

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FAKULTA TĚLESNÉ KULTURY

Výskyt šikany a měření klimatu třídy na 2. stupni ZŠ
Diplomová práce

Veronika Lorencová

Pracoviště: **Katedra společenských věd v kinantropologii**

Vedoucí práce: **Mgr. Jana Harvanová, PhD.**

Olomouc 2012

Jméno a příjmení autora:

Veronika Lorencová

Název diplomové práce	Výskyt šikany a měření klimatu třídy na 2. stupni ZŠ
Pracoviště:	Katedra společenských věd v kinantropologii
Vedoucí práce:	Mgr. Jana Harvanová, PhD.
Rok obhajoby:	2012

Abstrakt:

Diplomová práce se věnuje výskytu šikany a měření klimatu tříd na 2. stupni základní školy. Zabývá se problematikou klimatu a šikanování u žáků, kteří se věnují všeobecnému studiu na základní škole. Práce mapuje možnosti výskytu šikanování, klima třídy a postoje žáků k tomuto dnes velmi rozšířenému tématu. V práci se pro získávání dat využívá dotazování. Výzkumný soubor je tvořen 117 žáky 2. stupně (51 chlapců a 66 dívek) vybrané základní školy. Cílem práce bylo měření klimatu ve třídách na 2. stupni základní školy a mapování postojů žáků 2. stupně základní školy k šikanování.

Klíčová slova: šikanování, klima třídy, starší školní věk

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

Author's first name and surname: Veronika Lorencová
Title of the bachelor thesis: The incidence of bullying and measuring climate class to 2. the degree of grammar school
Workplace: Department of Kinantropology
Supervisor: Mgr. Jana Harvanová, PhD.
Year of the bachelor thesis defence: 2012

Summary:

The thesis deals with the occurrence of bullying and measuring climate chase classes on the 2. the degree of grammer school. It deals with the pupils, who are engaged in general studies at the primary school. Work maps the presence of options of bullying, climate class and position of pupils to this very widespread global topic. Working with data acquisition uses research and measurement carried out between students 2. grade of elementary school. Research files made up of 117 pupils (51 boys and 66 girls) 2. the degree of grammer school. The aim of the work was to map out the possible presence of bullying at school 2. the degree of primary school, and whether the bullying affect and to detect climate class.

Keywords: bullying, climate class, older teenager

I agree this paper to be lent with in the library services.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením vedoucí práce Mgr. Jany Harvanové, PhD. Uvedla jsem všechny použité literární zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne

.....

Děkuji Mgr. Janě Harvanové, PhD., za odborné vedené, pomoc a cenné rady při vedení diplomové práce. Děkuji také Mgr. Jaroslavu Šobrovi, řediteli vybrané základní školy za umožnění výzkumu šikanování a měření klimatu na škole a všem respondentům, kteří mi dotazník ochotně vyplnili. Dále bych chtěla poděkovat své rodině za podporu během studia.

OBSAH

1 ÚVOD	9
2 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK - pubescence neboli dospívání	10
2.1 Věková specifika souvisejí s možností šikanování.....	13
3 ŠIKANNA	176
3.1 Šikana jako staronový jev	18
3.2 Vývoj šikany ve školní třídě.....	18
3.3 Trojrozměrný pohled na šikanování.....	19
3.3.1 Behaviorální pohled na šikanování	19
3.3.2 Psychodynamický pohled na šikanování	22
3.3.3 Sociálně psychologický pohled na šikanování.....	23
3.4 Formy šikany	25
3.4.1 Základní formy šikany.....	25
3.4.2 Kyberšikana.....	26
3.4.3 Šikana z pohledu skupin dívek a chlapců	27
3.5 Šikanování jako prohlubující systém	28
3.5.1 Důvody a předpoklady ke konání šikany	28
3.5.2 Spouštěcí mechanismy šikanování	29
3.5.3 Dynamika skupiny v případě šikany	30
3.5.4 Osm subjektů šikany	30
3.6 Prevence a řešení šikany	33
3.6.1 Možnosti prevence a řešení případů šikany ve školách	33
3.6.2 Možnosti prevence šikany ve třídách	33
3.6.3 Možnosti prevence šikany na úrovni jednotlivce	34
3.6.4 Školní program prevence šikany	34
3.7 Instituce podílející se na problému šikanování ve školách	36
3.8 Trestněprávní postihy za jednání spojené s šikanou.....	38
3.8.1 Trestné činy spojené se šikanou	38
4 KLIMA TŘÍDY	40
4.1 Determinanty a prvky klimatu	41
4.2 Prostředí, atmosféra a klima třídy	43
4.3 Mikrosociální prostředí žáka	45

4.4 Sociálně psychologický pohled na školní třídu	46
5 CÍLE A OTÁZKY	48
5.1 Hlavní cíl	48
5.2 Dílčí cíle	48
5.3 Výzkumné otázky	48
6 METODIKA	49
6.1 Popis výzkumného souboru	49
6.2 Výzkumné metody	51
7 VÝSLEDKY	53
7.1 Výzkumná otázka: Existují rozdíly v rámci dílčích faktorů klimatu mezi jednotlivými ročníky 2. stupně vybrané ZŠ?.....	53
7.2 Výzkumná otázka: Existují rozdíly v rámci dílčích faktorů klimatu mezi dívkami a chlapci na 2. stupni vybrané ZŠ?.....	55
7.3 Výzkumná otázka: Jaké jsou postoje žáků 2. stupně vybrané ZŠ k šikanování?.....	55
8 DISKUSE	61
9 ZÁVĚR	63
10 SOUHRN	64
SUMMARY	65
11 REFERENČNÍ SEZNAM	66
12 PŘÍLOHA	69
12.1 Dotazník měření klimatu tříd	69
12.2 Dotazník k průzkumu šikanování	71
12.3 Vyhodnocení dotazníku šikanování	73

„Šikanování je zákeřná a často smrtelná choroba skupinové demokracie. Pravý „virus“ šikanování napadá totiž vyloženě skupiny, a to i ty nejmenší, dyády, kde jsou vztahy mezi členy poměrně rovnocenné a takové by měli zůstat. Tyto skupiny, obrazně řečeno, utváří „nervový systém“ demokratické společnosti a my se v nich pohybujeme v průběhu celého života. Šikanování je všudypřítomné a může nás doprovázet celý život. Začíná v rodině mezi sourozenci, pokračuje ve školce a v dalších školách, v zájmových skupinách, na vojně, v zaměstnání, v partnerských vztazích, v nemocnicích... a končí třeba týráním seniorů v rodině nebo domově důchodců“.

(Michal Kolář, 2011, 17)

1 ÚVOD

Diplomová práce se zaměřuje na problémy možného výskytu šikany a klimata tříd u žáků 2. stupně základní školy. Práce je členěna na 4 části.

První část se věnuje charakteristice věkové skupiny testovaných žáků (starší školní věk neboli pubescence). Druhá část práce je nejobsáhlejší a zahrnuje hlubší problémy týkající se šikanování a pochopení různých souvislostí v rámci vážného problému, jakým šikanování je v současné době po celém světě. Třetí část se zabývá sociálně psychologickým klimatem třídy, prvky a determinanty klimatu.

Nejdůležitější čtvrtá část obsahuje zpracování dat a interpretaci výsledků zjištěných výzkumem na 2. stupni vybrané základní školy.

Cílem diplomové práce je zmapovat třídní klima na 2. stupni vybrané základní školy a současně zjistit postoje žáků této základní školy k šikanování.

2 STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK – pubescence neboli dospívání

V této kapitole se budu zabývat klasifikací daného vývojového období - dospívání. Kapitolu, týkající se staršího školního věku, řadím na začátek diplomové práce z důvodu, že se celá práce zaměřuje na žáky 2. stupně základní školy, tedy na žáky, kteří právě prožívají pubertu a dospívají. Prožívají bouřlivé období, svět vidí jinýma očima, než tomu bylo v případě mladšího školního věku.

Rozdělení do vývojových etap je ve velkém množství publikací rozdílné. Autoři používají pro daná vývojová období (starší školní věk, pubescence, dospívání...) různá označení a odlišně ohraničují věkové hranice. V mé práci budu postupovat podle rozdělení Vágnerové (2000), protože se k její klasifikaci přikláním nejvíce.

Název starší školní věk, období dospívání neboli puberta charakterizuje vývojové období žáků na 2. stupni základní školy. Dospívání je přechodná doba mezi dětstvím a dospělostí. Lidské dospívání neboli „puberta“ znamená zrání duševních funkcí.

Podle Vágnerové (2000) se období dospívání z velké části odehrává mezi 11. – 15. rokem života. Toto období je plné významných a nápadných psychických, fyzických i tělesných změn jedince. Tyto změny jsou primárně podmíněné biologicky, ale také je ovlivňují faktory psychické a sociální, které jsou ve vzájemné interakci. Je ale nutné brát v úvahu, že změny nastupující u jednotlivých jedinců, jsou individuální.

Pro období dospívání je typická tělesná proměna. Ne každý dospívající je však na změnu svého těla pyšný, u některých pubescentů mohou změny vést až ke ztrátě sebejistoty. Puberta nastupuje u dívek v průměru dříve než u chlapů. Tělesné změny odlišují obě pohlaví:

- a.) **chlapci** - růst a rozvoj svalů, vyšší postava je výhodná především u vrstevníků, protože pomáhá získat lepší sociální status (vzhled a fyzická síla)
- b.) **dívky** – nápadnější sekundární pohlavní znaky, mnohé dívky předčasně vyvinuté reagují na dospívání uchýlením k mentální anorexii

Pubescenti kladou velký důraz nejen na vlastní tělo, ale také na oblečení a celkovou úpravu, protože tělesná atraktivita představuje určitou sociální hodnotu ve společnosti. Ovšem větší důraz na krásu a zalíbení se vrstevníkům kladou dívky (Vágnerová, 2000).

V tomto období dochází ke komplexní proměně všech složek osobnosti dospívajícího. Pubescent se osamostatňuje, není již tolik vázán na rodiče. Odpoutává se od rodiny a citové

vazby k rodičům se mění a přetváří. Dospívající se snaží nějak odlišit a nechce být stejný jako jeho rodiče. Jedinec začíná být k rodičům kritický a odmítá jejich autoritu (Vágnerová, 2000). Tohle období plné bouře a vzpoury platí nejen vůči rodičům, ale všem autoritám.

Domnívám se, že mnozí pubescenti najednou začínají mít pocit, že je rodiče neustále kontrolují a vyptávají se jich „kam jdeš, kdy přijdeš a kde jsi byl/a?“ Najednou u nich nacházejí mnoho nedostatků, které často předtím přehlíželi a nevnímali. Spousta „pubertáků“ nesnese přehnanou rodičovskou vášeň či projev lásky k nim, za který se před svými vrstevníky stydí. Tyto a jiné nedostatky mohou způsobit mezi rodiči a pubescenty značné problémy (dítě začne svoje rodiče nenávidět, pohrdá jimi, je afektované). „Mnozí dospívající vyjadřují přání, aby jejich rodiče byli jiní a méně je omezovali, ale přesto svým chováním prozrazují, že sami pocítují potřebu vedení a přiměřené kontroly.“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, 154).

Velký význam v životě dospívajícího jedince mají především vrstevníci – kamarádi, se kterými se nyní více než dříve ztotožňuje. Vrstevnická skupina je pro pubescenta oporou. Vrstevníci se stávají neformální autoritou, která značně ovlivňuje daného jedince. Zvyšuje se také potřeba přátelství a to převážně obou pohlaví.

V rámci vývoje jedince dochází také ke změně způsobu myšlení, jedinec je schopen myslet abstraktně – např. o věcech a situacích, které ještě nenastaly. Pubescenti uvažují na úrovni formálních logických operací, tedy dokážou uvažovat o možnostech v hypotézách. Často tímto způsobem uvažují právě o budoucnosti. Díky tomuto novému způsobu uvažování se mění přístup dospívajících ke světu, ostatním lidem i k sobě samému (Vágnerová, 2000).

V období dospívání se projevuje emoční nestabilita. Dospívající jedinec se stává labilnějším, často jedná impulzivně a afektovaně, často se mění jeho nálady, je zranitelnější a vztahovačnější. Začínají se projevovat také problémy s koncentrací pozornosti, výkyvy ve školním prospěchu, apatičnost a zvýšená unavitelnost. Mnozí pubescenti těmto svým projevům podléhají a velmi často utíkají od reality do svého světa a tím se uzavírají do sebe.

Podle Vágnerové (2000) je školní věk na úrovni základní školy vymezen 3. fázemi:

1. Raný školní věk – trvá od nástupu do školy, přibližně od 6-7 let do 8-9 let

Projevuje se především vývojovými změnami ve vztahu ke škole.

2. Střední školní věk – trvá od 8-9 let do 11-12 let

Jedinec přechází na 2. stupeň základní školy, začíná dospívat. Během této fáze

dochází k mnoha změnám, které jsou nejen sociální, ale i biologické. Jsou považovány za přípravu na období dospívání.

3. Starší školní věk – trvá přibližně od 11-12 let do 15 let

Navazuje na období středního školního věku. Tomuto období říkáme pubescence.

Vágnerová (2000) zmiňuje, že Anna Freudová, dcera slavného S. Freuda považovala období dospívání za nejvýznamnější období. Dle jejího názoru je tato etapa vývoje charakteristická růstem pudových tendencí a narušením osobnostní rovnováhy mezi id a egem. Její otec, S. Freud nazval období dospívání genitálním stadiem a větší důraz kladl na rané dětství a Erickson jej považuje za hledání vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybností o sobě samém, o své pozici ve společnosti.

Podle Matějčka & Pokorné (1998) je **starší školní neboli puberta věk mezi 10. – 15. lety**. Dochází k vývojovému „finiši“, jedinec prožívá dobu prepuberty a puberty. Rychlost vývoje a významnost tohoto období srovnává s obdobím kojeneckým. Matějček & Pokorná (1998) ho nazývají ho jakýmsi „vývojovým zázrakem“, který je založen na mnoha fyziologických procesech v organismu dítěte.

Langmeier & Krejčířová (1998) vymezují období dospívání v rámci biologického hlediska jako životní úsek ohraničený na dvou stranách. Na jedné straně prvními známkami pohlavního zrání a akcelerací růstu, na druhé dovršením úplné pohlavní zralosti a dokončením pohlavního růstu. Vedle biologického zrání probíhají současně s ním i psychické změny, které jsou charakterizovány celkovou emoční labilitou, nástupem vyspělého myšlení a dosažením vrcholu celého rozvoje.

Rozdělují dobu dospívání na 2 období:

1. Období pubescence – zhruba od 11 do 15 let

- a) fáze prepuberty - nastává prvními známkami pohlavního zrání a urychlením růstové křivky, končí nástupem menarche u dívek, noční polucí u chlapců.
- b) fáze vlastní puberty - začíná po dokončení prepuberty a trvá do dosažení reprodukční schopnosti.

2. Období adolescence – od 15 do 22 let

Tato věková skupina se nazývá teenager, dorost nebo mladiství. Postupně je dosaženo reprodukční zralosti. Období, ve kterém dochází k přechodu ze základní školy do učebního oboru nebo na střední školu.

2.1 Věková specifika souvisejí s možností šikanování

V této kapitole se chci zaměřit na věková specifika mající souvislost se šikanou a upozornit na faktory, které se mohou týkat šikany ve skupině, tedy i ve školní třídě.

Významným projevem pro období dospívání je proměna tělesná. Zevnějšek pubescenta je součástí jeho vlastní identity. Jakákoli změna může u jedince vést ke ztrátě sebejistoty. Tyto tendence se projevují např. u reakcí na styl oblečení, účesu aj. Tělesná proměna může subjektivně mít různý význam. Závisí na psychické vyspělosti jedince, na sociálních reakcích a na představách o atraktivitě zevnějšku. Na nastávající změny, které se v průběhu dospívání dostávají, může být pubescent buď pyšný, nebo se za ně může stydět (Vágnerová, 2000). Tyto rozdíly týkající se zevnějšku jsou typičtější spíše pro dívky. Žáci, kteří se oblékají lépe, mají dražší a značkové oblečení nebo se naopak odívají mnohem hůře (např. z důvodu nedostatečných finančních prostředků) než ostatní členové třídy, mohou být z kolektivu vyloučeni. Veškeré odlišnosti, které souvisí se zevnějškem, stylem oblékání, účesem a dalšími faktory, mohou být pro ostatní žáky důvodem k šikanování.

Dalším důležitým specifickým především u chlapců je tělesný růst. Vágnerová (2000) uvádí, že vyšší postava u chlapců je více sociálně akceptovatelná i dospělými. „Ve společnosti vrstevníků je výslovně výhodná, protože představuje šanci na lepší sociální status (prestíž je v tomto věku je ještě hodně daná vzhledem a fyzickou silou)“ (Vágnerová, 2000, 212). Zpomalení tělesného růstu u chlapců je velkým problémem. Sebejistí, populární a vyspělí chlapci zaujmají vedoucí roli. Slabí, menší a nevyspělí chlapci se často stávají „terčem“ šikany a objektem agrese svých silnějších vrstevníků. Stejně tak tomu může být s prospěchem žáků ve škole. Chytří a nadaní jedinci mohou být kritizováni a šikanováni ze závidy, což se může odrazit v jejich prospěchu nebo naopak žáci s horším prospěchem mohou být posměchem pro ostatní průměrné nebo lepší žáky.

Tohle věkové období je charakteristické pro pubertální jedince svým neklidem, labilitou a přecitlivělých reakcí. Změnou emočního prožívání se projevuje větší impulzivita

a nedostatek sebeovládání. Veškeré tyto proměny nálad se stávají rušivým faktorem v mezilidských vztazích a vedou ke konfliktům. Dospívající jedinec se stává méně přijatelným a akceptovatelným, což posiluje jeho nejistotu (Vágnerová, 2000). Právě vlivem změny v chování se jedinec může vyčleňovat a odlišovat od skupiny, což může mít za následek agresivní chování vrstevníků vůči němu.

Snaha uplatnit se a vyniknout se v určitých oblastech např. (sport či hudba) se nemusí dospívajícímu vždy vyplatit. I já sama jsem se setkala s tím, že nejlepší dívka v tělesné výchově vždy vyhrávala v běhu na dlouhé tratě a dvě dívky ji to záviděly. Poštvaly proti ní celou skupinu dívek, která ji následně začala slovně napadat, vyhrožovat, urážet a šikanovat. Dívka doma samozřejmě nic rodičům neřekla. Situace ve třídě si po čase všimla třídní učitelka, která následně v hodině rodinné výchovy věnovala čas na téma šikany a třídního klimatu.

Dle Vágnerové (2000) se zvyšuje význam a vliv skupiny vrstevníků. V procesu rozvoje identity jedince hraje značnou roli stadium skupinové identity. Pubescent se ztotožňuje s nějakou skupinou, která ho definuje a podporu jeho sebevědomí. Čím větší je identifikace se skupinou, tím více je za potřebí konformita k hodnotám a normám. Jedinec se obléká dle požadavků skupiny, upravuje se dle ní vlasy, projevu se změna v chování a způsobu vyjadřování, mění se sklon k zájmům, které preferuje skupina. Jedinec ale nemusí být skupinou přijat a hodnocen pozitivně a v tom případě přichází opět možnost šikany na daném jedinci, který skupinu napodobuje či se od ní odlišuje.

Vágnerová (2000) uvádí, že role, které pubescent získává mezi vrstevníky, závisí převážně na osobních kvalitách a kompetencích, oproti roli v rodině, která je daná jinými parametry. Každý dospívající se snaží ostatní vrstevníky něčím imponovat. Pokud se mu to však z nějakého důvodu nedaří a není akceptován, snaží se hledat jiné způsoby chování, které by vedly k úspěchu. Proto si žák hledá skupinu, která by ho přijala. Pak už nejde o volbu přátelství, ale o to, aby byl pubescent někým akceptován. Ani pokus o přijetí jinou skupinou se mu však nemusí podařit, a mnohdy zůstává sám, bez kamarádů, vyčleněn na okraj společnosti (třídy).

Na počátku dospívání se vrstevnické skupiny skládají převážně ze členů stejného pohlaví, časem se vytvářejí větší skupiny složené z chlapců i dívek (velmi často z jedné třídy). Oblíbenost jedince ve skupině závisí především na osobnostních vlastnostech, sociálních zkušenostech, na potřebě vlastního pozitivního hodnocení a akceptace mezi vrstevníky (Vágnerová, 2000). V případě, že pubescent nemá s ostatními tyto společné vlastnosti a zkušenosti, může se stát obětí šikany.

V období školního věku se nevytváří pouze skupiny smíšené. Specifickým znakem tohoto období je vznik a potřeba identifikace se skupinou stejného pohlaví. Chlapci i dívky si začínají uvědomovat vzájemné rozdíly nejen biologické, ale i sociální. Obě skupiny mají řadu odlišností:

- **dívčí skupina** – je zpravidla menší než chlapecká, vytváří si dyády nebo triády kamarádek, zaměřuje se převážně na přátelství a vzájemné vztahy, z nichž vyplývá společná aktivita. Dívky chtějí být více přijímané a začleněné do vztahů ve třídě. Touží po tom být uznávané, a přejí si, aby je vrstevníci braly mezi sebe.
- **chlapecká skupina** – bývá větší, skupina se stává partou a je více extenzivní, chlapci se zaměřují oproti dívkám více na společné aktivity na úkor vzájemných vztahů (Janošová, 2008).

Všichni jedinci, kteří se něčím odlišují nebo se nechovají podle pravidel a norem skupiny, jsou vyloučeni na okraj společnosti, v našem případě školní třídy.

V této kapitole jsem se snažila nastínit, jaká mohou být věková specifika, která mohou souviset s možností šikanování. Jistě bychom mohli najít daleko více faktorů, které mohou ovlivňovat nejen klima ve třídě, ale také mohou vést až k šikanování.

3 ŠIKANA

Pojem šikana pochází z francouzského slova „chicane“ a označuje psychické i fyzické omezování nebo týrání jedince ve skupině (Holeček, 1997, 22). Dochází k ní v různém věkovém období, setkáváme se s ní jak v různých typech škol, institucích a sportovních klubech, tak i ve volném čase, ve vězení, v zaměstnání, ale bohužel také v rodině.

Ústřední téma mojí práce se zabývá šikanováním. V dřívější době bylo šikanování považováno za naprosto „normální jev“, dnes je šikana velmi známým fenoménem a důležitým tématem snad v každé škole. Více se o šikaně mluví, oproti dobám minulých. Stále více se setkáváme s narůstající agresivitou školáků nejen vůči věcem, ale také zvířatům, vůči sobě a také autoritám. Šikana mnohdy začíná jako nevinná hra pošťuchováním a velice často končí ubližováním, násilím, terorem či v nejhorším případě smrtí. Rozděluje žáky na určité skupiny. Jedni se přiklání na stranu vůdce, agresora, s pocitem vítězství a nadřazenosti, druzí stojí na opačném břehu v pozici „otloukánek a outsiderů“. Psychicky vyčerpaní, zklamaní, potupeni, stojí na pokraji lidské zkažky.

Školy, které se s tímto problémem již setkaly, ví své. Není vždy snadné odhalit všechny viníky, případ správně vyřešit, náležitě a spravedlivě všechny zúčastněné a vinné potrestat. Proto musíme bojovat za to, aby se o šikaně nejen ve školách, ale i doma často mluvilo. Aby se děti nebály o šikaně včas někomu říct a tím pomoci a zajistit potrestání těch, kteří ubližují nejen oběti, ale i jejich rodinám, spolužákům, škole, ale hlavně svému jménu. Tak, jako má každá mince dvě strany, tak i ten člověk, který šikanuje druhé, se mohl kdysi stát obětí šikany, proto ho nemůžeme ihned odsoudit a zavrhnout. Nelze na šikanování pohlížet pouze z jedné stránky, že tohle je agresor, ale také přihlížet k tomu, co ho k jeho činům dovedlo.

„Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, ohrozit nebo zastrašovat žáka, případně skupinu žáků. Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Nově se může realizovat i prostřednictvím elektronické komunikace, jedná se o tzv. kyberšikanu“ (Metodický pokyn MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, 2001, 7).

Podle Říčana a Janošové (2010, 21) je šikana „ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit“.

Pavel Říčan (1995, 26) ve své knize definuje šikanování takto: „Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je těžko obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo poznámky o rodině“.

Šikanování je považováno dle zahraniční literatury za jednání spočívající v opakovaném agresivním chování, s úmyslem zranit jinou osobu, fyzicky či mentálně. Šikana je charakterizována jako chování jedince, který se určitým způsobem snaží získat moc nad jinou osobou. Norský výzkumník Dan Olweus (1993) popisuje šikana jako jednání, kdy je člověk opakovaně vystaven negativnímu jednání ze strany jedné nebo více jiných osob. Nebo jako negativní působení, kdy člověk úmyslně působí zranění nebo nepříjemné pocity jiné osobě prostřednictvím fyzického kontaktu, slovně nebo nějakým jiným způsobem.

Slovo šikana je dnes běžně a často používané, ve velké souvislosti právě se školou, školní třídou a třídním klimatem. Problémem šikany, tohoto dnes už „globálního“ a zcela rozšířeného problému se velmi podrobně věnuje a zabývá uznávaný odborník, český etoped a psychoterapeut PhDr. Michal Kolář. Spolupracuje s MŠMT ČR na koncepci prevence školního šikanování a je předsedou sdružení Společenství proti šikaně. Touto, ne zcela jednoduchou, tematikou se věnuje již řadu let. Z výše uvedených definicí je zřejmé, že nejen on, ale i řada dalších autorů se touto velice rozšířenou a mnohdy opomíjenou tematikou zabývá.

„Šikanování je všudypřítomné a může nás doprovázet celý život. Začíná v rodině mezi sourozenci, pokračuje ve školce a v dalších školách (bullying), v zájmových skupinách, na vojně, v zaměstnání (mobbing, bossing, stuffing), v partnerských vztazích (domestic violence), v nemocnicích, například na psychiatriích, mezi nájemníky doma... a končí třeba týráním seniorů v rodině nebo domově důchodců. Šikanování je nebezpečně rozbujelou sociální nemocí ve společnosti, jejímž důsledkem je poškozování zdraví jednotlivce, skupin, včetně rodiny a společnosti vůbec“ (Kolář, 2011, 17).

3.1 Šikana jako staronový jev

Šikana ve škole není jev nové doby. Šikana je nejspíše stará jako škola sama. Docházelo k ní daleko dříve, formou různých přestupků, kdy „silnější“ ubližovali „slabším“.

Podle Štveráka (in Bendl, 2003) k ní docházelo už před staletími na internátech. Straší a zkušenější jedinci zacházeli hrubě a násilně se slabšími a nezkušenými. Mluví o tzv. pennialismu neboli faggingu, který byl prováděn dávno v 17. století. Mělo jít o jakési „přijímání“ členů do kruhu starších členů.

Oproti dřívější době dnes vykazuje šikanování znaky, které jsou více alarmující. Snižuje se hranice věku u agresorů, roste počet případů šikany, zvyšuje se agresivita a brutalita. Stále více roste počet případů, kdy žáci šikanují neprůbojně a neenergetické učitele, kterým dokážou znechutit učitelské povolání a přinutí je k odchodu z učitelské praxe.

3.2 Vývoj šikany ve školní třídě

Tento typ šikany se označuje pojmem „třídní šikana“. Má zcela hluboké následky, protože nejen, že ubližuje oběti, ale narušuje veškeré vztahy ve skupině, narušuje jak psychický, tak etický vývoj všech dětí.

Nejvíce se „podepisuje“ na osobnosti oběti a agresorů, ale zasahuje také ty, kteří se stávají nedobrovolnými svědky, ty, kteří vědí, kde se šikana odehrává nebo jedince, pro které je utrpení oběti zábavou.

Šikana je považována za nemoc jednotlivce nebo celé skupiny a může probíhat mnoha způsoby. V každé se třídě se najde alespoň jeden nadprůměrně agresivní žák, v nejčastějším případě chlapec, se sklonem šikanovat druhé. Stejně tak se v každé třídě najde minimálně jeden slabší jedinec, opět častěji chlapec, který je z hlediska šikany rizikovější a stává se potencialem obětí. Dále je v každé třídě skupina vychovaných žáků, které by se pro ostatní mohli stát autoritou. A v neposlední řadě je důležitý dohled pedagoga nad žáky, jeho pozorování žáků, jejich chování v hodinách, o přestávkách či volných hodinách a sledování dynamiky skupiny - třídy. Dále pak otazování, čemu se žáci věnují ve volném čase.

Žáci bez dozoru ať už při tělesné výchově v šatně nebo ve třídě o přestávce vidí snadnou příležitost ke škádlení, pošťuchování nebo zesměšňování, což může později vyvrcholit ve slovní nebo fyzické napadení druhého spolužáka. Nevinná legrace se mnohdy „zvrhne“ v hrubší nadávky nebo dokonce fyzické násilí a agresor vycítí ve své oběti snadnou

kořist. Agresor získá ke svým činům jednoho nebo více spojenců, menší skupinka nebo část třídy se přidává, ostatní situaci pozorují z ústraní.

Outsider třídy bude stále častěji napadán, což v důsledku vede ke zhoršování jeho prospěchu, ztratí i zbytek přátel, které si doposud získal, bude stále častěji chybět ve škole, začne se bát, ztratí sebevědomí a začne pociťovat bezmoc a úzkost. Jestliže nepřijde pomoc ze strany učitelů nebo rodičů, tento bludný kruh se uzavře a následky mohou být katastrofické.

Více se této tematice věnuje ve své knize Říčan a Jarošová (2010).

3.3 Trojrozměrný pohled na šikanování

Šikana se postupně vyvíjí, nátlak agresorů se postupem času stupňuje. Kolář (2011) nahlíží na šikanování z trojrozměrného pohledu. Na šikanování jako poruchu vztahů ve skupině, šikanování jako nemocného chování a šikanování jako závislosti.

Šikanování není jen onemocnění jednotlivce, ale týká se celé skupiny. Není nikdy jen záležitost agresora a oběti, ale zasahuje celou skupinu (třídu). Děje se v kolektivu, ve skupině jednotlivců a konkrétních osob. Každý pohled na šikanu vyžaduje, abychom se na každý konkrétní případ dívali jak zvenčí, tak i zevnitř a zkoumali ze tří možných hledisek.

3.3.1 Behaviorální pohled na šikanování

Šikanování jako patologické či nemocné chování, které se podle Koláře (2011) zaměřuje na nejnápadnější projevy, které porušují školní pravidla nebo mohou naplnit skutkovou podstatu trestného činu. Tento pohled je pro orientační posouzení a v praxi se užívá nejčastěji.

Z hlediska tohoto pohledu Kolář (2011) uvádí výčet příkladů konkrétních typů, forem agresí a manipulací, které během své praxe nasbíral, a které jsou pro většinu z nás naprosto nepochopitelné.

Krádeže, ničení a manipulace s věcmi

- Oběti trhají a ničí oblečení (např. propálení, rozříznutí drahé bundy).
- Agresoři berou oběti peníze, zabavují jí kapesné.
- Agresoři oběti pomochí oblečení a obuv, vytřou bundou záchod, poplivají boty.

- Oběti ukradnou, schovají legitimace (MHD, na vlak), peněženku s penězi, boty, aktovku, lístky na oběd apod.

Násilné a manipulační příkazy

- Oběť je donucována mýt záchody, uklízet za agresory.
- Oběť je donucována uklonit se při vstupu do třídy a říct „Dobrý den, pánové“ a udělat „ksicht“.
- Je donucována napodobovat postavy z filmů, klokana Skippyho, dělat Arnolda.
- Oběť je nucena klečat před agresory a prosit je o milost.

Zraňování izolací, oklikou a „uměleckými“ výtvary

- Spolužáci oběť ignorují, neodpovídají na její pozdrav, na prosbu nereagují, dělají, že neslyší.
- Když přisedne ke stolu po obědě, všichni si štítivě odsednou jinam.
- Oběť je pomlouvána, zlomyslně osočována, jsou na ni sváděna provinění, která neudělala. Například o stydlivé dívce se vypráví, že masturbovala na záchodě. Tři její dlouhodobí trýznitelé se zapřísahají, že to viděli. Za chvíli to ví škola. Vedení doporučuje rodičům, aby nechali svou dceru vyšetřit u sexuologa.

Fyzická agrese a používání zbraní

- Oběť je škrcena kabelem, provazem, šálou, páskem a to až do ztráty vědomí a strangulační rýhy na krku.
- Oběť mučí a „vynervují“ ji až k jejímu sebezničujícímu úniku, např. skoku z okna.
- Je svlečena do naha a bita, případně vysmívána. Je „znásilňována“ : agresor ji zalehne a křičí na ni sexuální vulgarismy.
- Oběť je vystavena hromadnému chování, fackování, popřípadě flámování (pohlavky, rány dlaní do týla).

Slovní agrese a zastrašování zbraněmi

- Oběti je vyhrožováno zabitím (zastřelením, oběšením, umlácením, přehozením přes zábradlí, hozením do výtahové šachty...).

- Oběti je vyhrožováno nepřímo, anonymně, po telefonu („Odděláme tě, nám neunikneš“...).
- Vysmívají se neúspěchu, chybám a trápení oběti.
- Vtipkují na úkor oběti, mají ironické poznámky, zesměšňují ji a posmívají se jí. (Kolář, 2011).

Způsoby a násilí, které agresori a skupina dokážou vyvinout, se dotknou naprosto každého člověka. Většinou se stávají při nepřítomnosti učitele (pedagoga) a dávají nám nepřímé varovné signály – skryté volání o pomoc, částečně tolerované násilí aj. Neměli bychom přehlížet ani malé náznaky nebo podceňovat signály méně nápadné, protože i ty dokážou odhalit skrytou tvář šikany. Důležitým prvkem je chování žáka, který prožívá směřované útoky či „legrácky“. Neméně důležité je také přímé dotazování či přátelský rozhovor.

Pro první orientaci problému je nezbytný nejen vnitřní, ale i vnější pohled na věc. Důležité je posoudit, zda se jedná o šikanování nebo škádlení nebo zda jsou přítomny jiné významné znaky: opakování, záměrnost, nepoměr sil a samoučelnost agrese. Pro vyšetření a nápravu problému, je nutností znát také vnitřní rozměr šikanování. Vnímavost a porozumění těchto varovných signálů zapadne do obrazu vnitřních stadií onemocnění skupiny (Kolář, 2011).

Podle Koláře (2011) se projevy šikanování a typy šikany dají rozčlenit do tří dimenzí. Pro lepší pochopení nám poslouží praktická „trojdimenzionální mapa“ projevů šikanování.

1. přímé a nepřímé
2. fyzické a verbální
3. aktivní a pasivní

Tabulka 1. Projevy a druhy šikany

DRUHY ŠIKANOVÁNÍ	PROJEVY ŠIKANY
Fyzické aktivní přímé	Škracení, fackování, kopání, věšení oběti
Fyzické aktivní nepřímé	Ničení věcí oběti, kápo pošle nohsledy, aby oběť zbilil.
Fyzické pasivní přímé	Agresor brání oběti v dosahování cílů

Fyzicky pasivní nepřímé	Agresor odmítá pustit oběť ze třídy na WC. Odmítnutí splnění požadavků.
Verbální aktivní přímé	Nadávání, zesměšňování, urážení
Verbální aktivní nepřímé	Rozšiřování pomluv, „symbolická agrese“ např. v kresbách, básních apod.
Verbální pasivní přímé	Neodpovídání na otázky, pozdrav atd.
Verbálně pasivní nepřímé	Spolužáci se oběti nezastanou, pokud je nespravedlivě obviněna z něčeho, co udělali její trýznitelé

3.3.2 Psychodynamický pohled na šikanování

Z hlediska „šikanování jako závislosti“ není vnějšímu pohledu přístupný. Tento přístup se vyznačuje vzájemnými vazbami mezi agresorem a obětí. Obě postavy jsou na sobě závislé, potřebují se, jejich chování je vzájemně ovlivněno. Vztah obou účastníků šikanování je však nerovnoprávný.

Závislost vztahů je dána určitou strategií: skrýt vlastní strach a využít strachu druhého. Díky tomuto principu dochází ve skupině k rozdělení rolí žáků na „silné a slabé“ jedince. Obě skupiny jsou vzájemně spjaty, ovlivňují se a potřebují. Někteří jedinci svůj strach umí potlačit a využívají ho ve prospěch druhých, jiní své slabiny skrýt neumějí, i když by chtěli. Ti se právě často stávají oběťmi šikanování (Kolář, 2011).

Právě Kolář (2011) označuje závislost agresora a oběti za srovnatelnou s narkomanem či gamblerem. Agresor prožívá pocity nadřazenosti a moci, oběť ovládá, znásilňuje a neustále agresivitu a násilí stupňuje a zvyšuje.

V souvislosti s touto tematikou Kolář (2011) hovoří o tzv. „pseudostockholmském syndromu“. Zakládá se na „lásce“ oběti šikany k mučiteli, identifikaci s agresorem, oběť ho neustále omlouvá, ospravedlňuje jeho činy, může se také proměnit v hlubší sympatie či dokonce lásku. Oběť pocítuje bezmoc, cítí se vina a sebeobviňuje se, což je pro agresora jasnou výhodou. Závislost a tlak skupinové dynamiky nás vede u oběti k opatrnosti při vyhodnocování za trestní jednání.

3.3.3 Sociálněpsychologický pohled na šikanování

Zahrnuje pohled z hlediska poruch vztahů ve skupině, což nedílně ovlivňuje také klima třídy. Fenomémem zla je již zmíněné onemocnění skupiny. Šikanování se děje v konkrétní skupině a netýká se pouze oběti a agresora, ale členů celé skupiny. Poruchy vztahů ve skupině mají svoji vnitřní dynamiku a určitý vývoj a bývají šikanou značně ovlivněny a pozměněny.

Kolář (2011) označuje šikanování ve skupině jako „vir“, který utrpí těžkou nákazu a podlehe infekci. Název „vir“ ho dovedl k rozdělení této fenomenálně těžké choroby do pěti zásadních stádií dle vývojového stupně od méně horších po zcela kruté stupně:

První stádium: zrod ostrakismu

Období identifikace a vyčlenění okrajových členů. Jde o „mírné, převážně psychické formy ubližování“, kde se člen na okraji necítí dobře, není uznáván a oblíben. Ostatní členové skupiny se s ním nebaví, odmítají ho a baví se na jeho účet. V tomto období je šikana pouze na počátku a zahrnuje rizika dalšího, horšího vývoje. Vznik tohoto druhu šikany vzniká v jakékoli běžné třídě s dobrou kázní. Podmínky vzniku přichází nenápadně a běžně. Jedinec, který je vyřazen na okraj je nazývám obětním beránkem, černou ovci, omegou či outsiderem.

Druhé stádium: přitvrzování manipulace a fyzická agrese

Krize ve skupině dává možnost vzniku právě druhého stadia vývoje šikany. Tohle období s sebou přináší možnost kladného růstu ve skupině. Ovšem je potřeba pomoc zkušeného pedagoga, jinak se řešení problému strhne k destruktivním metodám. Ve skupině, kde sílí napětí, si žáci vybíjí zlost na svých „obětech“. Destruktivní vztahy ve skupině ovlivňují. Stejně jako další typický znak v případě, že se v jedné třídě najde více manipulativních a agresivních žáků a své násilí používají k uspokojení svých potřeb (Kolář, 2011).

Další vývoj tohoto stádia je ovlivněn zaměřením skupiny. V případě, že je dostatečně pozitivně laděná, panují v ní přátelské vztahy, drží pospolu a zasáhne v pravý čas pedagog, nárok na další vznik šikanování nepřipustí. Pokud je skupina narušená a panuje v ní převaha strachu, pak se šikana může rozšířit do mnohem větších rozměrů.

Stadium třetí: vytvoření jádra agresorů neboli klíčový moment

Parazitní novotvar směřuje k ovládnutí skupiny. Důležité stadium pro vytvoření pevného jádra a skupiny agresorů. Spolupráce agresorů dává moc a sílu skupiny k šikanování nejvhodnějších, nejslabších a nejzranitelnějších členů skupiny. Je to klíčové období pro vznik těžkých forem šikany a násilí. Vedoucí role ve skupině již bývají rozděleny. V případě, že se nevytvoří silná pozitivní podskupina, která by se stala rovnocenným hráčem pro skupinu agresorů, pak hrozí ovládnutí tyranskými agresory. V praxi je bohužel podskupin velice málo.

Stadium čtvrté: normy agresorů přejímá větší část skupiny

Pokud se nevytvořila silná pozitivní podskupina, pak činnost pevného jádra agresorů může nerušeně pokračovat. Tlak na dynamiku skupiny je tak velký, že se začíná úplně rozkládat. Podobá se jablku, které je na povrchu krásně červené, ale uvnitř dužiny je zcela prohnilé. Překvapivě i hodní žáci se začínají chovat hrubě a krutě.

Stadium páté: totální neboli dokonalá šikana

Stupeň šikany dosáhl nejvyšší možné hranice. Stadium je označeno jako tzv. stadium vykořisťování a normy agresorů již přebrala téměř celá skupina. Žáci se dělí na dvě skupiny: otrokáři a otroci. Agresori jsou sami sebou označeni za krále, nadlidi, kingy, mazáky... Mají nad svými oběťmi naprostou nadvládu a téměř z nich „vysávají“ vše, co se dá (peníze, znalosti, osobní věci). Způsobují jim zlo, násilí a využívají všechny způsoby k jejich pokoření, protože ví, že se nemohou a nebudou bránit.

Otroci jsou podřízeni otrokářům, stávají se na nich stále více závislejší, a jsou ochotni dělat cokoli. Jejich osud pak končí zcela nešťastně. Nejprve únikem do nemocnice, neomluvenou absencí, odchodem ze školy nebo dokonce sebevraždou.

Poslední a nejbrutálnější stupeň a vývoj je typický nejen ve věznicích a výchovných ústavech, ale řada případů se týká i školního prostředí. Agresorem se často stává premiant třídy, třídní předseda, žák s výborných prospěchem, ochotný, který dobře spolupracuje s pedagogem a jakékoli signály skrytého volání o pomoc slabého jedince nikdo neslyší (Kolář, 2011).

Ve vyšetřování a léčbě šikany jsou zásadní rozdíly. První až třetí stadium je označováno za počáteční, čtvrtý a pátý stupeň vývoje za pokročilý. U prvních tří stadií najdeme vhodné svědky, u dalších dvou jsme sami proti všem. Nejsnadnější řešení se nachází u prvních dvou stadií, kdy velmi často můžeme dojít k usmíření mezi jednotlivci. Třetí stupeň už vyžaduje speciální pomoc a specializovaný program léčení a řešení.

Důležité je v souvislosti se školní třídou pozorovat a znát žáky, se kterými pracujeme. Být ostražití nejen v hodinách, ale i o přestávkách a nedopustit, aby se šikana dostala do třídního kolektivu.

3.4 Formy šikany

Formy jsou pro léčbu šikany neodmyslitelnou součástí. Často nám napomáhají při diagnostice toho rozšířeného fenoménu. Základní formy dotváří ucelený obraz šikany, neobvyklé formy odráží změnu ve schématu šikanování (Kolář, 2011).

3.4.1 Základní formy šikany

Za základní formu šikanování je považován celkový obraz šikany, který souvisí s její léčbou. V praxi je běžné určování typu podoby vnější šikany z hlediska typu agrese, prostředků, typu školy, věku apod.

Základní formy šikany se rozdělují podle Koláře (2011) do 5 skupin:

Tabulka 2. Formy šikany

Šikana podle typu agrese – prostředky týrání	Psychická, fyzická, smíšená šikana, kyberšikana – specifická forma
Šikana podle věku a typu školy	Šikana mezi předškoláky, žáky 1. a 2. stupně, gymnasisty, učni, vysokoškoláky
Šikana z generového hlediska	Dívčí a chlapecká, šikana chlapců vůči dívkám, dívek vůči chlapcům
Šikana odehrávající se ve školách s různým způsobem řízení	Škola s demokratickým vedením, výchovný ústav s autoritativním systémem
Šikana podle speciálních vzdělávacích potřeb aktérů	Šikana nevidomých, neslyšících, mentálně nebo tělesně postižených

Nejhorší formy šikany se stávají tam, kde společně žijí agresor a oběť a kde je uplatňován především hierarchicko-autoritativní systém. Rizikovou skupinou jsou pobyty mimo školu (brigády, tábory, zájezdy) nebo dětské domovy, internáty, věznice, výchovné ústavy.

Formy šikany se podle Koláře (2011) dále dělí na dvě zásadní formy:

1. pravá (účelná) forma – trvalejší obecnější význam pro léčbu, splňuje základní a neobvyklé formy
2. nepravá (neúčelná) forma – projevy nemají jednoznačný vztah k pomoci, jedná se o izolované prvky a projevy agrese: strkání, vrážení, tahání za vlasy, bouchání, stříhání vlasů, házení gumiček, šeptání, urážky apod.

3.4.2 Kyberšikana

Novodobá forma šikanování, která je řazena do skupiny základních a pravých šikan. „Kyberšikana (cyberbulling) je jednou z forem psychické šikany. Je to záměrné násilné chování prostřednictvím moderních komunikačních prostředků, především prostřednictvím internetu a mobilu“ (Kolář, 2011, s. 83).

Kyberšikana má s běžnou formou psychické šikanou velice podobné znaky. Děje se opakovaně, zahrnuje psychické násilí. Nepůsobí krvavé poranění, ale způsobuje šrámy na duši, které se dají jen těžko vyléčit. Oběť je velmi často poznamenána na celý život a může ji to ovlivňovat např. při důvěře v navazování nových vztahů. Oběť se velice často cítí ponížene, bezradně, bezcenně.

Probíhá bez přímého kontaktu, bez „face to face“ ve virtuálním světě, mimo dosah prostoru školní třídy a školy samotné. Agresor využívá běžně dostupné prostředky – telefon, internet, které mu dovolují pronásledovat svoji oběť kdekoli a kdykoli, v každé chvíli, kdy cítí potřebu svoji oběť psychicky mučit.

Možnosti využití kyberšikany:

- SMS, MMS zprávy, e-mail – urážlivé, zesměšňující a zastrašující zprávy
- videa a fotografie – snižují důstojnost a uráží oběť
- vytváření webových stránek – pro ponížení, urážení oběti
- internetové ankety
- pornografické fotografie – většinou fotomontáž s tváří oběti
- video s ponižováním oběti
- rafinované hry
- rozesílání zpráv jménem oběti

Stále více se tento novodobý fenomén a forma psychické šikany rozmáhá v souvislosti se vznikem sociálních sítí (facebook, lidé, twitter...) a počítačových programů (ICQ, SKYPE). Odhalení a složitost této formy je velmi těžce rozpoznatelná a odhalitelná. Důležité je, aby měl každý rodič přehled o svém dítěti, co na počítači dělá a jaké stránky dítě navštěvuje.

3.4.3 Šikana z pohledu skupin dívek a chlapců

Řada autorů se zabývá rozdíly a rozčleněním skupinové šikany dívek a chlapců. „Šikanování mezi dívkami bývá skrytější, jelikož spočívá spíše ve vylučování ze skupinových činností, ve všeobecném ignorování oběti a šíření pomluv než ve zjevném fyzickém násilí“ (Fontana, 1997, s. 303).

Dle odkazů ze zahraničních studií, jsou chlapci šikanováni fyzicky, zatímco dívky spíše sociálně neboli vyloučením ze skupiny.

Z pohledu mnoha autorů je zřejmé, že v případech šikany mezi dívkami je dosahováno mnohem odpornějších forem než u případů chlapců.

Dle Koláře (2011) má obraz dívčí šikany tři zásadní odlišné znaky od chlapeckého šikanování:

- 1. zbraně dívek mají psychickou podobu** – dochází ke zranění slovem či izolací, v popředí je přímá a nepřímá verbální agrese v rámci kamarádky vztahů. U chlapců jde o otevřenou fyzickou agresi
- 2. šikana v kamarádky převleku** – odehrává se v kamarádky vztahu formou pomsty při případných neshodách. U chlapců není šikana v rámci kamarádky vztahu.
- 3. intenzivní a častá závislost agresorky a oběti** – opět v rámci kamarádky vztahu, je velmi obtížné ji zjistit.

Stejně tak shrnuje svůj názor Bendl (2003), který říká, že fyzické násilí u dívek není tak velké jako u šikany chlapecké, ale skýtá mnohem rafinovanější ponižování, úmysly, často se sexuální podtextem.

Šikana u dívek je většinou spojena s nepřímou šikanou, kde hlavní roli hrají intriky a popularita. Oproti tomu je chlapecká šikana podle Říčana (1995) mnohem násilnější.

Janošová (2009) popisuje dívčí šikanu v rámci kamarádky vztahů, mezi blízkými osobami, které jsou na sobě závislé. Naopak chlapci šikanují druhé chlapce, kteří nepatří do okruhu jejich přátel (In Kolář, 2011).

Z těchto několika definic je naprosto zřejmé, že šikana mezi dívkami je zaměřena spíše na psychické týrání oběti (ponižování, pomlouvání, urážení, nadávky), často v rámci kamarádských vztahů, naproti tomu šikana u chlapců je spíše fyzického rázu a vyúsťuje v bití, kopání, strkání, údery všemožnými předměty a horšími varianty jako je věšení oběti na lustr, z okna, obnažování apod.

3.5 Šikanování jako prohlubující systém

Pro boj s šikanou nestačí znát pouze základní východiska, ale je nutné pochopit i hlubší souvislosti při odhalení, pomoci a nápravě při šikanování. Důležité pro daný problém je pochopení určitých souvislostí, co šikanu způsobuje, proč k šikanování dochází, jaké jsou důsledky pro oběť, co se s ní děje aj. Pochopení a znalost hlubší teorie je základem pro úspěch, změnu a pomoc.

3.5.1 Důvody a předpoklady ke konání šikany

Každý si nespíše položí zásadní otázku: „Co přiměje člověka mučit druhé lidi?“ Odpověď je prostá. Předpoklad k šikanování dle Koláře (2011) máme všichni v sobě. V genech máme zakódovanou náchylnost ke krutosti a soucitu. Bohužel lidí dobro opomíjejí a zlo ukládají ve svém nitru.

Většina uznávaných odborníků zastává názor, že agresori, kteří krutě mučí a týrají své oběti, jsou agresivní psychopati. Kolář (2011) s tímto názorem nesouhlasí. Z jeho postřehů a setkávání s aktivními účastníky šikanování je patrné, že se agresori od ostatních lidí nijak neliší. „V drtivé většině to nejsou nemocní sadističtí psychopati. Jsou „pouze“ značně egoističtí a egocentričtí“ (Kolář, 2011, 119).

Zajímavé názory a postřehy vyslovila již řada myslitelů. Mučení přitahovalo publikum. Lidí byli dychtiví po krvi a slzách, bavili si jako na slavnostech. Mučení sami proti sobě začali používat lidé. Jediné, co člověku zabraňuje páchat zlo na ostatních je strach z trestu a zákony, které stojí proti nim. Bolest druhých trýznitelům způsobuje uspokojení. Silnější vítězí nad slabšími.

Další důvodem k šikanování je závislost. Důležité je uvědomit si fakt, že ne vše se točí okolo nás. Dospělí agresori ve většině případů myslí právě na sebe samotného a je jim naprosto jedno, co to způsobuje jejich oběti. Tato skupina neprošla duchovním růstem a zastavila se

na počáteční fázi. U dětí a školní šikany je naopak tento duchovní vývoj zanedbán. Duchovní zralosti je dosaženo až v dospělosti, děti mohou být pouze na začátku nebo její dlouhé cestě. Tyto duchovně zralejší děti se mohou „lapit“ do sítě počáteční podoby šikanování díky tlaku skupiny (Kolář, 2011).

Osobnost agresorů a doba, ve které se nacházíme, prostředí ve kterém žijeme my a naše děti, prostředí velkých měst, pokles autority učitelů, rodičů a dospělých. Ale také se mezi nejčastější příčiny řadí snaha ukázat svoji tvrdost, agrese, frajeřina, touha po moci, nuda, zatoužení po senzaci a vzrušení. Šikana se vyskytuje také v důsledku neuspokojení potřeb, nenaplněné potřeby lásky, nezařazení se do společenství, ale také sociální rozdíly mezi lidmi, žáky ve třídách, které ovlivňují i třídní klima. To vše se podle Bendla (2003) řadí k příčinám šikanování.

Neméně závažným důvodem je sobectví. Agresoři nemají pocity viny, neuvědomují si, že někdo trpí, že někomu ublížili a svůj postih za své trýznění považují za křivdu. Kolář (2011) ji označil jako morální slepotu, která se odráží ve dvou úrovních. Na úrovni psychologické jako obrana vlastní sebeúcty a na hlubší duchovní úrovni sobeckost a sebestředná orientace. Sobectví je leč absurdně považováno u agresorů v „nelásku“ k sobě.

Z předchozích tvrzení je patrné, že agresoři jsou obyčejní lidé, kteří mají pouze jakousi poruchu vůči sobě samému. Jejich chování jim přijde patrně normální a neobvyklé a ničím se neodlišuje od normálu. Příčin a důvodů pro šikanování je velká spousta, bohužel my, co se na tento pohled díváme pouze z vnějšku, tomu nemůžeme příliš porozumět.

3.5.2 Spouštěcí mechanismy šikanování

K tomu, aby se šikanování jako antisociální chování projevilo, je potřeba souhra mnoha podmínek a příčin v biologické oblasti (dědičnost, instinkt, mozek), psychologické (duševní mimovolní vlastnosti) a v neposlední řadě sociologické neboli vnější podmínky (výchova ve škole, v rodině). Nejčastějším spouštěcím mechanismem je právě již zmiňovaná agrese. Negativní vlivy mohou způsobovat „zkrat“ v chování žáka nebo jedince, mohou vyvolat také řadu řetězových reakcí, které mohou dát za vznik první náznaky šikanování. Mezi ně patří např. skupinová dynamika, osobnostní charakteristiky nebo nepreventivní chování (Kolář, 2011).

3.5.3 Dynamika skupiny v případě šikany

Skupinová dynamika je souhrnný název pro procesy, které mají vliv skupinové dění. Je složena z mnoha prvků, které se neustále mění a navzájem ovlivňují. Jako jeden z prvních s tímto pojmem přišel Lewin v roce 1943.

Podle Koláře (2011) je skupinová dynamika označována jako proměna zdravé skupiny, která se mění v nemocnou, slušní a hodní žáci se proměňují v agresivní a brutální agresory, pohodoví žáci se mění ve zlomené a závislý agresor má „na svých bedrech“ velmi složitý proces. Pro všechny lidi okolo je tento proces a chování přímo nepochopitelné.

Prof. Kratochvíl (1995) definoval skupinovou dynamiku jako souhrn skupinového dění a skupinových interakcí. Vytvářejí se podle něho interpersonální vztahy a interakce osobností členů skupiny s existencí a činností skupiny a silami z vnějšího prostředí. Ke skupinové dynamice patří cíle a normy skupiny, vůdcovství, soudržnost a napětí, projekce minulých vztahů a zkušeností do aktuálních interakcí, vytváření podskupin a vztahy jedinců a skupiny v čase.

Skupinová dynamika, jak už vychází z názvu, vzniká a vytváří se v každé skupině, ve vztazích mezi členy skupiny nebo žáky. Jedná se o jakési síly, které skupinu drží pohromadě a stmeluje ji. V případě, že se ve skupině vyskytne šikanování, naruší to celou skupinovou dynamiku a vzájemné vztahy mezi jejími členy (Kolář, 2011).

3.5.4 Osm subjektů šikany

Šikana není jen problém agresora a oběti, ale týká se všem, kteří jsou zasaženi jejím děním nebo vtaženi do této zprvu zcela nevinné hry. Netýká se pouze jednotlivců, ale také skupin.

Rozdělení osmi subjektů šikanování:

1. agresor - aktivní účastník šikany, vede ji, má určité charakteristické a typické vlastnosti. Bývá tělesně zdatný, obratný a silný. Může mít hrubé rysy ve tváři, velice často je „rváčem“, porušuje pravidla, školní řád. Často mívá horší prospěch, většinou nemívá špatné svědomí. U žáků je zpravidla neoblíbený, protože v nich vyvolává strach. Je to dominantní jedinec, rád ovládá druhé a je panovačný, krutý, škodolibý (Říčan a Janošová, 2010).

Ale pozor, ne každý agresor má stejné vlastnosti. Nesmíme se nechat oklamat.

Podle Koláře (2011) existují tři typy agresorů:

- „drsňák“ – hrubý, impulzivní
- „slušňák“ – velmi slušný, kultivovaný, zvýšeně úzkostlivý

- „srandista“ – optimistický, výmluvný, oblíbený a vlivný

Role agresora z následujícího rozdělení je zpravidla ovlivněna nejen geneticky a vrozenými vlivy, ale také impulzivitou a agresivitou získanou v průběhu života. Neméně je ovlivněna výchovou, prostředím a rodinou.

2. oběť – slabý jedinec, neumí skrývat strach

Jedinec velmi zranitelný a bojácný, často propadá panice, hrůze a výčitkám svědomí. Zpravidla psychicky bezbranní jedinci, kteří mohou a nemusí mít handicap.

Dělení obětí podle Koláře (2011):

- „slabé“ oběti s tělesným a psychickým handicapem
- „silné“ oběti a nahodilé
- „deviantní“ oběti a nekonformní
- šikanování žáci s životním scénářem

Oběťmi se stávají jedinci, kteří vybočují ze skupiny, mohou mít brýle, rezavé vlasy nebo jsou obézní. Mohou se také odlišovat barvou pleti. Osoby tělesně slabé, ze sociálních rodin, děti opožděné či oslabené nemocí také představují velké riziko k šikanování. Agresoři si vždy najdou záminku proč šikanovat slabší.

3. třídní publikum – zahrnuje žáky neboli svědky šikany

Opakovaně vidí a později se účastní něčeho zakázaného. Nejprve pocíťují strach, později se přidávají na stranu agresorů. Působí pouze pasivně nebo okrajově, což jim dává pocit bezpečí. Pokud stojí mimo, nebo projevuje svůj nesouhlas, stává se podezřelým.

4. zastánce – žák, který se postaví na stranu oběti

Spolužáků, kteří se řadí do této skupiny, je velice málo. Strach z lynčování od ostatních jim to nedovoluje. Zvláště v dívčí skupině jsou opravdu vzácností. Zastánci jsou ti, kterým rodiče vštěpovali, aby chránili slabší. Patří mezi oblíbené a jsou odolní vůči šikaně. Čím více takových žáků ve třídě je, tím je menší riziko vzniku šikanování.

5. pedagog – osoba, která nese část viny při případném šikanování

Učitel by měl vytvářet pozitivní atmosféru třídy (třídní klima), nezesměšňovat slabší jednice, neurážet je před ostatními členy třídy. V případě, když se šikana ve třídě vyskytne, neměl by pedagog přehlížet, ignorovat a podceňovat její příznaky. Při odhalení šikanování je třeba agresory a všechny zúčastněné tvrdě potrestat.

6. rodiče obětí - často se o problému šikanování dovídají od svých nešťastných dětí, kterým mnohdy zhoršuje prospěch, a kteří se nemají se svým velkým trápením komu svěřit. Rodiče svým dětem buď nevěří, nebo si naopak myslí, že jde pouze o nějaké dětské pošťuchování a hru.

Rodiče se dělí při řešení problémů šikanování dvě na skupiny:

- radí dítěti, aby si toho nevšímal a neprovokovalo
- situaci na základě zkušenosti nepodceňují, podporují žáka, zajišťují mu ochranu, spolupracují se školou (Říčan a Janošová, 2010).

7. místní komunita – vliv a možnosti šikany souvisí s místními poměry

Prestiž školy získává důvěru rodičů, na které záleží očekávání žáků, respekt pedagogů, ovlivňuje pracovní atmosféru a vytváří pocit bezpečí ve škole.

8. celá společnost – vztahy mezi spolužáky třídy

Postoje, hodnoty, názory jsou smyslem všech občanů. Škola a společnost mají úzkou spojitost. Stále více se této uspěchané době oddaluje vztah školy a rodičů, což může značně zkomplikovat případný výskyt šikany.

Boj proti šikaně je tvrdý oříšek, který postihuje všechny předchozí složky. Obětem, rodičům, spolužákům a dalším způsobuje psychickou nebo fyzickou újmu, pocit bezradnosti, ztrátu sebevědomí, strach, bezmoc. Agresorům a některým jedincům z třídního publika působí radost, zábavu, potřebu násilí, sebevědomí. Obě složky působí protichůdně a jedinci v nich prožívají smíšené a rozporuplné nebo slastné a vášnivé pocity.

S těmito pojmy je spojeno částečně i klima třídy. To ovlivňují nejen žáci, kteří mají vytvořenou určitou roli a pozici ve třídě, ale i učitelé. Klima mohou dle mého názoru částečně narušovat či ovlivňovat i rodiče, kteří své děti, často nechtěně při rozhovorech doma, nabádají proti svým spolužákům. Tohle mnohdy necílené narušení vztahů mezi žáky může být ovlivněno nepřátelstvím mezi rodiči, závistí či rasovým podtextem. Děti mezi sebou velice

často a rádi soupeří a jakýkoli důvod a podnět k ubližování ostatním, je pro některé jedince, příkořím.

3.6 Prevence a řešení šikany

Je možné šikanování zabránit? Existuje řada aktivit a opatření pro prevenci školní šikany. Obecně však platí, že je lepší šikaně předcházet než ji odstraňovat.

„Prevence šikany je na místě tam, kde k ní dosud nedochází, resp. kde nebyla upozorována, tak i tam, kde k ní prokazatelně došlo, kde byla uplatněna opatření k bezprostřední nápravě a kde jde nyní o odstranění hlubších příčin a to, aby se problémy neopakovaly“ (Pavel Říčan, 1995, 71).

3.6.1 Možnosti prevence a řešení případů šikany ve školách

Základní podmínkou dle Říčana a Janošové (2010) je **vzájemná solidarita pedagogů**. Pokud dojde k šikaně, je důležité, aby se pedagog mohl spolehnout na své nadřízené, kteří ho při případných stížnostech rodičů podpoří a budou stát za nimi. Dalším důležitým prostředkem prevence je hustota a organizace dozoru nejen na chodbách, v šatnách, ale i v jídelně. Čím více je pokryto míst, tím je menší možnost výskytu šikany. Pedagog by měl kontrolovat třídy, rohy chodby a jiná málo frekventovaná místa, aby zabránil možnému výskytu šikany.

Nedílnou součástí prevence každé školy je **školní řád**, se kterým by žáci měli být seznámeni na začátku roku. Měl by obsahovat zákazy fyzického násilí, ubližování bezbranných a další nařízení, které se řadí pod souhrnný název šikana.

Pro prevenci na školách je významná také **myšlenka úcty ke každé bytosti a ochrana slabých**. Žáci a rodiče by měli být vždy informováni o výskytu šikany a o možném nebezpečí.

Za velmi vhodný způsob mapování šikany na každé škole je forma anonymního dotazníku nebo dotazování, které může často ukázat a odhalit skryté prvky šikanování.

3.6.2 Možnosti prevence šikany ve třídách

K základním možnostem patří opět dotazník na úrovni jednotlivých tříd. Za nedílnou součást je považována dle Říčana a Jarošové (2010) **charta třídy**. Jedná se společnou hodinu v rámci výchovy občanství nebo třídnické hodiny, kde si žáci společně s učitelem povídají

o chování žáků, učitelů a obou subjektů navzájem. Závěrem vytváří tzv. „dvanáctero“ zásad. Obsahuje čtyři zásady chování učitelů k žákům, čtyři o chování žáků k učitelům a čtyři zásady o chování žáků vzájemně. Nakonec se všichni pod chartu podepíší a tuto chartu dodržují.

V mnoha školách je pojmenována tato charta jako třídní pravidla nebo je pozměna na desatero pravidel chování nebo může mít nový název, který vymyslí děti společně.

V každé třídě by měla být vybudována **pedagogická komunita**. Jedná se o kruh, kde žáci společně s učitelem komunikují, hrají hry, projednávají různé záležitosti, konflikty, učí se volit, uvědomovat si pocity nejen své, ale i ostatních, vzájemně se poznávat. K tomuto účelu velmi dobře poslouží víkendové rekreačně-zážitkové pobyty. Děti, rodiče a pedagogové se vzájemně poznávají, vytváří a utužují kolektiv, upevňují vztahy ve skupině. Tyto ať už rekreační nebo adaptační pobyty jsou výbornou formou proti výskytu šikany, s čím plně souhlasím.

3.6.3 Možnosti prevence šikany na úrovni jednotlivce

Možnosti zahrnují individuální sledování obětí, zvláště pokud se již v minulosti stali oběťmi šikany. Forma pozorování se uplatňuje nejen ve škole při běžné výuce a činnostech, ale i ve zvláštních a mimořádných situacích. Informace a poznatky využíváme při kontaktu s jejich rodiči. Jako další možnost prevence se využívají pravidelné individuální rozhovory s celou třídou. S každým žákem pedagog mluví jednotlivě, zajímá se o jeho radosti, problémy a plány. Tato forma je vhodná pro poznání každého jedince a individuality ve třídě. Není to ztráta času, ale důležitá součást prevence, které může odhalit možnou šikanu.

3.6.4 Školní program prevence šikany

Při projevech šikany, škola ihned zasahuje. Škola jedná podle závažnosti případu, podle závažnosti následuje přizvání k jednání rodičů oběti a agresora, ochrana oběti šikany, šetření, postih pro agresora - snížená známka z chování, v závažnějších případech přizvání policie ČR a informování sociálního odboru. Pedagogové jsou seznámeni s pokynem MŠMT čj.: 28 275/2000 – 22(o prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a ve školském zařízení).

Důležitá opatření při vážném podezření na šikanu:

1. **Okamžitá ochrana oběti.** Umístění žáka do chráněného prostředí pod dohledem dospělé osoby. Kontaktování rodičů, aby si pro dítě přišli a domluvili se na dalším postupu.
2. **Stanovení strategie.** Situaci řeší intervenční tým. Optimální složení: ředitel, třídní učitel, metodik školní prevence, výchovný poradce, účastnit se může i externí odborník.

3. **Rozhovory se žáky** v pořadí: oběť, svědci, agresori, Výpovědi jsou zaznamenány dostatečně přesně. Pokud to situace dovolí, agresori jsou odděleni od kolektivu, aby nemohli ovlivňovat případné svědky.

Je třeba zjistit: Kdo je oběť? Kdo je agresor? Kdy a kde k šikaně dochází? Jakou formou?

Jak dlouho a jak často trvá? Proč ubližovali? Jaký trest či opatření navrhuješ?

Proč? Jak lze násilí v budoucnu zabránit?

4. **Oznámení.** Ředitel informuje vždy orgán sociálně-právní ochrany dětí a pedagogicko-psychologickou poradnu, případně Policii ČR a další orgány.

5. **Informace učitelskému sboru** - jeho účast pokud je to nutné pro vyšetřování.

Ředitel svolá mimořádnou schůzi, seznámí učitele s okolnostmi vzniku a vyšetřováním případu šikanování.

Přednese návrh na výchovná opatření a na způsob práce s klimatem třídy. O výchovném opatření se hlasuje, poté se vyhotoví zápis s domluveným postupem (např. monitoring chování, zvýšený dohled, postihy při dalším porušení kázně, programy pro zlepšení sociálních vztahů ve skupině)

6. **Individuální schůzky s rodiči** (agresorů a oběti)

Jednání s rodiči obětí a agresorů probíhá odděleně, rodiče agresorů zvat po párech.

Jednání je přítomen ředitel, výchovný poradce, metodik prevence, třídní učitel, popř. další osoby. Přítomnost obou rodičů projednávaných dětí je vhodná. Jsou seznámeni s případem a opatřeními školy. Obě strany podepisují zápis z jednání. Rodičům lze doporučit, aby děti nechali vyšetřit v pedagogicko-psychologické poradně.

7. **Dohoda o vzájemné informovanosti**

Dohoda školy s rodiči o vzájemném informování z vyšetření.

8. **Třídnická hodina pro žáky**

Žáci jsou informováni o možném riziku agresivního chování a výchovných opatřeních školy. Třídní učitelé volí téma šikany jako diskusi, informují žáky o možné pomoci oběti a hledá svědky šikany.

9. **Mimořádná třídní schůzka** (po přijetí výchovných opatření)

Rodiče jsou informováni o celé situaci, o vyšetřování a o opatřeních, které zabrání výskytu dalších potíží. Učitel nesdílí informace, které by mohli oběť poškodit). Rodiče seznámí s příznaky šikany a kontakty na různé odborné instituce. Rodiče škola ubezpečuje v tom, že bude případ dále řešit a vyzývá je ke zvýšené pozornosti a spolupráci.

Škála výchovných opatření při šikanování

- domluva třídního učitele, informace rodičům
- napomenutí a důtka třídního učitele
- důtka ředitele
- přechod do jiné třídy
- doporučení rodičům zainteresovaných dětí vyhledat odbornou pomoc (např. středisko výchovné péče, psychologa...)

Výchovná opatření v mimořádných případech

- doporučení rodičům umístit dítě do pobytového oddělení střediska výchovné péče
- návrh orgánu sociálně-právní ochrany dětí k zahájení řízení o předběžném opatření či ústavní výchově.

Tento program využívá při řešení šikanování právě základní škola, na které probíhal můj výzkum.

3.7 Instituce podílející se na problému šikanování ve školách

Do sféry organizací bojující s pomocí školy proti šikaně se řadí vládní i nevládní organizace, ministerstva, poradny, nadace, úřady a jiné organizace. Instituce a organizace vznikají postupně, mnohdy jako reakce na již neúnosnou situaci. Instituce mohou kontaktovat nejen školy, ale mohou se na ně obracet sami rodiče nebo žáci. Do boje proti šikaně se zapojují mnoha formami (např. příručky, videofilmy, učebnice a propagační letáky proti šikaně, odbornou pomocí v rámci televizních programů). Tyto instituce pomáhají, řeší problémy spojené s šikanou, poskytují jejím účastníkům cenné rady a informují ostatní o možných projevech šikany na školách, v kroužcích, v rodině.

Příklady institucí bojujících proti šikaně:

1. Pedagogicko-psychologická poradna

Pedagogicko-psychologická poradna neboli PPP škole poskytuje pedagogicko-psychologického poradenství. Nejčastěji spolupracuje se školou, provádí odborná vyšetření žáků, zajišťuje metodickou pomoc pro pedagogy a výchovné pracovníky, řeší společně se školou výchovné problémy žáků.

2. Linka důvěry a bezpečí

Linka důvěry je zařízení, které dětem a mládeží umožňuje v krizových situacích anonymní pomoc po telefonu. Provoz linky funguje 24 hodin denně a je bezplatná. Její výhodou je

rychlost, dostupnost a anonymita. Pomáhá dětem při řešení a problémech nejen šikanování, ale i mezilidských vztahů a dalších problémů. Radí, kam se mohou žáci obrátit pro případnou pomoc. Zřizovatelem linky bezpečí je nadace „Naše dítě“. Linka bezpečí je celostátní linkou pro děti a mládež. Funguje nonstop a je zdarma pro celé území ČR. Žáci ve školách jsou seznámeny s novým bezplatným evropským číslem 116 111.

3. Bílý kruh bezpečí (Sdružení pro pomoc obětem trestné činnosti a jejich blízkým)

Bílý kruh bezpečí se zaměřuje na prevenci kriminality, pořádá kurzy s názvem „Ochrana dětí před šikanou“. Zabývá se otázkami souvisejícími s problematikou agresivity a násilí.

4. „Ze zákona“ pomáhající instituce

Zahrnuje instituce, které pomáhají školám v různých oblastech a sférách. Ve zdravotnictví (psychiatři, pediatři), v oblasti soudnictví (soudcové, obhájci, žalobci), v oblasti sociální péče (oddělení sociální prevence, oddělení péče o rodinu a děti) a při závažnějších formách šikanování také Policie ČR.

Problematika šikanování je zdůrazněna také v souvislosti MŠMT, kdy byl v roce 2001 vydán „Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení“. Stanovuje pravidla při prevenci, odhalování a řešení šikanování.

5. Střediska výchovné péče (pro děti a mládež)

Poskytují všestrannou odbornou preventivně výchovnou péči. Spadají pod školská zařízení. Zajišťují sociálně výchovnou pomoc dětem, mladistvým a rodinám. Pobyt ve středisku je dobrovolný na základě písemné dohody.

6. Diagnostický ústav

Důvodem pro umístění dětí a mladistvých v diagnostickém ústavu je šikana a agrese vůči ostatním žákům a náprava ze strany školy a institucí selhala. Pobyt v těchto ústavech je dobrovolný nebo nařízen soudem.

7. Dětské krizové centrum

Zaměřuje se na terapii, diagnostiku týraných, zneužívaných a zanedbávaných dětí. Poskytuje pomoc nejen šikanovaným dětem, ale i jejich rodinám. Zabývá se informačními, konzultačními a školícími službami.

Institucí zabývajících se souvislostmi a zajišťujících pomoc v boji proti šikaně je celá řada. Každá je něčím výjimečná, každá poskytuje cenné rady a je pouze na nás, jakou organizaci zvolíme a budeme preferovat. V souvislosti se školní šikanou se na pomoci podílí nemalá řada institucí a organizací, které škole pomáhá.

3.8 Trestně právní postihy za jednání spojené s šikanou

Šikana jako sociálně patologické jednání není přímo popsáné v žádném trestněprávním předpisu (zákonu). To však neznamená, že by jednání, které je spojené s šikanou nebylo postižitelné v mezích trestního práva, popřípadě v rovině práva přestupkového.

Současný český právní systém rozeznává zjednodušeně dva druhy deliktů (toho, čeho se pachatel dopouští).

1. Trestné činy - závažnější jednání, které porušuje právní řád (trestní zákoník) a o kterých rozhoduje pouze soud a rozsudek o vině a trestu je zapsán do rejstříku trestů. Trestem může být například odnětí svobody, domácí vězení, veřejně prospěšné práce, peněžitý trest aj.

2. Přestupky - jde o méně závažné jednání, o kterém rozhoduje správní orgán, záznam o vině a sankci není zaznamenán do žádného rejstříku a sankcemi jsou pouze napomenutí, pokuta, zákaz činnosti aj. (Novotný & Souček, 2010).

Tento exkurz jsem použila především pro základní náhled do této problematiky, ačkoliv tato problematika je mnohem rozsáhlejší, pro potřeby této práce je jistě dostačující.

3.8.1 Trestné činy spojené se šikanou

Pokud se podíváme na šikanu jako na protiprávní jednání, které porušuje právní řád, a tedy určitá státem garantovaná pravidla, musíme si nejdříve uvědomit, které vztahy, zájmy a hodnoty chráněné zákonem takové jednání ohrožuje nebo porušuje.

Jde především o život a zdraví a trestné činy proti svobodě. Tyto hodnoty jsou v současném právním řádu České republiky považované za nejdůležitější, a tedy se jim dostává největší ochrany, a tudíž představuje potencionálně největší postih pro pachatele.

Myslím si, že pro pedagoga jistě není na škodu orientovat se alespoň v základních rysech jednotlivých trestných činů a aplikovat je na šikanu. Pro správné odhalení šikany a posouzení jednání, kterého se agresor dopouští, je velice důležitá spolupráce pedagoga s policií. Každá znalost tak může pomoci k odhalení a dopadení pachatele.

Domnívám se, že většina mých kolegů neví, že v souvislosti s narůstajícím množstvím sociálních sítí se může jedinec dopustit trestného činu porušení tajemství dopravovaných zpráv. Jde o trestný čin spojený s kyberšikanou, který není stále v dostatečném povědomí lidí. Jedná se především o případy, kdy si někdo přečte textové zprávy nebo jiné datové či hlasové nebo zvukové zprávy jiného člověka bez jeho souhlasu.

V této kapitole jsem se snažila nastínit problém šikany spojený s trestnými činy, které mohou být páčány. Samozřejmě, že každý problém spojený s šikanováním je individuální. Některý končí pouze psychickou újmou, jiný ublížením na zdraví, ale bohužel, existují i případy, které končí smrtí. Jsou to situace, které se už nedají řešit jen v ředitelně pouhou důtkou, sníženou známkou z chování či přeřazením do jiné třídy, ale ve spolupráci s policií ČR formou trestně právního postihu.

4 KLIMA TŘÍDY

Klima se v průběhu vývoje a doby přetváří stejně jako třída sama. Závisí na kolektivu, spokojenosti žáků ve třídě, interakci mezi nimi i učitelem. Špatně vnímané klima může naznačovat určitý problém ve skupině, právě například možnost vzniku šikanování mezi žáky. Mění se názory, ideje, postoje, hodnoty a vztahy ovlivňují i ovzduší ve třídě. Učitel stejně jako žáci vytváří svým přístupem ideální prostředí pro dobré výsledky a navozuje pozitivní vztahy nejen mezi žáky, ale i učitelem a žáky.

Výchovný proces probíhá v určitém prostředí školy a třídy. Každému z nás se při vyslovení pojmu třídní klima vybaví jistě něco jiného. Jedny napadne atmosféra, ovzduší, druhé nálada, mě se vybaví vztahy mezi žáky ve třídě, učitel a žáci. Klima třídy bylo v dřívější době neskutně zjištělné a měřitelné. Nyní již máme širokou škálu nástrojů pro měření klimatu ve třídách nebo školách. Jedná se abstraktní pojem, který se týká a ovlivňuje všechny žáky ve škole.

„Klima třídy je souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační i jiné činnosti v daném prostředí“ (Čapek, 2010, 13).

Podle Krause (1987) klima vytváří systém materiálních a sociálních prvků, který se nachází v prostoru školy a ovlivňuje žáky.

Grecmanová (2003, 20) uvádí, že „klima třídy nesouvisí jen s kvalitou výuky, ani to není pouze souhrn nebo bilance různých typů vyučujících klimat. Vytváří se jak ve vyučování, tak i o přestávkách, na výletech i při různých společenských akcích třídy.“

Vykopalová (1992, 5) považuje sociální klima školní třídy za „soubor všech vnějších a vnitřních podmínek působících ve vzájemné součinnosti žáků a učitele a vzájemně ovlivňující jejich chování.“

Pohled žáka na klima třídy je takový, 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 se soudržností třídy“ (Gavora, 1999, 137).

Názorů, definic a pohledů na třídní klima je mnoho. Na utváření dobrých vztahů ve třídě se podle mého názoru nepodílí pouze žáci, ale utužovat a stmelovat kolektiv by měl také pedagog.

Klima třídy úzce souvisí s fenoménem školního šikanování. Pokud se v kolektivu vyskytne jakýkoliv náznak šikany, ihned se projeví a odrazí změna klimatu ve třídě. V případě, že se ve třídě šikanování objeví, pak je nutné, aby pedagog se žáky pohovořil a snažil se narušené klima ve třídě navrátit k normálu.

4.1 Determinanty a prvky klimatu

„Za determinanty považujeme ty skutečnosti v životě člověka, které mají svou originální kompozici, jsou relativně svébytné, ovlivňují vznik, podobu a účinky klimatu“ (Lašek, 2007, 44). Používáme tento pojem z důvodu, že nelze přesně popsat příčiny a následky sledovaných jevů.

Za determinanty klimatu považujeme:

1. zvláštnosti školy

- typy a zaměření (školy základní, střední odborné, gymnázia)
- pravidla školního života (školní řád, jeho dodržování a tresty za porušení)

2. zvláštnosti vyučovacích předmětů a situací

- práce v dílnách, laboratoře

3. zvláštnosti učitelů

- osobnost pedagoga
- vzdělání a pojetí výuky, pedagogický styl, cíle

4. zvláštnosti školních tříd

- vzájemné interakce, třída a učitel, skupiny třídy a její celek

5. zvláštnosti žáků

- žák jako individualita
- žák jako člen dané skupiny, třídy

Čapek (2010) využívá pojem složky klimatu. Za důležité pro motivaci a studijní úspěchy považuje:

- **podpora** – přináší žákům pozitivní pocit pro školní práci, důležitá podpora učitele
- **pořádek** – vymezuje pravidla chování

- **účast** – příležitost ke komunikaci, zapojení žáků do rozhodování o aktivitách
- **standarty** – souhrn postojoyých norem a cílů, kterých má žák dosahovat
- **účelnost** – zahrnuje užitečnost, smysl pro aktivitu, důvody a záměry proč danou činnost děláme a tvoříme
- **odpovědnost** – osobní pocit za vlastní vzdělání, dosažení úspěchu
- **zájem o vzdělání** – podpora ze strany učitele, navození zájmu o daný předmět
- **očekávání úspěchu** – plnění svých povinností, úkolů a očekávání, lepších výsledků, překročení vlastních hranic
- **nestrannost** – spravedlnost, rovný přístup
- **bezpečnost** – nepřítomnost násilí, znalost řešení problémových situací
- **prostředí** – příjemné, komfortní, čisté, pozitivní

Vytváření správného a bezpečného klimatu je nedílnou součástí každé třídy. Všichni členové se na něm podílejí, mohou ho přetvářet a ovlivňovat. Proto, aby třída jako kolektiv či skupina, dobře fungovala, je potřeba dodržovat určité zásady, upevňovat přátelství, řešit problémy ihned a podporovat žáky jak nejvíc to jde.

Za nedílnou součást, která vymezuje prvky klimatu, patří Moosovo schéma. Jako důležitý prvek dimenze a změnu systému se řadí aktivita učitele (Lašek, 2001, 45):

Tabulka 3. Moosovo schéma

Dimenze vztahová	Dimenze osobního růstu	Dimenze udržování a změny systému
Osobní vklad žáka	Zkoumání sebe a okolí	Cílovost činnosti
Personalizace role žáka	Otevřenost v kontaktu	Organizace výuky
Zaujetí školou	Integrace	Inovace výuky
Přidružení ke skupině	Nezávislost	Diferenciace žáků
Kohezivnost	Orientace na úkoly	Individualizace přístupu k žákům
Podílení se na činnosti	Soutěživost	Rozmanitost úkolů a činností
Učitelova pomoc	Rychlost	Formálnost učitelova přístupu
Satisfakce školou	Obtížnost školní práce	Pořádek a organizovanost

Třenice		Jasnost pravidel
Klikaření		Dezorganizace školy
Favorizování žáků		
Apatie		

Klima není jen jakýsi celek, má své složky neboli prvky, které ho mohou ovlivňovat. Vzájemně na sebe působí a vytváří složitou strukturu. Podle působících kvalit jsou dále ve třídě prožívány. Jak již bylo zmíněno, nedílnou součástí a prvkem klimatu, který ovlivňuje celý systém, je učitel. To, jakým způsobem vede výuku, motivuje, organizuje a řídí, je v každé třídě základním kamenem. Musíme si ale uvědomit, že klima a jeho dimenze působí vzájemně, tedy se navzájem ovlivňují. Proto tuto předůležitou pozici nezastává jen učitel samotný, ale společně se žáky vytvářejí ideální prostředí pro učení, kamarádství a život v kolektivu.

4.2 Prostředí, atmosféra a klima třídy

Každý z nás si jistě vzpomene na léta a čas strávený ve školních lavicích. Pro mnohé z nás to byla léta šťastná, bezstarostná, na která vzpomínáme v dobrém a rádi bychom se vrátili do těch mladých let, kdy jsme neměli žádné starosti. Některým zase vzpomínky a návrat myšlenek na školní prostředí způsobuje traumata, strach a stres.

Třída je skupina věkově stejně starých dětí, kde tráví spoustu času, mají za úkol spolupracovat, účastní se mnoha společenských akcí, hledají si přátele a mnohdy jsou odkázáni právě na jejich pomoc. Třída je zpočátku formální skupina, kde si žáci hledají své místo, začleňují se do kolektivu, vytváří si určité vztahy a pozice v kolektivu. Prostředí je spojeno s každou školou.

Podle Laška (2007) **prostředí** školy zahrnuje jak umístění v regionu (město, obec), tak ergonomická hlediska (vhodné uspořádání nábytku), hlediska hygienická (osvětlení, teplo) a typ školy (základní, střední, učiliště, vysoká).

Vyslovením slova klima se téměř všem z nás vybaví právě ve spojitosti s ovzduším. Tímto vzduchem je také myšleno prostředí, nálada ve třídě, kde se žáci učí novým a zajímavým věcem, spolupracují se spolužáky, ale také poslouchají příkazy, zákazy a nařízení, často nejen od učitelů, ale bohužel také od spolužáků a tím se klima třídy velmi rychle mění.

Čapek (2010) považuje **klima** za prostředí vhodné k interaktivnosti. Dělí ji

na hodnotovou a vzdělávací. Interakce hodnotová vede žáky k péči a starostlivosti, udržování pořádku a čistoty v prostředí, ve kterém se učí. Vzdělávací souvisí s umístěním třídních pravidel, výsledků, tabulek s umístěním žáků v soutěžích, reportáží z výletu a sportovních utkání.

K péči o klima třídy nepochybně patří také udržování prostoru třídy nejen po stránce pracovní - učební pomůcky a vhodný nábytek, ale i estetické.

Rozmístění a uspořádání třídy, nábytku, vhodné osvětlení působí nejen na pohled, ale i věcně. Ovlivňuje žáky, jejich soustředění, v hezkém a příjemném prostředí třídy působí pozitivně na jejich psychiku, interakci a vztahy. Bohužel žáci na druhém stupni základních škol jsou ve věku, kdy o příjemné prostředí své třídy nemají zájem. Teenagery zajímají pouze jejich idoly a o přehnané zdobení nástěnek a zdi nemají příliš zájem. Mezi prioritu pubescentů se řadí převážně sledování idolů.

Jak by měla vypadat školní třída? Každý z nás si jistě vzpomeneme na časy, kdy jsme navštěvovali základní školu. Nástěnky byla plné vlastních výtvorů a obrázků, na zdi visely mapy a obrazy. Obrázky na oknech znázorňovaly výjevy z různých ročních období. Dnes tomu není jinak, ale platí to spíše pro 1. stupeň. Je to správně? Myslím si, že ne. Každá třída ať na prvním nebo druhém stupni by měla být vyzdobena výtvary nebo projekty, které třída v rámci jednotlivých hodin vytváří. Díky nim se stává útulnější a mnozí se v ní cítí lépe než ve třídě, kde jsou jen holé zdi.

Jak se na klima ve třídě dívají žáci? Jsou názory na klima rozdílné z pohledu dívek a chlapců? Myslím si, že není důvod očekávat významné rozdíly v hodnocení mezi chlapci a dívkami. Na klima z mého pohledu nahlíží obě pohlaví velmi podobně.

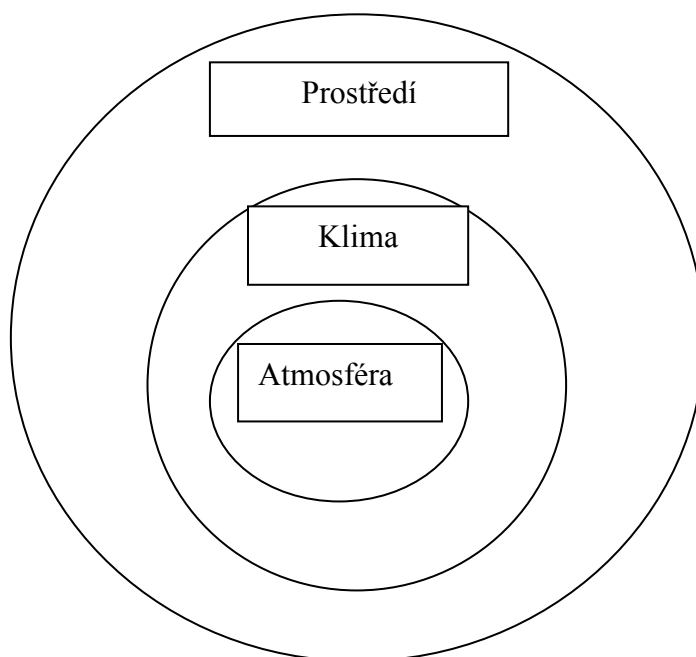
Atmosféra třídy je krátkodobým jevem, může se změnit v průběhu dne, během vyučovací hodiny nebo o přestávce. Může se měnit každou chvíli, je ovlivněna řadou faktorů. Trvá minuty, hodiny nebo delší dobu.

„Termín **atmosféra** užíváme v nejužším smyslu jako krátkodobé, situačně podmíněné sociální a emoční naladění ve třídě, např. v průběhu jedné hodiny, při zkoušení, kompozicích, písemných pracích, maturitách, před pololetím či závěrečným hodnocením, při státních závěrečných zkouškách“ (Lašek, 2007, 40).

Tato definice hovoří za vše. Vždy ji ovlivňuje jedna z těchto složek. Emoce a naladění žáků značně působí na atmosféru ve třídě. Důležité je z pozice učitele zaujmout žáky v průběhu prvních pár minut. Upoutat pozornost, probudit v nich zájem o danou činnost či

předmět. Používat efektivní a osvědčené metody, povzbudit a motivovat žáky a ovlivnit tím atmosféru, vývoj a klima ve třídě.

Samozřejmé je, že v každé třídě to není vždy ideální. Žáci se hádají, ovzduší a atmosféra mezi žáky samotnými či v interakci s učitelem to není v pořádku. Jak tento problém řešit? Problémy ve třídě či škole je nutné vždy a za každou cenu řešit. Důležité je řešení s rozvahou, rozmyslem, hlavně v klidu, ale podle potřeby umět v případě nutnosti, tvrdě zasáhnout.



Obrázek č. 1. Vazby mezi pojmy: Prostředí, klima, atmosféra

Atmosféra a klima ve třídách se mění v závislosti na prostředí. Právě z tohoto důvodu spolu tyto tři pojmy zcela úzce souvisí. Řada autorů tvrdí, že atmosféra se podobá klimatu, jen s rozdílem menší stability.

4.3 Mikrosociální prostředí žáka

Jedinec je na počátku sociální dráhy závislý na mikrosociálním prostředí, na skupině (školní třídě), která ho obklopuje, ale především na rodině. „Ve fungující rodině je dítě centrem dění, obav i ideálů“ (Lašek, 2007, 7). Rodina dětem přináší pocit bezpečí a redukuje jeho nejistoty. Do života dítěte (pubescenta) zasahuje kromě rodiny ve velké míře také **škola**. Ve většině rodin je pobytu žáka ve škole věnovaná značná pozornost. Domnívám se, že rodiče, kteří se o své děti zajímají, mohou v mnoha případech rozpoznat, pokud se jejich dítěti ve škole něco děje (např. pokud je dítě šikanované, změní se jeho chování, je uzavřené, tiché,

nedůtklivé) nebo mohou odhalit, pokud dítě má nějaký jiný problém. Na druhou stranu si myslím, že právě v období puberty není důvěra k rodičům tak silná, jako tomu bývá v jiném věkovém období. Vše záleží také na tom, jaký mají dospívající s rodiči vztah a jak moc jim důvěřují.

Jedinec ve školním prostředí má své soukromí, svůj svět, ze kterého rodiče získávají pouze pár informací. Málokterý rodič ví více o postavení svého dítěte ve třídě, o vztazích se spolužáky a vrstevníky a klimatu třídy, které žáka může značně ovlivňovat a působit na něj.

Pobyt ve škole a ve skupině vrstevníků přináší žákům nové zážitky a podněty.

4.4 Sociálně psychologický pohled na školní třídu

Vstupem do školy dítě získává novou roli i autoritu v podobě učitele. Začleňuje se do společnosti a dostává se do složitějších sociálních vazeb. Dítě vstupuje do školy s rozdílným statusem, ovlivněným pohlavím, rasou, socioekonomickými podmínkami rodiny. Vlivem sociálního života ve třídě se tento status mění. Žák uspokojuje své potřeby, získává nové přátele i nepřátele, vytváří si a navazuje určité vztahy se stejným i opačným pohlavím, je v interakci nejen se spolužáky, ale i s učiteli.

Hrabal (1989, 194) chápe školní třídu jako „1. soubor žáků, který ji tvoří, pro všechny jejich aktivity a charakteristiky, 2. sociální skupinu jako celostní útvar, který je závislý na řadě podmínek a činitelů, ale který je sám činitelem, ovlivňujícím interakci a vztah s učitelem, žáků mezi sebou i rozvoj dispozic svých členů.“

Skupiny ve třídě se vytváří podle úspěšnosti členů ve škole nebo sociální blízkosti.

Podle Rosenthala (In Lašek, 2007) učitel v interakci s žáky využívá čtyři sociálně psychologické mechanismy:

1. mechanismus *klimatu* – očekávání vysokých výkonů a dobrého chování žáků, pozitivně ovlivňuje emoce žáků i žáka a učitele
2. mechanismus *zpětné vazby* – motivace a povzbuzení žáka, od kterého očekává lepší výkon
3. mechanismus *specifické vstupní informace* - u žáka, od kterého očekává dobrý výkon, dává pomocné rady, opakuje otázky, protože ví, že i když žáci váhají, odpověď znají
4. *mechanismus povzbuzování* – čeká na odpověď u horších žáků kratší dobu než u lepších.

Jeho více než výstižné rozdělení mi při psaní těchto odstavců připomnělo pravdivou realitu z praxe na základní škole. Je to ale správné? Myslím si, že ne. Učitelé přece nemají

právo na to, dávat více času lepším žákům, i když tomu tak ve skutečnosti je. I já jsem se nedávno v hodině přírodopisu přistihla, jak toto pravidlo také porušuji. Proč to vlastně dělám? Protože vím, že žáci s dobrými známkami, kteří jsou vždy naučení a mají o učivo zájem, znají odpověď na moji otázku, a proto je nechávám déle přemýšlet než žáky, kteří evidentně zájem nemají a jsou k učivu lhostejní.

Nejen učitel, ale také spolužáci a třída může svými postoji ovlivňovat své spolužáky. Obecně žáci, kteří mají ve třídě „dobré jméno“ jsou od spolužáků více podporováni a povzbuzováni než ti, kteří jej nemají.

Každá třída je jiná a svým způsobem jedinečná. Zahrnuje jak žáky spolehlivé, hodné, pilné, nadané a tvořivé, tak i neslušné, zlé, vulgární, agresivní a bohužel někdy i šikanující.

Závěrem je třeba dodat, že „školní třída je složitý a mnohvrstevný sociální svět, který spoluvytvářejí jak žáci, tak i učitelé. Třída může žáka podporovat ve výkonech, dá mu možnost zažít úspěch před ostatními, stejně jako neúspěch, naučí jej kooperovat i klikařit, spolupracovat i podvádět“ (Lašek, 2007, 13).

5 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

5.1 Hlavní cíl

Hlavním cílem diplomové práce je zmapovat třídní klima na 2. stupni vybrané základní školy a současně zjistit postoje žáků této základní školy k šikanování.

5.2 Dílčí cíle

1. Změřit třídní klima na 2. stupni vybrané ZŠ
2. Zjistit postoje žáků 2. stupně vybrané ZŠ k šikanování

5.3 Výzkumné otázky

1. Existují rozdíly v rámci dílčích faktorů klimatu mezi jednotlivými ročníky 2. stupně vybrané ZŠ?
2. Existují rozdíly v rámci dílčích faktorů klimatu mezi dívkami a chlapci na 2. stupni vybrané ZŠ?
3. Jaké jsou postoje žáků 2. stupně vybrané ZŠ k šikanování?

6 METODIKA

6.1 Popis výzkumného souboru

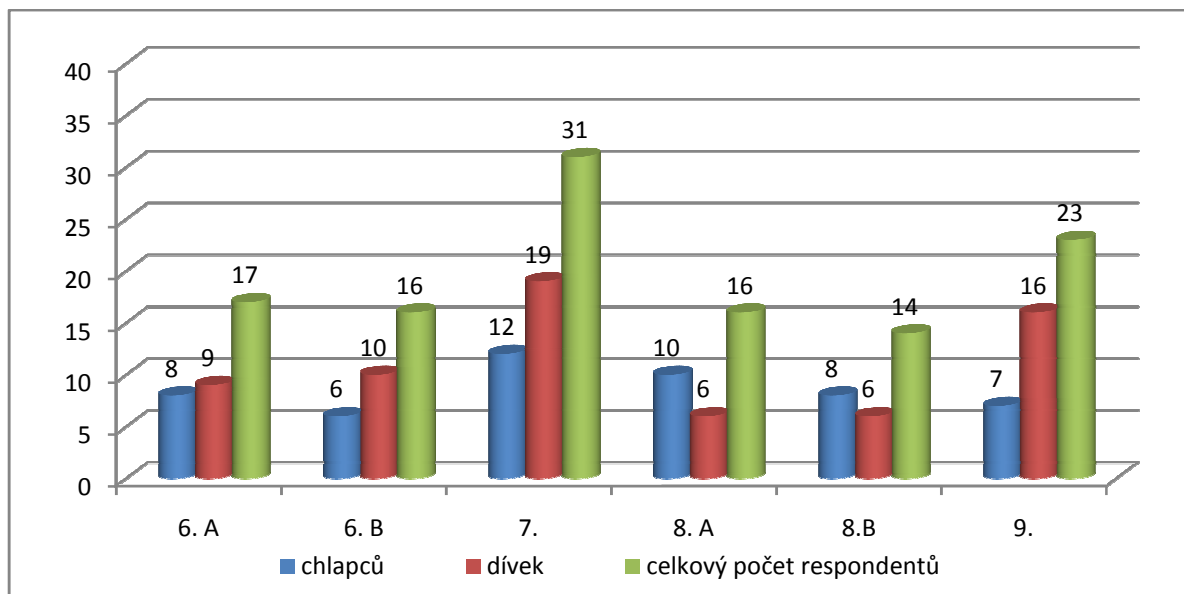
Výzkumný soubor se skládá ze 117 žáků (51 chlapců a 66 dívek) 6. – 9. tříd ve věku od 11 do 16 let z vybrané základní školy v okolí Domažlic. Celkový počet respondentů uspořádaný podle tříd a pohlaví najdete na obrázku č. 2 a 3. Výběr školy a jednotlivých ročníků byl záměrný, protože ve škole učím a chtěla jsem od žáků dozvědět informace týkající se tohoto tématu. Škola se nachází v malém městě v Plzeňském kraji a na 2. stupni čítá celkem 135 žáků, z tohoto počtu je 70 dívek a 65 chlapců.

Po oslovení ředitele, zda mohu na určité skupině respondentů provádět vlastní výzkum, bylo žákům rozdáno 135 dotazníků, avšak použít se dalo jen 117 dotazníků, jelikož ostatní nebyly vyplněny správně. Celkový počet dobře vyplněných dotazníků v jednotlivých třídách ukazuje tabulka 4. Návratnost správně vyplněných dotazníků činila 87 %.

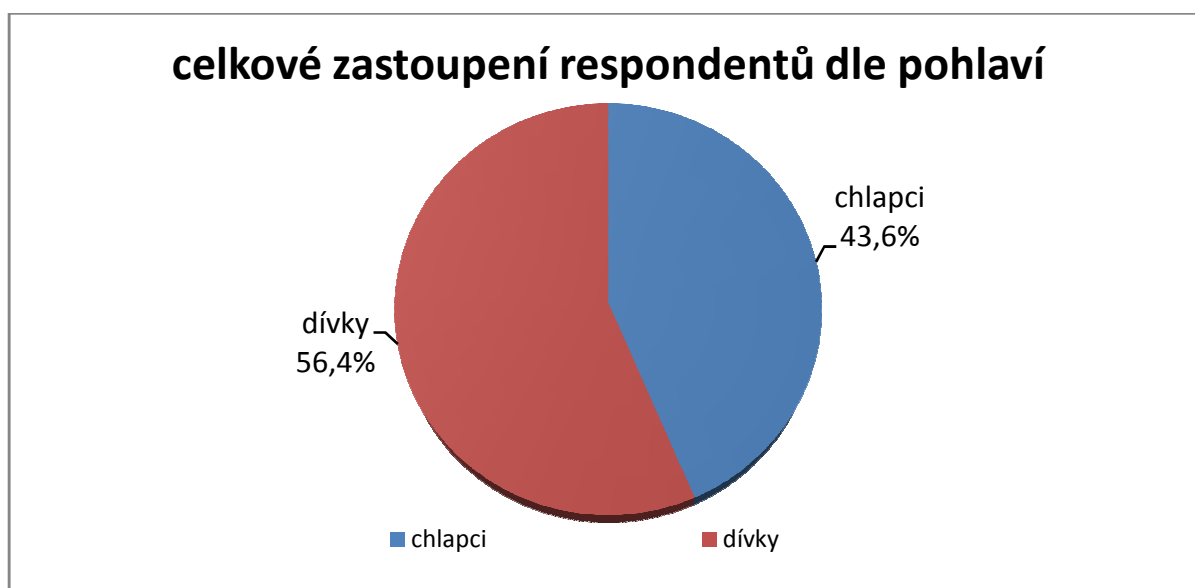
Vyplňování dotazníku bylo dobrovolné a anonymní. Žáci byli seznámeni s tím, k jakému účelu dotazníky slouží. Dotazování trvalo přibližně 20 minut, probíhalo ve vyučovacích hodinách výchovy k občanství nebo v rámci tělesné výchovy dle přesných instrukcí pod mým vedením a v hodinách výchovy ke zdraví pod dohledem metodičky prevence ve škole.

Tabulka 4. Počet správně vyplněných dotazníků v jednotlivých třídách

Třída	Počet použitelných dotazníků
6. A	17
6. B	16
7.	31
8. A	16
8. B	14
9.	23



Obrázek 2. Počty respondentů uspořádané dle pohlaví a jednotlivých tříd



Obrázek 3. Celkové zastoupení respondentů podle pohlaví

6.2 Výzkumné metody

K měření klimatu třídy a k průzkumu šikanování jsem zvolila metodu dotazování. Pro měření klimatu školní třídy jsem použila dotazník pro měření klimatu vycházející z variabilní verze zahraničních dotazníků – Multicultural Classroom Environment Instrument a What Is Happening In this Class. Autory české verze tohoto standardizovaného dotazníku jsou Mareš a Ježek (2012). Dotazník je určen ke zjištění 11 aspektů klimatu školní třídy. Každý aspekt je měřený pětibodovou škálou. Obsahuje celkem 11 aspektů klimatu, z nichž povinná část obsahuje 7 aspektů a má 34 položek a 4 aspekty s 19 položkami jsou dobrovolné.

Faktory	Počet položek
1. dobré vztahy se spolužáky	5
2. spolupráce se spolužáky	5
3. vnímaná opora od učitele	5
4. rovný přístup učitele k žákům	5
5. přenos naučeného mezi školou a rodinou	5
6. preference soutěžení ze strany žáků	5
7. dění o přestávkách	4
Celkem povinných položek	34
Volitelné proměnné	
8. možnost diskutovat během výuky	4
9. iniciativa žáků	4
10. snaha žáků učit se	7
11. snaha zalíbit se okolí	4
Celkem volitelných položek	19

Na stupnici od 1 do 5 žáci hodnotili jednotlivé faktory klimatu.

1 nesouhlasím 2 spíše nesouhlasím 3 těžko rozhodnout
4 spíše souhlasím 5 souhlasím

Na průzkum šikanování jsem nepoužila standardizovaný dotazník, protože jsem si chtěla dotazník vytvořit sama. Ke zjišťování postojů žáků 2. stupně ZŠ k šikanování jsem použila vlastní dotazník, částečně inspirovaný dotazníkem, který publikoval PhDr. Václav Holeček,

Ph.D. Vlastní dotazník obsahuje 20 otázek. Je tvořen otázkami s dichotomickou volbou odpovědi (ano – ne), vlastním výběrem a odpověďmi volnými.

7 VÝSLEDKY

V této části jsou uvedeny odpovědi na výzkumné otázky formulované v kapitole Cíle a výzkumné otázky.

V následující kapitole prezentují výsledky měření klimatu v jednotlivých ročnících a srovnávám jednotlivé třídy s předepsanými normami. Podrobné výsledky jsou v tabulce č. 5.

7.1 Výzkumná otázka: Existují rozdíly v rámci dílčích faktorů klimatu mezi jednotlivými ročníky 2. stupně vybrané ZŠ?

Tabulka 5. Měření faktorů klimatu v rámci jednotlivých tříd

Faktory klimatu škálové skóre	6. A n = 17	6. B n = 16	7. n = 31	8. A n = 16	8. B n = 14	9. n = 23	Pásmo med Norma med
1. Dobré vztahy Med	4,31 5	4,24 5	3,19 3	3,86 4	4,29 5	4,05 4	3,5 – 5,0 4,15
2. Spolupráce se žáky Med	3,56 3	3,64 4	2,90 3	3,18 3	3,50 3	3,41 3	3,0 – 4,0 3,60
3. Opora (třídního) učitele Med	2,62 3	2,99 3	3,51 3	3,18 3	4,30 5	4,08 4	3,2 – 4,6 4
4. Rovný přístup tříd. učitele Med	3,47 3	3,3 4	3,00 3	3,30 3,5	4,43 4	4,72 5	4,0 – 5,0 4,70
5. Přenos škola – rodina Med	4,21 5	3,72 4	3,69 4	3,78 4	3,80 4	3,93 4	3 – 4,5 3,90
6. Soutěžení se spolužáky Med	2,98 3	3,23 3	3,19 3	3,00 3	3,06 3	3,17 3	2,8 – 3,8 3,40
7. Přestávky Med	1,81 1	1,55 1	2,53 2	2,49 2	1,93 1	1,96 1	1,2 – 2,8 1,88
8. Diskuse ve výuce Med	3,01 3	3,39 3	3,60 4	3,11 3	4,04 4	3,56 4	3,0 – 4,2 3,63
9. Iniciativa žáků Med	3,65 4	3,37 3	3,54 4	3,64 4	3,93 4	3,33 3	3,0 – 4,2 3,75
10. Snaha učit se Med	3,92 4	3,79 4	3,57 4	3,65 3,5	3,94 4	3,52 4	3,5 – 4,6 4,14
11. Snaha zalíbit se okolí Med	2,44 3	2,84 3	3,23 3	2,78 3	2,89 3	2,62 3	2,2 – 3,5 2,88

Vysvětlivky: n celkový počet žáků
med medián

Z Tabulky 5 je zřetelné, že „dobré vztahy“ (první položka dotazníku) hodnotí žáci všech tříd v pásmu normy. Výjimku představuje 7. třída, kde jsou vzájemné vztahy vnímány jako méně uspokojivé než je odpovídající populační norma. Druhou položku v tabulce 5 – „spolupráci se žáky“ vnímají všechny třídy v pásmu normy. Výjimkou je opět třída 7.A, která považuje spolupráci žáků ve třídě za nedostatečnou.

Jako oporu považuje svého učitele (v dotazníku položka 3 – po domluvě se žáky, třída hodnotila třídní učitele/ky) dle populační normy polovina tříd. Za oporu nepovažují třídní/ho učitele třídy 6.A, 6. B a 8.A. Učitelé by měli být hodnoceni spíše v kladné části rozsahu škály.

Tabulka 5 ukazuje, že „rovný přístup třídního učitele“ (položku 4) hodnotí podle normy pouze dvě třídy (8. B a 9.). Ostatní třídy mají oproti populační normě dojem, že učitel nepřístupuje ke všem žákům stejně a neměří je „stejným metrem“.

Položka číslo 5 hodnotí „přenos mezi školou a rodinou“. Žáci všech tříd odpovídali v pásmu populační normy.

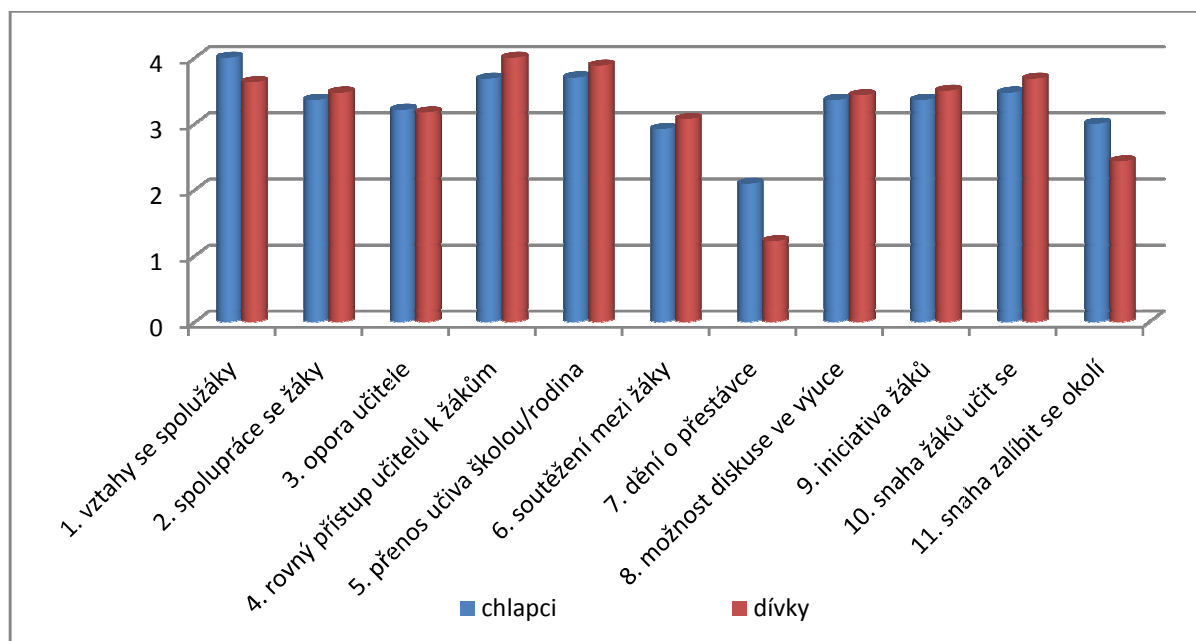
Preference soutěžení ze strany žáků (položka 6) je u všech tříd v rámci pásma normy. Žáci mezi sebou tedy rádi soutěží a srovnávají se, ale vše je v rovině normy.

Poslední povinná položka 7 se bývá „děním o přestávkách“. Tato škála se zabývá tím, zda přestávky slouží k odpočinku. Nižší hodnoty jsou považovány za pozitivní. V rámci populační normy odpověděli žáci všech tříd.

Z tabulky 5 vyplývá, že volitelné položky „možnost diskutovat během výuky, iniciativa žáků, snaha žáků učit a snaha žáků zalíbit se okolí“ (položka 8, 9, 10, 11) žáci ohodnotili v pásmu populační normy.

7. 2. Výzkumná otázka: Existují rozdíly v rámci dílčích faktorů klimatu mezi dívkami a chlapci na 2. stupni vybrané ZŠ?

Výsledky 2. výzkumné otázky se týkají faktorů klimatu u dívek a chlapců. Na obrázku č. 4 můžeme porovnat, zda chlapci a dívky hodnotí klima ve třídě podobně nebo rozdílně.



Obrázek 4. Hodnocení povinných a volitelných faktorů klimatu v rámci pohlaví na 2. stupni základní školy

Není důvod očekávat rozdíly mezi chlapci a dívkami v rámci hodnocení klimatu třídy, přesto jsem si chtěla tyto rozdíly ověřit. Stejně jako jsem očekávala, tak obrázek hodnocení klimatu obou pohlaví neukázal žádné významné rozdíly mezi chlapci a dívkami.

Významné rozdíly v rámci dílčích faktorů klimatu mezi dívkami a chlapci na 2. stupni vybrané ZŠ neexistují.

7. 3 Výzkumná otázka: Jaké jsou postoje žáků 2. stupně vybrané ZŠ k šikanování?

Respondentům bylo položeno 20 otázek, z nichž jsem vybrala právě 4 otázky, které považuji za důležité, a které mají pro můj výzkum největší vypovídající hodnotu. Tyto otázky mohou sloužit k další prevenci a odhalení šikanování ve škole nebo k diagnostice znaků šikany. Mapují postoje a názory žáků na projevy šikanování a směřují k možnému odhalení šikany ve třídě či odhalují místa, kde k šikanování nejčastěji dochází. Výsledné odpovědi

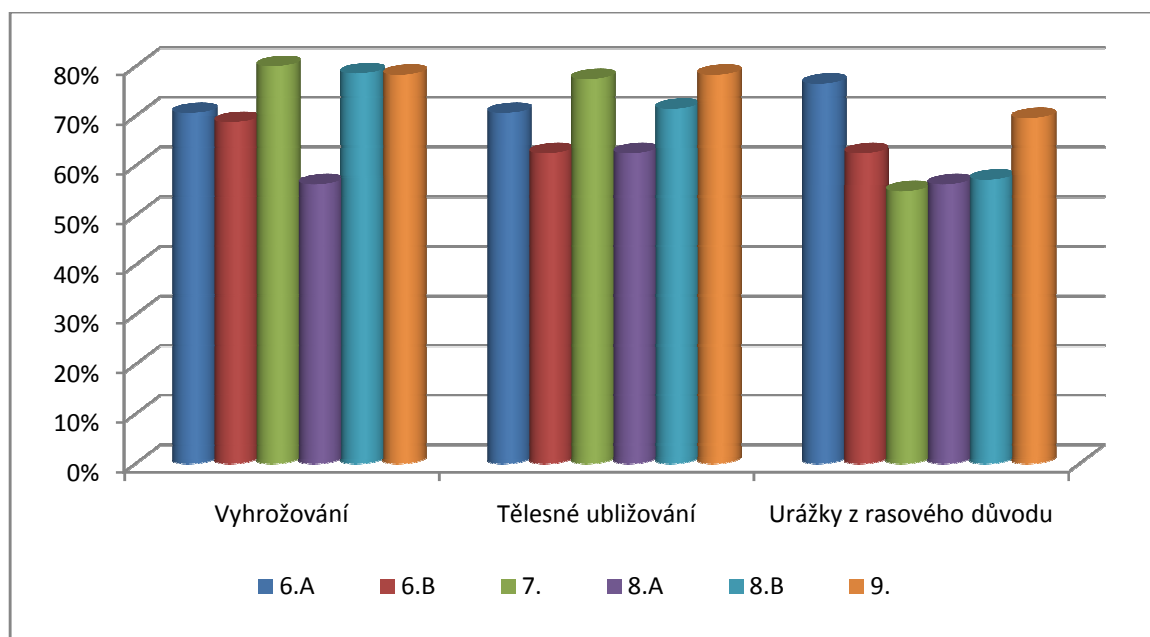
na všechny otázky týkající se dotazníku šikanování jsou obsažené v příloze.

- A) Které z následujících projevů považuješ za šikanování?
- B) Vyskytuje se šikanování ve Vaší třídě?
- C) Komu by se svěřili žáci v případě šikanování?
- D) Pokud k šikanování došlo, kde to bylo?

Vyhodnocení otázky A: (v dotazníku otázka č. 2)

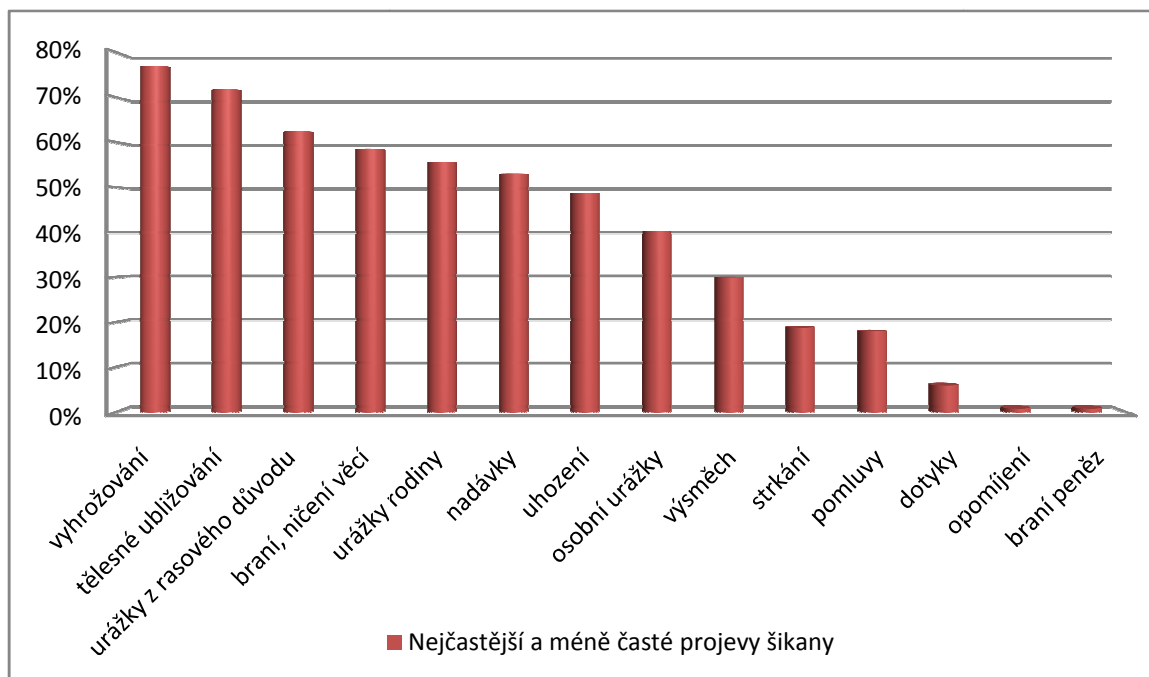
Které z následujících projevů považuješ za šikanování?

Následující obrázky se týkají projevů, které dotazovaní považují za určité formy šikany. Obrázek č. 5 znázorňuje tři projevy šikanování, o kterých si většina respondentů myslí, že patří k nejčastějším. Na obrázku č. 6 uvidíte, které projevy a v jaké míře žáci považují za časté a méně časté v souvislosti se šikanou.



Obrázek 5. Tři nejčastější projevy šikany z pohledu žáků jednotlivých tříd

Žáci mohli zakroužkovat více variant odpovědí. Za nejčastější formy šikanování považují respondenti všech tříd na 2. stupni vyhrožování (76,92%), tělesné ubližování (71,79%) a urážky z rasového důvodu (62,39%).

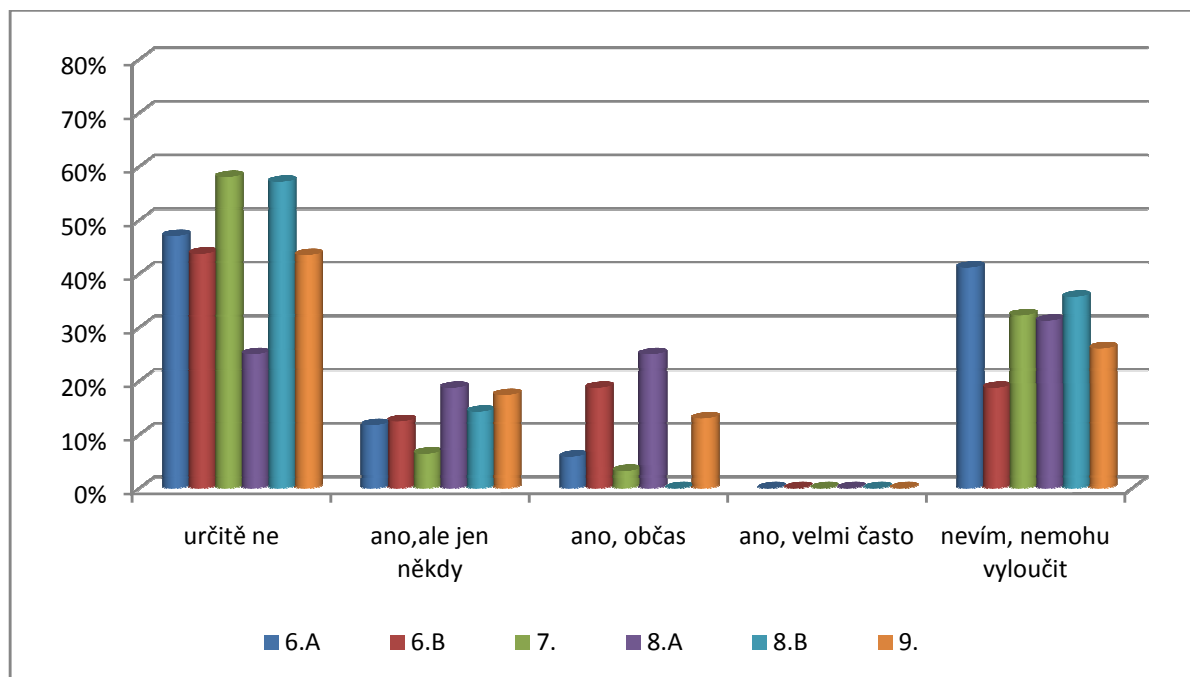


Obrázek 6. Projevy šikany z pohledu všech žáků (otázka č. 2 v dotazníku o šikaně)

Celkový počet respondentů si myslí, že nejzávažnějším důvodem a projevem šikanování je vyhrožování (77%), téměř 72% dotazovaných odpovědělo ubližování a 62% žáků považuje za projev šikany urážky z rasového důvodu a brání a ničení věcí. Naopak nejmenší počet respondentů uvedlo dotyky (5,98%), brání peněz a opomíjení (0,85%) se téměř nepovažují a neřadí mezi projevy šikany.

Vyhodnocení otázky B: (v dotazníku otázka č. 4)

Vyskytuje se šikanování ve Vaší třídě?

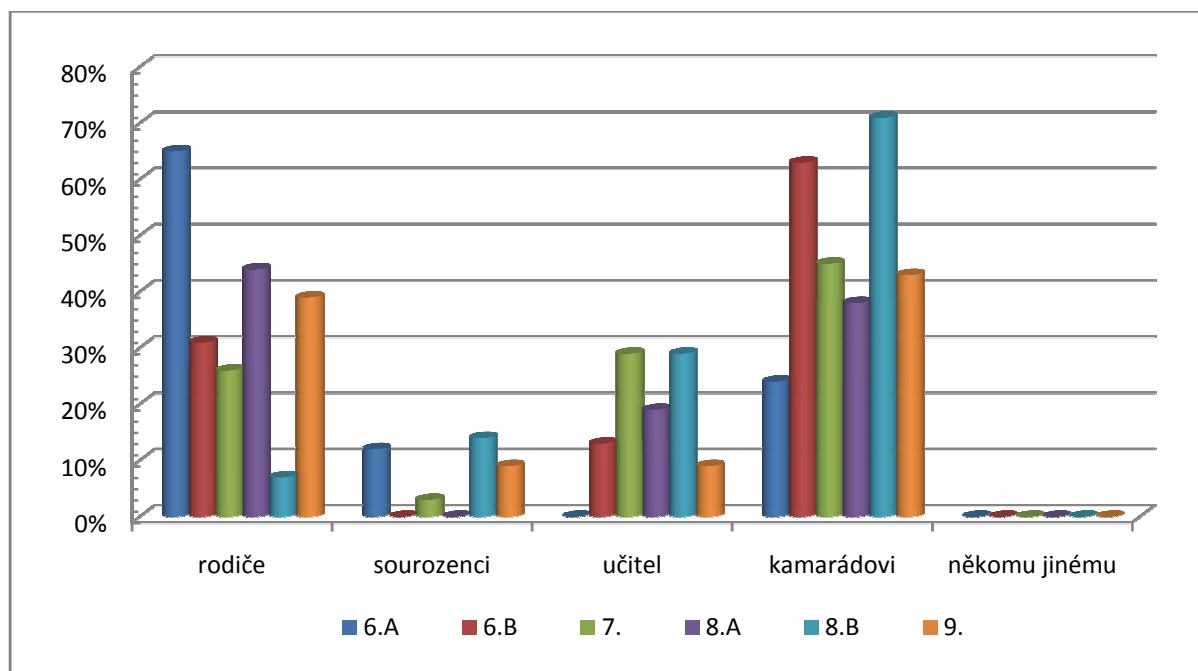


Obrázek 7. Výskyt šikany v jednotlivých třídách

Téměř polovina respondentů odpověděla, že si myslí, že se v jejich třídě šikana nevyskytuje. Více jak třetina dotazovaných se s podobnou situací nikdy nesetkala, a tudíž výskyt šikany ve třídě nemůže posoudit. Občas se šikana dle dotazovaných vyskytuje ve třídě 8. A (25%), podle 18,75% tázaných z 6. B se v jejich třídě také občas vyskytne šikana a v 9. třídě se 14,04% žáků domnívá, že šikana se u nich čas od času vyskytne. Ani jeden respondent neodpověděl, že by v jejich třídě docházelo velmi často k šikanování.

Komu by se žáci svěřili v případě šikanování?

Pokud by se žáci setkali s šikanováním, svěřili by se především kamarádům, kterým nejvíce věří a tráví s nimi většinu času nebo rodičům, kteří by jim pomohli s řešením.



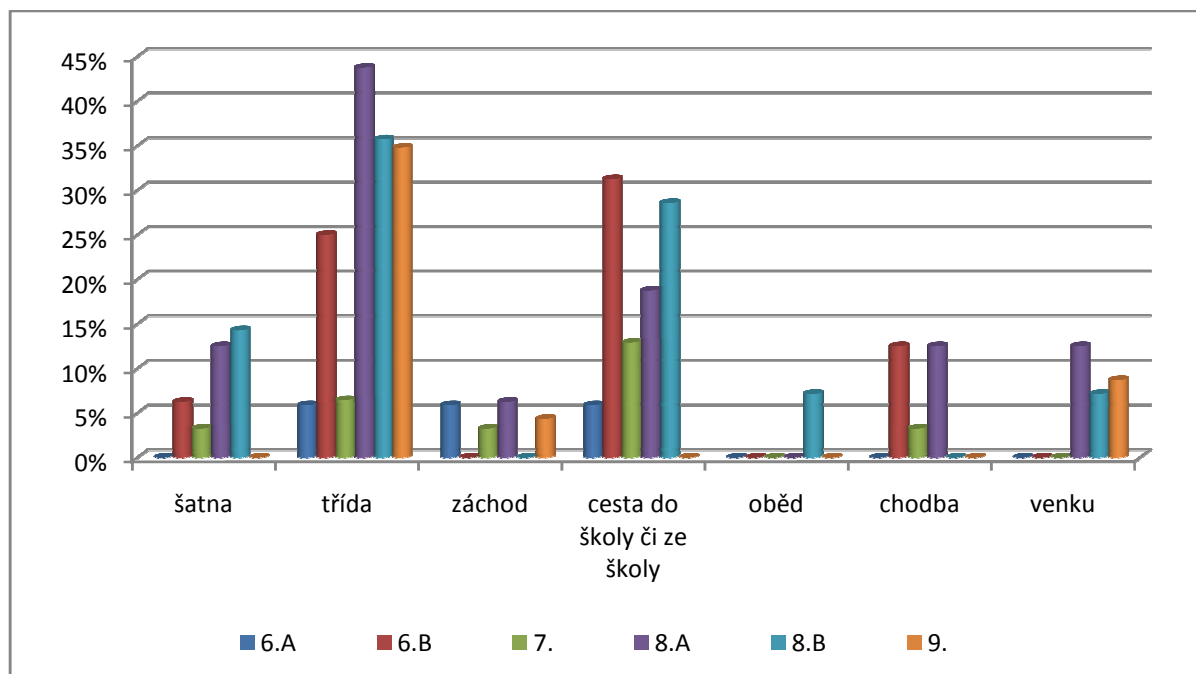
Obrázek 8. Komu by se žáci v případě šikany svěřili.

V 6. A má 64,71% žáků největší důvěru právě k rodičům. Také v 8. A by se 43,75% svěřilo rodičům. Naopak pouze 7,14% respondentů by se rodičům se svým problémem nikdy nesvěřilo. Sourozenci přílišnou důvěru od dotazovaných nedostali, pouze 14,29% ve třídě 8. B by jim o šikaně řeklo. K učitelům mají největší důvěru třídy 7. a 8. B. Téměř shodných 29% žáků by přišlo s problémem právě za nimi. Největší důvěru mají respondenti v kamarádech. Více jak polovina dotazovaných (62,5%) ve třídě 6. B a 71,43% v 8. B by šla hledat důvěru a pomoc u svých přátel. Nikomu jinému by se žáci se svým problémem nesvěřili.

Učitelé by měli svým žákům vštěpovat, aby se v případě šikanování se svým problémem komukoli svěřili, protože jen tam bude možné problém řešit.

Vyhodnocení otázky D: (v dotazníku otázka č. 18)

Pokud k šikanování došlo, kde to bylo?



Obrázek 9. Nejčastější místa, kde k šikaně dochází.

Množství žáků, kteří byli někdy přítomni šikanování ve školní třídě, bylo nejvíce ve třídě 8. A s téměř polovinou dotazovaných (43,75%), naopak nejméně v k šikaně ve třídě dochází ve třídě 6. A (5,88). Druhým nejčastějším místem výskytu šikany je mimo školu – po cestě do nebo ze školy, označilo jej nejvíce (31,25%) žáků z 6. B a (28,57%) z 9. třídy. Třetí nejfrekventovanější místo pro výskyt šikanování je v šatně.

Pokud k šikanování mezi žáky či pubescenty někdy došlo, tak dle výzkumu, k šikanování dochází právě nejčastěji ve školních třídách a cestou do nebo ze školy. Někteří žáci se setkali se šikanou také v šatně, na záchodě či na chodbě nebo mimo školu a to venku.

8 DISKUSE

V kapitole diskuse se věnuji interpretaci výsledů a dat mého výzkumu, kterého se zúčastnilo 117 žáků 2. stupně vybrané základní školy. Po zpracování výsledků byly zaznamenány a zjištěny následující fakta.

První výzkumná otázka se věnovala rozdílům v rámci dílčích faktorů klimatu mezi jednotlivými ročníky 2. stupně vybrané základní školy. Z výzkumu vyplynulo, že klima ve třídě a jeho faktory hodnotí některé třídy obdobně, některé se na určité faktory klimatu dívají rozdílně. Podle Laška (2007) jsou názory žáků na klima hodnoceny a sebehodnoceny subjektivně, vnímáním, prožitky, emocemi a vzájemným působením mezi účastníky třídy. To, do jaké míry je žák ve třídě spokojený, jestli si žáci vzájemně rozumí, jaký je stupeň soutěživosti a konkurence a jaká se soudržností třídy. Nejen žáci ve třídě se podílí na jejím klimatu. Také učitelé jsou nedílnou složkou, které klima můžou pozitivně nebo negativně narušovat. Náladu a ovzduší ve třídě může učitel monitorovat během hodiny nebo přestávky. S tím souvisí i hodnocení a rozdílné názory žáků na složky, týkající se opory a přístupu učitele ke třídě. Snad každý žák si přeje, aby ho učitel hodnotil spravedlivě. Maximálně spokojené s třídní učitelkou jsou třídy 8. B a 9. Myslím si, že spokojenost žáků s učitelem se odvíjí nejen v tom, jak s nimi učitel komunikuje a jedná, ale také zda žákovi dokáže pomoci a jakým způsobem řeší se třídou problémy, které nastanou. Prostředí ve třídě mohou nejlépe posoudit jeho tvůrci a přímí aktéři.

Druhá výzkumná otázka se zabývala rozdíly v rámci dílčích faktorů klimatu mezi dívkami a chlapci na 2. stupni vybrané základní školy. Z vyhodnocených výsledků vyšlo najevo, že rozdíly v hodnocení klimatu v závislosti na pohlaví nejsou nijak výrazné. Podle Laška (2007) si ale dívky přejí více než chlapci dobré vztahy ve třídě. K nim však přispívá právě pomoc a podpora učitele. Jeho oporu a spravedlivé hodnocení, vnímají spíše chlapci, stejně jako více vnímají pozitivní emoční vazby ve třídě. Čím více však dívky pociťují aktivní roli učitele směrem k nim, pak více pociťují i pozitivní vztahy ve třídě. Tedy ke zlepšení vztahů ve třídě potřebují právě učitele. Soutěživost a porovnávání výkonů s ostatními žáky je velmi podstatné pro sebehodnocení obou pohlaví. Pohlaví žáků dle mého názoru výrazně neovlivňuje pohled na hodnocení klimatu.

Třetí výzkumná otázka se týkala postojů žáků 2. stupně vybrané ZŠ k šikanování. Z výsledků je vidět, že žáci za nejzávažnější důvod a projev šikanování považují vyhrožování

(76%), (72%) tělesné ubližování a (62%) žáků považuje za projev šikany urážky z rasového důvodu. Myslím si, že urážky ras částečně mohou souviset se stále větším nárůstem přistěhovalců z různých zemí a také jiná mentalita těchto imigrantů. Na otázku, zda se ve třídě vyskytuje šikanování, většina odpověděla, že určitě ne nebo, že neví, ale nemohou to vyloučit. Alarmující je však právě to, že se podle respondentů v každé třídě občas šikana vyskytuje. Podle Koláře (2011) u dívek převládá forma psychické podoby šikanování, u chlapců přímá fyzická forma šikany. To však nevylučuje možnost, že dívky nejsou schopny fyzického útoku. V případě, že se ve třídě vyskytuje šikana, většina žáků by se s problémem svěřila nejčastěji rodičům a kamarádům. Podle mého názoru jsou to osoby, kterým žáci nejvíce důvěřují. Oproti tomu důvěra v učitele není příliš velká, jak bychom si jistě všichni ve škole přáli. Nejmenší důvěru respondenti mají v sourozencích. Nejvíce případů spojených se šikanou se odehrává dle respondentů ve třídě nebo cestou do či ze školy. Podle mého názoru si žáci, kteří druhé šikanují ve třídě, vynucují pozornost a snaží se být zajímaví. Po cestě do nebo ze školy mají agresori volný prostor, kde je nikdo nevidí.

Doporučila bych, aby se o šikanování a jejich možných projevech, ve školách více mluvilo, a aby si učitelé získali důvěru žáků, potřebnou k řešení tohoto rozšířeného fenoménu.

9 ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se zabývala klimatem tříd a postoji žáků k problému týkajícího se šikanování. Cílem práce bylo zmapovat třídní klima u žáků 2. stupně vybrané základní školy a současně zjistit jejich postoje k šikanování. Z výsledků se ukázalo, že neexistují nijak významné rozdíly ve vnímání klimatu třídy. Ovšem nejlépe vnímají svého třídního učitele a oporu v něm žáci ve třídě 8. B. Dobré vztahy v 7. třídě hodnotí žáci jako méně uspokojivé. Pokud se ve třídě vyskytuje šikana, většina žáků odpověděla, že by se s případným problémem svěřila rodičům nebo kamarádům, kterým nejvíce důvěřuje.

Podle mého názoru je třeba nepodceňovat vzájemnou interakci učitele a žáků. Z osobní zkušenosti vím, že existují i tací žáci, kteří se dokážou svěřit i s velmi osobními problémy, učiteli. Učitel by měl na žáky působit tak, aby k němu měli důvěru, která se však buduje dlouhou dobu a je velmi snadné ji kdykoli ztratit. Důvěra je velice důležitá pro kvalitu klimatu ve třídě a možná pro odhalení agresorů či obětí šikanování.

V dnešní době je šikana velmi rozšířeným a vážným tématem často vyskytujícím se právě ve školách. Je více než nutné zvýšit informovanost nejen žáků, ale především učitelů, výchovných pracovníků a také rodičů. O tomto fenoménu je možné se více dozvědět např. formou přednášek či preventivních programů nebo existuje řada internetových stránek, které se zabývají a radí na téma šikanování.

Učitelé by měli mít o tomto tématu dostatek informací, které mohou dále předávat žákům např. formou přednášek nebo v rámci diskusí ve výuce výchovy ke zdraví.

Žáci, rodiče i pedagogové si musejí být vědomi rizik, které toto téma přináší. Je velmi důležité, aby žáci věděli, že pokud se s případným problémem šikanování někomu svěří, pomůže to jim, ale také třídě (třídnímu klimatu).

Existuje mnoho preventivních programů, knih, internetových portálů a materiálů, které se šikaně věnují. Neustále se o této problematice hovoří a z toho vyplynulo téma mé diplomové práce.

Výsledek práce může posloužit řediteli a metodičce prevence na základní škole, na které výzkum probíhal.

10 SOUHRN

V diplomové práci se věnuji problematice šikanování a klimatu jednotlivých tříd vybrané základní školy. Výzkum mapuje klima třídy a postoj žáků k šikanování, co vše za šikanu žáci považují a zda se již se šikanou setkali, popřípadě kde a komu by se svěřili.

V první části práce jsem se zabývala charakteristikou věkové skupiny testovaných žáků neboli starším školním věkem (pubescencí) z pohledu vývojových klasifikací. Dále se v této části zabývám faktory zaměřující se na jednotlivá věková období, která mohou souviset s možností šikanování, a chci také upozornit na faktory, které se šikany mohou týkat.

Druhá část práce je nejobsáhlejší a zahrnuje hlubší problémy, které se týkají šikanování. Snažím se najít souvislosti v rámci jevu jakým šikanování v dnešní době je. Tato část obsahuje definice, druhy šikany, výčet osob, které se šikanování mohou účastnit a osob, které šikanování může také zasáhnout.

Třetí část se zabývá sociálně psychologickým klimatem třídy, prvky a determinanty, rozdíly mezi prostředím a atmosférou ve třídě.

Nejdůležitější čtvrtá část se věnuje výzkumu klimatu jednotlivých tříd na 2. stupni vybrané základní školy a výzkumu šikanování v daných třídách, formou dotazníků.

Tato diplomová práce poukazuje na problémy související s klimatem třídy a šikanováním.

V příloze diplomové práce uvádím dotazník, podle kterého jsem sbírala data pro výzkum.

SUMMARY

I attend to the questions of bullying (chicanery) and the atmosphere in the particular classrooms in the chosen primary school in my thesis. Research describe atmosphere in the classroom and pupil's attitude to the bullying, what the pupils think about and if they encounter with bullying ago, eventually who they take into confidence and where they take into confidence.

I deal with in the first part tested pupil's class of age characteristics so older school age in the spectacle evolutionary characteristics. Next I'm focusing to the various age specifications, which can bear upon bullying potentiality and I want to give notice elements, which can appertain to bullying.

The second part is the most comprehensive and involves deeper issues related to bullying. Trying to find the context within which the phenomenon of bullying is today. This section contains various definitions, types of bullying, a list of persons who may participate in the bullying and those who bully may also intervene.

The third part deals with the socio-psychological climate in the class, its components and determinants, the differences between the environment and atmosphere in the classroom.

The most important fourth part is devoted to each class climate research at the 2nd level of primary school bullying and research in these classes, by means of questionnaires. To obtain data on climate classes I used an anonymous questionnaire method based on variable foreign versions of questionnaires - Multicultural Classroom Environment Instrument and What Is Happening In this Class. The authors of the Czech version of the questionnaire are standardized Mares and Hedgehog. For my part, bullying survey based on questionnaires Dr. Kolar. The research group, which I watched and mapped, consisted of both types of questionnaires from 117 students (51 boys and 66 girls) selected basic schools in the vicinity Domažlice.

The work shows the need to take in regular schools on bullying prevention and awareness of students about this increasingly widespread issue and thereby prevent the possible occurrence of bullying.

11 REFERENČNÍ SEZNAM

Bendl, S. (2003). *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV.

Besag, V. E. (1989). *Bullies and Victims in Schools*. Milton Keynes, England: Open University Press

Čáp, J. & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.

Čapek, R. (2010). 1.vyd. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada.

Fontana, D. (1997). *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál.

Gavora, P. (1999): *Aki sú moji žiaci*. Bratislava: Práca.

Grecmanová, H. (2008). *Klima školy*. Olomouc: Hanex.

Holeček, V. (1997). *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Plzeň: PC.

Hrabal, V. st. (1989). *Pedagogicko-psychologická diagnostika žáka*. Praha: SPN.

Janošová, P. (2008). *Dívčí a chlapecká identita : Vývoj a úskalí*. 1. vyd., Praha : Grada,

Jelínek, J. a kol. (2008). *Trestní právo hmotné*. Praha: Linde.

Kerbs, J. J. & Jolley, J. M. (2007). "The Joy of Violence: What about Violence is Fun in Middle-School?". *American Journal of Criminal Justice*. Vol. **32**, No. 1-2, pg. 12-29

Klima školní třídy (2008). Retrieved 20. 4. 2012 from the World Wide Web:
<http://www.nuov.cz/ae/klima-skolni-tridy-1>

Kolář, M. (2001). *Bolest šikanování*. Praha: Portál.

Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. 1. vyd. Praha: Portál.

Kolář, M. (1997). *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha: Portál.

Kratochvíl, S. (1995). *Skupinová psychoterapie v praxi*. Praha: Galén.

Kraus, B. (1987). *Výchovný proces a školní prostředí*. Sborník Pedagogické fakulty HK. Praha: SPN.

Kuric, J. a kol. (1986). *Ontogenetická psychologie*. Praha: SPN

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing.

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing.

Lašek, J. & Mareš, J. (1991). *Jak změřit sociální klima školní třídy?* Pedagogická revue. roč. 43, č. 6

Lašek, J. (2007). *Sociálně psychologické klima školních tříd a škol*. Hradec Králové: Gaudeamus.

Lovasová, L. (2005). *Šikana*. Praha: Sdružení linky bezpečí.

Mareš, J. (2000). *CES – Classroom Environment Scale:Manuál české varianty dotazníku*. Praha: IPPP a AŠP SR a ČR.

Mareš, J. & Ježek, S. (2012). *Klima školní třídy*. Praha: Národní ústav vzdělávání dostupný na <http://www.nuov.cz/ae/klima-skolni-tridy-1>

Matějček, Z., & Pokorná M. (1998). *Radosti a strasti*. Jinočany: H + H.

MŠMT [online] [cit. 2012-06-10]. Retrieved 02. 04. 2012 from the World Wide Web: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-sikanovani>

Nakonečný, M. (1995). *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář.

Novotný, F., & Souček, J. et al. (2010). *Trestní právo hmotné* (3. vyd.): Plzeň: Aleš Čeněk.

Nakonečný, M. (1995). *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář.

Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.

Petlák, E. (2006). *Klíma školy a klíma triedy*. Bratislava: IRIS.

Sociální klima školní třídy. (2003). Retrieved 15. 5. 2012 from the World Wide Web: <http://klima.pedagogika.cz/trida/index.html>

Společenství proti šikaně. (2004). Retrieved 10. 4. 2012 from the World Wide Web: <http://www.sikana.org/>

Šámal, P. a kol. (2009). *Trestní zákoník*. Praha: C. H. Beck.

Říčan, P. (1995). *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Praha: Portál.

Říčan, P., & Janošová, P. (2010). *Jak na šikanu*. Praha: Grada.

Vágnerová, D. (2000). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.

Vykopalová, H. (1992). *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování*. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci.

12 PŘÍLOHY

12.1 Dotazník měření klimatu tříd

Dobrý den,

jmenuji se Veronika Lorencová, jsem studentkou učitelství 2. stupně základní školy, v oboru Tělesná výchova – přírodopis na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého. Ve své diplomové práci se věnuji mapování klimatu tříd a zjišťuji postoje žáků k šikanování.

Dotazník obsahuje otázky týkající se spolupráce ve třídě a spokojenosti s klimatem ve Vaší třídě a následně se věnuje tématu šikanování. Prosím o vyplnění dotazníku, který Vám nezabere více než 20 minut, pomůžete mi tak prozkoumat důležitou tematiku, která se může týkat i Vaší třídy.

Předem za vyplnění děkuji.

Klima školní třídy

Věk:

Třída:

Moje odpovědi se týkají třídní učitelky.

U všech následujících faktorů je používána škála:

1	2	3	4	5
<i>nesouhlasím</i>	<i>spíše nesouhlasím</i>	<i>těžko rozhodnout</i>	<i>spíše souhlasím</i>	<i>souhlasím</i>

Otázky jsou povinné:

Dobré vztahy se spolužáky

1. V naší třídě mám hodně dobrých kamarádů/kamarádek.	1	2	3	4	5
2. Spolužáci se ke mně chovají přátelsky.	1	2	3	4	5
3. Když dostaneme nějaký společný úkol, spolupracuje se mi se spolužáky dobře.	1	2	3	4	5
4. Mám pocit, že většina spolužáků mě má docela ráda.	1	2	3	4	5
5. Když potřebuji, spolužáci mi pomohou.	1	2	3	4	5

Spolupráce se spolužáky

1. Svoje myšlenky nebo názory vysvětluji spolužákům.	1	2	3	4	5
2. Diskutujeme se spolužáky, jak by se daly vyřešit úkoly či problémy, které nám učitel/učitelka předložil/ předložila.	1	2	3	4	5
3. Ostatní spolužáci se mě ptají, jak jsem postupoval/a při řešení určitého úkolu či problému.	1	2	3	4	5
4. V tomto předmětu se učím i od svých spolužáků.	1	2	3	4	5
5. Spolužáci se mnou chtějí spolupracovat na různých úkolech.	1	2	3	4	5

Vnímaná opora od učitele

1. Tomuto učiteli/Této učitelce na mně velmi záleží.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

2. Tento učitel/Tato učitelka se mi snaží pomáhat.	1	2	3	4	5
3. Tento učitel/Tato učitelka bere v úvahu to, co prožívám, jak se cítím.	1	2	3	4	5
4. Tento učitel/Tato učitelka mi pomůže, když budu mít problémy s učením.	1	2	3	4	5
5. Tento učitel/Tato učitelka se mnou baví, nepřehlíží mě.	1	2	3	4	5

Rovný přístup učitele k žákům

1. Tento učitel/Tato učitelka věnuje stejnou pozornost mým otázkám jako otázkám ostatních; nedělá rozdíly.	1	2	3	4	5
2. Tento učitel/Tato učitelka mi pomáhá stejně jako ostatním.	1	2	3	4	5
3. Mám v tomto předmětu stejnou možnost se k věcem vyjadřovat jako ostatní.	1	2	3	4	5
4. Tento učitel/Tato učitelka se ke mně chová stejně jako k ostatním spolužákům.	1	2	3	4	5
5. Když se mi něco podaří, tento učitel mě pochválí stejně, jako spolužáky	1	2	3	4	5

Přenos naučeného mezi školou a rodinou

1. To, co se dozvím nebo naučím od rodičů a sourozenců, mi pomáhá při učení ve škole.	1	2	3	4	5
2. Co jsem se naučil/a ve škole v mnoha různých předmětech, se mi hodí doma.	1	2	3	4	5
3. Co jsem se naučil/a v tomto předmětu ve škole, se mi hodí doma.	1	2	3	4	5
4. Postupy, kterým jsem se naučil/a ve škole, se mi hodí, když na něčem pracuji doma.	1	2	3	4	5
5. Rodiče nebo sourozenci mi pomáhají, když se doma připravuji do školy, když se učím, dělám úkoly.	1	2	3	4	5

Preference soutěžení ze strany žáků

1. Vadí mi, když nedokážu pracovat tak dobře, jako někteří moji spolužáci.	1	2	3	4	5
2. Rád soutěžím se svými spolužáky.	1	2	3	4	5
3. Cítím se špatně, když se mi práce nezdaří tak dobře, jako ostatním spolužákům.	1	2	3	4	5
4. Jsem rád, když se dozvím, jestli mi práce daří lépe než většině mých spolužáků.	1	2	3	4	5
5. Raději se spolužáky soutěžím, než spolupracuji.	1	2	3	4	5

Dění o přestávkách

1. Na přestávky se moc netěším. (Když se netěšíš, označ: souhlasím)	1	2	3	4	5
2. O přestávkách si často přeji, aby už začala hodina.	1	2	3	4	5
3. O přestávkách se u nás často dějí věci, které mi vadí.	1	2	3	4	5
4. O přestávkách si často přeji víc klidu.	1	2	3	4	5

Otázky jsou nepovinné:

Možnost diskutovat během výuky

1. Během hodiny můžu ostatním nahlas říkat svoje nápady a myšlenky k probíranému tématu.	1	2	3	4	5
2. U tohoto učitele/učitelky můžu říct svoje názory k probíraným tématům, diskutovat s ní/m během hodiny.	1	2	3	4	5
3. Tento učitel/učitelka se mě ptá, co si myslím.	1	2	3	4	5
4. Tohoto učitele/Této učitelky se mohu během hodiny na cokoli zeptat.	1	2	3	4	5

Iniciativa žáků

1. Svoje nápady si ověřuji hledáním v knížkách, na internetu nebo nějakými pokusy.	1	2	3	4	5
2. Snažím se najít odpovědi na otázky, které mi vrtají hlavou.	1	2	3	4	5
3. Když nám dá učitel/učitelka složitější problém, snažím se zjistit si sám odpověď.	1	2	3	4	5

4. Když mi něco vrtá hlavou, snažím se vyhledat někoho, kdo je na to odborník.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

Snaha žáků učit se

1. Snažím se, aby za mnou bylo vidět kus práce.	1	2	3	4	5
2. Snažím se udělat vše, co jsem si naplánoval.	1	2	3	4	5
3. Obvykle dávám pozor hned od začátku hodiny.	1	2	3	4	5
4. Víím, co si chci v tomto předmětu naučit.	1	2	3	4	5
5. Při vyučování v tomto předmětu dávám pozor.	1	2	3	4	5
6. V tomto předmětu se snažím opravdu porozumět tomu, co se učíme.	1	2	3	4	5
7. Víím, jak moc musím pracovat, abych předmět úspěšně zvládl/a.	1	2	3	4	5

Snaha zalíbit se okolí

1. Říkám spíš to, co chce učitel/učitelka slyšet, než to, co si doopravdy myslím	1	2	3	4	5
2. Než na nějakou složitější otázku začnu odpovídat, nejdřív poslouchám, co říkají ostatní spolužáci.	1	2	3	4	5
3. Říkám spíš to, co si myslí moji spolužáci, než to, co si myslím já sám.	1	2	3	4	5
4. To, co si doopravdy myslím, si nechávám raději pro sebe.	1	2	3	4	5

12.2 Dotazník – Postoje žáků k šikanování

Dotazník – Postoje žáků k šikanování

Věk:

Třída:

1.) Vyber a.) chlapec b.) dívka

2.) Které z následujících projevů považuješ za šikanování?
(možno zakroužkovat více odpovědí)

- | | |
|------------------------|-------------------------------------|
| a.) nadávky | b.) opomíjení |
| c.) výsměch | d.) urážky rodiny |
| e.) tělesné ublížení | f.) urážky z důvodů rasového původu |
| g.) osobní urážky | h.) dotyky |
| i.) vyhrožování | j.) uhození |
| k.) pomluvy | l.) strkání |
| m.) braní, ničení věcí | |
| n.) jiné | |

3.) Vyskytuje se u Vás ve škole šikanování?

- a) určitě ne b) ano, ale jen někdy c.) ano, občas d.) ano, velmi často

4.) Vyskytuje se šikanování ve Vaší třídě?

- a) určitě ne b) ano, ale jen někdy c.) ano, občas d.) ano, velmi často
e.) nevím, ale nemohu to vyloučit

5.) Nešel jsi někdy do školy, protože jsi měl strach, že budeš šikanován/a?

- a) ano, často b) ano, několikrát c.) ano, jednou d.) nikdy

6.) Byl jsi někdy svědkem, když někoho šikanovali?

- a) ano, často b) ano, několikrát c.) ano, jednou d.) nikdy

7.) Jestli jsi byl někdy svědkem šikany, zastal ses šikanovaného?

- a) ano, často b) ano, několikrát c.) ano, jednou d.) nikdy

8.) Šikanoval jsi ty sám někoho?

- a) ano, často b) ano, několikrát c.) ano, jednou d.) nikdy

9.) Stručně popiš, co jsi mu/jí dělal:

.....
.....

10.) Napiš, proč si myslíš, že někteří žáci šikanují jiné žáky?

.....
.....

11.) Vyskytovalo se nebo vyskytuje u Vás doma násilí (bití, ubližování...)?

ANO - NE

12.) Víš, co máš dělat, kdyby tě někdo šikanoval?

- a) ne, nevím
b) ano, vím to od rodičů
c.) ano, vím to od učitelů

napiš, co bys dělal/a

13.) Víš, co máš dělat, kdyby někdo šikanoval jiného žáka?

- a) ne
b) ano

.....

14.) Řekl/a bys někomu, kdyby někdo šikanoval spolužáka či kamaráda?

- a) ano
b) ne
c) nevím

15.) Komu by ses svěřil/a v případě šikanování?

- a) rodičům
b) sourozenci
c) učitelů
d) kamarádovi
e) jiné, napiš

16.) Jak se cítí někdo, komu je ubližováno?

- a) nešťastně, vystrašeně, nelíbí se mu to
b) nevadí mu to
c) nevím
d) cítí se jinak, napiš jak

17.) Jestli jsi byl ty nebo někdo jiný šikanovaný, kdo šikanoval:

- a) chlapec (se svědky - beze svědků)
b) dívka (se svědky - beze svědků)
c) skupina chlapců (před svědky - beze svědků)

- d) skupina dívek (před svědky - beze svědků)
 e.) skupinka dívek a chlapců

18.) Pokud k šikanování došlo, kde to bylo?

- a) v šatně
 b) ve třídě
 c) na záchodě
 d) cestou do / ze školy
 e) na obědě
 f) jinde, kde?

19.) Co by podle tebe mohlo pomoci odstranit šikanování ve vaší škole nebo třídě:

.....
 20.) Použili někdy Vaši rodiče jako trest facku nebo pohlavek?

ANO - NE

12.3 Vyhodnocení dotazníku šikanování

Tabulka 6. Výsledky dotazníku šikanování

Číslo otázky	Odpověď	chlapci	dívky	% chlapci	% dívky
1.	Pohlaví	51	66	43,59	56,41
2.	Nadávky	20	42	39,22	63,64
	Opomíjení	1	0	1,96	0
	Výsměch	13	22	25,49	33,33
	Urážky rodiny	26	39	50,98	59,09
	Tělesné ublížení	34	50	66,67	75,76
	Urážky z rasového důvodu	22	51	43,14	77,27
	Osobní urážky	15	32	29,41	48,48
	Dotyky	4	3	7,84	4,55
	Vyhrožování	36	54	70,59	81,81
	Uhození	19	38	37,25	57,58
	Pomluvy	7	14	13,73	21,21
	Strkání	12	20	23,53	30,30
	Braní, ničení věcí	27	45	52,94	68,18
	Jiné...brání peněz	1	0	1,96	0
3.	Určitě ne	17	19	33,33	28,79
	Ano, ale jen někdy	21	25	41,18	37,88
	Ano, občas	12	10	23,53	15,15
	Ano, velmi často	1	12	1,96	18,18
4.	Určitě ne	26	29	50,98	43,93
	Ano, ale jen někdy	4	10	7,84	15,15
	Ano, občas	5	7	9,80	10,61
	Ano, velmi často	0	0	0	0
	Nevím, ale nemohu to vyloučit	16	20	31,37	30,30
5.	Ano, často	0	0	0	0
	Ano, několikrát	1	1	1,96	1,52

	Ano, jen jednou Nikdy	2 48	11 54	3,92 94,12	16,67 81,82
6.	Ano, často Ano, několikrát Ano, jednou Nikdy	0 12 15 24	1 10 12 43	0 23,53 29,41 47,06	1,52 15,15 18,18 65,15
7.	Ano, často Ano, několikrát Ano, jednou Nikdy	4 11 9 27	2 6 13 45	7,84 21,57 17,65 52,94	3,03 9,09 19,70 68,18
8.	Ano, často Ano, několikrát Ano, jednou Nikdy	1 0 2 48	0 1 5 64	1,96 0 3,92 90,19	0 1,52 7,58 96,97
9.	Posmíval/a Nadával/a Mlátil ho Vyhrožoval Nic	0 2 2 1 46	1 1 0 0 64	0 3,92 3,92 1,96 94,12	1,52 1,52 0 0 96,97
10.	Z nudy Žárlivost Doma je bijí Ze zábavy Vyřizují si účty Vybijí si vztek Aby zapadli do skupiny	11 3 5 16 8 7 1	20 5 10 15 5 3 8	21,57 5,88 9,80 31,37 15,69 13,73 1,96	30,30 7,58 15,15 22,73 7,58 4,55 12,12
11.	Ano Ne	1 50	6 60	1,96 98,04	9,09 90,91
12.	Ne, nevím Ano, vím to od rodičů Ano, vím to od učitelů Křičel/a a utekl/a Svěřil/a se Oznámil/a to Neodpověděli Sebeobrana Vrátil/a facku	8 23 22 0 0 0 0 1 1	7 36 23 6 29 21 10 0 0	15,69 45,10 43,14 0 0 0 0 1,96 1,96	10,61 54,55 34,85 9,09 43,94 31,82 15,15 0 0
13.	Ne Ano	8 43	7 59	15,69 84,31	10,61 89,39
14.	Ano Ne Nevím	28 3 20	40 4 22	54,90 5,88 39,22	60,61 6,06 33,33

15.	Rodičům Sourozenci Učiteli Kamarádovi Někomu jinému	21 3 8 19 0	22 3 15 26 0	41,18 5,88 15,69 37,25 0	33,33 4,55 22,73 39,40 0
16.	Nešťastně, vystrašeně Nevadí mu to Nevím Jinak	41 1 9 0	58 1 7 0	80,39 1,96 17,65 0	87,88 1,52 10,61 0
17.	Chlapec se svědky Chlapec bez svědků Dívka se svědky Dívka beze svědků Skupina chlapců před svědky Skupina chlapců beze svědků Skupina dívek před svědky Skupina dívek beze svědků Skupina chlapců a dívek Neodpověděli	6 8 1 1 2 9 0 1 3 20	4 6 2 8 1 6 2 2 5 30	11,76 15,69 1,96 1,96 3,92 17,65 0 1,96 5,88 39,22	6,06 9,09 3,03 12,12 1,52 9,09 3,03 3,03 7,58 45,45
18.	V šatně Ve třídě Na záchodě Cestou do / ze školy Na obědě Chodba Venku Nikde	3 11 2 10 1 3 2 19	3 15 2 8 0 2 2 34	5,88 21,57 3,92 19,61 1,96 5,88 3,92 37,25	4,55 22,73 3,03 12,12 0 3,03 3,03 51,52
19.	Zákon Kamery Komunikace Besedy Psycholog Nebát se to říct Nic Tresty Koncentrační tábor	2 12 1 5 4 0 18 8 1	5 17 1 3 9 1 24 6 0	3,92 23,53 1,96 9,80 7,84 0 35,29 15,69 1,96	7,58 25,76 3,03 4,55 13,64 3,03 36,36 9,09 0
20.	Ano Ne	32 19	41 25	62,75 37,25	62,12 37,88