dětí, kterou podporují vlivní jedinci třídy, prevence značně kolísá a většinou už bývá součástí již vzniklé šikany, na kterou málokdy stačí samotní pedagogové.

5 SOCIOKULTURNÍ PŘÍSTUP

Sociokulturní přístup se odklání od snahy identifikovat a klasifikovat děti jako „oběti“ a „agresory“, ale spatřuje cíl v pochopení dětského světa, zejména jak interpretují svoje a chování druhých a jak vysvětlují svoji agresi. Badatelé tedy neberou děti jako objekty jejich výzkumu, nýbrž jako experty na jejich výzkumný problém. Sociokulturní přístup v oblasti šikany také velmi dobře přispěl k metodologickému výzkumu. Kvantitativní výzkum nahradil kvalitativní výzkum, a to etnografie. *„Etnografické studie jsou založeny na dlouhodobém pozorování ve školách a rozhovorech s dětmi, pedagogy a rodiči.“* Nejlepší řešení je se na situaci dívat právě z perspektivy dětí, jedině tak jejich jednání můžeme dostatečně pochopit a zlepšit. Šikanou si „agresori“ uspokojují své dětské potřeby, pocit moci a začlenění do kolektivu. Hlavním úkolem proto je uspokojit tyto potřeby dětí, ovšem jiným, pozitivním způsobem. (Janošová et al., 2016, s. 42-43)

„V případě sociokulturního přístupu je nutné zkoumat obecnější sociální procesy, včetně jazykových konstrukcí, diskurzů (=široce sdílené předpoklady o tom, jak svět funguje) a norem na úrovni celé společnosti.“ (Janošová et al., 2016, s. 42)

„Šikanující děti si umí před sebou záměr ublížit zamaskovat a prezentovat se před sebou a druhými jako „v právu“. Subjektivně vnímaným záměrem dítěte, které se dopouští šikany, může být snaha násilím si vynutit dodržování norem jím stanovených, nikoliv působit druhému újmu.“ (Janošová et al., 2016, s. 44)

5.1 Interpretace šikany

Pro vznik a udržování šikany má klíčovou roli jazyková konstrukce. Roku 2003 byl proveden výzkum týkající se interpretace šikany z pozice žáků. Závěr byl pozoruhodný, i když měli žáci negativní postoj k šikaně, sami se jí dopouštěli, a ještě si ji dokázali omluvit. Své činy argumentovali tím, že si za to může oběť sama, bagatelizovali situaci slovy: „byla to legrace“ a také stigmatizovali šikanované děti například formou: „smrdí“. Ovšem ty samé děti popisovaly šikanu jako nepřijatelnou. Tyto rozporuplné a odlišné konstrukce souvisely s tím, v jaké situaci se zrovna šikana vyskytuje. Pokud se týkala dětí samotných, měly k ní záporný postoj. Pokud ovšem měly popisovat situaci ve třídě, měly tendenci celou situaci zlehčovat a omlouvat. Jestliže má například chlapec vysvětlit své násilné chování, vyhýbá se pozici „agresora“ a má tendenci svůj vlastní obraz vykreslit pozitivními historkami, které jsou bohaté na hrdinské činy. Ve svém vyprávění poukazuje na to, jak se zastává svých přátel, nikdy neútočí na mladší, nikdy nezačíná atd. Dále poukazuje na řadu pravidel, která

svědomitě dodržuje. Jeho popis tedy eliminuje „špatné“ násilí a dodává logiku tomu „dobrému, odůvodněnému“ násilí. Lze tedy říct, že z perspektivy tohoto chlapce je to oběť, která porušuje pravidla, a proto musí být potrestána. (Janošová et al., 2016, s. 46)

Fischer, Škoda (2009, s. 33) toto chování popisují jako **únikový obranný mechanismus – racionalizaci**, kdy má jedinec, který vykazuje znaky rizikového chování tendenci své jednání legitimizovat.

5.2 Konstrukce odlišnosti

Konstrukce odlišnosti šikanovaných dětí je jedním z ústředních témat sociokulturních výzkumů. Sociokulturní studie udává, že právě „být jiný“ představuje hlavní důvod, kterým si děti zdůvodňují a omlouvají šikanu. Být jiný pro děti znamená být divný. Zejména se jedná o různost v oblékání, fyzickou zdatnost, atraktivitu, materiální vlastnictví či školní prospěch. Výzkumy ukazují, že děti nejčastěji definují motivy k šikaně jako tichost, nesmělost, nemoderní oblečení, častá absence, etnicita nebo náboženské přesvědčení. Ovšem být odlišný neznamená mít pouze odlišné vlastnosti, může se jednat i o tzv. „narušitele“, který zastává jiné normy než většina třídy, a proto ho chtějí potrestat prostřednictvím šikany, aby si děti udržely ve třídě to, co je skupinou považováno za normální a správné. Je důležité uvést, že odlišnost není neměnným atributem šikanovaného dítěte. Závisí to na různých skupinových normách a klimatu třídy. Aby se tento nenávislný postoj eliminoval, je potřeba rozvíjet toleranci a respekt k odlišnosti. (Janošová et al., 2016, s. 47-48)

5.3 Společenské normy a morálka

„Morální řád označuje soubor norem a způsobů chování, které jsou ve společnosti považovány za správné a které klasifikují jedince podle toho, jak tyto normy naplňují.“ (Janošová et al., 2016, s. 49)

„Morální hodnoty, ke kterým člověk dospěl, byly posunuty na zlomek lidského života, kde za jeho existence je vše dovoleno a nic není zakázáno pro jeho okamžité pozemské blaho.“ (Ryneš, 2019, s. 174)

„Pocit lidské svobody bez hranic, kdy člověk ztrácí veškeré své morální zábrany, se stal žiravinou, která rozleptává lidskou soudnost. Čím více proniká lidská bytost do tajů své existence a životního prostředí planety, tím více ohrožuje sama sebe a život okolo sebe.“ (Ryneš, 2019, s. 205)

Šikana někdy bývá podnícena tím, že se agresoři dostávají do pozice „strážců morálního řádu.“ Morální řád ve smyslu dodržování genderových očekávání (pokud chlapec vykazuje femininní chování, je ohrožen). Také se jedná o vztahy mezi socioekonomickými skupinami (tzn. s kým se děti z různých socioekonomických tříd mohou či nemohou kamarádit).

Terčem šikany se může stát i dívka s velmi dobrým socioekonomickým statutem, pokud se přátelí s méně „cool“ kamarádkou, která třeba nosí nemoderní oblečení. Šikana je velmi paradoxní: na jedné straně zakazuje násilí, ale na straně druhé může být vyvolána a omlouvána potřebou zachovat normy, které šikanované děti údajně porušily. Proto je v rámci sociokulturního přístupu důležité zkoumat nejenom pravidla konkrétního třídního kolektivu, ale i morální řád vyjadřující standardy a hodnoty pro celou společnost. Může se jednat například o udržení hodnot heterosexuality, při čemž je veškeré homosexuální počínání odmítáno a stigmatizováno. Dále zde hovoříme o etnické odlišnosti, při čemž je negativně nahlíženo na různé menšiny – společnost tak vyjadřuje nedůvěru a hostilitu. To samé platí například pro obézní děti. Proč? Společnost někdy preferuje fyzickou zdatnost a atraktivitu, a to způsobuje značné komplikace tomuto jedinci. I pedagogové někdy mohou nevědomky odsuzovat, jak obézní děti, tak femininní chlapce. Tohle všechno se odráží na snížené empatii pedagogů a ochotě pomoci takovým osobám. Pokud máme ve třídě sportovně nadaného žáka z dobře ekonomicky situované rodiny, závisí na něm, jestli bude zneužívat svou privilegovanou pozici. (Janošová et al., 2016, s. 49-50)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 POPIS VÝZKUMU

Cílem práce je analyzovat, jaká je souvislost mezi sociálním začleněním a výskytem šikany ve třídě u žáků 2. stupně základní školy. Této problematice je důležité se věnovat, protože klima třídy a vrstevnické vztahy ve třídě působí na vznik šikany, a v opačném případě se již vzniklá šikana projevuje na klimatu třídy. (Pospíšil, 2006, s. 2) S nízkou kvalitou školního klimatu klesá vnímání školy jako bezpečného prostředí (Berbenishty, Astor In Janošová, Kollerová et al., 2016, s. 308)

Astor In De Pedro, Gilreath, Berkowitz (2016, s. 7) uvádí, že pozitivní klima zmírňuje dopad materiálních nerovností ve třídě.

Česák (2015, s. 29-52) se ve své bakalářské práci zabýval sociálním a emočním klimatem školní třídy a zjistil, že mezi žáky druhých a třetích ročníků středních průmyslových škol panují dobré vztahy. Za výzkumný nástroj si zvolil dotazník - Klima školní třídy od Mareše a Ježka.

Dle výroční zprávy České školní inspekce je šikana druhou nejčtenější formou rizikového chování. Na prvním místě je záškoláctví, které však se šikanou velmi úzce souvisí, protože dítě, které je ve škole opakovaně šikanováno, se samozřejmě snaží co nejvíce svůj pohyb v těchto prostorách omezit. (Zatloukal, 2019, s. 71)

Pepler, Craig et al. (2006) zjistili, že jsou chlapci obětí šikany častěji než dívky.

V roce 2009 byl uskutečněn výzkum na téma: Šikana a spokojenost žáků se vztahy v třídním kolektivu v průběhu základní školní docházky. Šetření přineslo poměrně znepokojivé výsledky, protože převažoval počet „spokojených“ svědků šikany. Pokud se spolužáků tedy šikanování netýkalo konkrétně a pouze zastávali roli tichých pozorovatelů, tak klima třídy z hlediska vztahů hodnotili pozitivně, z čehož vyplývá, že v šikanování svého spolužáka nespatřují závažnou potíže. Tvůrce tohoto výzkumu si to vysvětluje jako poškození morálního vývoje žáků a obává se vyšší probability dalšího agresivního konání. (Letý, 2009, s. 241)

Další výzkum, který zde chci prezentovat se týká vlivu třídního klimatu na úspěšnost žáků ve třídě. Z této studie vyšlo najevo, že pokud je třídní klima pozitivní, podporující a srdečné, projevuje se to stejným, tedy pozitivním způsobem na studijních výsledcích žáka. Ovšem pokud ve třídě převládá nepřátelské a nepodporující klima, odráží se to prostřednictvím zhoršení prospěchu. (Reyes, Brackett, Rivers, White, & Salovey, 2012, s. 2)

Celorepublikové výzkumné šetření na výskyt šikany bylo naposled uskutečněno v roce 2001, kdy se zjistilo, že 41 % žáků se potýká se šikanováním. (Kolář, 2001) Dále bych zde velmi obecně zmínila dlouhodobý výzkum v rozmezí od roku 2008 až 2011 analyzující úroveň šikany pomocí standardní metody (Olweus), který upozorňuje dle nejaktuálnějších výsledků z roku 2011 především na sociální exkluzi některých žáků. (Eticko-psychologické faktory šikany a jejího zvládnutí na základní škole, 2011)

V letech 2009/2010 se v rámci mezinárodního screeningu prevence šikanování dospělo k optimistickým datům zmiňující pokles viktimizovaných žáků. Do této studie bylo zařazeno i Slovensko, kde byl výskyt šikany skoro o polovinu vyšší než u nás, a to v rozsahu 9 %. (Currie et. al In Janošová, Kollerová et al., 2016, s. 37) Smithova metaanalýza výsledků mezinárodních evropských screeningů z roku 2013 udává, že evropský průměr šikany je 13 % obětí mezi žáky v rozmezí od 11 do 15 let. (Janošová, Kollerová et al., 2016, s. 37-39)

Tomuto výsledku se však nepřibližuje ani jeden z českých nálezů z roku 2001. I tak si stojím za tím, že je tato studie důležitá, protože menší počet šikanovaných žáků totiž nemírní utrpení těch, kteří jsou šikaně vystavení.

„Dřívější zjištění České školní inspekce i mnohé zahraniční studie poukazují na důležitost dobrého psychického rozpoložení žáků. Ukázalo se, že špatné pocity žáka, nespokojenost, pocity vyčlenění z kolektivu, či dokonce šikana mohou mít negativní efekt na dosahované výsledky. Proměnné měřící to, jak žák subjektivně vnímá své zapadnutí do školy a šikanu ze strany spolužáků, proto byly zahrnuty i do modelu pro základní zjištění. V něm se prokázala významná negativní souvislost mezi vnímáním šikany žáka a výsledky ve čtení. Efekt zapadnutí do školy není ve vztahu k výsledkům významný, nicméně to může být ovlivněno i jistou mírou korelace mezi sledovanými proměnnými. Celkově se tak dá říci, že to, jak se žáci ve škole cítí, souvisí s tím, jakých studijních výsledků dosahují.“ (Zatloukal, 2019, s. 604)

Domnívám se, že tematika šikany byla v posledních letech lehce opomíjena. Soudím tak dle celonárodních výzkumů, protože jsem jich mnoho, co se České republiky týče, při shromažďování informací nenašla, a proto jsem toho názoru, že by si tento psychologicko-sociální jev zasloužil větší pozornost.

Další úskalí je, že učitelé velmi často šikanu ve třídě berou s lehkostí a spoléhají se na to, že tento problém vyřeší doma rodiče, kteří ovšem po návratu ze zaměstnání nemají dostatek prostoru tento problém zcela vyřešit. Je to právě pedagog, který s dítětem tráví valnou

většinu času, a proto je na místě, aby i vycítil, zda žáka něco trápí, zdali se ve škole bojí nebo se vyhýbá o přestávkách kolektivu a vyhledává spíše pozornost učitelů. Potvrzuje to i výzkumné šetření z roku 2001, které odhalilo, že 90 % pedagogů nedokáže provést základní diagnostiku. A právě kvůli pochybení pedagogů, kteří nejsou dostatečně vzdělaní v oblasti šikany se řada rodičů trápí například nad ztrátou svého dítěte, které si vzalo život, protože učitel bagatelizoval jeho trápení ve třídě a nezasáhl včas, viz. smrt Anny Hallové, která se oběsila na švihadle kvůli šikaně formou penetrativního zneužití spolužáky. (Kolář, 2011, s. 92) Školský zákon č. 561/2004 Sb. přitom hovoří o zajišťování bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů v průběhu všech vzdělávacích a souvisejících aktivit a současně vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku rizikového chování (sociálně patologických jevů). (Česko, 2004)

Využitelnost tohoto zkoumání spatřuji především pro pedagogické pracovníky, kteří by se možná někdy mohli zamyslet nad tím, zdali dostatečně vnímají potřeby svých žáků a dokážou na tyto potřeby náležitě reagovat a zabezpečit tak žákovo postavení ve třídě, což je také důležitý rys v prevenci šikany, budování a udržování bezpečného klimatu ve třídě. Dále lze tuto studii použít pro další zkoumání.

6.1 Výzkumné cíle

Hlavním cílem výzkumu je analyzovat, jaká je souvislost mezi sociálním začleněním ve třídě a výskytem šikany na 2. stupni základní školy. Součástí tohoto cíle je zjistit, jaká je struktura sociálních vztahů v kontextu míry sociálního začlenění žáků v třídním kolektivu a skupinové koheze. Zároveň chci diagnostikovat, jaký je výskyt šikany v třídním kolektivu žáků 2. stupně základní školy.

6.2 Výzkumné otázky

1. Jaká je souvislost mezi sociálním začleněním ve třídě a výskytem šikany u žáků na 2. stupni základní školy?
2. Jaký je výskyt šikany ve třídě u žáků na 2. stupni základní školy?

6.3 Druh výzkumu

V rámci tohoto zkoumání volím kvantitativní výzkum, a to z důvodu nastavení cílů – chci ověřit souvislost mezi sociálními vztahy ve třídě a výskytem šikany a následně tyto dvě proměnné zmapovat. Rovněž bych to odůvodnila tím, že ne každý je ochoten na téma šikana hovořit tzv. face-to-face prostřednictvím hloubkového rozhovoru.

6.4 Výzkumný soubor

Základní soubor

Základní soubor (populace) tvoří všichni žáci základních škol druhého stupně v České republice. Jedná se o 368 tisíc žáků. Zaměřuji se na druhý stupeň základních škol, protože je charakteristický žáky staršího školního věku, které Vašutová (2005, s. 58) popisuje v rozmezí od jedenácti do patnácti let a s tím se pojí i větší riziko sociální exkluze ve třídě v návaznosti na adolescenci žáků. Langmeier a Krejčířiková (2006, s. 147) hovoří také o emoční nestabilitě, přičemž dochází k častým výkyvům nálad a nepředvídatelným reakcím, což lze považovat za jednu z příčin agresivního chování, které může nabývat určitých forem šikany.

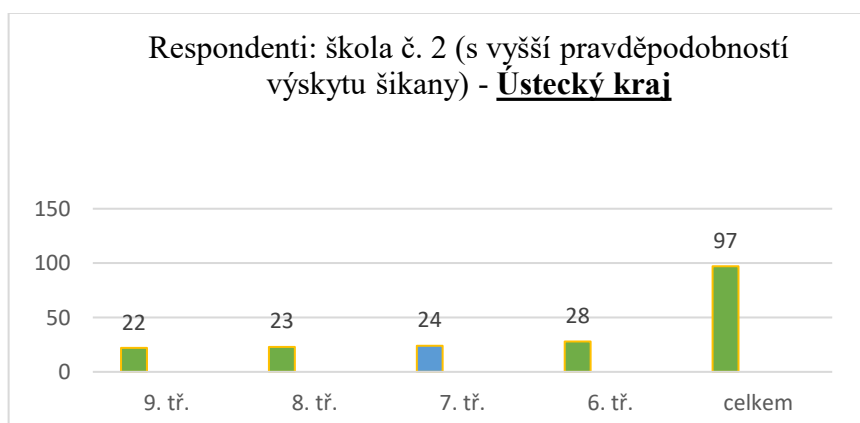
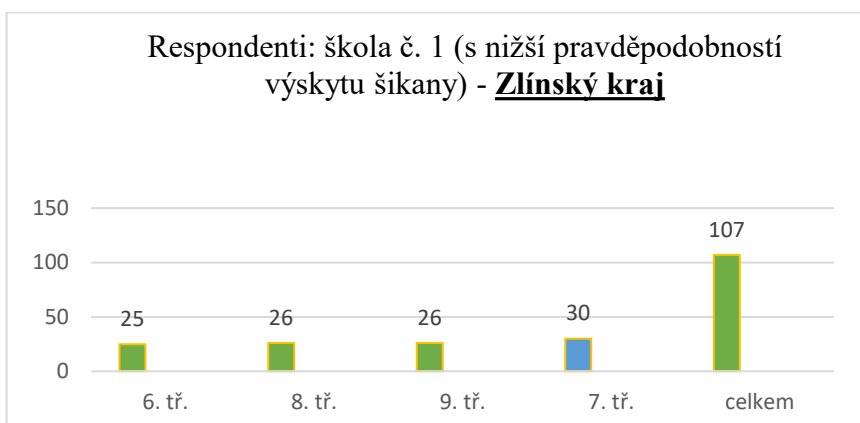
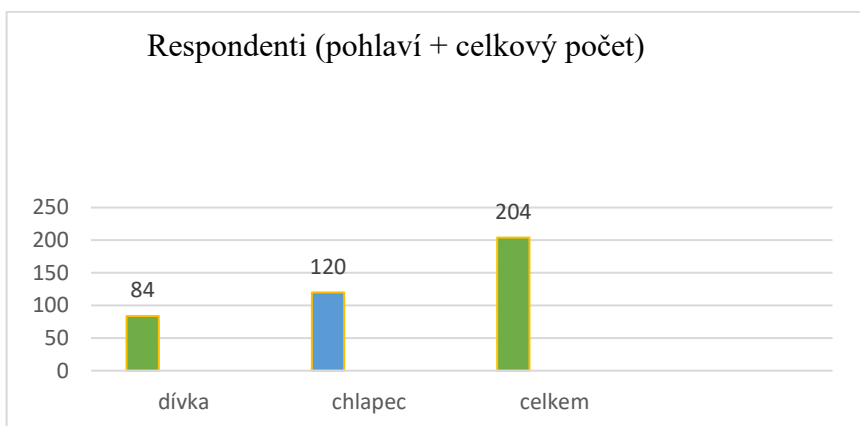
Výběrový soubor

Výběr vzorku byl získán **záměrným** výběrem, protože je nejvhodnější pro tento výzkum, ve kterém zjišťuji souvislost mezi **sociálním začleněním ve třídě a výskytem šikany** u žáků na 2. stupni základní školy. Do výběrového souboru tedy potřebuji záměrně zahrnout školy dvojího rázu, z nichž se škola č. 1 vyznačuje pozitivním klimatem školy a vzájemným respektem vůči všem přítomným, a naopak ve škole č. 2 je pravděpodobnější výskyt šikany a dalšího rizikového chování. Tyto dvě školy budeme následně srovnávat, a to v oblasti vztahů žáků ve třídě a souvislosti se šikanou. Výše uvedené informace ohledně výskytu šikany a klimatu školy jsem získala prostřednictvím výročních zpráv ředitelů základních škol. Punch (2008) uvádí, že právě záměrný výběr je úmyslně orientován na jedince, kteří mají jisté typické rysy potřebné pro účely zvoleného výzkumu. Konkrétní počet respondentů ve výběrovém souboru činí **204 žáků**. V každé základní škole se zaměřuji na druhý stupeň, tzn. 2 školy a 8 tříd celkem.

Pelikán (2011) upozorňuje, že pokud volíme záměrný výběr, musíme být velmi opatrní v závěrečné interpretaci získaných dat, které bychom neměli zobecňovat na celý základní

soubor. V tomto případě můžeme pouze odhadovat. Ovšem v našem výzkumu je záměrný výběr naprosto vyhovující.

Přehled dotazovaných osob pomocí grafického znázornění:



6.5 Výzkumný nástroj

V rámci tohoto výzkumu byla pro sběr dat zvolena metoda dotazníku, protože se jedná o nejhodnější techniku pro zodpovězení stanovených výzkumných cílů a otázek. Výzkumnými nástroji jsou dva dotazníky, z nichž se jeden zaměřuje na zjišťování výskytu šikany ve třídě u žáků 2. stupně základní školy a druhý zjišťuje, jaké je skupinové začlenění žáků v třídním kolektivu.

6.5.1 Kolářův dotazník o šikanování (2001, 2005) viz. příloha I

Jak už název napovídá, jedná se o již existující výzkumnou techniku. Pro zájmy výzkumu jsem použila zkrácenou verzi dotazníku, při čemž jsem vynechala otázky z oblasti situace ve škole, protože výsledná data týkající se šikany budu porovnávat s tím, jaké je sociální začlenění ve třídě, nikoli ve škole. Tento dotazník je složen ze 16 položek, z nichž je **12 uzavřených** (nabízejících několik variant odpovědi: ano/ne apod.), **1 otevřená** (umožňující volnou tvorbu odpovědi) a **3 otázky jsou polouzavřené** (kombinující prvky otázky uzavřené a otevřené). Výzkumný nástroj se zaměřuje na to, jak se žáci cítí ve třídě a jak fungují vztahy mezi nimi. Dotazník je uzpůsoben tak, aby žáci mohli pomocí zaškrtnutí odpovědi výzkumníkovi předat informace o tom, jakých zkušeností nabyli v letošním školním roce ve smyslu toho, jak se k žákům chovali jejich spolužáci. Kolářův dotazník o šikanování jsem si zvolila, protože se jednotlivé otázky neptají způsobem: „Šikanoval jsi někoho?“, ale ptají se z perspektivy oběti, což je velký přínos v rámci objektivitu našeho výzkumu. Je logické, že se sám agresor nebude chtít přiznat, že někoho šikanoval, i když je dotazník zcela anonymní. Jedná se tedy o projektivní typ otázek, které v podstatě zastírají pravý důvod, pro který je otázka položena. Otázky jsou formulovány tak, aby se neptaly přímo na názor dotazovaného, ale na výpověď o jakoby někom jiném (agresor – přítomen ve třídě/nepřítomen ve třídě), s čímž se dotazovaný podvědomě ztotožní. Projektivní otázky se používají zejména tehdy, kdy očekáváme, že dotazovaný by záměrně nebo bezděčně podal nepravdivou odpověď.

Dotazník se běžně používá pro žáky 2. stupně základní školy, tedy od 6. třídy, případně od 5. ročníku, tudíž odpovídá zkoumanému souboru. Velké plus spatřuji v tom, že je respondent v úvodní části nejprve seznámen s tím, co pojem šikana znamená. Spousta tazatelů totiž klade žákům přímo otázky, zda jsou šikanováni bez toho, aniž by byli předem obeznámeni s tím, co se pod výrazem šikana skrývá. Poté dochází velmi často k nedorozumění a celý dotazník ztrácí na objektivitě, protože si velká část žáků (někdy i učitelů bohužel) představuje šikanu pouze jako brutální formu fyzického násilí. Ovšem Kolářův dotazník

postihuje i psychické formy šikanování a vztahuje se ke specifickému časovému úseku („referenčnímu období“). V dotazníku děti odpovídají, až když jsou obeznámeny, co je šikanování, na přímé otázky, zda byly šikanovány, jakým způsobem, jak často, kolika spolužáky atd. Tento výzkumný nástroj nepřímo odhaduje závažnost vnitřního vývoje šikanování (Základní otázka, zda je dítě šikanováno, je provázána se třemi diferenciálními podotázkami viz. příloha I.)

Dotazník se skládá z 5 částí, přičemž 1. část je úvodní, která žákům vysvětluje, že se nemusí ničeho bát, protože se nejedná o žádný vědomostní test, ale že na každou otázku znají odpověď, a to na základě svých pocitů a dojmů. Důraz je zde kladen na to, že není správná nebo špatná odpověď, ale že mají žáci odpovídat dle vlastního přesvědčení a zkušeností. Z úvodu lze vycítit jistou empatii a náklonnost vůči žákům. První část je také charakteristická objasněním, co všechno šikana znamená a co se za šikanu nedá považovat. Závěrem první části je motivace pro žáky, aby dotazník vyplnili s tím, že nám odpovědi respondentů pomohou k tomu, aby bylo vytvořeno bezpečnější prostředí pro žáky.

Druhá část se zaměřuje na obecné informace (pohlaví, zdali je žák ve třídě rád atd.) Třetí oblast dotazníku se vztahuje k situaci ve třídě (šikana, její projevy, četnost atd.) Čtvrtá část má za úkol zjistit, jak se k šikaně staví pedagogičtí pracovníci, rodiče, ale i vrstevníci, ve smyslu, zdali dokázali žákům v jejich tíživé situaci adekvátně pomoci. Dotazník je ukončen otázkou, která se ptá na to, co vše by žák změnil, aby nedocházelo k šikanování, kdyby byl v pozici ředitele školy. Závěr tvoří poděkování za vyplnění dotazníku.

Tabulka 1 Oblasti dotazníku č. 1 zjišťující výskyt šikany ve třídě

Oblasti	Čísla otázek vztahující se k dané oblasti
1. Oblast (úvodní instruktáž)	
2. Oblast (obecné otázky typu pohlaví)	Otázky č. 1-6
3. Oblast (situace ve třídě)	Otázky č. 7-11
4. Oblast (postoje PP, vrstevníků a rodičů k šikaně)	Otázky č. 12-15
5. Závěrečná otevřená otázka (vlastní návrh pro řešení šikany ve třídě)	Otázka č. 16
Poděkování za vyplnění dotazníku	

Vyhodnocení dotazníku o šikanování

I když by někdo mohl očekávat konkrétní manuál pro vyhodnocení tohoto již existujícího dotazníku, tak ve skutečnosti žádný celistvý manuál pro vyhodnocení výskytu šikany na principu bodové škály není. Pátrala jsem v literatuře i na internetu, ale nakonec mně nezbylo nic jiného než kontaktovat samotného autora dotazníku, pana doktora Koláře, prostřednictvím emailu a následně telefonickou formou. Pan doktor mi sdělil, že žádný manuál pro vyhodnocení nevytvořil, ale že je vhodné odpovědi žáků procentuálně zpracovat (frekvence četnosti). Pan doktor mi také nabídl společnou konzultaci získaných údajů.

Postup při získávání dat

Nejprve jsem si sjednala osobní schůzku s ředitelem školy č. 1 a detailně mu vysvětlila, jaký je smysl mé bakalářské práce. Dalším krokem byly online dotazníky prostřednictvím portálu Survio. Komunikace s ředitelem školy č. 2 probíhala telefonicky a opět následovalo rozeslání dotazníků žákům online formou.

6.5.2 Sociometrický test viz. příloha II

Sociometrických testů je celá řada, ale pro účely tohoto výzkumu jsem si vytvořila svůj. Ve výzkumu chci zjistit nejenom výskyt šikany, ale také jaké jsou vztahy žáků ve třídě a jejich sociální začlenění v třídním kolektivu. Tyto informace mohu zjistit právě sociometrickým šetřením. V rámci sociometrického testu je zkoumána struktura skupiny jako celku.

Chráška (2016, s. 203-204) ve své knize zmiňuje šest základních pravidel, které vytvořil zakladatel sociometrie J. Moreno. Jedná se především o tato pravidla:

1. Musí být jasně definované hranice, ve kterých se sociometrický test provádí. V rámci tohoto dotazníku respondenti zapisují jména lidí z daného kolektivu, a to dle jejich vlastního uvážení.
2. Dotazník by měl splňovat kritérium neomezeného počtu voleb.
3. Kritérium pro daný výběr musí být jasně a stručně specifikováno.
4. Se získanými daty se nakládá ve prospěch testované skupiny, např. pomocí získaných informací může dojít k obnově pozitivních vztahů všech členů ve skupině.
5. Jednotliví respondenti nesmí vidět, koho volí ve svém testu ostatní účastníci.

6. Ověření srozumitelnosti všech otázek.

V tomto případě se sociometrický test skládá ze dvou částí, přičemž první (úvodní) část dotazníku slouží k tomu, abych se ve stručnosti představila a seznámila žáky s postupem v rámci jasně specifikovaných instrukcí. Důležitým požadavkem je, aby se žáci řádně podepsali, jelikož se **nejedná** o anonymní dotazník. Dále je zde zdůrazněno, že žáci mohou zapsat **neomezený počet** jmen svých spolužáků ve třídě, nikoli ve škole. Upozorňuji žáky na to, že v dotazníku neexistuje správná nebo špatná odpověď, ale že je důležité, aby odpovídali srdcem.

Druhá část se skládá ze samotných otázek. Konkrétně dotazník obsahuje 4 položky, které se ptají respondentů na to, s kým ze třídy by se chtěli nebo nechtěli podílet na daných aktivitách. Dotazník je ukončen poděkováním za vyplnění.

Tabulka 2 Oblasti dotazníku č. 2 zjišťující, jaké je sociální začlenění ve třídě

Oblast	Čísla otázek vztahující se k dané oblasti
1. Kladný náboj otázek	Otázky č. 1, 3
2. Záporný náboj otázek	Otázky č. 2, 4

Vyhodnocení sociometrického testu

Dotazníky od žáků nejprve vyhodnotím formou sociometrické matice. Ve své podstatě se jedná o tabulku, v níž je uvedeno, kdo koho volil. Nahoře a podél tabulky jsou vypsané jména žáků (pod číslem nebo písmenem) a v určitém směru je zde zaznamenáno, kdo komu dal, jakou volbu (kladnou/zápornou). Dalším krokem by mohl být například sociogram, ale já se ve výzkumu soustředuji nejprve na výpočty indexů skupinové integrace (skupinového začlenění v kolektivu) a poté na výpočty indexů skupinové koheze (soudržnosti).

a) Index skupinové integrace

Vyjadřuje stupeň zapojení členů do sociální skupiny. Výpočet indexu vychází z počtu osob izolovaných (tj. takových, které neprovedly ani neobdržely žádnou kladnou volbu) a počtu osob opomenutých (tj. takových, které sice samy kladnou volbu provedly, ale samy žádnou neobdržely). Tento index lze počítat pouze v případě, že jmenovatel zlomku není roven nule. (Chráska, 2016, s. 214)

$$I_g = \frac{1}{Ni + No}$$

Tabulka 3 Význam proměnných ve vzorci skupinové integrace

Ni	Počet izolovaných
No	Počet opomenutých

b) Index skupinové koheze

Vyjadřuje úroveň pocitu vědomí „my“, vzájemnost skupiny, stupeň sounáležitosti, spojitosti členů skupiny. Závisí na počtu vzájemných preferencí. (Chrásková, 2016, s. 213)

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1) / 2}$$

Tabulka 4 Význam proměnných ve vzorci skupinové koheze

d	Počet vzájemných výběrů (párů, dvojic)
N	Celkový počet osob

Postup při získávání dat

Opět jsem zde získávala data online formou prostřednictvím portálu Survio. Jedná se pouze o subjektivní názory žáků, s kterými pracuji pouze já v rámci analýzy dat. Žáci tedy nemusí mít obavy, že by je ostatní spolužáci za jejich odpovědi nějakým způsobem vinili.

6.6 Způsob zpracování dat

Za účelem zjištění, jaké je sociální začlenění ve třídě u žáků 2. stupně základní školy (součást VO1) aplikuji index skupinové integrace (čím je výsledná hodnota vyšší, tím je vyšší i začlenění ve třídě). K vyhodnocení použiji popisnou statistiku (průměr, směrodatná

odchylka). Pro ještě přesnější vyhodnocení výsledných hodnot indexů použiji příručku (1996), kterou navrhl Evans pro absolutní hodnotu:

Tabulka 5 Evansonova příručka

0,00 - 0,19	Velmi slabá
0,20 - 0,39	Slabá
0,40 - 0,59	Střední
0,60 - 0,79	Silná
0,80 - 1,00	Velmi silná

Pro hlavní výzkumný cíl, analyzovat, jaká je souvislost mezi sociálním začleněním ve třídě a výskytem šikany u žáků na 2. stupni základní školy (vyjádřený výzkumnou otázkou VO1) použiji deskripci na základě analýzy získaných dat.

K vyhodnocení výskytu šikany u žáků na 2. stupni základní školy (VO2) je mi nápomocna otázka č. 4 z Kolářova dotazníku o šikanování, která zní: „Byl/a jsi někdy svědkem toho, že je šikanován tvůj spolužák jinými spolužáky ze třídy?“ Žáci odpovídají buď ano nebo ne. Abych určila, zdali se ve třídě vyskytuje nebo nevyskytuje šikana, stanovila jsem si **kritérium**, které zní:

- Pokud na otázku č. 4 v dotazníku odpoví „ano“ **2 a více žáků**, že se ve třídě se šikanou setkali (jakožto svědci), je to ukazatel toho, že se v dané třídě šikana vyskytuje.
- I když se někomu hodnota 2 žáci může zdát zanedbatelná, tak si stojím za tím, že by se šikana neměla posuzovat podle statistiky, ale spíš do toho zapojit více empatie – učitelů i žáků.

Následně jsem si jednotlivé třídy rozdělila do dvou skupin:

- I. Třídy s výskytem šikany**
- II. Třídy bez výskytu šikany**

U každé této skupiny zjišťuji, jaké je sociální začlenění žáků ve třídě tedy jak jsou členové třídy zapojení do kolektivu a také jaká je koheze neboli soudržnost žáků ve třídě.

Poté porovnávám, jaké jsou rozdíly v sociálním začlenění v závislosti na výskytu šikany (zdali se ve třídě šikana vyskytuje či nikoli) dle výše zmíněného kritéria.

Konkrétnější informace týkající se výskytu šikany (nejčastější formy, počet agresorů, frekvence šikanování atd.) jsem vyhodnotila díky čárkovací metodě.

K zobrazení výsledných dat jsem využila **sloupcové grafy**.

7 ROZBOR JEDNOTLIVÝCH OBĚTÍ

V této části výzkumu se zaměřuji **pouze na oběti šikany**, podle výsledků z mého šetření. Nemá důvod se koncentrovat na žáky, kterých se šikana netýká. Zajímavostí je, že svědků šikany ve třídě bylo ve většině případů daleko více než obětí. To může svědčit o tom, že oběti mají strach se se svými problémy svěřit a otevřít se, i když jsem v dotazníku uvedla, že je všechno anonymní.

7.1 Škola č. 1 s nižší pravděpodobností výskytu šikany

Třída: 6.

Počet svědků šikany ve třídě	Počet obětí šikany ve třídě
2	2 (dívka a chlapec)

Oběť č. 1

Pohlaví: dívka

Ve své třídě nebyla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama nebyla svědkem šikany ve třídě. Většina spolužáků jí ubližovala téměř každý den, a to formou posmívání, pomluv, ponižování a nadávek. Dívka v dotazníku dále uvedla: „*Když se někdy spletu u tabule, tak z toho mají všichni srandu.*“ Ti, kteří jí ubližují jsou převážně chlapci. Dívka se nikomu nesvěřila a myslí si, že by ji škola před šikanou nedokázala ochránit. Dívce tedy nikdo nepomohl. Dívka v dotazníku uvedla, že nikdo z učitelů jim ve třídě neřekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, „*kontrolovala by více učitele, aby se zajímali o své žáky větší měrou ve třídě.*“

Oběť č. 2

Pohlaví: chlapec

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě a upozornil na tuto skutečnost někoho z učitelů. Myslí si, že to pomohlo. Tři spolužáci mu ubližovali téměř každý týden, a to formou posmívání, pomluv, ponižování. Ti, kteří mu ubližují jsou převážně chlapci. Nikomu se nesvěřil a myslí si, že by ho škola před šikanou nedokázala ochránit. Chlapci tedy nikdo nepomohl. Oběť v dotazníku uvedla, že nikdo z učitelů jim ve třídě neřekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, „*zavedl by větší*

dozor a prevenci proti šikaně. Dále by změnil učitele a nastavil by tvrdší pravidla, pak by přestaly být problémy.“

Třída: 7.

Počet svědků šikany ve třídě	Počet obětí šikany ve třídě
6	> 3 (1 chlapec a 2 dívky)

Oběť č. 1

Pohlaví: chlapec

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě, ale neupozornil na tuto skutečnost nikoho z učitelů. Čtyři spolužáci mu ubližovali téměř každý týden, a to formou posmívání, ponižování a nadávek. Chlapec dále v dotazníku uvedl: *„Někdy jsem jen tak seděl ve třídě a všichni na mě zírali a bezdůvodně se mi smáli. Nevím, co si o sobě mám pak myslet, jsem fakt tak divný?“* Ti, kteří mu ubližují jsou převážně chlapci. Svěřil se svému kamarádovi, který mu pomohl a myslí si, že by ho škola před šikanou dokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *„co nejvíce by sblížil spolužáky.“*

Oběť č. 2

Pohlaví: dívka

Ve své třídě byla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama byla svědkem šikany ve třídě a upozornila na tuto skutečnost někoho z učitelů. Dále uvádí, že to nepomohlo. Tři spolužáci jí ubližovali nejméně 2x za rok, a to formou pomluv, ponižování a nadávek. Ti, kteří jí ubližují jsou převážně chlapci. Dívka se svěřila kamarádce, která jí pomohla a myslí si, že by ji škola před šikanou nedokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *„dala by více přednášek o šikaně a chtěla by, aby přestávky trávili všichni spolu i s učitelem. Taky si myslí, že učitelky a učitelé by měli více věřit dětem. Už se setkala s tím, že učitelky nevěřily tomu, co se děje.“*

Oběť č. 3**Pohlaví: dívka**

Ve své třídě nebyla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama byla svědkem šikany ve třídě a upozornila na tuto skutečnost někoho z učitelů. Neví, jestli to pomohlo. Čtyři spolužáci jí ubližovali téměř každý týden, a to formou ignorování, posmívání, pomluv, ponižování a nadávek. Dívka dále v dotazníku uvedla: „*Když jsem se na někoho ve třídě jen letmo podívala, tak mi hned skoro každý řekl, ať nečumím.*“ Ti, kteří jí ubližují jsou převážně chlapci. Dívka se svěřila kamarádce, která jí pomohla a myslí si, že by ji škola před šikanou nedokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *“tak by první zjistila, kdo je šikanovaný, protože když neví, co se děje, tak nemůže jednat.”*

Třída: 8.

Počet svědků šikany ve třídě	Počet obětí šikany ve třídě
6	3 (2 chlapci a 1 dívka)

Oběť č. 1**Pohlaví: chlapec**

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě a upozornil na tuto skutečnost někoho z učitelů, ale nepomohlo to. Více než pět spolužáků mu ubližovalo téměř každý den, a to formou posmívání, pomluv, ponižování a nadávek. (Žák v dotazníku uvedl, že byl šikanován i na předešlé škole, kde mu spolužáci vyhrožovali, že ho vykuchají nožem, a že ho zabijí – to vše se dělo od 1. do 6. třídy. Na nynější škole je více spokojen, protože zde není tolik moc šikanován jako na škole minulé). Ti, kteří mu ubližují jsou převážně chlapci. Svěřil se rodičům, babičce a dědovi, třídní učitelce a kamarádovi. Nakonec mu pomohli rodiče a učitelka. Chlapec si myslí, že by ho škola před šikanou dokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *“tak by rozdělil třídy na žáky, kteří dělají bordel a ponižují ostatní a na ty, co touží po vzdělávání a normálním životě.”*

Oběť č. 2**Pohlaví: chlapec**

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě a upozornil na tuto skutečnost někoho z učitelů. Dále uvádí, že to pomohlo. Tři spolužáci mu ubližovali téměř každý den, a to formou posmívání, pomluv, nadávek, bití, kopání. Ti, kteří mu ubližují jsou převážně chlapci. Svěřil se rodičům a pomohla mu třídní učitelka a myslí si, že by ho škola před šikanou dokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, **„tak by řešil jakýkoliv náznak šikany a zavedl by, aby učitelé byli přísnější, protože to, co si v dnešní době děcka dovolují není normální.“**

Oběť č. 3**Pohlaví: dívka**

Ve své třídě byla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama nebyla svědkem šikany ve třídě. Jeden spolužák jí ubližuje téměř každý týden, a to formou posmívání, pomluv a také uvádí, že si její spolužačka o ní vymýšlela různé věci a říkala je ostatním spolužákům, kteří tomu všemu uvěřili a pak se s ní nebavili. Ti, kteří jí ubližují jsou převážně dívky. Dívka se svěřila rodičům a třídní učitelce, která jí pomohla a myslí si, že by ji škola před šikanou dokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, **„tak by začala s problémy u žáků a vedla je k tomu, aby nikoho nešikanovali.“**

Třída: 9.

Počet svědků šikany ve třídě	Počet obětí šikany ve třídě
11	1 (chlapec)

>

Oběť č. 1**Pohlaví: chlapec**

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě, ale neupozornil na tuto skutečnost někoho z učitelů. Tři spolužáci mu ubližovali asi jednou za měsíc, a to formou ignorování. Žák dále uvádí, že když se na školním výletě zeptal svých spolužáků, jestli se k nim může připojit, až bude rozchod, tak mu nikdo neodpověděl a všichni se k němu otočili zády. Ti, kteří mu ubližují jsou převážně chlapci. Svěřil se kamarádovi, který mu pomohl a myslí si, že by ho škola před šikanou nedokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, „*tak by se snažil prosadit rovnost všech žáků.*“

7.2 Škola č. 2 s vyšší pravděpodobností výskytu šikany

Třída: 6.

Počet svědků šikany ve třídě	Počet obětí šikany ve třídě
2	2 (dívka a chlapec)

Oběť č. 1

Pohlaví: dívka

Ve své třídě byla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama nebyla svědkem šikany ve třídě. Čtyři spolužáci jí ubližují téměř každý den, a to formou pomluv, ponižování a nadávek. Ti, kteří jí ubližují jsou převážně dívky. Dívka se svěřila kamarádovi, který jí pomohl a neví, jestli by ji škola před šikanou dokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, „*tak by nechala všechny žáky prověřit a dala po celé škole kamery, úplně všude.*“

Oběť č. 2

Pohlaví: chlapec

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě, ale neupozornil na tuto skutečnost nikoho z učitelů. Dva spolužáci mu ubližovali nejméně 2x za rok, a to formou posmívání, nadávek, bití a ran pěstí. Ti, kteří mu ubližují jsou převážně chlapci. Nikomu se nesvěřil, chlapci tedy nikdo nepomohl, ale myslí si, že by

ho škola před šikanou dokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *“tak by dělal tyto testy na šikanování častěji a zavedl, aby každý žák na škole měl uniformu, kvůli tomu, aby se neposmívali druhým, že nemají např. značkové či nové oblečení.”* (= Důkaz toho, že mnohdy za šikanou stojí sami rodiče, kteří nevychovalí děti k tomu, aby byli pokorní. Není problém to, že jim rodiče koupí značkové tričko, ale problém spočívá v tom, že jim nevysvětlí, že se narodili do dobře zajištěné rodiny, ale druzí takové štěstí třeba mít nemusí, a proto není v žádném případě na místě se takovým dětem posmívat, ale spíše se jich zastat a bez problému se s nimi kamarádit, protože značkové tričko z nás lepšího člověka nedělá.)

Třída: 7.

Počet svědků šikany ve třídě	Počet obětí šikany ve třídě
9	2 (dívka a chlapec)

Oběť č. 1

Pohlaví: dívka

Ve své třídě nebyla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama byla svědkem šikany ve třídě a upozornila na tuto skutečnost někoho z učitelů. Dále uvádí, že to nepomohlo. Většina spolužáků jí ubližuje asi jednou za měsíc, a to formou posmívání, pomluv, ponižování a také uvádí, že jí spolužáci **berou věci**. Ti, kteří jí ubližují jsou dívky i chlapci. Dívka se svěřila rodičům, babičce, dědovi, kteří jí pomohli. Myslí si, že by ji škola před šikanou nedokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *“tak by zvolila výbor učitelů, kteří by se šikanou zabývali a byli školení na tuto problematiku.”*

Oběť č. 2

Pohlaví: chlapec

Ve své třídě nebyl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě a upozornil na tuto skutečnost někoho z učitelů. Dále uvádí, že to nepomohlo. Více než pět spolužáků mu ubližovalo téměř každý týden, a to formou ignorování, posmívání, pomluv a ponižování. **Žák dále uvádí, že když rozdával písemky nějaký lídr třídy, tak**

ho před celou třídou ztrapnil, když nahlas pronesl: „*Trojka, debile.*“ Ti, kteří mu ubližují jsou dívky i chlapci. Svěřil se rodičům a bratrovi, kteří mu pomohli, ale myslí si, že by ho škola před šikanou nedokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že jim nikdo z učitelů ve třídě neřekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *“ tak by se snažil zkontaktovat s rodiči, komunikoval by s agresorem a pokud by nepomohla žádná náprava, tak by agresora vyloučil ze školy.”*

Třída: 8.

Počet svědků šikany ve třídě	Počet obětí šikany ve třídě
10	= 5 (2 dívky a 3 chlapci)

Oběť č. 1

Pohlaví: Chlapec

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám nebyl svědkem šikany ve třídě. Jeden spolužák mu ubližoval téměř každý den, a to formou ignorování, pomluv, ponižování, nadávek a fackování. Ubližuje mu dívka. Nikomu se nesvěřil, chlapci tedy nikdo nepomohl a neví, jestli by ho škola před šikanou dokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že jim někdo z učitelů ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *„tak by vedl děti k tomu, aby se už od první třídy měly rády.“*

Oběť č. 2

Pohlaví: Dívka

Ve své třídě byla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama byla svědkem šikany ve třídě, ale neupozornila na tuto skutečnost nikoho z učitelů. Více než pět spolužáků jí ubližuje téměř každý týden, a to formou posmívání, pomluv, ponižování a nadávek. Ti, kteří jí ubližují jsou dívky i chlapci. Dívka se svěřila rodičům a třídní učitelce. Pomohli jí ale pouze rodiče a myslí si, že by ji škola před šikanou nedokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne

šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *“ tak neví, co by dělala, protože si myslí, že to není jednoduché. “*

Oběť č. 3

Pohlaví: Chlapec

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě a upozornil na tuto skutečnost někoho z učitelů. Dále uvádí, že to pomohlo. Tři spolužáci mu ubližovali téměř každý den, a to formou posmívání a nadávek kvůli jeho váze. Ubližují mu chlapci. Svěřil se třídní učitelce, kamarádovi a rodičům, kteří mu pomohli (krom třídní učitelky). Myslí si, že by škola před šikanou nedokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že jim někdo z učitelů ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *“ tak by zavedl společné aktivity celého ročníky, např. hry, sport, turistika...Poučení nějakým odborným videem a přednáškou vrstevníka, který zažil šikanu. “*

Oběť č. 4

Pohlaví: Dívka

Ve své třídě nebyla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama byla svědkem šikany ve třídě a upozornila na tuto skutečnost někoho z učitelů. Dále uvádí, že neví, jestli to pomohlo. Více než pět spolužáků jí ubližuje téměř každý týden, a to formou ignorování, posmívání, pomluv, ponižování a nadávek. Dívka dále uvádí: *„Nejela jsem na školní zájezd k moři, když se ostatní vrátili, nebavili se se mnou (až na dvě výjimky). Pak se se mnou začali bavit všichni a navzájem se napráskali (jeden řekl, že mě ten druhý pomlouval a druhý řekl, že i ten první pomlouval) a nakonec jsem se dozvěděla, že pomlouvali všichni.“* Ti, kteří jí ubližují jsou dívky i chlapci. Dívka se svěřila rodičům a kamarádce, ale nikdo jí nepomohl. Neví, jestli by jí škola před šikanou dokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *„tak by asi nic nezměnila, protože si myslí, že i s nějakými pravidly to žáky neodradí od minimálně slovní šikany. Jediné, co by zavedla jsou vyšší tresty a ne pouhé „vyhubování“, protože si myslí, že to stejně ničemu nepomůže.“*

Oběť č. 5**Pohlaví: Chlapec**

Ve své třídě byl rád a měl alespoň jednoho dobrého kamaráda. On sám byl svědkem šikany ve třídě a upozornil na tuto skutečnost někoho z učitelů. Dále uvádí, že to pomohlo. Tři spolužáci mu ubližovali téměř každý týden, a to formou posmívání, pomluv, ponižování, nadávek, fackování a kopání. Ubližují mu chlapci. Svěřil se rodičům, babičce a dědovi, třídnímu učiteli, kamarádce, kteří mu pomohli. Myslí si, že by škola před šikanou dokázala ochránit. Oběť v dotazníku uvedla, že jim někdo z učitelů ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, „*tak by zavedl víc dozoru na chodbách, v šatnách, a hlavně na záchodech.*“

Třída: 9.

Počet svědků šikany ve třídě	Počet obětí šikany ve třídě
5	2 (dívky)

Oběť č. 1**Pohlaví: dívka**

Ve své třídě byla ráda a měla alespoň jednoho dobrého kamaráda. Ona sama byla svědkem šikany ve třídě, ale neupozornila na tuto skutečnost nikoho z učitelů. Tři spolužáci jí ubližují asi jednou za měsíc, a to formou pomluv a nadávek. Ti, kteří jí ubližují jsou chlapci. Dívka se svěřila kamarádce, která jí pomohla. Neví, jestli by ji škola před šikanou dokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že někdo z učitelů jim ve třídě řekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, „*tak by chtěla, aby se třídní učitelé více ptali žáků, jestli jsou v pořádku a jestli je nic netrápí.*“

Oběť č. 2**Pohlaví: dívka**

Ve své třídě nebyla ráda a neměla ani jednoho dobrého kamaráda. Ona sama nebyla svědkem šikany ve třídě. Většina spolužáků jí ubližuje téměř každý den, a to formou ignorování ve třídní skupině. Ti, kteří jí ubližují jsou dívky i chlapci. Dívka se nikomu nesvěřila. Neví,

jestli by ji škola před šikanou dokázala ochránit. Dívka v dotazníku uvedla, že nikdo z učitelů jim ve třídě neřekl, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat. Kdyby měla pravomoci ředitele školy a mohla by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, “ *tak by zavedla školní uniformy a více by si se žáky povídala o jejich pocitech.* “

Domnívám se, že i kdybych oslovila více škol, nenašla bych ani jednu, kde by se šikana nevyskytovala. Nebuďme lhostejní, všimějme si dění kolem nás.

8 SHRNUÍ VÝZKUMU VE VZTAHU K VÝZKUMNÝM OTÁZKÁM

Před realizací výzkumného šetření jsem měla cíl a na základě něho jsem stanovila výzkumné otázky. Položkami z výzkumných instrumentů jsem se snažila dobrat určitých zjištění, týkajících se souvislosti mezi sociálními vztahy ve třídě a výskytem šikany. Z výsledků těchto položek nyní mohu vyvodit tyto závěry a odpovědi na výzkumné otázky:

8.1 Vyhodnocení první výzkumné otázky

První výzkumná otázka zjišťovala: *Jaká je souvislost mezi sociálním začleněním ve třídě a výskytem šikany u žáků na 2. stupni základní školy?*

Tato výzkumná studie dokázala, že pokud je ve třídě sociální začlenění u žáků 2. stupně základní školy slabé, šikana se zde vyskytuje.

Tyto dva jevy spolu tedy souvisí. V této práci jsem vyhodnotila odpovědi žáků z dotazníkového šetření, které tuto souvislost potvrdilo, viz. **Příloha P III.**

V zájmu bylo také porovnat školu č. 1 (s nižší pravděpodobností výskytu šikany dle výroční zprávy ředitele školy) se školou č. 2 (s vyšší pravděpodobností výskytu šikany, opět dle výroční zprávy). Škola č. 1 se nachází ve Zlínském kraji a vyznačuje se tím, že ji navštěvují nadaní žáci V.I.P. rodičů, kteří jsou zámožní. Škola č. 2 leží v Ústeckém kraji a jedná se o klasickou základní školu. V každé třídě z těchto škol byl index integrace (=sociálního začlenění) i koheze (=soudržnosti) slabý až velmi slabý a také se v každé třídě vyskytovala šikana. Výroční zprávy ředitelů škol tedy nemusí být vždy pravdivé.

U školy č. 2 jsem výskyt šikany tak trochu očekávala, ale výsledky ze školy č. 1 pro mě byly velkým překvapením. Člověk by si řekl, že dětem V.I.P. rodičů nic nechybí, protože mají všechno, tím pádem si zde nikdo nic nezavidí a klima třídy bude příznivé, ale naopak bylo defenzivní, takže to neznamená, že když jsou ve třídě děti velmi dobře materiálně zabezpečené, že zde bude i dobrý kolektiv.

Mezi školou č. 1 a školou č. 2 jsou v sociálním začlenění ve třídě a ve výskytu šikany jen drobné nuance. **Škola č. 1** se v průměru potýká se **slabou integrací** (0,20) a **škola číslo 2** je na tom o něco málo hůře, protože je zde **integrace velmi slabá** (0,17). Ve škole číslo 1 je 8 % obětí ze 107 respondentů a ve škole číslo 2 se jedná o 11 % obětí z 97 respondentů. Šikana se tedy vyskytuje na obou školách, ale ve škole č. 2 ve větší míře.

Co se týče soudržnosti ve třídě, škola č. 2 vykazuje o jednu setinu lepší výsledek. I přesto je ale výsledná hodnota velmi slabá u obou škol. Obecně lze tedy vyvodit, že u obou škol na 2. stupni převládá defenzivní neboli obranné klima třídy.

Dále bych ráda detailněji přiblížila situaci týkající se sociálního začlenění. Z výzkumu vyšlo najevo, že je ve třídách poměrně dost žáků, kteří v rámci sociometrického šetření neobdrželi žádnou pozitivní volbu ohledně společného sezení či pozvání na narozeninovou oslavu navzdory tomu, že oni sami rozdali hned několik pozitivních voleb, ale kolektiv je očividně nepřijímá, protože jsou slabí jedinci. Domnívám se, že se k těmto obětem nechtěli ostatní spolužáci připojit, protože věděli, že by je velitelé třídy „zlikvidovali“ spolu s nimi. Podobně to vysvětluje i Vašutová (2010, s. 67), kdy tento stav popisuje jako strach přihlížejících, kteří by se mohli stát sekundární obětí. Na druhou stranu se tak ostatní spolužáci postupně stávali součástí šikany, protože nezasáhli, přesně jako to uvádí Matthews (2015, s. 48).

V **88 %** se jednalo o **opomíjené žáky** a ve zbylých 12 % šlo o izolované žáky. Tyto výsledky jsou důkazem toho, že se téměř ve všech případech **nejedná o žáky, kteří jsou introverti** a vyhovuje jim být sami se sebou, ba naopak, jedná se především o žáky, kteří jsou **vyčleňováni z kolektivu proti své vůli**. Janošová (2020, s. 506-520) takové případy zmiňovala ve své studii jako problematickou formu exkluze, která vyžaduje pedagogický zásah, protože toto nelegitimní vyčleňování vykazuje kritéria šikany, a to: záměrnost, opakovanost a nerovnováhu sil. Také je zde patrná ztráta respektu k ostrakizovaným žákům. A ostrakismus je všeobecně známý první stupeň šikany. Co se týče opomíjených a izolovaných žáků, tak se ve většině případů jedná o jedny a ty samé žáky ve třídě, a to jak na otázku „S kým bys nechtěl sedět?“, tak i na otázku „Koho bys ze třídy nepozval na narozeninovou oslavu?“.

Podíváme-li se zpětně na analýzu odpovědí obětí šikany, dobereme se zajímavých faktů. Jeden z příkladů může být oběť ze školy č. 1, konkrétně se jedná o dívku z 6. ročníku, která v dotazníku uvedla: „*Když se někdy spletu u tabule, tak z toho mají všichni srandu.*“ Je tedy zjevné, že má dívka ve třídě strach ze zkoušení u tabule, protože se bojí splést, aby nebyla vystavena posměškům ve třídě. Strach na ni tedy působí negativně, což způsobuje chyby, kterých se při zkoušení dopouští. Ráda bych se zde opřela o výzkum Reyese, Bracketta et al. (2012, s. 2), kteří upozorňují na kontinuitu mezi klimatem a úspěšností ve vzdělávání, protože pokud se ve škole cítíme v bezpečí, dosahujeme i lepších studijních výsledků. Kdyby tedy ve třídě panovalo pozitivní a přátelské klima třídy, tak by k žádným posměškům ze strany spolužáků nedocházelo a dívka by měla prostor k vybavení si minulého učiva.

Neschopnost reprodukce minulé látky v návaznosti na stresující situace zmiňuje i model HET. Za zmínku určitě stojí také smutné zjištění od chlapce z 9. třídy (škola č. 1), který v dotazníku uvedl, že když se na školním výletě zeptal svých spolužáků, jestli se k nim může připojit, až bude rozchod, tak mu nikdo neodpověděl a všichni se k němu otočili zády. Toto zarmocující zjištění koresponduje s tvrzením Grecmanové (2008, s. 49), která upozorňuje na to, že se třídní klima vytváří nejen během výuky, ale i během přestávek, **školních výletů** a jiných třídních akcí.

V neposlední řadě bych se ještě ráda vyjádřila k soudržnosti ve třídách. Vzhledem k tomu, že byl počet voleb v sociometrickém šetření NEOMEZENÝ, tak se vzájemných voleb objevilo velmi málo. Většinou se jednalo o to, že žáci považují někoho za svého kamaráda, kterého by moc rádi pozvali na svou oslavu narozenin, ale tento jejich vysněný kamarád by je přitom vůbec na svoji oslavu nepozval.

Je to zvláštní, ale hodně žáků chtějí být kamarádi těch, kteří o ně nestojí. Jeden z důvodů může být právě to, že ve třídě nemají moc kamarádů a tím, jak se nachází v období dospívání neboli staršího školního věku, tak automaticky potřebují určitou míru sounáležitosti ze strany svých vrstevníků.

Stejnýma očima na tuto potřebu někam patřit nahlíží i Vágnerová (2012, s. 369-370), která ve své publikaci zdůrazňuje, že vrstevnická skupina je pro adolescenta nezastupitelná, protože v ní má možnost sdílet zkušenosti a společné zážitky. Dochází zde k rekreaci, zábavě a kooperaci – možnost jedince mít svoji roli ve vrstevnické skupině, s čímž souvisí potřeba přijatelné pozice ve světě, kterou si jedinci potvrzují určitou jistotu tedy to, že jsou akceptováni v sociálním prostředí.

Z výzkumu dále vyplývá (konkrétně ze sociometrického šetření), že žáci chtějí být kamarádi těch, kteří je odmítají a odmítají ty, kteří by stáli o jejich přízeň, viz. výsledná velmi slabá koheze na obou školách. V závěru bych se k této výzkumné otázce vyjádřila tak, že šikanu nelze řešit, pokud nebudou příznivé vztahy všech zúčastněných v edukačním procesu. Pokud totiž nefungují vztahy, tak nefunguje ani spolupráce, a právě spolupráce všech je zde klíčová pro efektivní řešení této problematiky spolu se speciálním programem proti šikanování, o kterém se zmiňuje Kolář (2011, s. 258-259). Vidíme tedy, že **klima třídy v oblasti interpersonálních vztahů ve třídě velmi determinuje výskyt šikany.**

8.2 Vyhodnocení druhé výzkumné otázky

Druhá výzkumná otázka zjišťovala: *Jaký je výskyt šikany u žáků na 2. stupni základní školy?*

Výzkum ukázal, že se šikana vyskytla v každé třídě, v menší či větší míře, konkrétně **10 % žáků bylo obětí šikany z 204 respondentů.**

Procentuální hodnota vyskytující se šikany na 2. stupni základních škol je téměř ve shodě se Smithovou metaanalýzou výsledků mezinárodních evropských screeningů z roku 2013, kde je udáván evropský průměr šikany 13 % u dětí v rozmezí od jedenácti do patnácti let (Janošová, Kollerová et al., 2016, s. 37-39). Samozřejmě se musí brát v potaz, že jsem testovala pouze 2 školy, proto je i možnost, že v případě testování rozsáhlejšího výzkumného vzorku, by se tato hodnota mohla diferencovat.

Toto zjištění dále koresponduje s tvrzením odborníka na šikanu, pana doktora Koláře (2005, s. 5), který uvádí, „že se ještě nesešel se třídou, kde by nebylo alespoň jedno dítě, které se cítí bezbranně a tvrdí, že je mu opakovaně ubližováno.“ I nad tímto číslem se musíme pozastavit a dát podněty ke zlepšení v komunikaci mezi žáky, ale to už je práce pro vedení školy. Můj výzkum by mohl posloužit ředitelům základních škol k zamyšlení, co by se dalo změnit ve prospěch spokojenosti všech. Šikana se nesmí zlehčovat, totéž uvádí i MŠMT (2016).

V rámci komparace školy č. 1 (s nižší pravděpodobností výskytu šikany dle výroční zprávy ředitele školy) se školou č. 2 (s vyšší pravděpodobností výskytu šikany) jsem dovršila následujících zjištění:

Přímá šikana fyzická je na škole č. 1 přítomna v **7 %** - jedná se zde o bití a kopání, kdežto na škole č. 2 je přímá šikana fyzická obsažena ze **13 %**, kdy se jedná o rány pěstí, fackování, bití a kopání. Vidíme tedy, že škola č. 2 je na tom hůře. Hodnoty školy č. 1 a školy č. 2 jsou **identické** v případě **přímé šikany verbální**, a to v rozsahu **20 %**, v tomto případě jde o nadávky. **Přímá šikana neverbální** (posmívání) se na škole č. 1 objevila ve **23 %** a na škole č. 2 v **18 %**.

Nepřímá šikana ve formě ignorování, pomluv a ponižování se projevila na škole č. 1 v **50 %** a na škole č. 2 ve **49 %**. Srovnám-li odpovědi obětí ze školy č. 1 a školy č. 2 z celkového hlediska, objevují se menší rozdíly, ale spíše dominovaly podobné reakce.

Markantnější odlišnosti spatřuji v otázce týkající se počtu agresorů – na škole č. 1 převládá počet **tří agresorů** (33 %) a na škole č. 2 převládá **více než pět agresorů** (38 %).

Dále se jedná o otázku, kde jsem se ptala, zdali byl třídní učitel schopný žákům adekvátně pomoci, když se mu o šikanování svěřili – na škole č. 1 byl výsledek velmi pozitivní, protože byl třídní učitel schopen pomoci svým žákům ve 100 %, kdežto u školy č. 2 tomu tak bylo pouze ve 33 %.

Zajímavým zjištěním je, že se ve **škole č. 2** (s vyšší pravděpodobností výskytu šikany) vyskytuje **27 % agresorů spouštějících ekonomickou šikanu** – tak je identifikuje i Martínek (2008, s. 21). Konkrétně se jedná o tři oběti z této školy – chlapec z 6. třídy a dívka z 9. třídy, kteří by chtěli, aby každý žák na škole měl uniformu, kvůli tomu, aby se neposmívali druhým, že nemají např. značkové či nové oblečení. A také hovořím o třetí oběti – dívce z 8. třídy, s kterou se její spolužáci přestali bavit jenom proto, že se s nimi nezúčastnila zájezdu k moři. Tady je důležité zmínit, že tyto rozdíly vytvářejí rodiče, kteří chtějí, aby se jejich dítě kamarádilo jen s určitými dětmi, s dětmi, které pochází ze stejných socioekonomických poměrů a nepřejí si, aby se jejich dítě bavilo s někým ze střední vrstvy.

Výskyt šikany na 2. stupni základní školy z komplexního hlediska (souhrnný náhled z obou zkoumaných škol):

- Nejčastější formou šikany jsou pomluvy, v průměru se šikana odehrává každý týden a nejčastějšími agresory jsou chlapci.
- Žáci se nejčastěji svěřují svým kamarádům. 27 % z nich se svěřilo svým rodičům a bohužel, 16 % žáků se nesvěřilo nikomu, což svědčí o tom, že rodiče se svými dětmi málo mluví, nemají na ně čas, někdy se večer ani společně nesejdou, když se honí za kariérou. Matoušek (2013, s. 10) tuto skupinu označuje jako „*děti s klíčem na krku*“. Tyto děti strádají v oblasti komunikace s rodiči, nemají s nimi zrovna vřelý vztah, protože si na ně rodiče nenajdou chvíli, aby s nimi hovořili o tom, jak se cítí a co právě prožívají.
- 45 % respondentů uvedlo, že si myslí, že by je škola před šikanou nedokázala ochránit, protože tam není ten vztah učitel x žák jako „kamarád“. Je to opravdu jenom pedagog, který si odučí „to svoje“ a nedá žákovi něco navíc i mimo školu. Učitelské povolání je řehole, která je náročná a jen málo který kantor dovede svým žákům naslouchat a věnovat svůj čas i navíc, nejen v útrokách školy. V rámci mimoškolních

aktivit se dítě daleko více otevře, proto je vhodné pořádat nejrůznější akce mimo školu.

9 DISKUZE

V rámci tohoto výzkumného šetření jsem dospěla k výsledkům, které poukazují na důležitost zdravých vztahů ve třídě, protože **klima třídy v oblasti interpersonálních vztahů determinuje výskyt šikany**.

Z mého výzkumu vyplývá, že pokud je ve třídním kolektivu sociální začlenění slabé, vyskytuje se zde i šikana. Mé výsledky se v porovnání se současným poznáním moc neliší. Příkladem toho může být studie De Pedra et al. (2016), kteří uvádějí: „*Pozitivní školní klima - kde studenti vnímají vysokou úroveň školního propojení, pečujících vztahů a vysokých očekávání dospělých a smysluplné účasti - je spojeno s nižší mírou viktimizace na středních veřejných školách.*“ Toto zjištění dokazuje, že klima třídy hraje roli ve výskytu šikany – jestliže je klima příznivé, míra výskytu násilí se snižuje.

S obdobnými výsledky přichází i profesori Farrington a Zych (2021), kteří odhalili, že pokud budeme podporovat pozitivní klima třídy, omezíme tím počet pachatelů šikany.

Z mého výzkumu dále vyšlo najevo, že žáci 2. stupně základní školy vykazují velmi slabou soudržnost ve třídě a počet exkludovaných žáků je poměrně vysoký. V návaznosti na toto zjištění bych zde ráda prezentovala studii Belda, Van den Heuvela et al. (2019), kteří poukazují na skutečnost, že pozitivní klima třídy výrazně snižuje počet vyloučených (ostrakizovaných) jedinců.

Zamyslíme-li se nad tímto zjištěním, uvědomíme si, že budování kvalitních, přátelských a pozitivních vztahů ve třídě je nesmírně důležité pro kolektiv žáků a jejich budoucnost. Proč budoucnost? Protože vykazuje-li třída negativní klima v oblasti mezilidských vztahů, tvoří se tak půda pro vznik šikany, nejčastěji ve formě posměšků, pomluv a psychického násilí, kdy je jedinec odmítán svými spolužáky. Někomu se to může zdát být v pořádku, protože nikdo nikoho přece nebije, ale položme si otázku: „Ublížíte lidem více psychické nebo fyzické násilí?“ Řekla bych, že bolest nám způsobují obě podoby násilí stejnou, někdy je dokonce horší psychická rána, kterou ani čas nezahojí.

Na tutéž skutečnost upozorňuje i MŠMT (2016) s tím, že se šikana musí brát vážně, protože i její menší intenzita může trvale poškodit psychiku oběti. Ve škole nás formují učitelé, kteří zastávají pozici **sekundárního socializačního činitele** a nejenom, že nám předávají poznatky, vědomosti či dovednosti, ale jejich snahou by měla být i **sociální integrace**. Právě díky školnímu prostředí dochází k slučování odlišných povah. Pokud tomu tak není, je něco špatně a mělo by se zlepšit celkové klima školy, protože škola je prostor interakce, setkávání

a sociálního styku, tudíž má značný vliv na utváření postojů k druhým lidem. (Havlík, Kořa, 2002, s. 137)

Česák (2015, s. 29-52) se ve své bakalářské práci zabýval podobným výzkumem, a to v oblasti sociálního a emočního klimatu školní třídy a zjistil, že mezi žáky druhých a třetích ročníků středních průmyslových škol **panují dobré vztahy**. Mé výsledky se s jeho studií ale značně liší. Rozporuplné výsledky jsou způsobené pravděpodobně tím, že se autor výzkumu zaměřoval na střední školy, zatímco já řeším základní školu.

Základní škola se pojí s dospíváním a pro děti to znamená spoustu fyzických a psychických změn, viz. Jedlička (2017, s. 170). V tomto období je pro děti velmi těžké se s těmito změnami vyrovnat, což je možným spouštěčem agresivního chování, kdežto na střední škole jsme o něco více vyrovnání sami se sebou a klesá míra našich vnitřních konfliktů, které bychom si chtěli někde (na někom) ventilovat.

Dalším důvodem odlišných výsledků může být i fakt, že jsem přistupovala k řešení této problematiky s jiným výzkumným nástrojem než Česák a také jsem své výsledky rozdílně vyhodnocovala. Česák si za výzkumný nástroj zvolil dotazník - Klima školní třídy od Mareše a Ježka, zatímco já jsem pracovala se sociometrií.

Druhá část mého výzkumu byla věnována výskytu šikany. Odhalila jsem, že se **šikana vyskytla v každé třídě, v menší či větší míře, konkrétně 10 % žáků bylo obětí šikany z 204 respondentů**. Toto zjištění je téměř v souladu se Smithovou metaanalýzou výsledků mezinárodních evropských screeningů z roku 2013, která udává, že evropský průměr šikany je 13 % obětí mezi žáky v rozmezí od 11 do 15 let. (Janošová, Kollerová et al., 2016, s. 37-39)

Protipól tvoří celorepublikové výzkumné šetření na výskyt šikany z roku 2001, kdy se zjistilo, že 41 % žáků se potýká se šikanováním. Jelikož jsem pracovala s daleko menším výzkumným vzorkem než výše popsané studie, nemohu svůj výsledek generalizovat na celý základní soubor.

Od roku 2008 – 2011 probíhal výzkum, ve kterém se analyzovala úroveň šikany a zjistilo se, že největším problémem je sociální exkluze některých žáků (Eticko-psychologické faktory šikany a jejího zvládnutí na základní škole, 2011), což koresponduje s mým předešlým zjištěním, viz. slabá – velmi slabá integrace i soudržnost žáků ve třídě.

V rámci výzkumného šetření jsem identifikovala celkem 20 obětí šikany – 10 chlapců a 10 dívek, z čehož usuzuji, že pohlaví ve výskytu šikany nehraje žádnou roli, ale najdeme i

studie, které tvrdí opak. Například Pepler, Craig et al. (2006) zjistili, že jsou chlapci obětí šikany častěji než dívky.

Dalším pozoruhodným zjištěním bylo, že **80 % žáků je informováno** o tom, jak se zachovat, když je někdo začne šikanovat, avšak 45 % žáků si i tak myslí, že by je škola před šikanou nedokázala ochránit a dalších 30 % žáků si není jistá tím, že by jejich škola byla schopna ochrany před šikanou. K interpretaci tohoto zajímavého zjištění si pomohu s tvrzením Průchy (2001, s. 118), který uvádí, že prevence šikany je efektivní pouze v případě, kdy třída vykazuje pozitivní klima a žáci v ní respektují dané normy a zároveň se staví proti nepřátelským projevům jedinců. Pokud ale ve třídě panuje negativní klima a agresivita dětí, kterou podporují vlivní jedinci třídy, prevence značně kolísá a většinou už bývá součástí již vzniklé šikany, na kterou málokdy stačí samotní pedagogové. Proč tedy žáci navzdory velké informovanosti uvedli, že nevěří v to, že by je škola před šikanou ochránila? Průchovo zjištění mě navedlo k následujícímu závěru: Na školách je poskytována pouze primární prevence, která se provádí ještě před tím, než k šikaně vůbec dojde. Ovšem odpovědi žáků svědčí o tom, že primární prevence na školách nebyla účinná, protože klima třídy nebylo pozitivní ani v jedné škole a vyčnívali zde určití velitelé (silní jedinci), kteří narušovali průběh účinné prevence. Co to znamená? **Vztahy mezi žáky musely být narušeny dříve, než vůbec k nějaké prevenci došlo.**

Mimo jiné můj výzkum odhalil i výskyt ekonomické šikany, což opět souvisí s důležitostí budovat a prohlubovat přátelské vztahy mezi žáky a celkově suportivní klima třídy – důkazem je toho i studie Astora In Pedro, Gilreath, Berkowitz (2016, s. 7), kteří uvádějí, že pozitivní klima zmírňuje dopad materiálních nerovností ve třídě.

Zamyslím-li se nad svými výsledky, které nebyly zrovna pozitivní, protože ve třídách převládá sociální exkluze, tak vidím spojitost s výchovou rodičů, kteří zastávají roli primárního socializačního činitele. Zůstává otázka, jak moc dobře se této role chopili? Domnívám se, že ne moc dobře, jelikož svým dětem nevštěpují důležité hodnoty jako je pokora, empatie, respekt a úcta. I když se některé rodiny vyznačují vysokým socioekonomickým statusem, vedení dětí a jejich hodnotové orientace by ani zde nemělo být výjimkou, protože je na místě, aby si děti uvědomily, že každý nemá to štěstí, že se tak narodil.

Toto výzkumné šetření by mohlo mít přínos nejenom pro pedagogy, ale také výchovné poradce či metodiky prevence. Nejlepším řešením by ale byla účinnost sociálního pedagoga na školách, protože jak je obecně známo, funkci výchovného poradce a metodika prevence

mnohdy vykonávají pedagogové současně s jejich náplní práce jako je příprava na hodiny, kontrola písemných prací atd., proto je zjevné, že se svému poslání nemohou věnovat naplno.

10 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Z výsledků zkoumání můžeme vidět, že se šikana na školách stále objevuje. Z toho vyplývá, že je někde ve školství chyba a nedostatek dozoru, proto si dovoluji říct, že je i nedostatečný personál ve škole.

Školy potřebují někoho, kdo se vyloženě zaměřuje na interakce žáků, povídá si s nimi, a to rozhodně nesplňuje běžný učitel, který si odučí své předměty a sem tam se projde po chodbě s přesvědčením, že má zrovna dozor. Ba ne, chce to člověka, který je otevřen všem žákům ve škole a naslouchá jim, pozoruje je a snaží se přijít na příčiny jejich chování.

Tímto člověkem je právě sociální pedagog, který dbá na to, aby nedocházelo k takovým situacím, jako jsme mohli z výzkumu vypožorovat.

Jako prevenci bych volila pravidelné testování s anonymními dotazníky se zaměřením na šikanu. Poté by si sociální pedagog zval jednotlivě žáky a bavil by se s nimi o všech trápeních, které právě prožívají. Důležitá je zde důvěra a pocit bezpečí. Ostatní žáci by neměli mít informace o době setkání jednotlivých žáků, aby neměli možnost jejich výpovědi ovlivnit.

I kdyby se podařilo pomoci pouze jedné oběti, tak i tak je to úspěch! Je to velmi důležité, protože i v dospělém člověku se pozná, že si nese nějaké trauma. Proto je nanejvýš na místě řešit problémy ihned, když jsou aktuální. Obzvláště v pubertě, člověk si pak připadá méněcenný, odpadlý a k ničemu – má pocit, že je špatný on, i když jsou špatní ti, kteří se agresivního jednání na svých spolužácích dopouští. Někdy mají učitelé velmi špatný odhad, co se týče dětské mentality. Ze své zkušenosti vím, že jsem v očích své učitelky byla jako slabý jedinec, který si za to v podstatě může sám. Dokonce bych řekla, že byla na straně silnějších jedinců, kteří si podmanili zbytek třídy.

Co se týče doporučení pro zlepšení situace mezilidských vztahů ve třídě, navrhovala bych zavedení povinného předmětu s názvem „Rozvoj emoční inteligence“. Tento předmět by měl za cíl kultivaci vztahů ve třídě. Obsahem by byly např. modelové situace, při kterých se žáci vžijí do jiné osoby, která prožívá odmítnutí, nepochopení atd. Cílem podobných aktivit je naučit žáky vcítit se do prožívání osoby, která je přehlížená, nebo dokonce násilně utlačovaná. Bylo by skvělé vést s žáky diskuze o tom, jak se v dané roli cítili a pokaždé s žáky udělat kvalitní zpětnou vazbu.

Pokud ale škola nemá sociálního pedagoga k dispozici, může využít i své interní zdroje, respektive pedagogy. Je důležité zmínit, že diagnostika patří mezi základní dovednosti učitele, proto by měl každý pedagog pravidelně provádět monitoring varovných signálů výskytu šikany. Sociometrický test by byl pro začátek vhodný na zmapování vztahů ve třídě.

Další kroky by mohly být doprovázeny dotazníky o šikanování – sami studenti v rámci otevřených otázek uvedli, že by byli pro, aby se podobné testování provádělo častěji – důkaz toho, že jsou tyto diagnostické postupy na školách ojedinělé. Samozřejmě dotazníky jsou v konečném důsledku k ničemu, pokud s výsledky nebudeme nadále pracovat.

Zjistí-li pedagog např. velmi slabou integraci žáků ve třídě, měl by začít více podporovat kooperaci, toleranci, důstojnost a respekt ve třídě. Jak? Například formou zážitkové pedagogiky, velmi proslulá je prázdninová škola v Lipnici, která pomáhá každému jedinci najít své místo ve společnosti. Výsledky jsou znát a žáci se zde prostřednictvím aktivit učí vycházet spolu, vzájemně se tolerovat a také jsou podníceni k tomu, aby komunikovali s celou třídou, a to i se spolužáky, kteří jim nejsou blízcí.

Mimoškolní aktivity jsou daleko efektivnější, protože tu jsou žáci více sami sebou a dokážou se lépe otevřít. Působení pedagoga mimo školu je možné i prostřednictvím nejrůznějších setkání, např. u večere nebo v parku.

Pečovat o vztahy by se mělo i v rámci vyučování a zde je vhodné zařadit činnosti, které v dětech vyvolají pocit přijetí a bezpečí. Generální ředitel Centra pro wellness mládeže Hickman a generální ředitelka Aliance pro zdravější generaci Higgins (2019) například doporučují každodenní přivítání dětí obejmutím nebo plácnutím si s učitelem ve stylu „high-five“, viz. Obrázek 1 níže. Někomu se to může zdát dost neformální, ale právě o tohle tady jde – žáci by měli pociťovat s učitelem kamarádský vztah a partnerství, protože jedině tak se mu budou schopni svěřit.



Obrázek 1 Podpora sounáležitosti a přijetí
(Getty Images, 2019)

Učitelé by neměli opomíjet osobností a sociální výchovu jakožto jedno z průřezových témat, které vychází z RVP. Důležitou roli zde hraje i vedení školy, které by mělo podporovat kontinuitu dalšího vzdělávání pro pedagogy, které cílí na efektivní řešení problémů.

Základem všeho jsou dobré vztahy mezi žáky ve třídě. Pokud se však pozitivní klima třídy v rámci interpersonálních vztahů nepodchytí včas, na řadě je intervence již vzniklé šikany. Zde záleží na stádiu šikany, jedná-li se o počáteční fázi, je na místě, aby škola postupovala dle krizového plánu a zaměřila se na celou třídu. Agresorům mohou být udělena výchovná opatření, která ale nejsou vždy účinná. Pokud by situace ohledně šikany gradovala, pedagogové by se neměli bát spolupráce s externími odborníky. Jestliže má s tímto škola problém, nebránila bych se v případě pokročilé šikany podat návrh OSPODU k zahájení řízení o nařízení předběžného opatření s následným umístěním do diagnostického ústavu. Před takovým zásahem se ale škola snaží spolupracovat s rodinou dítěte. Pedagog by měl postupovat velmi opatrně a nedělat ukvapené závěry, protože nás někdy situace může zmást, což vede k nesprávnému jednání. V každém případě se nedoporučuje konfrontovat oběť s agresorem šikany!

ZÁVĚR

Tento výzkum byl sice zajímavý, ale také náročný na psychiku. Občas mně ta zjištění dělala zle na nervy, protože někteří žáci jsou opravdu chudáci, odmítání celou třídou, ve všech směrech. Když se vcítíme do kůže takového žáka, co ho třída nebere, uvědomíme si, že hrozně trpí, protože pořád je to dětská duše, která uvnitř touží být součástí kolektivu svých vrstevníků a sdílet s nimi všechny radosti i strasti společně.

Šikanou se zabývá řada autorů, někteří učitelé si možná jejich knihy přečtou, ale ani to nepomůže tomu, aby šikanu řešili ihned v zárodku. Důležitou roli zde hraje samotná osobnost pedagoga, který dokáže ve třídě poznat začínající formy šikany a soustředí se na ni, pozoruje dění ve třídě a pak jedná. Učitelé by se měli držet heslem: „Oči na stopkách!“

Přínos této práce spatřuji pro profesi sociálního pedagoga, který je klíčovým článkem v péči o vztahy mezi žáky a rodinou a v neposlední řadě v naplnění cílů, které jsem si v začátku empirické části stanovila. Souvislost mezi sociálním začleněním ve třídě a výskytem šikany na 2. stupni základní školy je zásadní, a právě slabá integrace dětí do třídního kolektivu je spouštěčem počínajících fází šikany, které se neblaze projevují na psychice dítěte, a i nadále ovlivňují jeho budoucnost. Šikana se vyskytuje v každé třídě, v menší či větší míře, konkrétně 10 % žáků bylo obětí šikany z 204 respondentů. Řekla bych, že to ještě není katastrofický scénář, ale určitě se jedná o jisté varování, že někde není něco v pořádku. Abychom mohli tomuto škodlivému fenoménu předcházet nebo ho zastavit, je důležité vést děti k toleranci, spolupráci, vzájemnému respektu a celkově pracovat na kultivaci vztahů ve třídě. Z výzkumu dále vyšlo najevo, že dětem chybí důvěra ke svým učitelům. Chyba tedy bude na straně školy, protože dostatečně neinformují žáky o tom, že jsou tu pro ně. Důvěra je důležitá nejenom mezi žákem a učitelem, ale také mezi spolužáky. Na vztazích by se mělo pracovat už od předškolního vzdělávání, protože už v tomto období se u dětí formují různé vzorce chování, které si s sebou přenáší až do dospělosti.

Vztahy jsou nejtěžší součástí života a je důležité na nich pracovat – je to výzva, která ale stojí za to!

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] ANTIER, Edwige, 2004. *Agresivita dětí*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8808-2.
- [2] BEDNÁŘOVÁ, Zdena, 2009. *Domácí násilí: zkušenosti z poskytování sociální a terapeutické pomoci ohroženým osobám*. Praha: Acorus. ISBN 978-80-254-5422-0.
- [3] BENDL, Stanislav, 2003. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV. Pedagogika (ISV). ISBN 80-866-4208-9.
- [4] ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
- [5] ČÁP, Jan, 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8463-X.
- [6] FISCHER, Slavomil a Jiří ŠKODA, 2009. *Sociální patologie: analýza příčin a možnosti ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2781-3.
- [7] GAJDOŠOVÁ, Eva a Gabriela HERÉNYIOVÁ, 2006. *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Praha: Portál. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-736-7115-8.
- [8] GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-.
- [9] GRECMANOVÁ, Helena, 2008. *Klima školy*. Olomouc: Hanex. Edukace (Hanex). ISBN 978-80-7409-010-3.

[10] HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA, 2002. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8635-7.

[11] HAYES, Nicky, 2003. *Aplikovaná psychologie*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8807-4.

[12] CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

[13] JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ, Kateřina ZÁBRODSKÁ, Jiří KRESSA a Mária DĚDOVÁ, 2016. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2992-3.

[14] JEDLIČKA, Richard, 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0096-5.

[15] KOLÁŘ, Michal, 2001. *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Praha: Portál. ISBN 80-717-8513-X.

[16] KOLÁŘ, Michal, 2011. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-871-5.

[17] KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2004. *Pozitivní psychologie*. Praha: Portál. Psychologie (Portál). ISBN 80-717-8835-X.

[18] LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

[19] LAŠEK, Jan, 2001. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 80-704-1088-4.

[20] LOVASOVÁ, Lenka, 2006. *Šikana*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. ISBN 80-869-9165-2.

[21] MARTÍNEK, Zdeněk, 2008. *Agrese a agresivita u dětí a mládeže*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání. ISBN 978-80-86956-29-9.

[22] MATOUŠEK, Oldřich, 2013. *Metody a řízení sociální práce*. 3., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0213-4.

[23] MATTHEWS, Julie a Andrew MATTHEWS, 2015. *Stop šikaně!*. Jihlava: Baroque Partners. ISBN 978-80-87923-06-1.

[24] PELIKÁN, Jiří, 2011. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1916-3.

[25] PETLÁK, Erich, 2006. *Klíma školy a klíma třídy*. Iris. ISBN 8089018971.

[26] POKORNÝ, Vratislav, Anton TOMKO a Jana TELCOVÁ, 2003. *Prevence sociálně patologických jevů: manuál praxe*. Vyd. 3., rozš. Brno: Ústav psychologického poradenství a diagnostiky. Prevence sociálně patologických jevů. ISBN 80-865-6804-0.

[27] PONĚŠICKÝ, Jan, 2005. *Agrese, násilí a psychologie moci*. V Praze: Triton. ISBN 80-725-4593-0.

[28] PRŮCHA, Jan, 2001. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8584-9.

[29] PUNCH, Keith, 2008. *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-381-9.

- [30] RYNEŠ, Václav, 2019. *Paradigma a vize lidské společnosti*. Praha: Epoque. ISBN 978-80-7557-217-2.
- [31] ŘEZÁČ, Jaroslav, 1998. *Sociální psychologie*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3148-6.
- [32] ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ, 2010. *Jak na šikanu*. Praha: Grada. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.
- [33] THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.
- [34] VÁGNEROVÁ, Kateřina a Markéta BAJEROVÁ, 2009. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-611-7.
- [35] VÁGNEROVÁ, Marie, 2008. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 4., rozš. a přeprac. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-414-4.
- [36] VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [37] VAŠUTOVÁ, Jaroslava, 2008. *Vzděláváme budoucí učitele: nové přístupy k pedagogicko-psychologické přípravě studentů učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-405-2.
- [38] VAŠUTOVÁ, Maria, 2005. *Pedagogické a psychologické problémy dětství a dospívání*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta. ISBN 80-704-2691-8.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- [1] BELD, M.H.M., E.G. VAN DEN HEUVEL, G.H.P. VAN DER HELM, C.H.Z. KUIPER, J.J.W. DE SWART, J.J. ROEST a G.J.J.M. STAMS, 2019. The impact of classroom climate on students' perception of social exclusion in secondary special education. *Children and Youth Services Review* [online]. **103**, 127-134 [cit. 2021-04-06]. ISSN 01907409. Dostupné z: doi:10.1016/j.chilyouth.2019.05.041
- [2] BOŘKOVCOVÁ, Marie a Matouš BOŘKOVEC, 2013. In: *Mají na to: Jak podpořit sociálně znevýhodněné děti na ZŠ* [online]. Praha: Roma Education Fund [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: http://www.majinato.cz/majinato_web.pdf
- [3] ČESÁK, Petr, 2015. *SOCIÁLNÍ A EMOČNÍ KLIMA ŠKOLNÍ TŘÍDY* [online]. Praha [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: <https://dspace.cvut.cz/handle/10467/64530>. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze. Vedoucí práce Dana Dobrovská.
- [4] ČESKO, 2004. Zákon č. 561/2004 Sb., Školský zákon. In: *Sbírka zákonů České republiky*. 190/2004. Dostupné také z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>
- [5] ČESKO, 2016. Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních. In: *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. Dostupné také z: https://www.msmt.cz/file/38988_1_1/
- [6] DE PEDRO, Kris Tunac, Tamika GILREATH a Ruth BERKOWITZ, 2016. A latent class analysis of school climate among middle and high school students in California public schools. *Children and Youth Services Review* [online]. **63**, 10-15 [cit. 2021-04-06]. ISSN 01907409. Dostupné z: doi:10.1016/j.chilyouth.2016.01.023
- [7] DE PEDRO, Kris T., Ron Avi ASTOR, Tamika D. GILREATH, Rami BENBENISHTY a Ruth BERKOWITZ, 2016. *Springer Publishing: Examining the Relationship Between School Climate and Peer Victimization Among Students in Military-Connected Public Schools* [online]. Springer, **31**(4) [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: doi:10.1891 / 0886-6708.VV-D-15-00009

[8] Eticko-psychologické faktory šikany a jejího zvládnání na základní škole, 2011. *TA ČR Starfos* [online]. Trnava: Starfos [cit. 2021-04-06]. Dostupné z:

<https://starfos.tacr.cz/cs/result/RIV%2F68081740%3A%2F11%3A00366864>

[9] EVANS, 1996. In: *Math and Stats Support Centre: Evansonova příručka* [online].

Norway Grants [cit. 2021-04-06]. Dostupné z:

https://mathstat.econ.muni.cz/media/12657/pear_cor.pdf

[10] HICKMAN, Jim a Kathy HIGGINS, 2019. *Education Week: 10 Simple Steps for Reducing Toxic Stress in the Classroom* [online]. Education Week [cit. 2021-04-06].

Dostupné z: https://www.edweek.org/leadership/opinion-10-simple-steps-for-reducing-toxic-stress-in-the-classroom/2019/11?fbclid=IwAR1bf0QBG4ETdjwf7150S_YZIDL80uZB2H7wqAWJ99e_qhGs001SABIdIA

[11] Charakteristika vysoce efektivního vyučování a učení (CHETL), 2020. *KENTUCKY MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ: Učení o klimatu* [online]. Kentucky: Team Kentucky [cit. 2021-04-06]. Dostupné z:

[https://education.ky.gov/curriculum/standards/teachtools/Pages/Characteristics-of-Highly-Effective-Teaching-and-Learning-\(CHETL\).aspx](https://education.ky.gov/curriculum/standards/teachtools/Pages/Characteristics-of-Highly-Effective-Teaching-and-Learning-(CHETL).aspx)

[12] JANOŠOVÁ, Pavlína, Vladimír CHRZ, Lenka KOLLEROVÁ a Michaela BLAŽKOVÁ, 2020. *Československá psychologie: Vyčleňování ve školní třídě: pohled učitelů* [online]. Praha, **64**(5) [cit. 2021-04-06]. Dostupné z:

<http://cspsych.psu.cas.cz/result.php?id=1127>

[13] KOLÁŘ, Michal, 2005. In: *Státní zdravotní ústav: Český školní program proti šikanování* [online]. Praha [cit. 2021-04-01]. Dostupné z:

<http://www.szu.cz/uploads/documents/czsp/psycho/konference/skolniprogram.pdf>

[14] KOLÁŘ, Michal, 2020. *Společenství proti šikaně: NABÍDKA PROGRAMŮ V 2.*

POLOLETÍ 2020 [online]. Praha [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: <https://www.sikana.org/>

[15] LETÝ, Pavel, 2009. *Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém: sborník příspěvků z konference: Praha, 19. března 2009* [online]. Brno: Tribun EU [cit. 2021-04-

06]. Knihovnicka.cz. ISBN 978-80-7399-857-8. Dostupné z: https://www.sikana.org/Sbornik_Sikana_2009.pdf

[16] LLORENT, Vicente J., David P. FARRINGTON a Izabela ZYCH, 2021. El plan de convivencia y su relación con las competencias socioemocionales, el bullying y el cyberbullying en la educación secundaria. *Revista de Psicodidáctica* [online]. **26**(1), 35-44 [cit. 2021-04-06]. ISSN 11361034. Dostupné z: doi:10.1016/j.psicod.2020.11.002

[17] MARTANOVÁ, Veronika a Olga KONÚPKOVÁ, 2019. Odlišné světy učitelů a rodičů: interakce s rodiči jako zdroj stresu učitele. *Pedagogická orientace* [online]. Praha, **29**(2), 223–242 [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: doi:10.5817

[18] NÁPLŇ PRÁCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA V ZÁKLADNÍ ŠKOLE.
In: *ASOCIACE VZDĚLAVATELŮ V SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE* [online]. 2020 [cit. 2021-02-18]. Dostupné z: http://asocped.cz/plain-1/get_file-253360

[19] PAŠKOVÁ, Iva, 2020. *Dobry den s kurýrem: Za vzrůstající agresivitou dětí stojí rodiče a společnost* [online]. Uherské Hradiště, **27**(15) [cit. 2021-04-06]. ISSN 1213-1385. Dostupné z: <https://www.idobryden.cz/cteni/za-vzrustajici-agresivitou-deti-stoji-rodice-a-spolecnost-23603.html>

[20] PEPLER, Debra J., Wendy M. CRAIG, Jennifer A. CONNOLLY, Amy YUILE, Loren MCMASTER a Depeng JIANG, 2006. A developmental perspective on bullying. *Aggressive Behavior* [online]. **32**(4), 376-384 [cit. 2021-04-06]. ISSN 0096-140X. Dostupné z: doi:10.1002/ab.20136

[21] POSPÍŠIL, Radek, 2006. *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu: sborník anotací konference České asociace pedagogického výzkumu pořádaného Katedrou pedagogiky Fakulty pedagogické ZČU v Plzni* [online]. Plzeň: Západočeská univerzita [cit. 2021-04-06]. ISBN 80-704-3483-X. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1387880336.pdf>

[22] REYES, Maria R., Marc A. BRACKETT, Susan E. RIVERS, Mark WHITE a Peter SALOVEY, 2012. Classroom Emotional Climate, Student Engagement, and Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology* [online]. Yale University: American Psychological Association, 5 March 2012, **104**(3), 700–712 [cit. 2021-02-18]. ISSN 0022-0663. Dostupné z: doi:10.1037/a0027268

[23] ROSÍKOVÁ, Iva, 2019. *Salinger: O nás* [online]. Hradec Králové [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: <https://www.salinger.cz/o-nas>

[24] ŠKAMRLÍK, Pavel, 2017. *Řízení školy: Jak vytvářet a podporovat kvalitní klima školy?* [online]. Litvínov: Wolters Kluwer ČR [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/cz/aktuality/jak-vytvaret-a-podporovat-kvalitni-klima-skoly.a-2263.html>

[25] TOMEK, Ivan, ©2001-2021. Ostrakismus. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Ostrakismus>

[26] VELECKÁ, Eva, 2016. In: *Prevence-info: Jak udržet a vytvářet pozitivní klima ve škole?* [online]. Ostrava: Prevence [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: http://www.prevence-info.cz/sites/default/files/users/9/jak_uzret_pozitivni_klima_ve_skole_pdf_14828.pdf

[27] VENCOVSKÁ, Aneta, 2018. *NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ: Finský program proti šikaně pomáhá i těm nejohroženějším žákům* [online]. NUV [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: <http://provzdelavani.nuv.cz/clanky/ze-zahranici/finsky-program-proti-sikane-pomaha-i-tem-nejohroze>

[28] ZATLOUKAL, Tomáš, Ondřej ANDRYS a Josef BASL, 2019. In: *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2018/2019: Výroční zpráva České školní inspekce* [online]. Praha [cit. 2021-04-06]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/V%3%bdro%4%8dn%3%ad%20zpr%3%a1vy/VZ-CIS-2018-2019.pdf

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

PP Pedagogičtí pracovníci

TU Třídní učitel

VP Výchovní poradce

SVP Středisko výchovné péče

ZŠ Základní škola

RVP Rámcový vzdělávací program

Et al. A kolektiv

MŠMT Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

OSPOD Orgán sociálně-právní ochrany dětí

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Podpora sounáležitosti a přijetí 85

GETTY, Images, 2019. In: *ThoughtCo.: Qualities of a Good School Principal* [online].

[cit. 2021-04-06]. Dostupné z:

[https://www.thoughtco.com/thmb/x1QKNA2leEguF2xQ4alobZxOcBw=/768x0/filters:no_upscale\(\):max_bytes\(150000\):strip_icc\(\):format\(webp\)/high-school-teacher-gives-student-a-high-five-893988494-037454c028254d68a824a56bb84a43d1.jpg](https://www.thoughtco.com/thmb/x1QKNA2leEguF2xQ4alobZxOcBw=/768x0/filters:no_upscale():max_bytes(150000):strip_icc():format(webp)/high-school-teacher-gives-student-a-high-five-893988494-037454c028254d68a824a56bb84a43d1.jpg)

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Oblasti dotazníku č. 1 zjišťující výskyt šikany ve třídě.....	57
Tabulka 2 Oblasti dotazníku č. 2 zjišťující, jaké je sociální začlenění ve třídě.....	59
Tabulka 3 Význam proměnných ve vzorci skupinové integrace.....	60
Tabulka 4 Význam proměnných ve vzorci skupinové koheze	60
Tabulka 5 Evansonova příručka	61
Tabulka 6 Průměrná hodnota integrace, směrodatná odchylka	118
Tabulka 7 Průměrná hodnota koheze, směrodatná odchylka	119

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Kolářův dotazník o šikanování

Příloha P II: Sociometrický test

Příloha P III: Analýza výsledků dotazníkového šetření

PŘÍLOHA P I: KOLÁŘŮV DOTAZNÍK O ŠIKANOVÁNÍ

Instrukce:

Nejedná se o zkoušení tvých znalostí. Jde o dotazník, který se ptá na to, jak se cítíš ve škole a na to, jak fungují vztahy mezi žáky vaší třídy. **Nejsou zde správné nebo chybné odpovědi. Na všechny otázky dotazníku znáš odpověď ze své vlastní zkušenosti a přesvědčení.**

Končí školní rok a nás zajímají tvoje letošní zkušenosti. Snaž se představit si, jaké to bylo v tomto školním roce, s jakými dojmy budeš odcházet na prázdniny. Připomeň si, jak jste se navzájem k sobě chovali.

Co to je šikanování?

Za šikanování se považuje to, když jeden nebo více žáků úmyslně a opakovaně ubližuje druhým. Znamená to, že ti někdo, komu se nemůžeš ubránit, dělá, co je ti nepříjemné, co tě ponižuje nebo to prostě bolí. Strká do tebe, nadává ti, schovává ti věci, bije tě. Ale může ti znepríjemňovat život i jinak. Pomlouvá tě, intrikuje proti tobě, navádí spolužáky, aby s tebou nemluvili a neвшímali si tě.

Co šikanování není?

Když se poperou dva přibližně stejně silní žáci například kvůli dívce, která se jim líbí oběma, nejde o šikanování, protože tu **chybí nepoměr sil**, kdy oběť se neumí nebo z různých příčin nemůže bránit.

K čemu dotazník slouží?

Šikanování se děje skrytě a my se o něm můžeme dozvědět pozdě nebo vůbec ne. Proto potřebujeme tvoji pomoc a prosíme tě, abys anonymně (tajně) vyplnil/a tento dotazník. Tvoje odpovědi nám pomohou vytvořit bezpečnější prostředí pro žáky ve školách.

Odpověď, kterou vybereš, vyznač křížkem do příslušného čtverečku.

1. Do kolikáté třídy chodíš? 6. 7. 8. 9.
a/ Chlapec
b/ Dívka

ano ne

2. Byl/a jsi ve své třídě rád/a?

3. Měl/a jsi ve třídě dobrého kamaráda/kamarádku?
4. Byl/a jsi někdy svědkem toho, že je šikanován tvůj spolužák
jinými spolužáky ze třídy?
5. Pokud ano, upozornil/a jsi na tuto skutečnost některého z učitelů?

ano ne nevím

6. Pomohlo to?

Následující otázky se týkají situace ve tvé třídě:

7. Šikanoval nebo šikanuje někdo ze třídy tebe? **ano ne**

8. Pokud ano, jak ti ubližoval?

Stačí, když odpovíš, co se ti stalo (*můžeš vybrat víc možností*).

ano ne

- | | | |
|---------------|--------------------------|--------------------------|
| a/ ignorování | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b/ posmívání | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c/ pomluvy | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d/ ponižování | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e/ nadávky | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f/ bití | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g/ fackování | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| h/ kopání | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| i/ rány pěstí | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| j/ jinak | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Vypiš prosím jak:

.....

9. Zamysli se a napiš, jak často jsi byl/a šikanován/a?

(Vyber jednu z možností.)

a/ nejméně 2x za rok

b/ asi jednou za měsíc

c/ téměř každý týden

d/ téměř každý den

10. Kolik je těch, kteří ti ubližují?

(Vyber jednu z možností.)

a/ jeden

b/ dva

c/ tři

d/ čtyři

e/ pět

f/ více než pět

g/ většina spolužáků

11. Ti, kteří ti ubližují jsou hlavně?

(Vyber jednu z možností.)

a/ dívky

b/ chlapci

c/ dívky i chlapci

12. V případě, že jsi byl/a někdy šikanován/a, kdo ti pomohl?

(můžeš vybrat víc možností)

	ano	ne
a/ třídní učitel/ka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b/ jiný/á učitel/ka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c/ jiný pracovník školy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d/ někdo jiný	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Napiš kdo:</i>		
e/ nikdo mi nepomohl	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. V případě, že jsi byl/a šikanován/a, komu jsi se svěřil/a?

(můžeš vybrat víc možností)

	ano	ne
a/ rodiče	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b/ babička a děda	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c/ třídní učitel/ka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d/ kamarád/ka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e/ někomu dalšímu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Napiš komu:</i>		
g/ nikomu jsem se nesvěřil/a	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. Myslíš, že vaše škola dokáže ochránit svoje žáky před šikanou?

ano	ne	nevím
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15. Řekl vám někdo z učitelů, co máte dělat, když vás někdo začne šikanovat?

ano **ne**

16. Představ si situaci, že by ses stal/a ředitelem školy a měl/a jsi jeho pravomoci. Co všechno bys v ní změnil/a, aby nedocházelo k šikanování?

.....

Děkuji Ti za Tvé odpovědi.

Dotazník o šikanování

Autor: Michal Kolář (2001, 2005)

PŘÍLOHA P II: SOCIOMETRICKÝ TEST

Název školy:
Město:
Jméno žákyně/žáka:
Třída:

Milé žákyně, milí žáci,

jmenuji se Tereza Pavolová a studuji 3. ročník Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně v oboru Sociální pedagogika. Budu moc ráda, když mi prostřednictvím Vašich odpovědí formou dotazníku pomůžete k dokončení bakalářské práce, která se zabývá vztahy žáků ve třídě.

Instrukce k vyplnění dotazníku:

- 1) **Podepíšete se nahoru do tabulky (jméno, příjmení) a vyplníte třídu, město, název školy.**
- 2) Níže jsou uvedené otázky týkající se vztahů se **spolužáky ve Vaší třídě**, kde máte vynechané místo pro zapsání jmen Vašich spolužáků. **Počet voleb (jmen) je NEOMEZENÝ**. Dotazník vyplňte tak, jak to ve skutečnosti vnitřně cítíte. **Neexistuje zde správná nebo špatná odpověď. Na všechny otázky dotazníku znáte odpověď ze své vlastní zkušenosti a přesvědčení.** Pokud Vás u dané otázky žádné jméno spolužáka nenapadne, tak žádné psát nemusíte.

VEŠKERÉ OTÁZKY SE TÝKAJÍ POUZE VAŠICH SPOLUŽÁKŮ ZE TŘÍDY, NIKOLIV ZE ŠKOLY.

*Pozn. Pokud máte ve třídě dvě žákyně nebo dva žáky, kteří mají stejné křestní jméno, napište, prosím, i příjmení.

1. S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě?

2. S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?

3. Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu?

4. Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

Děkuji za spolupráci.

Autor: Tereza Pavolová

PŘÍLOHA P III: ANALÝZA VÝSLEDKŮ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

V této části nejprve zanalyzuji výsledky z oblasti sociálního začlenění a koheze (výpočty sociometrických indexů). U první třídy, kterou jsem zkoumala je zobrazena i sociometrická matice pro názornou ukázkou, která mi sloužila jako materiál k analýze i u všech dalších tříd. Následně jsem u každé třídy identifikovala výskyt šikany na základě stanoveného kritéria, které zní: Pokud mi v dotazníku o šikanování odpoví **ANO 2 A VÍCE ŽÁKŮ na otázku č. 4: „Byl/a jsi někdy svědkem toho, že je šikanován tvůj spolužák jinými spolužáky ze třídy?“**, znamená to, že se ve třídě šikana vyskytuje.

Tato část dále obsahuje rozbor jednotlivých položek v dotazníku o šikanování. Nutno podotknout, že jsem se v této části **zaměřila pouze na odpovědi obětí šikany**, což jsem identifikovala na základě otázky v dotazníku č. 7: **„Šikanoval nebo šikanuje někdo ze třídy tebe?“ Za oběť šikany tedy považuji každého žáka, který na tuto otázku odpověděl: „ano“**. Dále jsou veškeré položky graficky vyznačeny jednak za školu č. 1, kde by měl být výskyt šikany dle výroční zprávy ředitele školy nižší a také za školu č. 2, kde je tomu naopak. Třetí graf u každé otázky znázorňuje celkový souhrn odpovědí z obou škol. Z celkového počtu jsem také jednotlivé položky v dotazníku procentuálně znázornila.

Vyhodnocení dat: míra sociálního začlenění (do kolektivu) VS výskyt šikany,

- **ŠKOLA č. 1 s nižší pravděpodobností výskytu šikany dle výroční zprávy ředitele školy**

Třída: 6.

- a) **S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě? + S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?**

Obdržené volby jsou zapsány dole pod sloupcem a provedené volby vidíme za řádkem. Zároveň každé barevně zvýrazněné pole signalizuje vzájemnou kladnou volbu (1 barva = 1 vzájemná volba).

VOLENÉ OSOBY



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	+	-	Σ
1	x									+	-															1	1	2
2		x										-													+	1	1	2
3			X					+													-					1	1	2
4			+	x	+						-		+													3	1	4
5					x					+	-	+	+								-					3	2	5
6						x					-		+													1	1	2
7							x														-						1	1
8			+					x																		1		1
9									x															+		1		1
10	+								x		-															1	1	2
11	+									x	+		-													2	1	3
12		+									x															1		1
13										+		x	-													1	1	2
14		+											x								-					1	1	2
15														x							-	-					2	2

1 6			-	+										x							+	2	1	3						
1 7			+	-										-	x	-					-	1	6	7						
1 8															x						+	1	1							
1 9																x						1	1							
2 0																	x					-	1	1	2					
2 1																								1	1					
2 2																								1	1	2				
2 3			+		+																				3	1	4			
2 4				+																						1	1			
2 5																										x	1	1	2	
+	2	4	3	1	1	1	1	1			3	2	1	2	2	1										1	1	2	1	
-				1	1						6	4	1	1		1	1	4	3	1		1	1							
Σ	2	4	3	2	1	2	1	1			3	6	2	5	3	3	2	1	4	3	2	1	3	2					5	
																														6

VOLÍCÍ OSOBY

INDEX SKUPINOVÉ INTEGRACE:

Dále jsem zjišťovala míru sociálního začlenění do třídního kolektivu prostřednictvím následujícího vzorce:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{1 + 7} = 0,14$$

N_i = izolovaní žáci, kteří neobdrželi ani neprovedli žádnou kladnou volbu

N_o = opomenutí žáci, kteří sice provedli kladnou volbu, ale sami žádnou nedostali

Výslednou hodnotu sociometrického indexu integrace (I_g) = (0,14) jsem analyzovala dle příručky (1996), kterou navrhl Evans pro absolutní hodnotu:

0,00 - 0,19	Velmi slabá
0,20 - 0,39	Slabá
0,40 - 0,59	Střední
0,60 - 0,79	Silná
0,80 - 1,00	Velmi silná

Z výsledku vyplývá, že sociální začlenění do třídního kolektivu v 6. třídě je **velmi slabé**.

Z výše uvedené sociometrické matice lze vyčíst zajímavé údaje. Například žák č. 12 je nejvíce opomíjeným žákem z celé třídy. Dostal celkem 6 negativních voleb a neobdržel ani jednu pozitivní, i když on sám jednu kladnou volbu provedl (viz. otázka „S kým bys chtěl a nechtěl sedět?“). Je zřejmé, že ho kolektiv absolutně nepřijímá mezi sebe. K obdobným výsledkům jsem dospěla i po zanalyzování otázky č. 2 („Koho bys chtěl a nechtěl pozvat na narozeninovou oslavu?“). Nikdo s tímto žákem nechce sedět a ani by ho nikdo z celé třídy nepozval na narozeninovou oslavu. Tento žák by ale na svou narozeninovou oslavu pozval celkem 2 spolužáky (č. 3 a č. 9). Ovšem na otázky „S kým bys nechtěl sedět?“ a „Koho bys nepozval na narozeninovou oslavu?“ odpověděl „nevím“, lze tedy předpokládat, že nemá k nikomu vyloženě záporný vztah. Tento žák chce být součástí třídního dění, byl by rád za náklonnost, ale nikdo z celé třídy mu to neumožňuje. Tento případ je typickým příkladem

referenční skupiny tedy skupiny, do které chci patřit, ačkoliv v ní nejsem akceptována. (Pokorný et al., 2003, s. 164-167)

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

(pro otázku týkající se společného sezení v lavici ve třídě)

V podstatě se jedná o poměr provedených vzájemných výběrů k maximálně možnému počtu vzájemných výběrů. (Chráška, 2016, s. 213)

d = počet vzájemných kladných voleb

N = celkový počet žáků

$$K = \frac{d}{\frac{N \cdot (N-1)}{2}} = \frac{7}{\frac{25 \cdot (25-1)}{2}} = 0,02 \text{ (= velmi slabá soudržnost)}$$

Výsledná hodnota skupinové koheze neboli soudržnosti ve třídě je opět velmi slabá.

b) Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu? + Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

I k této otázce provedeme indexy integrace a koheze:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{0 + 4} = 0,25 \text{ (= slabá integrace)}$$

$$K = \frac{d}{\frac{N \cdot (N-1)}{2}} = \frac{9}{\frac{25 \cdot (25-1)}{2}} = 0,03 \text{ (= velmi slabá soudržnost)}$$

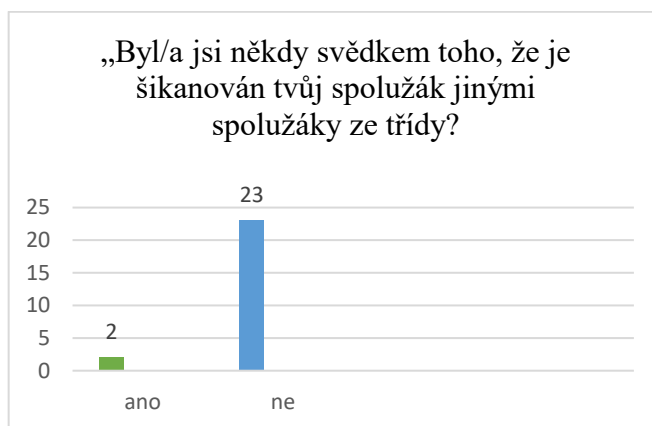
Abych mohla určit souvislost mezi šikanou a sociálním začleněním, musím provést rozbor dotazníku na výskyt šikany v této konkrétní třídě (6.).

ŠIKANA

Pro identifikaci šikany jsem si tedy stanovila kritérium, které zní: Pokud mi v dotazníku o šikanování odpoví **ANO 2 A VÍCE ŽÁKŮ na otázku č. 4: „Byl/a jsi někdy svědkem toho,**

že je šikanován tvůj spolužák jinými spolužáky ze třídy?“, znamená to, že se ve třídě šikana vyskytuje.

Odpovědi žáků 6. třídy školy č. 1 můžeme vidět níže graficky znázorněné:



Šikana se zde vyskytuje (= 2 žáci odpověděli ano na tuto otázku – splněno kritérium).

Třída: 7.

a) S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě? + S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?

INDEX SKUPINOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{1 + 5} = 0,16 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{11}{30 \cdot (30-1)} = 0,02 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

b) Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu? + Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

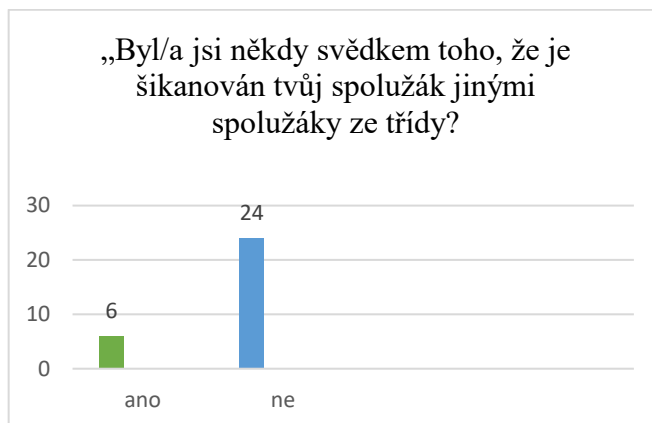
INDEX SKUPONOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{1 + 2} = 0,33 \text{ (slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{14}{30 \cdot (30-1)} = 0,03 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

IDENTIFIKACE ŠIKANY V 7. TŘÍDĚ:



Šikana se zde vyskytuje.

Třída: 8.

a) S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě? + S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?

INDEX SKUPINOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{1 + 5} = 0,16 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{\frac{N \cdot (N-1)}{2}} = \frac{12}{\frac{26 \cdot (26-1)}{2}} = 0,04 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

b) Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu? + Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

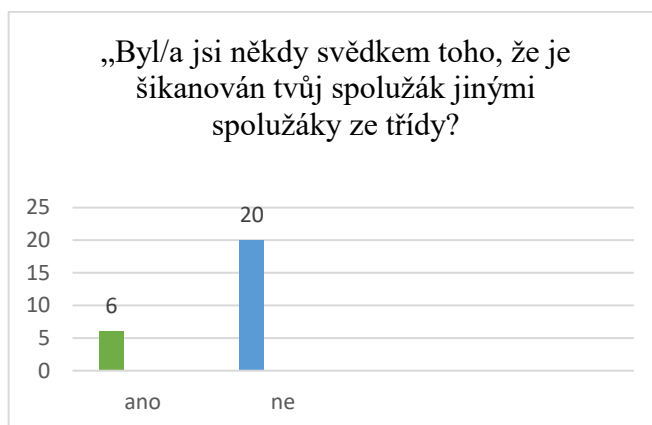
INDEX SKUPONOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{0 + 3} = 0,33 \text{ (slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{\frac{N \cdot (N-1)}{2}} = \frac{19}{\frac{26 \cdot (26-1)}{2}} = 0,06 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

IDENTIFIKACE ŠIKANY V 8. TŘÍDĚ:



Šikana se zde vyskytuje.

Třída: 9.

a) S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě? + S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?

INDEX SKUPINOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{0 + 7} = 0,14 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{7}{26 \cdot (26-1)} = 0,02 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

b) Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu? + Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

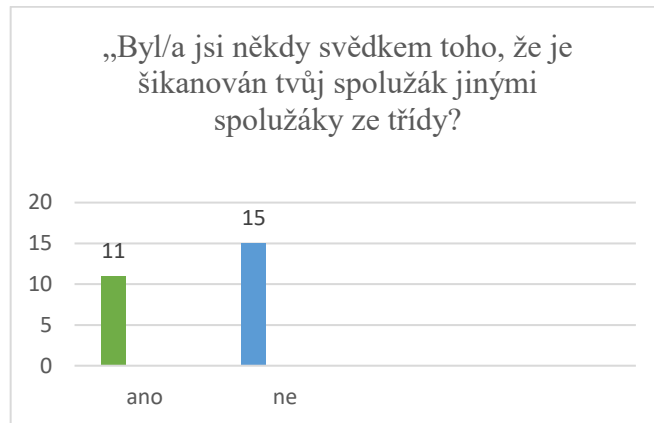
INDEX SKUPONOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{0 + 6} = 0,16 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{8}{26 \cdot (26-1)} = 0,02 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

IDENTIFIKACE ŠIKANY V 9. TŘÍDĚ:



Šikana se zde vyskytuje.

I když ve výroční zprávě ředitele školy o šikaně nebyla ani zmínka, tato analýza získaných dat nám ukazuje pravý opak.

Vyhodnocení dat: míra sociálního začlenění (do kolektivu) VS výskyt šikany,

- **ŠKOLA č. 2 s vyšší pravděpodobností výskytu šikany dle výroční zprávy ředitele školy**

Třída: 6.

- a) S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě? + S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?**

INDEX SKUPINOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{N_i + N_o} = \frac{1}{1 + 8} = 0,11 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{8}{28 \cdot (28-1)} = 0,02 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

b) Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu? + Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

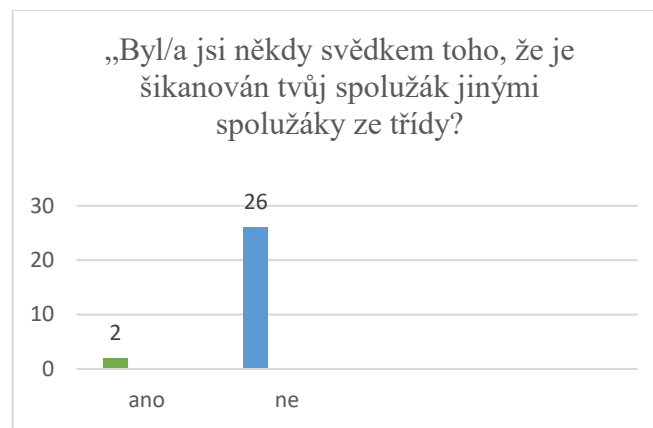
INDEX SKUPONOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{Ni + No} = \frac{1}{1 + 5} = 0,16 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{15}{28 \cdot (28-1)} = 0,04 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

IDENTIFIKACE ŠIKANY V 6. TŘÍDĚ:



Šikana se zde vyskytuje.

Třída: 7.

a) S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě? + S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?

INDEX SKUPINOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{Ni + No} = \frac{1}{0 + 7} = 0,14 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{9}{24 \cdot (24-1)} = 0,03 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

b) Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu? + Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

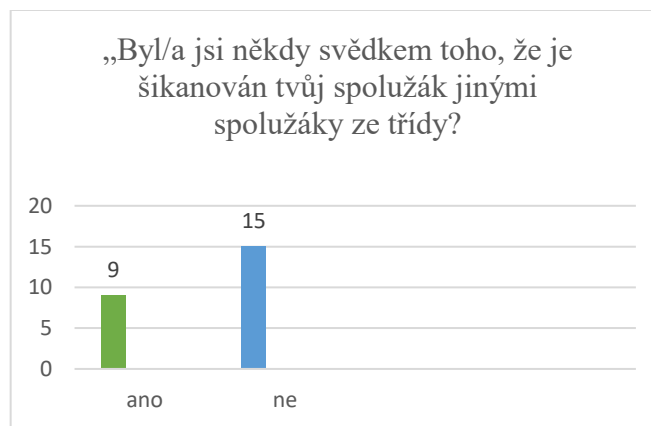
INDEX SKUPONOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{Ni + No} = \frac{1}{0 + 6} = 0,16 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{13}{24 \cdot (24-1)} = 0,05 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

IDENTIFIKACE ŠIKANY V 7. TŘÍDĚ:



Šikana se zde vyskytuje.

Třída: 8.

a) S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě? + S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?

INDEX SKUPINOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{Ni + No} = \frac{1}{2 + 8} = 0,1 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{10}{23 \cdot (23-1)} = 0,04 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

b) Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu? + Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

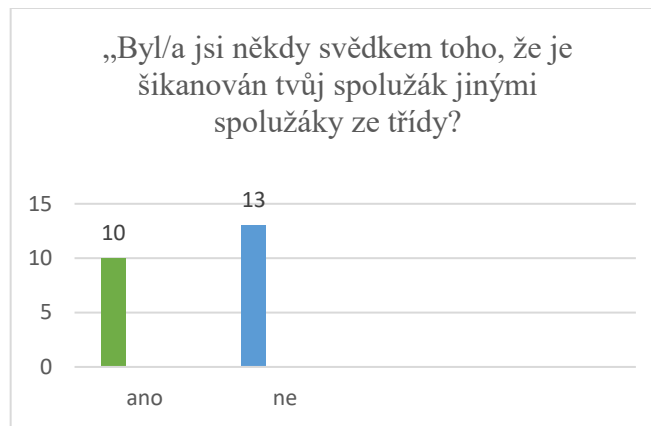
INDEX SKUPONOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{Ni + No} = \frac{1}{1 + 6} = 0,14 \text{ (velmi slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{14}{23 \cdot (23-1)} = 0,06 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

IDENTIFIKACE ŠIKANY V 8. TŘÍDĚ:



Šikana se zde vyskytuje.

Třída: 9.

a) S kým bys chtěl/a sedět v lavici ve třídě? + S kým bys nechtěl/a sedět v lavici ve třídě?

INDEX SKUPINOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{Ni + No} = \frac{1}{1 + 2} = 0,33 \text{ (slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{N \cdot (N-1)} = \frac{10}{22 \cdot (22-1)} = 0,04 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

b) Koho z vaší třídy bys pozval/a na narozeninovou oslavu? + Koho z vaší třídy bys nepozval/a na narozeninovou oslavu?

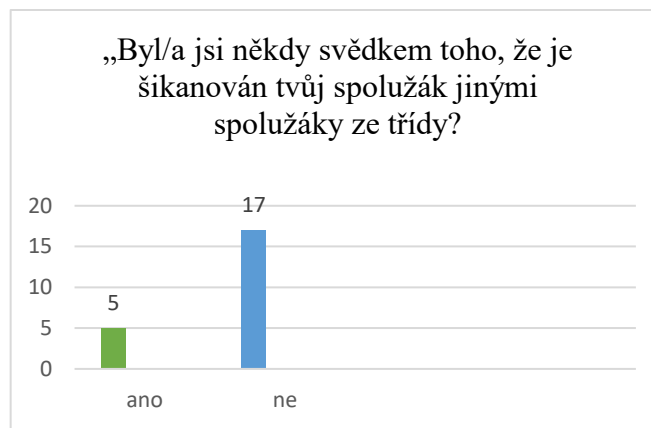
INDEX SKUPONOVÉ INTEGRACE:

$$I_g = \frac{1}{Ni + No} = \frac{1}{1 + 3} = 0,25 \text{ (slabá integrace)}$$

INDEX SKUPINOVÉ KOHEZE:

$$K = \frac{d}{\frac{N \cdot (N-1)}{2}} = \frac{12}{\frac{22 \cdot (22-1)}{2}} = 0,05 \text{ (velmi slabá soudržnost)}$$

IDENTIFIKACE ŠIKANY V 9. TŘÍDĚ:



Šikana se zde vyskytuje.

Tabulka 6 Průměrná hodnota integrace, směrodatná odchylka

Index integrace - průměr	
Škola č. 1 (s nižší pravděpodobností výskytu šikany dle výroční zprávy ředitele školy)	Škola č. 2 (s vyšší pravděpodobností výskytu šikany dle výroční zprávy ředitele školy)
0,20 (slabá integrace)	> 0,17 (velmi slabá integrace)
Směrodatná odchylka: 0,08	Směrodatná odchylka: 0,07

Tabulka 7 Průměrná hodnota koheze, směrodatná odchylka

Index koheze - průměr	
Škola č. 1 (s nižší pravděpodobností výskytu šikany dle výroční zprávy ředitele školy)	Škola č. 2 (s vyšší pravděpodobností výskytu šikany dle výroční zprávy ředitele školy)
0,03 (velmi slabá soudržnost)	0,04 (velmi slabá soudržnost)
Směrodatná odchylka: 0,013	Směrodatná odchylka: 0,011

- **Grafické znázornění výsledků: rozbor jednotlivých položek z dotazníku o šikanování**

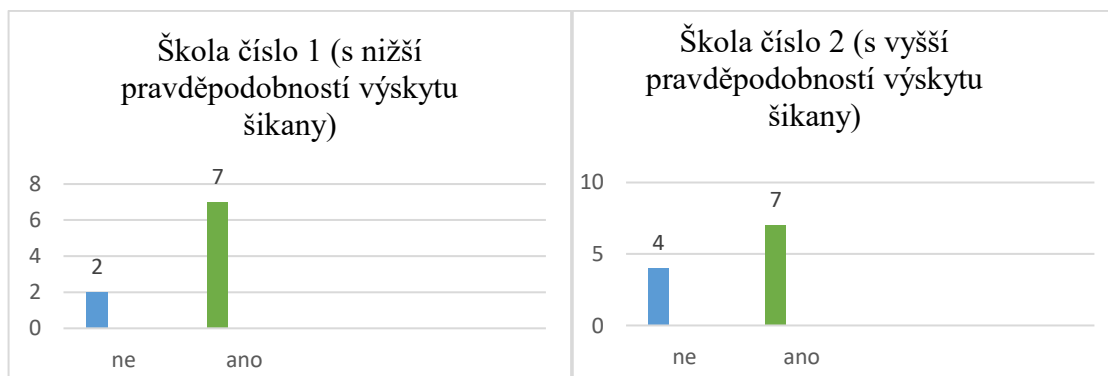
(grafy se týkají pouze obětí šikany)

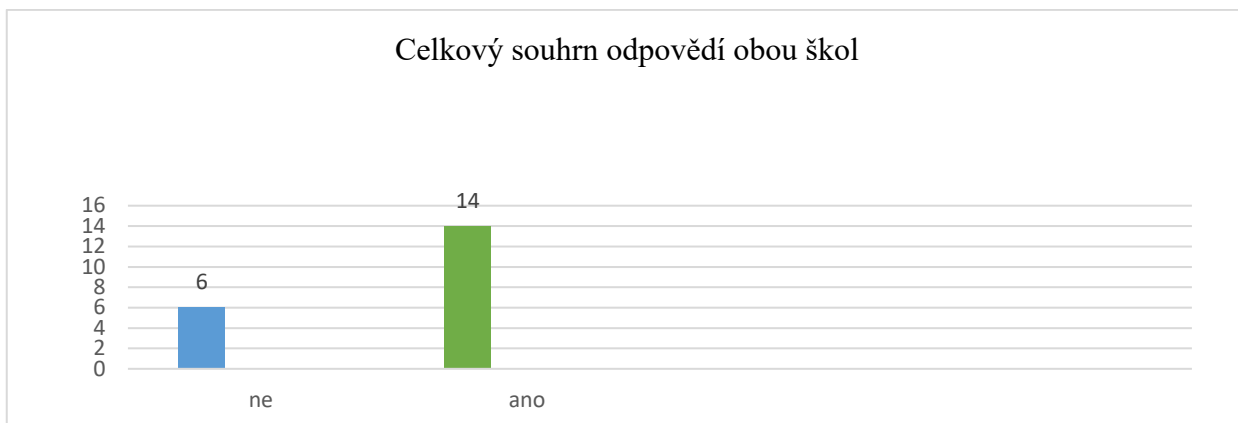
Celkový počet obětí z obou škol činí **20 žáků**, což je z 204 respondentů **10 %**. Ve škole s **nižší pravděpodobností výskytu šikany** se objevilo **9 obětí** (4 dívky a 5 chlapců). Škola s **vyšší pravděpodobností výskytu šikany** vykazuje **11 obětí** (6 dívek a 5 chlapců). Oběti byly identifikovány na základě otázky č. 7: „**Šikanoval nebo šikanuje někdo ze třídy tebe?**“

(První otázka se týkala pohlaví – tato otázka však byla zodpovězena o pár řádků výše).

2.

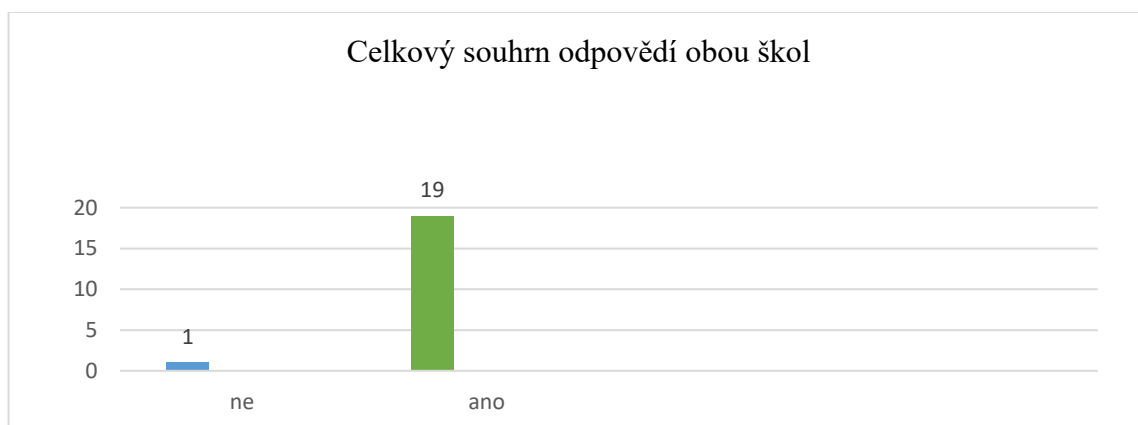
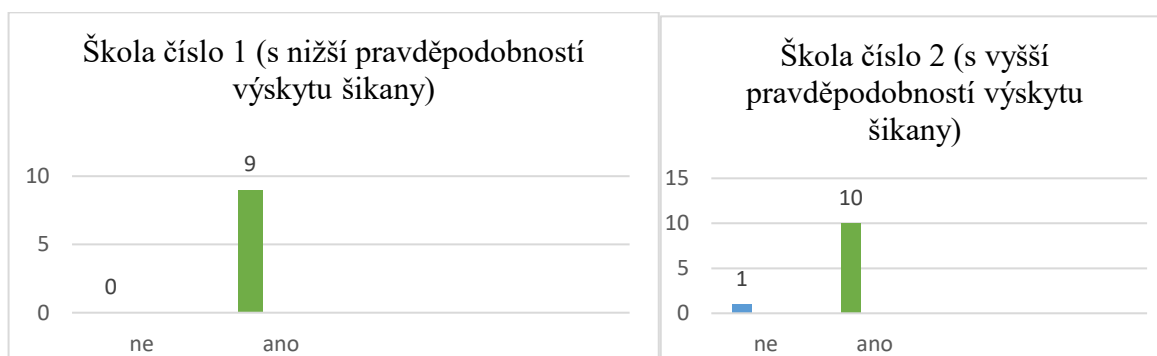
„Byl/a jsi ve své třídě rád/a?“





Z grafů vyplývá, že **70 % žáků ve své třídě bylo rádo, zatímco 30 % žáků nikoli.**

3. **„Měl/a jsi ve své třídě dobrého kamaráda/kamarádku?“**

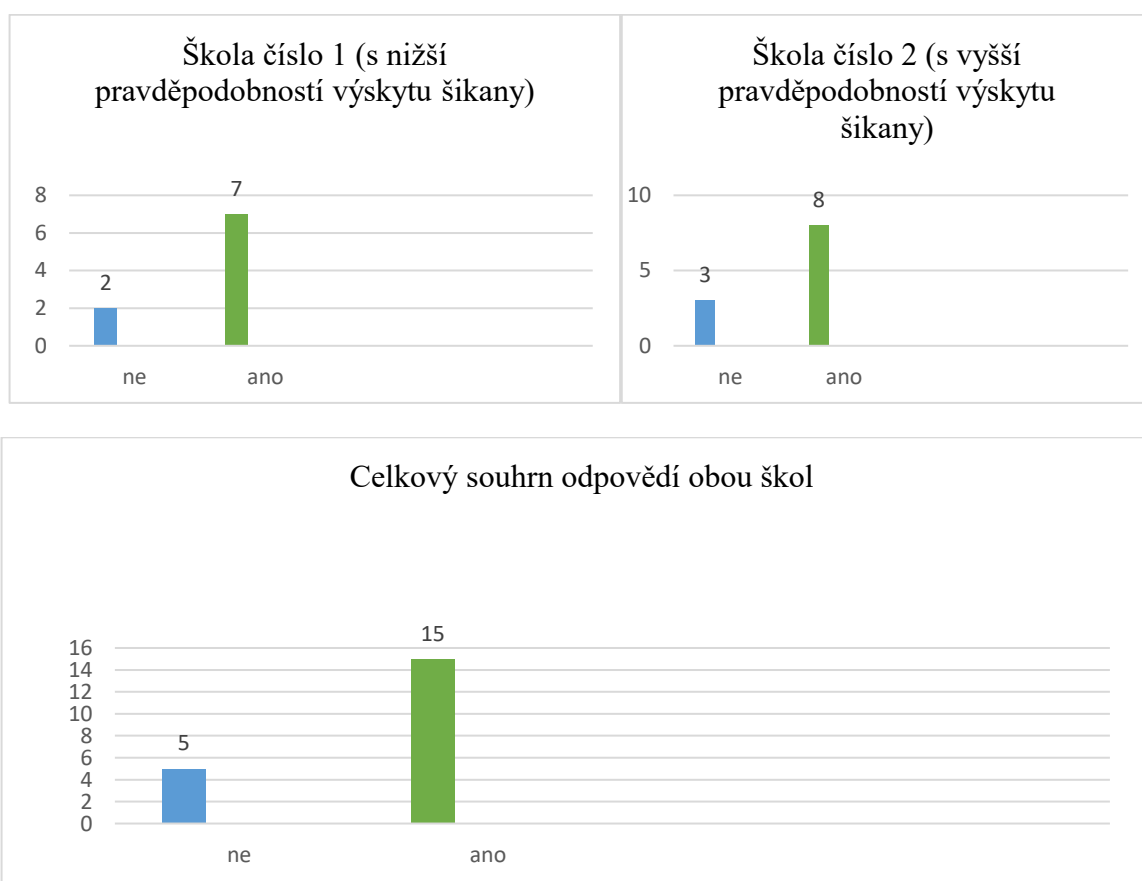


Z grafů je zřejmé, že **95 % žáků má dobrého kamaráda a pouze 5 % žáků nemá žádného dobrého kamaráda ve třídě**, což je pozitivní rys. Tento údaj je užitečný pro vysvětlení předešlé otázky č. 2. „Byl/a jsi ve své třídě rád/a?“ Je pozoruhodné, že až 70 % žáků je ve své třídě rádo, i když jsou obětí šikany. Vysvětluji si to tedy tak, že téměř každá oběť měla alespoň jednoho kamaráda ve třídě, s kterým měla pocit porozumění. Kamarádství je tedy

drželo nad vodou, a to je možná jeden z důvodů, proč tolik obětí v dotazníku uvedlo, že ve své třídě byly rády. Dalším důvodem tohoto neobvyklého rozporu může být fakt, že se oběti chtějí vzdělávat, viz. Pokorný et al. (2003, s. 163), který uvádí, že se žáci ve škole shromažďují za cílem vzdělávat se.

Oběti jsou tedy ve své třídě rády, protože zde mají možnost rozvíjet se po intelektuální stránce, viz. oběť č. 1 (8. třída, škola č. 1) a její reakce na poslední otázku z dotazníkového šetření: „Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, tak *by rozdělil třídy na žáky, kteří dělají bordel a ponižují ostatní a na ty, co touží po vzdělávání a normálním životě.*“ Nutno podotknout, že i tato oběť byla ve své třídě ráda, a to i přes každodenní posmívání, ponižování, pomlouvání a nadávky.

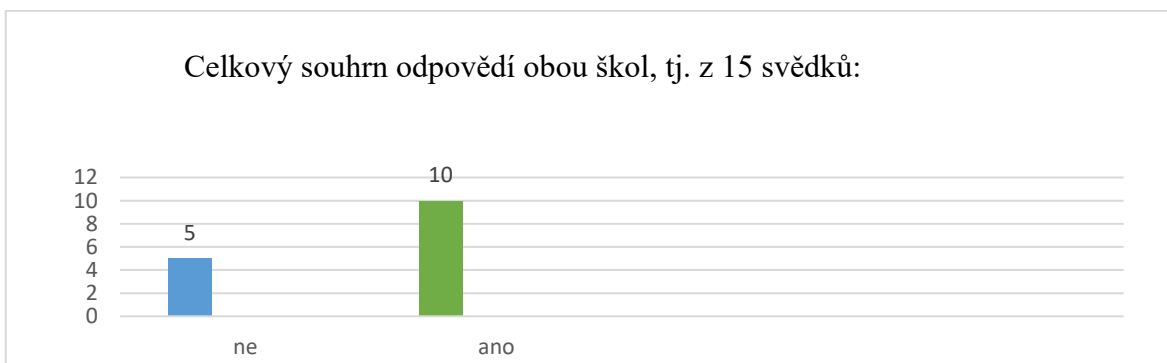
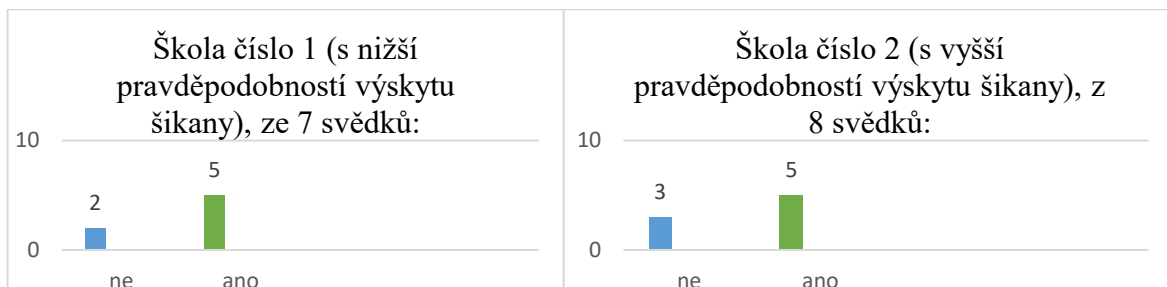
4. **„Byl/a jsi svědkem toho, že je šikanován tvůj spolužák jinými spolužáky ze třídy?“**



75 % žáků bylo svědky šikany a 25 % žáků nikoli.

5.

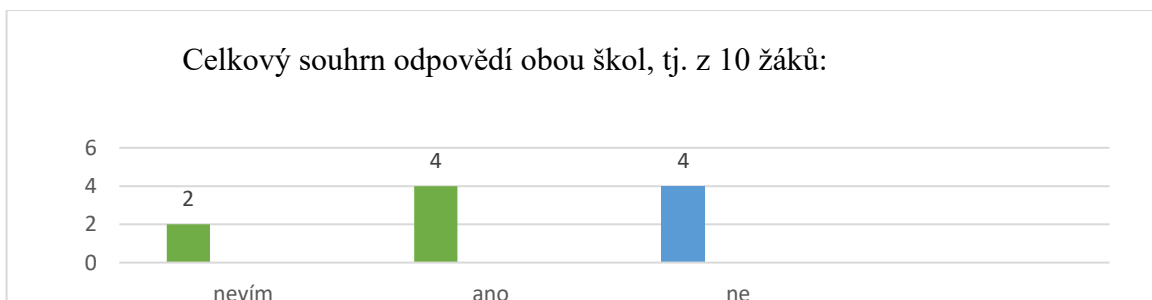
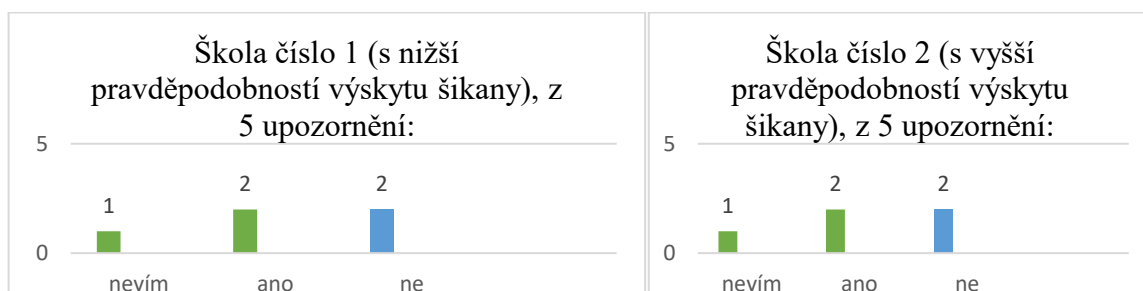
„Pokud jsi byl/a svědkem šikany, upozornil/a jsi na tuto skutečnost některého z učitelů?“



67 % svědků šikany na tuto skutečnost upozornilo některého z učitelů, zatímco 33 % svědků šikany neupozornilo žádného pedagogického pracovníka.

6.

„Pomohlo tvé upozornění pedagogů na šikanu ve třídě?“

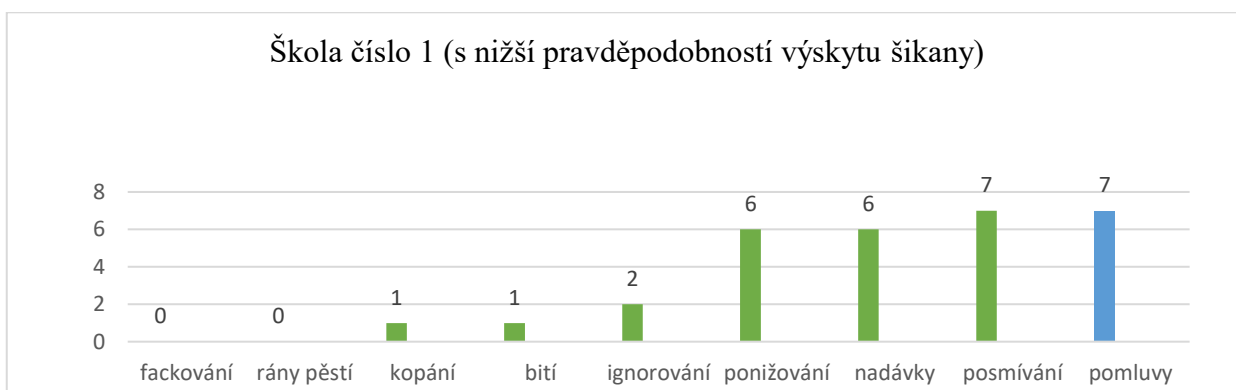


Ve 40 % upozornění pedagoga na šikanu pomohlo, v dalších 40 % procentech toto upozornění nepomohlo a ve zbylých 20 % se neví, jestli upozornění pedagoga na šikanu pomohlo.

7. **„Šikanoval nebo šikanuje ze třídy někdo tebe?“**

- Na škole č. 1 (s nižší pravděpodobností výskytu šikany) bylo identifikováno 9 obětí a na škole č. 2 (s vyšší pravděpodobností výskytu šikany) bylo identifikováno 11 obětí.

8. **„V případě, že tě někdo ze třídy šikanoval, jak ti bylo ubližováno?“**





Z grafického znázornění lze pozorovat, že nejčastější formou šikany jsou **pomluvy**, a to z **22 %**, **nadávky a posmívání** obsadily druhé místo (2x20 %), **ponižování** se objevuje z **19 %** procent, **ignorování** je přítomno z **9 %**, **fackování, bití a kopání** ze **3 %** (x3) a **1 %** případů se vyznačuje **rány pěstí**. **Mimo jiné se na škole č. 2 objevila i jiná forma šikany, a to braní věcí (1. oběť: dívka, 7. třída).**

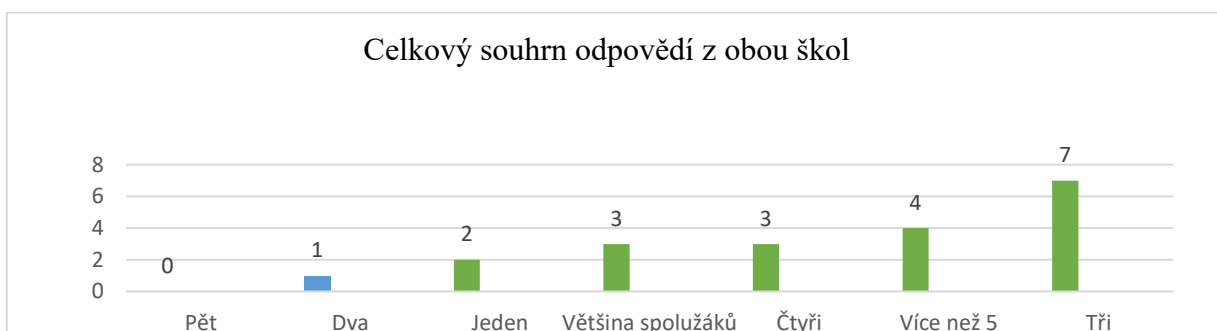
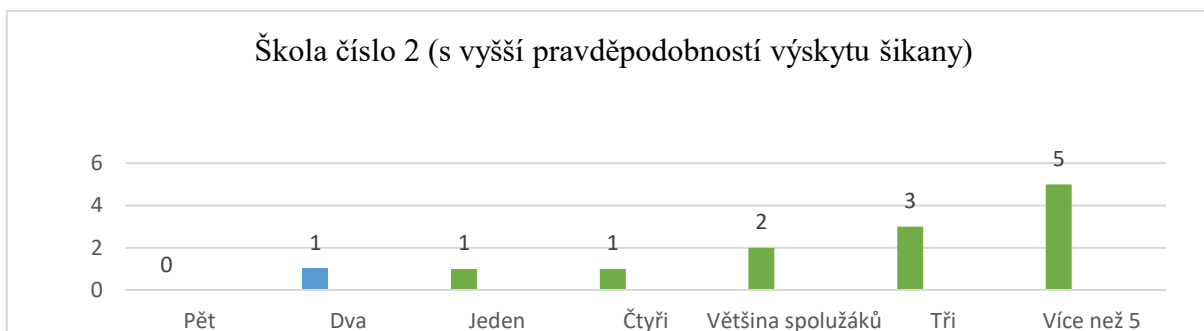
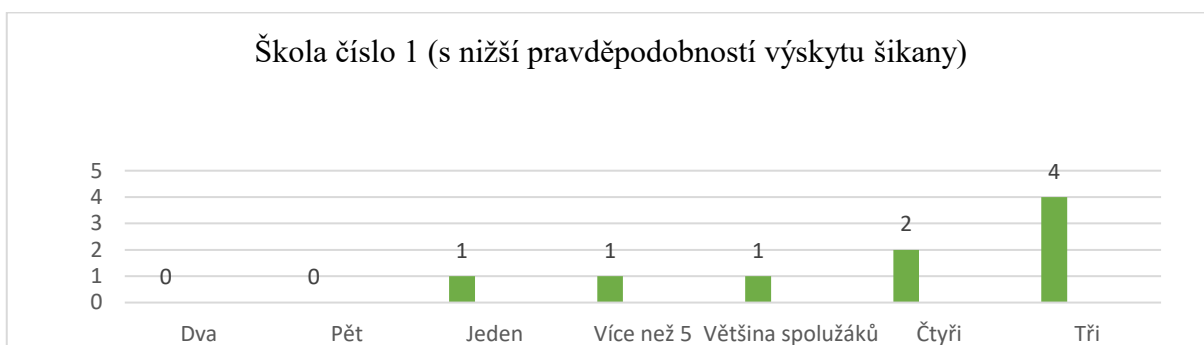
9. **„Zamysli se a napiš, jak často jsi byl/a šikanován/a?“**



Nejčastější odpovědi z oblasti frekvence šikany je: „**téměř každý týden**“, a to ze **40 %**, těsně za ní je odpověď „**téměř každý den**“, a to z **35 %**. Dále se jedná o tyto odpovědi: asi jednou za měsíc (15 %), nejméně 2x za rok (10 %).

10.

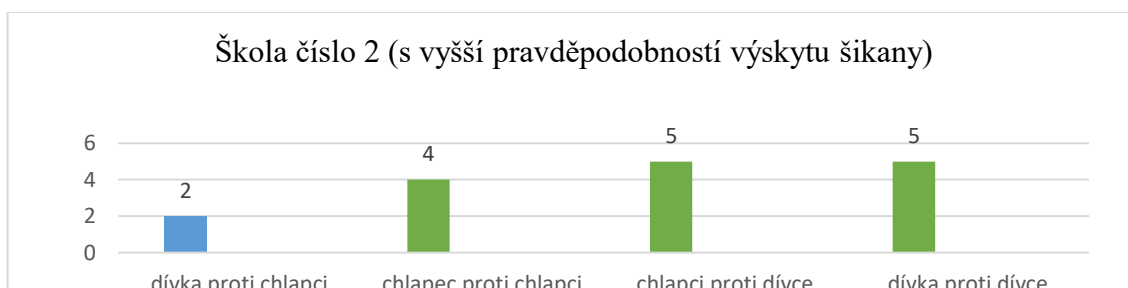
„Kolik je těch, kteří ti ubližují?“



Tři agresoři (**35 %**), Více než 5 agresorů (**20 %**), Čtyři agresoři (**15 %**), Většina spolužáků (**15 %**), Jeden agresor (**10 %**), Dva agresoři (**5 %**)

11.

„Ti, kteří ti ubližují jsou hlavně? (=kdo nejvíce ubližuje a komu)“

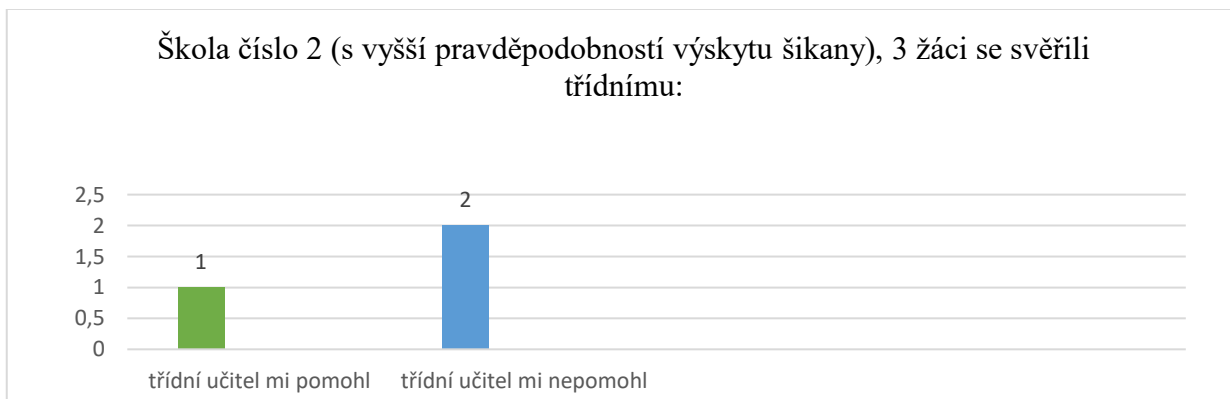
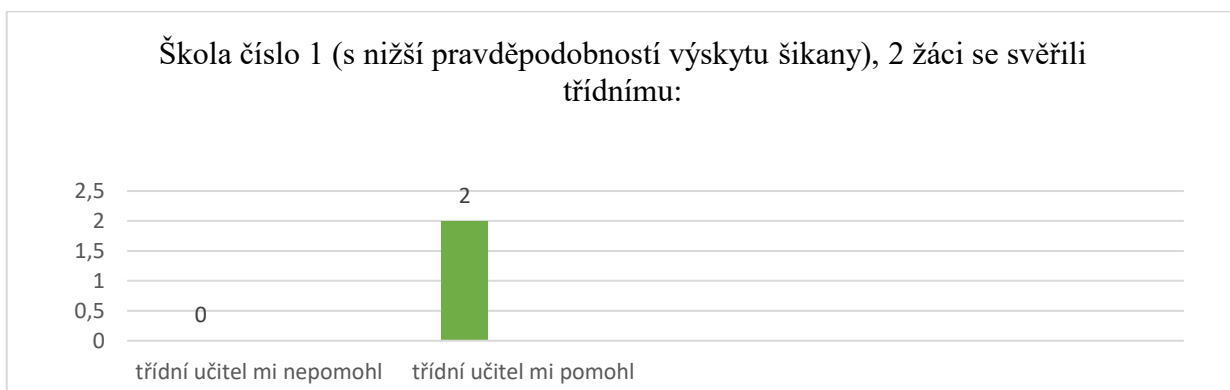


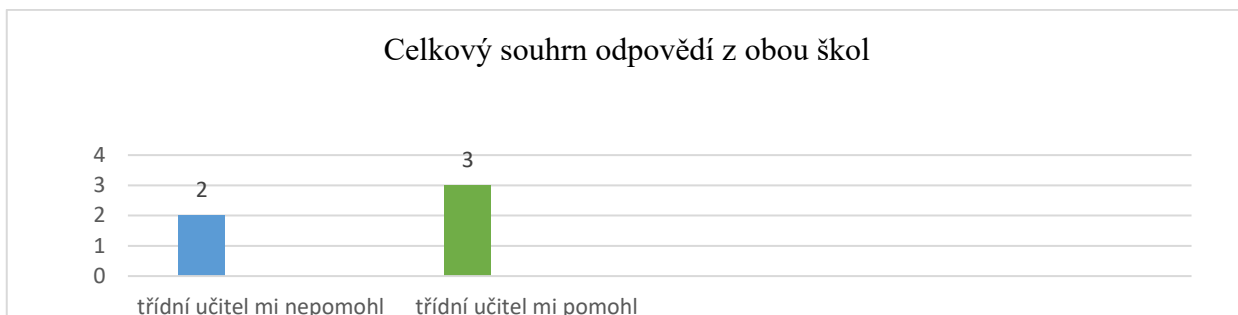
Nejvíce případů se týká **chlapců, kteří si ubližují navzájem (36 %)**. **Chlapci proti dívce** – 32 % případů, **dívka proti dívce** – 24 % případů a zbylých 8 % případů se týká situací, kdy **dívka ubližuje chlapci**, což je docela neobvyklé, ale děje se to viz. chlapec č. 1 z 8. třídy (škola č. 2), který je ve třídě denně pod palbou nadávek, ponižování a fackování, a to

ze strany jedné dívky. Steží se zde dá posoudit, jestli se nejedná pouze o rádobu škádlení, kterým by na sebe možná daná dívka chtěla upozornit, ale vzhledem k tomu, že se to děje opakovaně, záměrně a oběť prožívá tuto legraci nejspíš nepříjemně viz. její slova: („Kdyby měl pravomoci ředitele školy a mohl by něco změnit, aby k šikaně nedocházelo, *tak by vedl děti k tomu, aby se už od první třídy měly rády*“), tak bych se přiklonila více k šikaně. Zůstává zde ale otázka, jestli tu byl přítomen nepoměr sil. Zamyslím-li se, řekla bych, že ano, protože se chlapec nemohl bránit vzhledem k tomu, že se jednalo o dívku. Pravděpodobně by byl následně potrestán. **Co se týče nejčastějších agresorů z hlediska pohlaví, tak se jedná z 68 % o chlapce a z 32 % o dívky.**

12.

„V případě, že jsi byl/a někdy šikanován/a, kdo ti pomohl?“ (v tomto případě jsem se zaměřila pouze na to, **kolikrát byl třídní učitel schopen žákovi pomoci, jestliže se mu žák svěřil o šikaně** (tj. z 5 případů celkem, kdy se mu žáci svěřili)

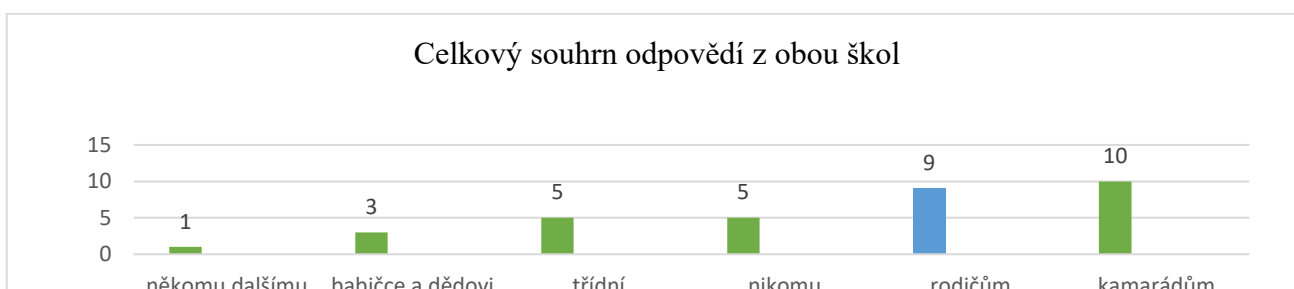
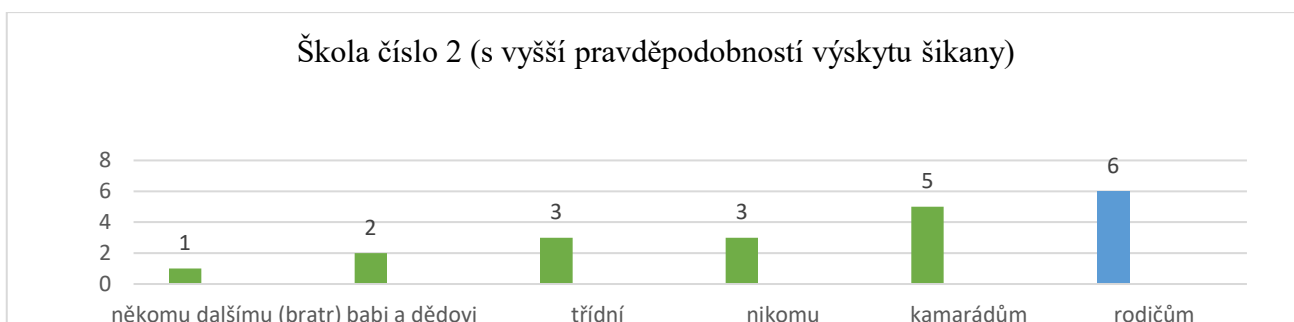




V 60 % byl třídní učitel schopen žákovi pomoci, avšak ve 40 % nikoli. Na první pohled jde vidět, že je v této oblasti škola č. 1 (s nižší pravděpodobností výskytu šikany) lepší než škola č. 2 (s vyšší pravděpodobností výskytu šikany). Třídní učitel zde byl totiž ve všech případech schopen efektivně reagovat a žákům pomoci, kdežto ve škole č. 2 tomu tak bylo pouze v 33 %, a dokonce v 67 % třídní učitel nebyl schopen svým žákům pomoci, i když se jim se šikanou svěřili.

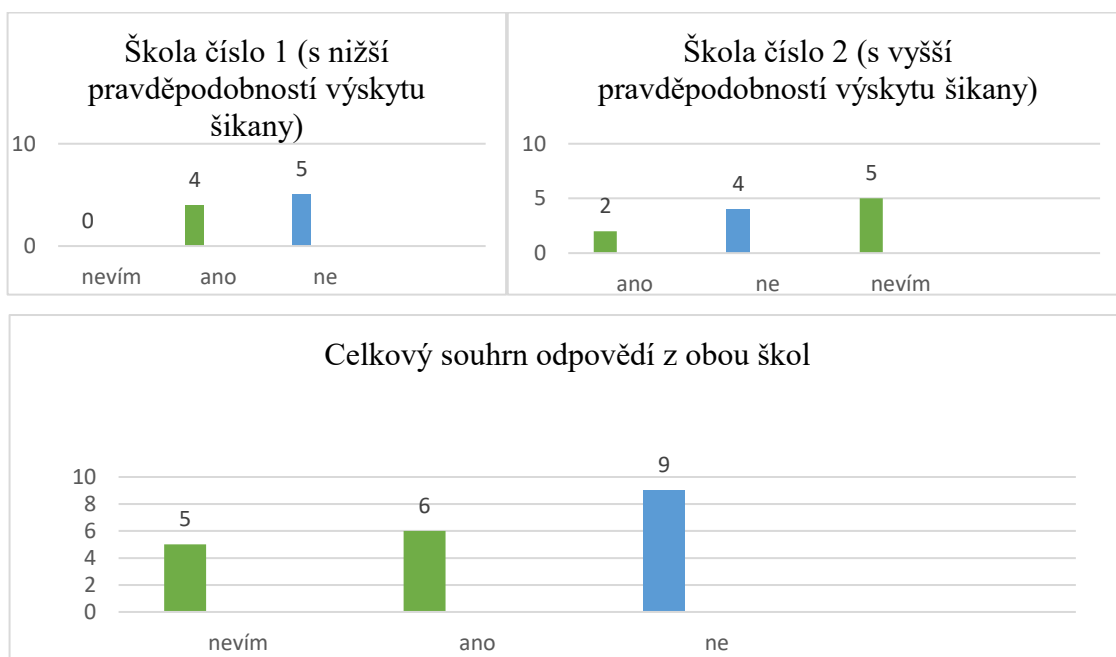
13.

„V případě, že jsi byl/a šikanován/a, komu jsi se svěřil/a?“



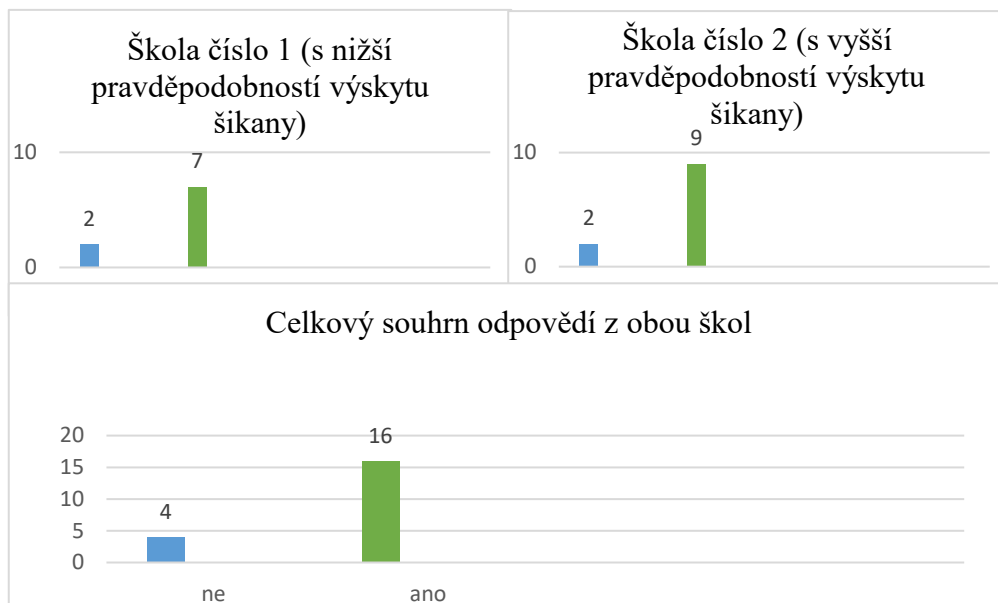
Nejvíce se žáci svěřovali kamarádům, a to z 30 %, dále rodičům (27 %), třídní (15 %), babičce a dědovi (9 %) a ve 3 % to byl někdo jiný, komu se svěřili. Bohužel, 16 % žáků se nesvěřilo nikomu.

14. **„Myslíš, že vaše škola dokáže ochránit svoje žáky před šikanou?“**



Převažují odpovědi typu „ne“ tedy, že si žáci myslí, že je škola před šikanou nedokáže ochránit, celkem je tohoto názoru 45 % žáků, kteří jsou zároveň obětí šikany ve třídě. 30 % žáků si na druhou stranu myslí, že je škola před šikanou ochránit dokáže a zbylých 20 % žáků neví, zdali je škola dokáže před šikanou ochránit.

15. **„Řekl vám někdo z učitelů, co máte dělat, když vás někdo začne šikanovat?“**



Z grafu vyplývá, že v 80 % škola žáky informovala o tom, co mají dělat, když je někdo začne šikanovat a ve zbylých 20 % žáci nebyli informováni o tom, jak na tuto skutečnost reagovat. Zajímavé ale je, že v předešlé otázce poměrně dost žáků (45 %) reagovalo tak, že si myslí, že je škola před šikanou nedokáže ochránit nebo si tím nejsou jistí (20 %), i když je 80 % žáků informováno o tom, jak se v případě šikany zachovat. Děti tedy ví, že se učitelům mohou svěřit, ale nedůvěřují jim a myslí si, že i kdyby se učitelům svěřily, tak by to bylo bez odezvy, a že by jim nepomohli. Vidíme tedy, že je zde absence přátelského vztahu – učitel x žák, což souvisí klimatem třídy, které je v tomto případě defenzivní neboli obranné.

Šestnáctá otázka z dotazníkové šetření byla zodpovězena v rámci rozboru jednotlivých obětí.