

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav sociálních studií

Informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně

Bakalářská práce

Autor: Monika Dohnalová

Studijní program: B7505 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Sociální patologie a prevence

Vedoucí práce: doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.

Hradec Králové

2022

Zadání bakalářské práce

Autor:	Monika Dohnalová
Studium:	P19P0120
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Sociální patologie a prevence
Název bakalářské práce:	Informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně
Název bakalářské práce AJ:	Awareness of bullying and cyberbullying from the perspective of primary school pupils

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá rizikovým chováním žáků základních škol. V teoretické části nejprve vysvětluje vybrané typy rizikového chování, kterými může být záškoláctví, krádeže, vandalismus a v první řadě agrese, šikana a jiné formy násilného chování. V další kapitole se tato práce věnuje, klíčovému tématu bakalářské práce, šikaně, jejím druhům, fázím, osobnosti oběti a osobnosti agresora, jak je vnímá okolí a jakou hrají roli v dané sociální skupině. Dále se zaměřuje na souvislost šikany s virtuálním prostředím a samotnou kyberšikanou. V následující kapitole vysvětluje další problematiky spjaté s šikanou jako je hater, mobbing, staffing, bossing. V praktické části je jako výzkumná metoda šetření použit dotazník, který analyzuje informovanost žáků o šikaně a kyberšikaně. Následující kapitola si klade za cíl, vysvětlit případné zkušenosti žáků s šikanou a analyzovat četnost šikany na základních školách.

1. BĚLÍK, Václav a Stanislava HOFERKOVÁ. *Tvorba odborné práce: Vysokoškolská učebnice pro studenty sociálně pedagogických oborů*. Brno: Tribun EU, 2016. ISBN 978-80-263-1021-1.
2. ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ, *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.
3. MARTÍNEK, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže. 2. aktualizované a rozšířené vydání*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5309-6.
4. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. 2. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3.
5. ČERNÁ, Alena, Lenka DĚDKOVÁ, Hana MACHÁČKOVÁ, Anna ŠEVČÍKOVÁ a David ŠMAHEL. *Kyberšikana: Průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4577-0

Garantující pracoviště: Ústav sociálních studií,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Stanislava Svoboda Hoferková, Ph.D., LL.M.

Datum zadání závěrečné práce: 1.2.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci Informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně vypracovala pod vedením vedoucího práce doc. PhDr. Václava Bělíka, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 22. 4. 2022

Monika Dohnalová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat svému vedoucímu bakalářské práce panu doc. PhDr. Václavu Bělíkovi, Ph.D. za veškeré cenné podněty, za čas strávený při konzultacích, vstřícný přístup a celkově za vedení mé práce. Rovněž bych ráda poděkovala vedení škol, na kterých jsem mohla provést výzkumné šetření a žákům těchto škol, jakožto respondentům, za data, která mi poskytli. Na závěr bych ráda poděkovala své rodině a blízkým, kteří mi byli vždy oporou.

Anotace

DOHNALOVÁ, Monika. *Informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2022. 75 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá rizikovým chováním žáků základních škol. V teoretické části nejprve vysvětluje vybrané typy rizikového chování, kterými může být záškoláctví, krádeže, vandalismus a v první řadě agrese, šikana a jiné formy násilného chování. V další kapitole se tato práce věnuje klíčovému tématu bakalářské práce, šikaně, jejím druhům, fázím, osobnosti oběti a osobnosti agresora, jak je vnímá okolí a jakou hrají roli v dané sociální skupině. Dále se zaměřuje na souvislost šikany s virtuálním prostředím a samotnou kyberšikanou. V následující kapitole vysvětluje další problematiky spjaté s šikanou jako je hater, mobbing, staffing, bossing. V praktické části je jako výzkumná metoda šetření použit dotazník, který analyzuje informovanost žáků o šikaně a kyberšikaně. Následující kapitola si klade za cíl vysvětlit případné zkušenosti žáků s šikanou a analyzovat četnost šikany na základních školách.

Klíčová slova: rizikové chování, šikana, kyberšikana

Annotation

DOHNALOVÁ, Monika. *Awareness of bullying and cyberbullying from the perspective of primary school pupils*. Hradec Králové: Faculty of Education. University of Hradec Králové, 2022. 75 pp. Bachelor Thesis.

The bachelor thesis deals with the risk behavior of primary school pupils. The theoretical part first explains selected types of risk behavior, which can be truancy, theft, vandalism and, first of all, aggression, bullying and other forms of violent behavior. In the next chapter, this thesis deals with the key topic of the bachelor's thesis, bullying, its types, stages, the personality of the victim and the personality of the aggressor, how they are perceived by the environment and what role they play in the social group. It also focuses on the connection between bullying and the virtual environment and cyberbullying itself. The following chapter explains other issues related to bullying such as hater, mobbing, staffing, bossing. In the practical part, a questionnaire is used as a research method of the survey, which analyzes the awareness of students about bullying and cyberbullying. The following chapter aims to explain the possible experiences of students with bullying and to analyze the frequency of bullying in primary schools.

Keywords: risk behavior, bullying, cyberbullying

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod	9
1 Vymezení problematiky rizikového chování.....	11
1.1 Specifika životního stylu dětí a dospívajících na ZŠ	14
1.2 Vybrané formy rizikového chování související se školním prostředím a některé formy agresivního chování.....	17
2 Šikana ve školním prostředí	20
2.1 Druhy šikany	22
2.2 Fáze šikany	24
2.3 Aktéři (protagonisté) šikany	26
2.4 Příčiny a podmínky – spouštěcí mechanismy šikanování	32
3 Šikana a její souvislost s virtuálním prostředím – kyberšikana	34
3.1 Projevy kyberšikany	36
3.2 Specifika virtuálního prostředí s ohledem na rizikové jevy v kyberprostoru ..	38
4 Informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně	41
4.1 Charakteristika cílové skupiny	41
4.2 Metodologie výzkumného šetření	42
4.3 Analýza výsledků výzkumného šetření	44
4.4 Shrnutí výsledků výzkumného šetření	66
Závěr	67
Seznam použitých zdrojů	69
Seznam grafů.....	75
Příloha: Dotazník k bakalářské práci.....	76

Úvod

Motto: „Žádná jiná bytost není tak agresivní vůči jedincům svého druhu jako člověk.“

Alexander Mitscherlich

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou rizikového chování, přičemž se primárně zaměřuje na šikanu a kyberšikanu. Domnívám se, že toto téma je velmi aktuální, jelikož případů šikany přibývá, a dokonce se objevují i nové formy, jako je například fenomén kyberšikany, kterému se taktéž věnuji. Důvodem výběru tématu šikany obecně pro mě bylo to, že pracuji jako lektorka primární prevence a vnímám toto téma jako zásadní pro zdravé fungování kolektivů. Společně s žáky se mu hojně věnujeme, tudíž je mi toto téma velmi blízké.

Žáky základních škol jako cílovou skupinu jsem si vybrala záměrně, jelikož jsou děti v tomto věku nejvíce ovlivňovány různými formami rizikového chování, ačkoli je zcela jasné, že problematika šikany se objevuje nejen ve školním prostředí. Nicméně právě v tomto období si děti prochází fyzickým, ale i psychickým vývojem a utváří se jejich osobnost. Z tohoto důvodu vnímám jako velmi důležité to, aby vývoj jejich osobností byl co nejméně narušen a jejich dospívání mělo hladký průběh bez výrazných odchylek, které by mohly zapříčinit doživotní následky.

V bakalářské práci se v první části věnuji základní terminologii spojenou s klíčovým tématem, zabývá se teoretickými pojmy, které jsou zde dále definovány. Nejprve je zde nastíněno rizikové chování, syndrom rizikového chování v dospívání a různé formy rizikového chování spjaté se školním prostředím. Dále přibližuje problematiku školní šikany, její znaky, druhy, fáze, účastníky a příčiny šikanování. Rovněž je zde vysvětlena spojitost šikany s virtuálním prostředím a dále je pozornost věnována kyberšikaně, její definici, projevům atd.

V druhé části je představeno výzkumné šetření, které bylo realizováno na 4 základních školách ve Středočeském kraji, jehož respondenty byli žáci od 4. – 9. tříd a jejich konkrétní počet byl 973. Byla využita kvantitativní metoda za použití anonymního dotazníku. Dále jsou zde formulovány výzkumné hypotézy a v závěru výzkumného šetření jsou prostřednictvím grafů zpracovány výsledky, které z něj vyplynuly.

Cílem této práce je popsat problematiku šikany a kyberšikany, dále zjistit povědomí žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně, analyzovat zdroje informací, odkud získali stěžejní data o této problematice, zmapovat jejich sociální síť a okolí, zda vědí, na koho se mohou v nesnázích spjatých s šikanou či kyberšikanou obrátit a v neposlední řadě zjistit, na koho by se skutečně v případě problémů obrátili.

Můžeme si všimnout jistého rozdílu v popisovaném cíli této práce v anotaci a cílem popsaným zde v úvodu. Je to z toho důvodu, jelikož jsme v průběhu zpracovávání a psaní této bakalářské práce společně s mým vedoucím tento cíl přehodnotili a domluvili se, že četnost šikany a kyberšikany je mapována a sledována jinde, my jí tudíž primárně zkoumat nebudeme. Jako příklad lze uvést Výroční zprávu České školní inspekce: *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy 2019/2020*, ze které vyplývá, že nejčastějšími formami rizikového chování žáků ve školách je dlouhodobě záškoláctví, šikana a násilí. Kdybychom mluvili konkrétně o výskytu identifikovaných případů šikany, pak ve školním roce 2019/2020 byl podíl škol 41,4 %. Rovněž z dat Výroční zprávy ČŠI vyplývají údaje o výskytu identifikovaných případů kyberšikany, a to ve zmíněném školním roce 2019/2020 byl podíl škol 32,9 %. Lze poukázat na to, že v uplynulých 3 školních rocích došlo v obou případech k nárůstu. Podíl škol ve školním roce 2016/2017 u šikany dosahoval 38,1 % a u kyberšikany 24,5 %. Data týkající se šikany, kyberšikany či rizikového chování obecně, z nejnovější Výroční zprávy ČŠI za školní rok 2020/2021 nejsou k dispozici, jelikož byl tento školní rok poznamenán opatřeními spojenými s řešením pandemie nemoci covid-19 a většina škol v této době čelila distančnímu vzdělávání.

Výroční zpráva ČŠI nám představuje kvalitní statistiky a data, proto jsem výzkumné šetření práce zaměřila nejen na informovanost žáků o pojmech šikana a kyberšikana, ale také na jejich sociální oporu. Výzkumné šetření tedy staví do popředí samotné žáky a jejich pohled na tuto problematiku.

1 Vymezení problematiky rizikového chování

V této kapitole se zabývám terminologií rizikového chování a syndromem rizikového chování v dospívání, jejichž definování je klíčové pro celou bakalářskou práci a pojem rizikové chování je zastřešujícím pro pojmy šikana a kyberšikana.

Dříve se užíval termín sociálně-patologické jevy, který je nahrazen právě slovním spojením rizikové chování.

Terminologie rizikového chování je velmi roztržštěná a nejednotná, přičemž Sobotková a kol. (2014) chápe rizikové chování jako nadřazený pojem k termínům problémového, asociálního, delikventního, antisociálního a disociálního chování.

Dle Širůčkové (2015) je pojem rizikové chování chápáno jako chování, jehož dopady jsou negativní na zdraví, sociální nebo psychologické fungování jedince, potažmo mohou ohrožovat i jedincovo sociální okolí.

Miovský (2015, s. 28) definuje rizikové chování jako „*takové chování, v jehož důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince nebo společnost*“.

Problematikou rizikového chování se zabývali američtí autoři. Jedním z hlavních byl profesor Richard Jessor, který prováděl rozsáhlé výzkumy týkající se chování mladých lidí ve vztahu k psychosociálnímu vývoji v adolescenci (Jessor, 1997; Jessor, 1998 In Kabiček, Csémy, Hamanová, 2014).

Rovněž považuji za důležité zmínit se krátce o syndromu rizikového chování v dospívání (známé pod zkratkou SRCH-D). Toto pojmosloví vzniklo překladem z anglického jazyka Syndrome of risk behaviour in adolescence.

Označení syndrom rizikového chování v dospívání v sobě zahrnuje 3 oblasti rizikového chování (Hamanová, Csémy, 2014 In Kabiček, Csémy, Hamanová, 2014):

1. Rizikové chování v oblasti *zneužívání návykových látek*.
2. Rizikové chování v *psychosociální oblasti*, kam řadíme agresivitu, delikvenci, kriminalitu, autoagresivitu, poruchy chování, krádeže, úrazy, týrání zvířat, rvačky, záškoláctví, šikanu a další projevy problémového chování.
3. Rizikové chování v *oblasti reprodukčního zdraví*.

V období dospívání prochází jedinec nejdynamičtější vývojovou etapou, dochází k výrazným změnám ve všech oblastech osobnosti. Tyto změny s sebou nesou různé nástrahy či překážky. Pro toto období je typické experimentování, poznávání, objevování

a hledání. Dospívající zkoušejí různé aktivity a některé z nich mohou být nebezpečné a rizikové. To, zda vůbec, případně kolik toho daný jedinec vyzkouší záleží na velkém množství proměnných a je vždy individuální. Hraje zde velkou roli vrstevnická skupina a její tlak, rodinné prostředí, osobnost jedince a další. Je důležité poznamenat, že toto chování je do určité míry přirozenou součástí lidského života a vývoje a dle R. Jessora dokonce SRCH–D sehrává určitou funkci v psychosociálním vývoji adolescentů (Hamanová, Csémy, 2014 In Kabiček, Csémy, Hamanová, 2014).

Obecně bývá rizikové chování spojováno právě s obdobím dospívání velmi časté a dokonce až 50 % adolescentů některou formu rizikového chování během svého dospívání zažilo či vyzkoušelo (Dryfoos, 1990; Smart a kol., 2004 In Sobotková a kol., 2014).

Za rizikové chování je označováno dle Čecha a Zvoničkové (2017) takové chování, které si s sebou nese zdravotní, sociální a výchovná rizika pro jednotlivce i společnost, čímž může být omezen zdravý vývoj.

Bělík a Hoferková popisují rizikové chování, které zastupují „... *různé typy chování, které se pohybují na škále od extrémních projevů „běžného“ chování (např. provozování adrenalinových sportů) až po projevy chování na hranici patologie (např. nadměrné užívání alkoholu, cigaret, kofeinu, nelegálních drog či násilí).*“ (Bělík, Hoferková, Kraus, 2017, s. 34).

Rizikové aktivity jsou dle Dolejše (2010) takové činnosti, které zapříčiňují nárůst sociálních, psychologických, zdravotních, vývojových, fyziologických a dalších rizik pro jedince, okolí a/nebo pro společnost.

Jak jsem již zmínila, rizikovým chováním se zabývá celá řada vědních oborů napříč medicínou, sociologií, psychologií až po pedagogiku. Já bych zde uvedla 2 pohledy na rozdělení, nejprve dle Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, a dále dle Kliniky adiktologie a poté je mezi sebou porovnála.

Projevy rizikového chování dle MŠMT, které jsou popsány v Národní strategii primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019 – 2027 a vycházejí z metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních (Národní strategie MŠMT, 2022, online):

- a) *Agrese, šikana, kyberšikana a další rizikové formy komunikace prostřednictvím multimédií, násilí, domácí násilí, krizové situace spojené s násilím, vandalismus, intolerance, antisemitismus, extremismus, rasismus a xenofobie, homofobie, krádeže, loupeže, vydírání, vyhrožování*

- b) *Záškoláctví*
- c) *Závislostní chování, užívání různých typů návykových látek, netolismus, gambling*
- d) *Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě, prevence úrazů*
- e) *Spektrum poruch příjmu potravy,*
- f) *Negativní působení sekt,*
- g) *Sexuální rizikové chování.*

Od roku 2010, kdy bylo vydáno a zároveň je účinné toto Metodické doporučení, k němu bylo připojeno celkem 22 rozšiřujících příloh pro metodickou pomoc školám a školským zařízením o další projevy rizikového chování, např. Syndrom CAN, Krádeže, Krizové situace spojené s násilím, Sebepoškozování, Nová náboženská hnutí, Domácí násilí, Dodržování pravidel prevence vzniku problémových situací týkajících se žáků s PAS ve školách a školských zařízeních (MŠMT, 2022, online).

Pro porovnání rozdělení forem rizikového chování dle MŠMT, bych uvedla ještě druhé dělení z pohledu Kliniky adiktologie (Miovský a kol, 2015). Mezi nejužší pojetí řadí základní typy rizikového chování:

- a) *záškoláctví,*
- b) *šikamu a extrémní projevy agrese,*
- c) *extrémně rizikové sporty a rizikové chování v dopravě,*
- d) *rasismus a xenofobii,*
- e) *negativní působení sekt,*
- f) *sexuální rizikové chování,*
- g) *závislostní chování (adiktologie).*

V širším pojetí k těmto oblastem ještě přidávají následující dva okruhy:

- a) *okruh poruch a problémů spojených se syndromem týraného a zanedbávaného dítěte,*
- b) *spektrum poruch příjmu potravy.*

Z dříve uvedeného rozdělení rizikových projevů v chování žáků lze uvést, že toto dělení z pohledu MŠMT je více zaměřené na školní prostředí a objevuje se zde také více témat oproti rozdělení z kliniky adiktologie, ačkoli se v hlavních oblastech víceméně shodují.

Ačkoli autoři nemají totožný pohled na jednotnou definici rizikového chování, shodují se v tom, že v jeho důsledku dochází k nárůstu rizik, které mohou ohrožovat buď jedince samotného nebo dokonce jeho širší sociální okolí.

Domnívám se, že hned na úvod je ještě důležité k terminologii rizikového chování dodat, že rizika svým způsobem patří k životu každého z nás (tedy nejen dospívajících) a spíše než dospívající odrazovat od experimentování, by mělo být úkolem nás všech ukazovat cestu, kterou rizika mohou dospívající zvládnout a snadněji je překonat.

1.1 Specifika životního stylu dětí a dospívajících na ZŠ

V této kapitole je nastíněno období dospívání jako náročná vývojová etapa v životě člověka, rovněž se dále věnuji vymezení a rozdílnosti pojmů agrese a agresivity, které bývají často zaměňovány a jsou zde uvedeny některé příčiny agresivních sklonů u dětí.

Období dospívání je velmi významnou vývojovou etapou v životě každého jedince. Mezi autory neexistuje přesná shoda ve věkovém vymezení tohoto období, nicméně Macek (2003) se ve své publikaci zabývající se adolescencí, přiklání k označení celého období mezi dětstvím a dospělostí.

V průběhu dospívání prochází člověk tělesnými, psychickými a sociálními změnami. Tyto probíhající procesy jsou klíčové pro formování osobnosti člověka. Jednak probíhá pohlavní dozrávání, obecně se zvyšuje zájem o vrstevníky opačného pohlaví, probíhá proces hledání vlastní identity, a rovněž se dospívající chtějí odlišovat od svého okolí (Macek, 2003).

Při dospívání hraje dále velkou roli také rodina, škola, vrstevnické skupiny a média (Kraus, 2015).

Následující pojmy týkající se agresivního chování bývají velmi často zaměňovány, a vzhledem k tomu, že šikana je projevem agresivního chování, považuji za důležité je v této práci definovat přesně dle odborné literatury, avšak i tam lze nalézt nejednotnost napříč autory.

Agresivita (z lat. *aggressivus*) představuje útočnost, tendenci k útočnému, nepřátelskému jednání, či sklon k agresi. Agrese (z lat. *aggressio*) již reprezentuje útok, napadení. Jedná se o chování, které se projevuje záměrným poškozováním nebo násilným omezováním s cílem ublížit. Projev agresivity v jednání jedince je označován za agresi (Martínek, 2009).

Pojetí podstaty agrese se liší, například K. Lorenz (a S. Freud) vychází z toho, že agrese je spontánní pudová tendence, oproti tomu A. Bandura tvrdil, že je agresivní chování naučené, dále J. Dollard prohlašoval, že agrese je reakcí na frustraci (Kraus, 2015).

Dle Říčana (1995) se agresivní sklony u lidí utvářejí v prvních letech života na základně instinktivní výbavy, tudíž je to kategorie biologicky podmíněná. Řada psychologů se domnívá, že agrese je naučená, stejně jako většina lidského chování. To znamená, že agresi si osvojujeme na základě zkušenosti, ať vlastní či zprostředkované. Z dítěte se stává agresivní dospělý člověk tak, že se naučil tomu, že agresivní chování je výhodné, jehož prostřednictvím může něco získat, od úspěchu přes předměty, které si přál až po získání moci. Vybírá si z různých scénářů svého chování ty, které má použít, postupně si odvozuje zásady, podle kterých se řídí v nové situaci, tím dospívá k názorům, postojům a hodnotám, které řídí jeho další jednání. Tento proces vytváření si scénářů, konečných zásad, postojů a názorů je ovlivňován tím, jak jednají lidé v okolí dítěte. V prvním případě to dítě ovlivňuje tak, že pokud rodiče dopustí, aby dítě zažilo úspěch prostřednictvím agresivního chování, vytváří si již zmíněné agresivní scénáře. Druhotně dítě ovlivňuje to, jak se chovají rodiče, případně lidé, které považuje za svůj vzor, se kterými se ztotožňuje a identifikuje. (Říčan, 1995)

Mezi příčiny zvýšeného výskytu agrese u dětí a mládeže patří dle Martínka (2009) *potvrzování funkčnosti agrese, nečitelnost ve výchově, výrazný nesoulad v hranicích školy a rodiny, vliv party, předčasná „selekce“ dětí školního věku* a v neposlední řadě *mediální násilí* (Martínek, 2009).

Jedinci, kteří využívají agresi k tomu, aby si prosadili své cíle, vyřešili problémy či posílili svou sociální pozici a ze stran autorit toto chování nebylo označeno za nežádoucí, případně se jim dostalo pouze pasivního přihlížení, pak v těchto jedincích bylo toto chování posilováno. (Martínek, 2009)

Další příčinou, se kterou se některé děti mohou potýkat v rodině je *nečitelnost ve výchově*, ze které pramení nejistota. Nastavení jasných pravidel a mantinelů je jeden z nejzásadnějších pilířů výchovy. Děti potřebují mít ve svých rodičích jistotu, vědět, že každý problém má řešení, a pokud nastane nějaké provinění, pak si za něj dítě ponese určité následky. Nečitelnost ve výchově se projevuje nejasností v pravidlech, odměna či trest je pak závislá na aktuálním naladění rodiče. Pokud má rodič dobrou náladu, prohřešek dítěte je bagatelizován, často projde bez větších problémů. V opačném případě, při negativním naladění, je sebemenší provinění přísně a nekompromisně potrestáno. Problém nastává v tom, že pokud se dítě dostane do této situace, je v něm probouzena výrazná nejistota, která vyvolává napětí a agresi. (Martínek, 2009)

Co se týče *nesouladu v hranicích školy a rodiny*, zde hraje velkou roli to, jak jsou nastavená pravidla v rodině a ve škole. Pokud jsou pravidla rodiny výrazně široká

(případně žádná), dítě se nedokáže s nastavenými pravidly ve škole srovnat. V opačném případě, kdy pravidla v rodině jsou velmi striktní, jsou hranice ve škole příliš „široké“ a dítě si s nimi neumí poradit. Z dětí, které pocházejí z takto přísných podmínek výchovy, se stávají tzv. „kultivovaní“ agresori, kteří v očích učitelů vypadají jako perfektně vychovaní jedinci (tento a další typy agresorů jsou vysvětleny dále v práci, konkrétně v kapitole 2.3, která se zabývá aktéry šikany).

Na dospívajícího jedince působí bezesporu *vliv party*, s jejími normami se jedinec identifikuje. Jedinec se postupně emancipuje od rodiny a navazuje významnější vztahy s vrstevníky (Csémy, Chomynová, Sadílek, 2014 In Kabíček, Csémy, Hamalová, 2014). Významnou roli hraje vůdce skupiny, jehož chování se stává pro ostatní vzorem. V případě, že agrese je ve skupině vnímána jako norma, většina party má tendenci se s ní bezmyšlenkovitě ztotožnit a ztrácí svou identitu, jednájí pod tlakem skupiny a ztrácí rovněž kontrolu nad vlastním agresivním chováním. Parta jedinci umožní anonymitu, dá mu pocit sounáležitosti a poskytne pocit, že někam patří.

Pro vrstevnické skupiny je charakteristická věková a rovněž názorová blízkost, ze které většinou vyplývá souhlasné chování. Kraus (2017, s. 32): „*Vrstevnické skupiny v pravém slova smyslu se formují v období školní docházky.*“

Rovněž dle Kalmana a Vašíčkové (2013) vrstevnické vztahy spočívají v jejich kontaktu především ve školním prostředí. Třídou je zde myšlena sociální skupina, ve které platí určité normy, pravidla, je uspořádána a existují zde specifické způsoby komunikace mezi jejími členy. Kalman spolu s Vašíčkovou (2013) dále dodávají, že každé dítě má potřebu, aby bylo svými vrstevníky ve třídě akceptováno.

Za jednu z nejvýznamnějších příčin agresivního chování u dětí a mládeže lze dle Martínka (2009) považovat *mediální násilí*. Pro děti je obtížné rozlišovat, co je skutečné a co je fikce. Agrese shlédnutá v televizi může sloužit jako vzor k napodobení.

Velký problém vidí Martínek (2009, s. 78) v akčních filmech: „... *akční film je pro děti naprostou zhoubou.*“ Uvádí hned několik důvodů, proč tomu tak je. Pro dítě může být děj těchto filmů složitý, nedokáže se v něm orientovat. Další problém spatřuje v situacích, kdy kladný hrdina sice brání slabší, ale používá při tom agresi a násilí. Dítě si tento vzorec chování ukládá do kartotéky možných scénářů chování, ze kterých později vybírá. (Martínek, 2009)

Domnívám se, že při dospívání sehrává jednu z největších rolí právě vrstevnická skupina. V níž jsou jedinci umožňovány sociální interakce, které vedou k uspokojování řady potřeb jako je například potřeba bezpečí a jistoty, přijetí, uznání, a především potřeba

sounáležitosti. Jedinec zde může najít prostor pro uspokojení i nejvyšší potřeby, dle A. Maslowa, seberealizace. Člověk se za svůj život stává členem obrovského množství skupin, které mu umožňují začlenění do společnosti, učí se porozumět sociálním vztahům a jako velmi podstatné vnímám získávání potřebných sociálních zkušeností. Význam vrstevnických vztahů spočívá rovněž v délce jejich působení na jedince, jelikož vrstevnické skupiny mají na jedince dlouhodobější vliv.

1.2 Vybrané formy rizikového chování související se školním prostředím a některé formy agresivního chování

V této podkapitole se zabývám vybranými formami rizikového chování, které mohou být úzce spojeny se školním prostředím, a dále různými formami agresivního chování.

V současné době se násilí prodírá do všech sfér každodenního života společnosti. Ondrejko (2009) dokonce píše o tom, že se násilí stává jistým druhem životního stylu, ve kterém dochází k jeho následnému schvalování.

Ve veřejném mínění často panuje představa, že ve školním prostředí je agrese jev, kdy jedinec zaútočí proti druhému. Sice tomu tak často bývá, ale nemusí to být vždy pravidlem (Martínek, 2009).

Ve školním prostředí se můžeme setkat s agresí vybitou na neživém předmětu, kdy se terčem útoku stává např. školní vybavení. V jistých případech můžeme mluvit o vandalismu, což je takové jednání, které má za následek destruktivní či likvidační charakter, a přitom nepřináší žádné materiální obohacení, avšak pachateli poskytuje pocit uspokojení. Jedná se o rozbíjení materiálních hodnot, či ničení a poškozování majetků. Toto chování je iracionální a nebývá specificky motivováno (Kraus, 2015).

Tento jev se vyskytuje na všech školách a ve všech stupních vzdělávání, ovšem v různé míře. Může se jednat o ulomené části nábytku, poničené školní pomůcky, nápisy na zdech nebo školním nábytku (Janiková, Bezdiček, 2014).

Sprejerství jakožto další rizikové jednání, kterému lze v některých případech přiřadit charakter vandalismu, avšak při tomto tvrzení je vždy potřeba rozlišovat, zda vytvořené obrazy mají podobu specifického výtvarného vyjádření nebo se jedná o pouhé pomalování vlakových souprav či domů chráněných památkovým úřadem (Kraus, 2015).

Janiková a Bezdiček (2014) se shodují v tom, že v některých případech se o vandalismus jednat může, pokud splňují zásadní znak ničení hodnot (pomalování nových omítek, historicky cenných budov atp.).

V některých situacích, kdy je dítě v silné emotivní agresi, může sklouznout k vybití agrese na zvířeti, která představuje druhý směr agrese. Dítě si vybíjí vztek na slabším tvorovi, a pokud by toto agresivní chování bylo podporováno, případně mu bylo přihlíženo, může mít dalekosáhlé důsledky. Dítě si tento vzorec chování může přenést do širšího sociálního okolí a využívat agrese vždy, když vycítí, že se v jeho okolí objevuje někdo slabší, na koho si může dovolit (Martínek, 2009).

V neposledním případě může agrese směřovat proti jedinci samému. V této situaci hovoříme o autoagresi. Ta může mít velké množství variant, od sebepoškozování až po nejtěžší stupeň, sebevraždu. Autoagresi se blíže ale věnovat nebudu, jelikož toto chování není pro školní prostředí, naštěstí, každodenním jevem.

Stejně tak jako agrese obecně může být úzce spjata se školním prostředím, může tomu tak být i v případě krádeží či závislostního chování.

O krádeži v pravém slova smyslu hovoříme tehdy, kdy dítě odcizí určitý předmět vědomě, a přitom chápe, že jeho chování není správné (Martínek, 2009). Záměrně uvádím definici krádeže v pravém slova smyslu, jelikož častěji se setkávám se situacemi, které žáci za krádeže označují. Jedná se o situace, kdy si žáci na sebe navzájem chodí stěžovat, že jeden druhému něco „ukradl“, a ačkoli to ve většině případů bývá z legrace a žáci berou věci svým spolužákům, které následně pouze schovávají, může to být jednomu z nich nepříjemné a v tu chvíli je potřeba zasáhnout a stanovit hranice, kam až takové jednání můžeme nechat zajít.

Ve své praxi často žákům předávám myšlenku a zdůrazňuji důležitost toho, že pokud se jim nějaké chování nelíbí či jim je dokonce nepříjemné, neměli by si ho nechat líbit a ozvat se.

V souvislosti s dříve zmíněným SRCH-D, jehož jedna oblast zahrnuje zneužívání návykových látek, kam řadíme zejména alkohol, nikotin a marihuanu, Csémy, Chomynová, Sadílek (2014, In Kabíček, Csémy, Hamanová, 2014) zmiňují obrovský vliv vrstevníků, kteří se podílí právě na motivaci k experimentování s danými látkami, kdy častým opakováním a užíváním může dojít až ke vzniku závislosti. Kromě tlaku vrstevníků může být další příčina startu užívání náročná životní situace či dysfunkční rodinné zázemí. Dle odborníků dochází nejprve k experimentování s tabákem, pivem, vínem a později adolescenti přechází k lihovinám a dalším látkám. Na základě zkušenosti s alkoholem přichází na řadu rovněž marihuana. Domnívám se, že alkohol je společností tolerovaná návyková látka s psychotropními účinky, a i přes jeho negativní působení je stále velmi vyhledávaný a oblíbený, a to nejen mezi dospělou populací.

Další rizikové chování související se školním prostředím typické pro dospívající jedince, a dokonce má školu ve svém názvu je záškoláctví, které můžeme charakterizovat jako úmyslné zameškávání vyučování, kdy žák vědomě nechodí do školy, tím tedy neplní školní docházku a školní povinnosti, bez vědomí rodičů. Podle Martínka (2009) můžeme záškoláctví rozdělit na dvě základní skupiny. První je záškoláctví impulzivního charakteru, kdy žák nemá předem naplánováno, že do školy nepůjde, reaguje náhle. V druhém případě jde o účelové, plánované záškoláctví, kdy se dítě chce většinou vyhnout zkoušení, písemné práci, neoblíbenému předmětu apod. (Martínek, 2009)

Záškoláctví může být rovněž jako vedlejší projev šikany, kdy oběť raději zůstává doma, aby se vyhnula kontaktu s agresorem na půdě školy. S takovým postupem žáka jsem se setkala ve své praxi, kdy se, do té doby, bezproblémový chlapec začal vyhýbat vyučování a na popud třídní učitelky, která se o žáka zajímala, se zjistilo, že daný žák ve třídě zažívá nejen fyzický ale rovněž i psychický teror a je obětí školní šikany.

Období dospívání je skutečně jedna z nejnáročnějších etap, ve které si jedinec osvojuje vzorce chování, které bude v dospělosti aplikovat. Na cestě k dospělému životu ho může potkat několik překážek a je jen na jedinci, kterým směrem se vydá, zda je dokáže rozpoznat a vhodně na ně zareagovat. Stejně tak tomu je i v případě dříve zmíněného rizikového chování, které k dospívání bezesporu patří. Zde je velmi důležité, aby jedinci měli dostatečné informace o problematice, aby znali rizika související s konkrétním rizikovým chováním a na základě toho se svobodně rozhodli, zda danou situaci podstoupí či nikoli. Při primární prevenci se žákům snažíme tyto pravdivé informace předávat, rozhodně není naším cílem je vystrašit a odradit od experimentování, které k dospívání patří. Nicméně se jim snažíme poskytnout náhled, vést je k samostatnosti, vlastní zodpovědnosti a svobodě rozhodování při znalosti možných následků jejich rozhodnutí.

2 Šikana ve školním prostředí

Výraz šikana pochází z francouzského slova „*chicane*“. Tento pojem poprvé použil pražský psychiatr Petr Příhoda. Více jej ovšem rozpracoval norský profesor Dan Olweus, díky kterému se tento pojem ve vědě prvně objevil v 70. letech 20. století. Olweus patří k předním odborníkům na šikanu, který se věnoval problematice agresivity mezi školními dětmi a definoval školní šikanu jako opakovanou agresi jedince nebo skupiny agresorů (většinou malé) proti jedinci nebo malé skupině obětí (Říčan, 1995).

Olweus o školní šikaně: „*Žák, resp. student, je šikanován čili viktimizován, když je vystaven, opakovaně a po určitou dobu, negativním akcím ze strany jednoho nebo více žáků, resp. studentů.*“ (Olweus, 1993, s. 9 In Janošová a Říčan, 2010, s. 137).

Pro upřesnění doplnil rovněž výčet „negativních akcí“, které definoval jako záměrné jednání působící bolest či diskomfort, zjednodušeně jde o jakoukoli agresi. Termín *bullying* zvolil Olweus pro své práce zabývající se právě školní šikanou, který v překladu znamená „*zastrašování*“ nebo „*týrání*“. (Janošová a Říčan, 2010).

Chování, které je označované za šikanování popsal Kolář (2001, s. 27): „*Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.*“.

Další definice šikany pochází od Krause, který ji charakterizuje jako cílené jednání, které záměrně poškozuje druhého, ponižuje, ubližuje, způsobuje trápení, omezuje druhého a brání mu ve výkonu činnosti, kterou chce vykonávat – k tomu dodává, že jde o jednání, které je opakované (2015).

Říčan a Janošová (2010) popisují šikanu jako ubližování někomu, kdo se nedokáže nebo nemůže bránit. Stejně tak Martínek (2009) definuje šikanu jako situaci, kdy jeden nebo více žáků úmyslně (a opakovaně) týrá spolužáka (či spolužáky) a používá k tomu agresi a manipulaci.

Dle Bendla (2003) spočívá podstata šikany v tom, že cílem jednání je agrese a záměrem agresora je radost z uspokojení potřeby ponížit lidskou důstojnost.

MŠMT řadí mezi charakteristické znaky šikany nepoměr sil, bezmocnost oběti, nepříjemnost útoku pro oběti a samoučelnost agrese (MŠMT, 2016, online).

Dan Olweus (1994) specifikoval 3 hlavní kritéria specifikace šikany, která jsou popisována následovně:

1. jedná se o úmyslné agresivní chování;
2. toto chování je opakované;
3. mezi aktéry (obětí a agresorem) existuje nerovnováha moci nebo síly.

Definici školní šikany dle MŠMT nalezneme v příloze č. 6 Metodického doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže a zní následovně: „Šikana je forma agrese (násilí), která ve škole ohrožuje naplňování zásad a cílů vzdělávání.“ (MŠMT, 2016, online).

„Šikanování je agresivní chování dítěte, žáka/žákyně, studenta/studentky vůči jinému žákovi, případně skupině žáků. Jedná se o opakované (nikoliv nutně) chování, které je založeno na vědomé, záměrné, úmyslné a obvykle skryté snaze ubližovat fyzicky, emocionálně a/nebo sociálně.“ (MŠMT, 2016, online).

Školní šikanu definuje také Pedagogický slovník jako: „fyzické, psychické či kombinované ponižování až týrání žáků obvykle jinými žáky, vzácněji dospělými. Probíhá buď v dyádě, nebo ve skupině.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013).

Dle Koláře (2011) je důležité rozlišovat mezi šikanováním a škádlením. Rozdílů mezi šikanováním a škádlením je celá řada, ačkoli v praxi nemusí být na první pohled zcela jasné a zřetelné. Škádlení patří k rovnocenným, kamarádkým nebo partnerským vztahům. Jeden z projevů může být zertování za účelem dobré nálady, vzájemné legrace, a především zde není ani vítěz ani poražený. Oproti tomu šikanování patří do násilných vztahů, kde je záměrem ublížit, zranit a ponižit, a mezi základní motivy patří moc a krutost. Co se týče hranic u škádlení, obě strany se mají možnost hájit, pokud se jim něco nelíbí, druhý by to měl respektovat. Vzájemně vnímají a respektují verbální i neverbální limity. Ani jeden z účastníků nemá pocity ponížení a je zachována důstojnost.

Za škádlení neboli teasing Martínek (2009) považuje chování, které je nevinné, ačkoli šikanu může zdánlivě připomínat. Uvádí to na příkladu, kdy chlapci provokují dívky proto, že se jim líbí.

Kolář (2011) poukazuje na fakt, že hranice mezi škádlením a šikanováním není ostrá, a proto je vždy potřeba pracovat s vnitřními stádii, kdy upozorňuje na obzvlášť obtížné rozlišení škádlení od počátečního stádia šikany. Vývojovým stádiím šikany se budu věnovat blíže v podkapitole 2.2.

V této souvislosti bych ráda uvedla poznámku, že ve školním prostředí se často setkávám s tím, že žáci označují pomalu veškeré chování za šikanu, ačkoli na vyzvání, aby vysvětlili, co šikana je, se později dozvím, že většina z nich to neví, případně nedokáže vysvětlit. V tu chvíli se snažím poskytnout jim srozumitelnou odpověď, zdůraznit, že šikana v pravém slova smyslu opravdu není nic k smíchu a uvést rozdíl mezi šikanou a tím, když se s kamarády pošťuchují z legrace (tzv. teasingem).

2.1 Druhy šikany

V praxi existuje velké množství podob a forem šikany. Dle Koláře (2001; 2011) můžeme pro rozlišení projevů šikany využít tzv. trojdimenzionální mapu, podle které lze projevy šikanování rozdělit do třech základních skupin, které lze mezi sebou kombinovat. Následnou kombinací vzniká klasifikace o osmi druzích šikanování. Základní trojdimenzionální dělení zahrnuje přímé a nepřímé projevy šikany, šikanu fyzickou a verbální a šikanu aktivní a pasivní. Šikana přímá je charakteristická tím, že ji agresor páchá sám a přímo na oběti, pro nepřímou šikanu není nutný bezprostřední kontakt agresora s obětí, které může být ubližováno například prostřednictvím sociální izolace. Fyzická šikana je spojena s různými formami násilí, může se jednat o kopání, škracení, bodání, bití apod., mezi projevy verbální šikany spadají nadávky, urážky, pomluky, výsměch, ale i záměrné ignorování oběti. Při aktivní šikaně agresor vyvíjí úsilí nutné pro ubližování oběti, zatímco při pasivní šikaně agresor upírá či ignoruje práva oběti.

Tyto tři základní dimenze, lze mezi sebou navzájem kombinovat, a tímto způsobem dochází k vytvoření klasifikace o osmi druzích šikanování (Kolář, 2001; Kolář 2011):

- *Fyzické aktivní přímé* – fyzická agrese (kopání, fackování apod.);
- *Fyzické aktivní nepřímé* – iniciátor se přímo neúčastní, ale na jeho popud vykonávají fyzickou agresi jeho pomocníci;
- *Fyzické pasivní přímé* – agresor používá fyzického násilí, aby zabránil oběti v dosahování jejích cílů, uspokojování potřeb atp.;
- *Fyzické pasivní nepřímé* – agresor brání oběti v uspokojování potřeb a zájmů fyzicky pasivně (např. zastoupí oběti dveře, aby mohla jít vykonat potřebu na WC apod.);
- *Verbální aktivní přímé* – oběť je vystavena nadáváním, zesměšňováním, urážení;

- *Verbální aktivní nepřímé* – při této formě je oběť pod tlakem pomluv, které o ní rozšiřuje agresor
- *Verbální pasivní přímé* – agresor oběť ignoruje, neodpovídá jí, stejně tak to dělají i zbylí členové skupiny, dochází k izolaci oběti od skupiny
- *Verbální pasivní nepřímé* – oběť je v rámci skupiny izolována a stává se také univerzálním viníkem, skupina vše svádí na oběť a nikdo se jí nezastane

Říčan a Janošová (2010) rozlišují šikanu na přímou a nepřímou. Přímá šikana spočívá zejména v násilí všeho druhu (působení bolesti, poškozování a brání osobních věcí, ponižující tělesná manipulace apod.), ve slovním napadání a v zotročování oběti, která je pod hrozbami či bitím donucena dělat něco ponižujícího či zakázaného. Nepřímá šikana tkví v sociální izolaci jedince, kterého kolektiv vyčleňuje, nemluví s ním.

Kolář (2001; 2011) uvádí, že v pedagogické a diagnostické praxi se osvědčilo určování druhů šikany v závislosti na vnější podobě šikany, proto se lze setkat s dalšími formami šikany:

- Šikana podle typu agrese – prostředku týrání: fyzická, psychická, smíšená šikana;
- Šikana podle věku a typu školy;
- Šikana z genderového hlediska;
- Šikana odehrávající se ve školách s různým způsobem řízení;
- Šikana podle speciálních vzdělávacích potřeb aktérů.

Jak již bylo zmíněno dříve, šikanování není typické pouze pro určitou věkovou skupinu, vývojové období, orientováno na jedno pohlaví, zaměřeno na konkrétní vrstvu ve společnosti. Jedná se o všudypřítomný jev vyskytující se napříč celou populací. Začíná v rodině, kde k němu může docházet nejen mezi sourozenci (ale i mezi partnery, pak bychom hovořili o domácím násilí, které může být i mezigenerační), následuje mateřská škola, další stupně vzdělávání (bullying), zájmové skupiny, sportovní kroužky, zaměstnání (mobbing; bossing), vězení, nemocnice, domovy seniorů, či obecně ve společnosti kdekoli – např. mezi nájemníky domu a podobně (Kolář, 2001; Kolář 2011).

Šikana se může objevit prakticky kdekoli. Velmi známým prostředím je pracoviště. Pracoviště je pro dospělé svým způsobem to samé, co škola pro děti. Šikanování se zde může dít mezi spolupracovníky, pak bychom hovořili o mobbingu. Tento pojem

je převzatý z anglického jazyka, kde „mob“ znamená hromadně napadnout, obtěžovat či šikanovat. Cílem spolupracovníků je přimět oběť šikany, aby opustila zaměstnání. V případě, že iniciátorem šikany na pracovišti je nadřízený, tento popisovaný jev se nazývá bossing („boss“ se z anglického jazyka překládá jako šéf či nadřízený). Projevy mobbingu jsou obecně popisovány jako různé způsoby znepríjemňování života, může se jednat o zlomyslné pomluvy a jejich rozšiřování, intriky či psychický teror (Bendl, 2003).

Dokonce dle údajů neziskové společnosti Mobbing Free Institut má 23 % zaměstnanců zkušenost s mobbingem na pracovišti, což je zhruba čtvrtina zaměstnanců (Mobbing Free Institut, 2022, online). Ačkoli by se na první pohled mohlo zdát, že procento není zas tak vysoké, nějakou zkušenost s mobbingem má každý čtvrtý zaměstnanec, což je dle mého názoru alarmující číslo.

Martínek (2009) poukazuje na fakt, že ani školní šikana skutečně nemusí probíhat pouze mezi samotnými žáky. Šikana ve školním prostředí může směřovat od učitele k žákům, naopak od žáka k učiteli, poté od rodiče k učiteli nebo naopak, dále může docházet k šikanování mezi učiteli a v neposlední řadě může směřovat od ředitele k učiteli. V této práci se zabývám primárně šikanou mezi žáky, tato kapitola však dokazuje, že nenalezneme obor, prostředí či pozici, kde by šikana nepředstavovala riziko.

2.2 Fáze šikany

Kolář (2001; 2011) připodobňuje šikanu k epidemii, k infekci, která zapříčinila poruchy vztahů skupinového organismu. Stejně jako ve všech vztazích funguje vývojová dynamika, prochází i šikana vývojovými stádii, které výstižně popsal a definoval Kolář (2001; 2011) na základě svých mnohaletých zkušeností z praxe. Toto dělení se stalo velmi oblíbeným u spousty autorů, kteří se problematikou šikany zabývají.

Jedná se o 5 stádií, které směřují od zárodečné podoby tzv. *ostrakismu* k tzv. *dokonalé šikaně*, která představuje nejvyšší, pátý vývojový stupeň. Při tomto vývoji jsou ničeny pozitivní vazby mezi členy skupiny. Toto pětistupňové schéma je důležité, jelikož díky rozpoznání určitých vnitřních vývojových stádií šikany, můžeme volit vhodné způsoby zásahů, vzhledem k tomu, že každé stádium vyžaduje odlišný způsob intervence.

První stadium: Zrod ostrakismu

Nejen mezi rodiči a učiteli často vládne přesvědčení, že ke vzniku šikany jsou nutné nevyhovující či disharmonické podmínky např. nevyhovující podmínky ve škole, absence

kázně, špatná výchova apod., nicméně dle Koláře (2001; 2011) nejsou zapotřebí žádné výjimečné podmínky, a dokonce tvrdí, že šikana se může objevit téměř v každém kolektivu. Ve všech skupinách jsou někteří jedinci méně oblíbení, vlivní a vyhledávání ostatními. Počátky šikanování můžeme spatřovat již při mírných, většinou psychických formách násilí, kdy se tento, ne tolik oblíbený jedinec, přestává cítit uvnitř skupiny komfortně a chtěně. Ostatní jej mohou nějakým způsobem odmítat, pomlouvat, v některých případech se může stát terčem posměchu apod. Tento okamžik může být již zmíněnou zárodečnou podobou šikanování a může vést k dalšímu negativnímu vývoji situace.

Druhé stádium: Přitvrzování manipulace a fyzická agrese

Vznik druhého stádia bývá podmiňován dvěma častými důvody. První jsou náročné situace ve třídě, krize či obecně nárůst napětí ve skupině, kdy někteří žáci této situace využijí, vytipují si „neoblíbeného“ jedince, který může sloužit právě jako ventil pro uvolnění stresu a napětí. Využívají toho, když mají špatný den, těžkou písemnou práci nebo si potřebují zlepšit náladu. Zbytek skupiny se většinou přidá, tudíž tlak na jedince je o to více zesílen, jelikož se stává terčem posměchu celé skupiny.

Druhou příčinou může být situace, kdy se ve třídě sejde několik agresivních asociálních jedinců, kteří využívají násilí k uspokojení svých potřeb. V tento moment je velmi nepříznivé postavení žáků v popředí. Opět mohou využívat fyzické agrese kvůli zábavě, zlepšení nálady, v horším případě z důvodu zážitku, z využívání moci.

To, jak se bude situace dál vyvíjet v tomto případě závisí na tom, jaké vztahy vládnu ve skupině a jak vysoká je míra pozitivního zaměření skupiny. V případě, že se ve skupině většina žáků staví negativně k násilí a agresi, panuje zde přátelská atmosféra a funguje mezi nimi soudržnost, pokusy o ubližování slabším a šikanování zde nenajdou prostor. V opačném případě, kdy skupinou rezonuje rivalita, nepřátelské vztahy, projevy agrese jsou přehlíženy, trpěny, či podporovány ostatními spolužáky, a je velmi pravděpodobné, že se zde projevy násilí, v nějaké podobě, ujmou.

Třetí stádium: Vytvoření jádra agresorů – klíčový moment

Jestliže se nepodařilo zastavit předchozí stadia, vývoj pokračuje v třetí stádium, ve kterém se vytvoří skupina agresorů, „úderné jádro“, kteří začnou spolupracovat a cíleně šikanovat vybranou oběť (příp. vybrané oběti). Těmi jsou ve většině případů žáci, kteří jsou ve skupinové hierarchii nejnižší a bývají nejméně oblíbení. V této fázi je již skupina rozdělena, jsou rozdány karty, a rozděleny vedoucí role. Možnost, že by se šikana v tomto stádiu zastavila existuje, musela by se uvnitř skupiny zformovat silná pozitivní

podskupina, která by měla vliv a popularitu svých členů a stala by se alespoň rovnocenným partnerem podskupiny agresorů.

Čtvrté stadium: Většinové přijetí norem agresorů

V případě, že se ve skupině nevytvoří dostatečně silná pozitivní podskupina, chování a jednání skupiny agresorů může pokračovat. S normami agresorů se postupem času ztotožňuje většina skupiny a ty se stávají nepsanými pravidly. V této chvíli získá neformální tlak ke konformitě dynamiku a málokdo mu dokáže čelit. Ve skupině nyní dochází k obrovské vnitřní proměně, dokonce i poslušní, ukáznění, disciplinovaní žáci se začínají chovat násilně a aktivně se staví na stranu agresorů.

Páté stadium: Totalita neboli dokonalá šikana

Páté vývojové stadium nastává v případě, že se nepodařilo ukončit šikanu v dřívějších stadiích. Nyní jsou normy agresorů přijímány nebo alespoň respektovány všemi (či téměř všemi) členy skupiny a dochází k nastolení tzv. *stadia vykořisťování*. Žáci se rozdělí na dvě skupiny, a to na „otrokáře“ a „otroky“. V tomto vztahu platí to, že „otrokáři“ mají moc nad „otroky“, využívají ji veškerými prostředky a „otroci“ nejsou schopni se bránit.

Členové skupiny, ukáznění žáci, kteří se původně nezapojovali či nesouhlasili s agresivním jednáním, mu nyní přihlížejí a stále častěji se aktivně zapojují do šikanování. Agresivní chování považují za běžné a normální. Těžko bychom zde hledali empatii s obětí (oběťmi), soucit s utrpením či pocity viny.

Z této kapitoly vyplývá, že rozvoj jednotlivých fází šikany je velmi dynamický. Ideální případ samozřejmě je podchytit šikanu již v zárodečné fázi. Pokud se to nepodaří a šikana se zjistí už v pokročilejším stádiu, je rozhodující správně zanalyzovat aktuální situaci a nastolit odpovídající opatření. V kontextu prostředí základních škol hraje klíčovou roli pedagog, který by se o své žáky měl dostatečně zajímat a trávit s nimi čas tak, aby dokázal případné disharmonie rozpoznat, co nejrychleji zanalyzovat a včas zasáhnout.

2.3 Aktéři (protagonisté) šikany

Mezi aktéry, kteří hrají významnou roli při šikanování nepatří pouze oběť a agresor, jak by se na první pohled mohlo zdát. Na to, zda k šikaně vůbec dojde, jaký průběh bude mít, potažmo kdy a jak skončí, má vliv celá řada dalších protagonistů.

Pokud se ovšem ve školní třídě objeví šikana, dítě se může dostat do role agresora, oběti nebo přihlížejícího. Dalšími, kdo se může stát aktérem šikany jsou podle Janošové

a Říčana (2010) i výše zmínění pedagogové, rodiče zúčastněných dětí, místní komunita a veřejnost (resp. celá společnost).

Agresor, iniciátor šikany, ten, který se jí aktivně účastní. Ačkoli se agresori z hlediska charakteristických znaků vyznačují velkou variabilitou, dle Říčana (1995) lze vyzorovat některé typické vlastnosti agresorů. Ve všech následujících popisovaných charakteristikách je potřeba mít na paměti, že nikdy neplatí na 100 % a existuje mnoho výjimek. Co se týče fyzické stránky Říčana (1995) uvádí, že ve většině případů jde o nadprůměrně tělesně zdatné jedince. Ve společné publikaci Janošové a Říčana (2010) je kromě tělesně zdatného, silného a obratného jedince, popisován jedinec malý a slabý, který k organizaci šikany nemusí ani promluvit, natož jít s obětí do fyzického kontaktu. Nedostatek tělesné síly může být v některých případech vyvážen inteligencí spojenou s bezohledností a krutostí. Kolář (2011) tvrdí, že agresori jsou „těmi silnými“, kteří dokáží skrývat strach i před sebou samými a jejich hlavní odlišnost spočívá v jejich egocentričnosti.

Přesto autoři (Janošová a Říčana, 2010) dále uvádějí, že iniciátorem šikany je obvykle žák, který bývá považován za rváče, má slabší školní prospěch a jeho chování je spojováno s porušováním pravidel školního řádu. Rovněž dle Koláře (2011) je osobnost agresorů duchovně a mravně nezralá.

Diferenciací agresorů se věnoval Martínek (2009, s. 136–138), který uvádí čtyři typy agresorů:

- *agresor hrubý, fyzický;*
- *jemný a kultivovaný;*
- *agresor srandista;*
- *agresor spouštějící ekonomickou šikanu.*

První typ agresora se vyznačuje tím, že k týrání oběti používá fyzické síly. Oběť je často vystavována bití, mlácení, pálení, škrcení, kopání. Ve většině případů se jedná o jedince, který pochází z rodinného prostředí, kde od svých rodičů zažívá podobné chování. V rodičovské výchově se často objevuje faktor nečitelnosti rodiče, který byl již blíže popsán v podkapitole 1.1.

Druhým typem agresora, kterého Martínek popisuje jako jemného či kultivovaného, je jedinec, který je dospělými vychvalován, jelikož působí vychovaně, chová se slušně a je vždy velmi nápomocný. Ve chvíli, kdy vyučující opustí třídu, spouští tento jedinec poměrně tvrdou šikanou, které on se nikdy přímo aktivně neúčastní,

má k tomu své pomahače, kteří jednají dle toho, co jim říká. Tito agresori často pocházejí z rodin, kde jsou nastavena přísná pravidla a je striktně požadováno jejich dodržování.

Agresor srandista bývá učiteli oblíbený. Jeho životní styl je velmi volnomyšlenkářský, nepřipouští si žádnou odpovědnost, žádné starosti. Výchova v rodině, ze které pochází, nemá nastavená pravidla, hranice jsou často bezbřehé.

Dítě, jehož rodina disponuje materiálním a finančním nadbytkem, často trpí citovým deficitem. Takové dítě ovšem nemá příležitost zažít pocit tužby, jelikož vše, co chce, mu rodiče ihned koupí. Jelikož nemusí toužit, vše je pro něj obstaráno, nenaučí se si ničeho vážit, a to ani mezilidských vztahů.

Další způsob dělení agresorů vychází z praxe od Koláře (2011), který z praktického diagnosticko-nápravného hlediska rozdělil agresory–iniciátory šikanování do tří typů (Kolář, 2011, s. 141):

- „*Dršňák*“ – hrubý, impulzivní, s narušeným vztahem k autoritám. Šikanuje tvrdě, nelítostně a od ostatních požaduje absolutní poslušnost. Často jedinec pochází z rodiny, kde se vyskytuje agrese a brutalita rodičů.
- „*Slušňák*“ – slušný, kultivovaný, milý, úzkostný, narcisticky šlechtěný jedinec. Páchané násilí je cílené a plánovité, v sexuální oblasti se u něj projevují sadistické sklony. Při výchově je uplatňován důsledný a náročný přístup, někdy až absence lásky.
- „*Srandista*“ – optimistický, oblíbený, vlivný jedinec. Záměr šikany spočívá v pobavení ostatních. Kolář dodává, že u tohoto typu agresorů nezaznamenal významnější zvláštnosti, avšak je pro ně specifická absence mravních hodnot a je u nich přítomna citová supdeprivace.

Řičan (1995) konstatuje, že šikanují sebejistí a neúzkostní jedinci, u kterých byla nevhodně narušena výchova, v důsledku toho byl jejich raný duševní vývoj poškozen.

Bendl (2003) uvádí, že agresor disponuje často disharmonickou osobností, které chybí uspokojivé citové rodinné zázemí, kde se většina sporů řeší násilím.

Ve své praxi jsem se setkala i s tím, že agresory byli tři nadprůměrně inteligentní chlapci, kteří působili velmi klidně a vyrovnaně a samotný pedagog přiznal, že by to do těchto konkrétních žáků vůbec neřekl, protože nebyli navenek nijak nápadní, spíše vynikali v pozitivním smyslu slova, stejně tak jsme byly překvapené rozdělením rolí i my, lektorky. Je dobré si tento fakt uvědomit a nesoudit podle dogmat, ale vždy vnímat situaci jako celek a zvažovat všechny možnosti, i ty zdánlivě nepravděpodobné.

Oběť šikany je žák, který se stane objektem šikanování. Stává se terčem fyzické agrese, zesměšňování, ignorace atp. Autoři (Kolář, 2011; Říčan, 1995) upozorňují na to, že oběť se může stát prakticky kterékoli dítě. V odborné literatuře se objevuje fakt, že častěji se stávají oběťmi šikany děti, které mají nějaký handicap (tělesný, psychický). To se dá nejspíše vysvětlit tak, že u handicapovaného jedince je snížena schopnost se účinně bránit. Zvýšenou zranitelnost a viditelnou bojácnost shledává i Kolář (2011) jako jednu z charakteristik obětí, která agresory přitahuje.

Autoři (Kolář, 2011; Janošová a Říčan, 2010) se shodují, že oběť se ve většině případech nějakým způsobem odlišuje od ostatních. Může se jednat o nápadné vnější znaky, kterými mohou být brýle, zrzavé vlasy či obezita. Je důležité ale dodat, že opět, pokud bychom chtěli, tak dokážeme nějakou větší či menší odlišnost nalézt u kohokoli. Janošová a Říčan (2010) dále zmiňují rasově motivovanou šikanu, při které je žák opakovaně bezbrannou obětí šikany právě kvůli zmíněné rasové odlišnosti.

O diferenciaci obětí se pokusil Martínek (2009, s.139–141):

- *Oběť na první pohled* – děti, u kterých je nápadný některý znak slabosti (bojácnost, neprůbojnost, zamlklost, osamocení apod.)
- *Oběti setrvávající dlouhou dobu pod ochrannými křídly matek nebo babiček* – rodiče (často matky či babičky) těchto dětí si nedokáží připustit, že se jejich potomek stává samostatnou bytostí a mají zvýšenou tendenci o něj neustále pečovat, mít je pod dohledem a chránit je
- *Handicapované děti* – v současné době, kdy se klade velký důraz na integraci se tyto děti stávají velmi snadnou obětí
- *Učitelští děti* – Martínek uvádí, že se jedná o nejčastější oběti. Děti, jejich rodiče učí na stejné škole, kam chodí, v horším případě učí i je samotné. Jejich spolužáci mají pocit, že tyto děti mají vždy výhodu, ačkoli v praxi jsou na ně rodiče – učitelé často ještě přísnější.

Janošová a Říčan (2010, s. 61–62) rovněž uvádí následující charakteristické znaky obětí, dle kterých se žák stane objektem šikany snadněji. Tyto znaky se poměrně shodují s některými charakteristikami, které uvedl Martínek. Jedná se o *neurotické děti, děti s hyperaktivitou a poruchou pozornosti, děti s opožděným rozumovým vývojem, děti oslabené nemocí, děti provokující, sobecké děti, děti s pocitem méněcennosti, s pesimismem a beznadějí, děti, které jsou výrazně submisivní, děti ze sociálně slabé rodiny, děti, které nejsou solidární s ostatními, tzv. „Šplhoun“* (dítě přehnaně lačné po přízni učitelů), děti,

u kterých se kombinuje psychický a sociální handicap dále nové dítě v sehraném kolektivu.

Dále Kolář (2011, s. 144) rozděluje typy obětí do čtyř skupin:

- *Oběti „slabé“ s tělesným a psychickým handicapem* – děti s určitou odlišností ve vzhledu, fyzicky slabé, neobratné, opožděné v duševním vývoji či se specifickou poruchou učení apod.“
- *Oběti „silné“ a nahodilé* – např. silný žák, který má snahu čelit probíhající šikaně
- *Oběti „deviantní“ a nekonformní* – pro tyto oběti je typická jakákoli odlišnost
- *Šikanovaní žáci s životním scénářem oběti* – tišší a slabší děti, které často nedokáží rozpoznat vážnost násilí, či rozlišit, co je ještě v hranicích hry, a co je za nimi, a zda už se jedná o ubližování

Kromě zmíněného dělení obětí dále Kolář (2011) rozlišuje oběti, které mají alespoň jeden pozitivní opětovaný vztah, a ty, které nemají ani jednoho kamaráda, a jsou zcela izolované).

Vacek (2009, s. 65) líčí, že není vůbec snadné popsat oběť šikany následujícím výrokem: „*Vlasatý mezi holohlavými a holohlavý mezi vlasatými mohou, ale nemusí být objektem šikany.*“ I přes to, se věnoval typologii obětí a vymezil tři druhy obětí. Submisivně pasivní jedinec, který může disponovat rovněž vzhledovým či sociálním handicapem je dle Vacka, nejčastější typ oběti. Méně se vyskytujícím typem je provokující jedinec a nejméně častý je tzv. „narušitel“ stávajících pořádku (často se jedná o nově přichozího žáky do již sehraného kolektivu).

Dle Bendla (2003) nehraje roli pohlaví, do role agresorů se staví jak dívky, tak chlapci, avšak u každé z těchto skupin se liší forma šikany. Chlapci si vybírají oběti mezi oběma pohlavími, dívky se šikanují převážně mezi sebou. Podle Fontany (1997, In Bendl, 2003) je mezi agresory až třikrát více chlapců, ačkoli toto číslo může být ovlivněno pravděpodobně tím, že dívky to nejsou tolik ochotné přiznat. Šikana mezi dívkami může být skrytější, jelikož se jedná častěji o psychickou formu šikany, která se projevuje rozšiřováním pomluv, nadávkami, vyloučením ze skupiny. Šikana u chlapců bývá agresivnější a nabývá fyzické formy, která spočívá v tělesném násilí, dále se může jednat o vynucování předmětů, ponižování a tak dále.

Třídní „publikum“ nazývá Vágnerová a kol. (2009) jako mlčící většinu. Ti s šikanou nejprve nesouhlasí, později ji začnou ignorovat a v některých případech se připojí na stranu agresora. Tito jedinci bývají často v roli nepřímých účastníků paralyzováni strachem, že kdyby oběti pomohli, mohli by se stát terčem i oni, proto raději nic nepodniknou, oběti se nezastanou, na probíhající násilí neupozorní (Vágnerová a kol., 2009).

Jedná-li se o déletrvající šikanu v řádech týdnů až měsíců, zaručeně se tato zkušenost projeví proměnou mentality třídy. Zděšení a odpor byly emoce, které převládaly v počátku, nyní jsou zdolávány otupujícími mechanismy. Důsledkem toho se přihlížejícím a mlčícím žákům vrací klid a situace se pro ně jeví jako normální. K otupujícím mechanismům lze zařadit proces otupení svědomí, který začíná tím, že se jedinec nejprve vzepře nějaké bezvýznamné maličkosti, a pokud to dokáže, zajde příště o krok dál, jelikož tato maličkost už pro něj nebude natolik bezvýznamná. Mezi další způsoby, kterým dochází k oslabování zábran, je napodobování vzorů a obelhávání svého svědomí výmluvami či argumenty. Typickými výmluvami či argumenty, kterými lidé obelhávají své svědomí se zabýval psycholog a autor teorie sociálního učení A. Bandura. Příkladem takového argumentu (tzv. mravního sebeklamu) může být, že si vymyslíme, že agresivní chování je vlastně prospěšné, hledáme „jemnější“ označení pro šikanu nebo svalujeme vinu na oběť. Důsledkem těchto i jiných mravních sebeklamů je to, že z původně přihlížející se jedinci staví na stranu agresorů a rovněž se dopouštějí agresivního chování. (Janošová a Říčan, 2010)

Jeden z respondentů popsal v dotazníku dokonce svou vlastní zkušenost s šikanou a kyberšikanou, kde se vyjadřoval rovněž k tomu, jak začala a jak se vyvíjela, dovoluji si jej citovat: „*Trvá to od třetí třídy do teď* (respondent je nyní v 8. třídě, pozn. autorky). *Každý den ve škole zažívám šikanu – nadávají mi, posmívají se mi, berou mi věci atd., ani doma nemám pokoj, zažívám i kyberšikanu. Nejhorší to bylo v 5. třídě, připadal jsem si nejvíc vyčleňovaný z kolektivu. Jeden mě začal šikanovat a ostatní se přidali. Celá třída byla v tu dobu proti mně. Až teď se to trochu zlepšilo nebo jsem si na to už zvykl? Měli dokonce skupinu na IG, kde mi nadávali a dávali tam moje fotky, ze kterých si dělali srandu, potom to vytiskli, a dokonce to vylepili po třídě.*“

V tomto konkrétním případě lze pozorovat, že šikanu zahájil agresor s velmi silným postavením ve třídě, která se záhy přidala na jeho stranu a domnívám se, že se jedná o vůbec nehorší scénář pro oběť, jež může nastat.

Takováto „řetězová“ reakce je dle mého názoru jedním z nejhorších vedlejších následků šikany, v jehož důsledku se špatné chování postupně integruje do běžného života žáků. Je pak velmi těžké toto vnímání změnit a zažít si, že takové chování je nenormální ba až nepřijatelné. Tím, že v šikaně figuruje obyčejně i celá třída, stávají se tak všichni žáci aktéry, byť i pasivními. Každá šance pomoci oběti nebo postavení se agresorovi, která je nevyužita, je sama o sobě eskalací současných událostí. To samé platí i o pedagogovi, který si příliš dlouho nepřipouští závažnost situace a zlehčuje jí. U šikany platí všeobecné pravidlo, že čím dříve se proti ní zasáhne, tím větší je šance rychleji minimalizovat její následky. Mnoho publikací se zabývá primárně agresorem a obětí, ale ve skutečnosti je toto téma mnohem komplexnější a v praxi by se dle mého názoru nemělo zapomínat na žádného z protagonistů.

2.4 Příčiny a podmínky – spouštěcí mechanismy šikanování

V této podkapitole se zabývám tím, proč vůbec dochází k šikaně. Šikana může mít více příčin, ty však nemusí být vidět na první pohled a mnohdy je těžké je odhalit. Dle Říčana (1995) hraje velkou roli tlak kolektivu, který nabádá chlapce, aby se choval tak, jak se od něj jako muže očekává – aby byl mužně tvrdý, nebál se rány a sám ji dovedl dát v případě potřeby.

Stejně tak Kolář (2011) popisuje skupinovou dynamiku šikanování, která má podíl na proměnách zdravé skupiny ve skupinu nemocnou. Mluví o silách, které vznikají mezi žáky ve vztazích ve skupinovém životě a existují ve všech skupinách, s tím rozdílem, že v některých skupinách svůj obrovský potenciál vlivu na změnu jednotlivce i celé skupiny bude k využití k dobrému, nebo bude naopak zneužit. Právě v případě šikanování vliv skupinové dynamiky užívají agresori nevědomě k destrukci svobody a vzájemných pozitivních vztahů ve skupině.

Kolář (2001; 2011) popisuje několik motivů, které vedou agresory k ubližování. Uvádí dva základní, které lze považovat za „hlavní hnací motor“ jejich konání. Prvním z nich je *krutost*, díky které agresori zažívají „skvělý“ pocit z utrpení a ponížení oběti, druhým je silná *touha po moci*, přání ovládat druhého člověka. Mezi další motivy, které se k těmto hlavním přidávají nebo je i předbíhají, patří motiv *upoutání pozornosti* (za účelem získání obdivu či přízně spolužáků), motiv *zabíjení nudy*, motiv „*Mengeleho*“ (snažící se nalézt tajemství člověka tím, že zkouší, co vydrží), motiv *žárlivost* (msty, závidí oběti to, že je učiteli oblíbená), motiv „*prevence*“ (agresorem se stává bývalá oběť,

která chce předejít svému týrání na novém působišti) a motiv *vykonat něco velkého* (šikanování dodá agresorovi pocit, že je schopný výkonu). (Kolář, 2011, s. 85-86).

Řičan (1995) zmiňuje určitou roli, kterou při šikanování sehrává zvědavost. Týrání druhého člověka může být v některých případech experimentem, agresora zajímá, jak se oběť zachová ve strachu, k čemu všemu se dá přinutit, rozložit její osobnost a dostat z ní tajemství. Domnívám se, že popisovaný motiv experimentu je totožný s motivem „*Mengeleho*“, který charakterizoval Kolář (2001; 2011).

Pod kategorií příčin Bendl (2003) rovněž zahrnuje osobnostní rysy obětí i agresorů, dále podmínky, které se týkají okolního prostředí školy nebo přímo prostřední uvnitř školy.

Domnívám se, že je velmi obtížné zjistit příčinu, vzhledem k tomu, že na jedince působí velké množství faktorů, které jej ovlivňují, ačkoli v některých případech jsou tyto příčiny viditelné na první pohled, jindy se po nich musíme pít. Osobně se ale přikláním k multifaktorovému přístupu, kterému rozumím tak, že upřednostňuji působení kombinaci různých příčin (biologických, psychických, sociálních) před tvrzením, že za veškerým chováním stojí jedna věc. Ztotožňuji se s myšlenkou toho, že danému chování mohla být „jedna věc“ spouštěčem, ale rozhodně bych se neodvážila tvrdit, že za tím stojí pouze, a právě daná událost, která toto chování odstartovala. Myslím si, že je důležité i tuto problematiku šikany (případně kyberšikany) vnímat celistvě a nahlížet na ni jakoby shora, což nám umožní vidět možné spletité vztahy, které jedinec udržuje, jeho rodinné zázemí, zjistit v jakém prostředí se pohybuje a v neposlední řadě se věnovat jeho osobnosti (vrozeným či získaným schopnostem) a tak dále.

3 Šikana a její souvislost s virtuálním prostředím – kyberšikana

Informační a komunikační technologie, kterými můžou být například telefony, sociální sítě,

e-maily, chaty, blogy, internet apod. vládnu dnešnímu světu, který je jimi přehlčen. Ani dětem nedělá problém trávit svůj volný čas upřeným pohledem na obrazovky svých chytrých telefonů, tabletů či počítačů i několik hodin denně.

Vzhledem k tomu, že se většina dění života dospívajících přesouvá do virtuálního prostředí, není tomu bohužel jinak ani v případě kyberšikany. Online prostředí umožňuje adolescentům najít si zde nejen potřebné informace, potenciální přátele či partnery, ale v tomto případě, bohužel, si zde mohou vyhlédnout i oběť pro své agresivní chování, případně již vybranou oběť v tomto prostředí terorizovat. Virtuální svět a online prostředí poskytuje nové možnosti a prostor pro vybití agrese. Většina dětí již dnes zvládne ovládat počítač či mobilní telefon lépe než jejich rodiče a celkově mají lepší přehled o tom, co se ve virtuálním světě děje. Ovšem spousta z nich ale neví, jaká rizika to s sebou může přinést. Stejně tak i zde platí obecně známé přísloví – „*dobrý sluha, zlý pán.*“ – pokud je umíme používat, mohou nám skvěle sloužit, v opačném případě mohou být nebezpečně zneužívány. Takovým konkrétním příkladem jejich zneužití je právě kyberšikana.

Dle průzkumu, který proběhl v roce 2013 má každé druhé dítě nějakou zkušenost s kyberšikanou v prostředí českého internetu (Burdová, Traxler, 2014).

Vztah mezi tradiční šikanou (šikanou ve školním prostředí) a kyberšikanou je velmi blízký. Ačkoli některé publikace dříve uváděly, že kyberšikana je výsledkem negativních aspektů nových technologií a s šikanou sdílí pouze některé základní rysy. Dle dostupných studií se dozvídáme, že kyberšikana je jakýmsi „rozšířením“ tradiční šikany, která se přesouvá do online světa (Černá, 2013).

Kyberšikana neboli cyberbullying je jednou z forem psychické šikany a Kolář (2011) ji definuje jako „*záměrné násilné chování prostřednictvím moderních komunikačních prostředků, především prostřednictvím internetu a mobilu.*“ (Kolář, 2011, s. 83).

Komplexní definici nabízí Priceová a Dalgeish (2010, s. 51): „*Kyberšikana je kolektivní označení forem šikany prostřednictvím elektronických médií, jako je internet a mobilní telefony, které slouží k agresivnímu a záměrnému poškození uživatele těchto médií. Stejně jako tradiční šikana zahrnuje i kyberšikana opakované chování a nepoměrnou sílu mezi agresorem a obětí.*“ (Priceová a Dalgeish In Černá a kol., 2013, s. 20).

Konkrétněji dále definují kyberšikanu Hinduja a Pitchin (2009, s. 5) jako: „*úmyslné a opakované ubližování prostřednictvím počítačů, mobilních telefonů a dalších elektronických zařízeních*“.

Jak již bylo zmíněno, šikana spolu s kyberšikanou má některé znaky společné, podstata je stejná, ale existují mezi nimi následující rozdíly. Jako hlavní a stěžní rozdíl vnímám to, že kyberšikana probíhá v kyberprostoru bez přímého kontaktu, zatímco pro šikanu je charakteristický kontakt agresora s obětí tváří v tvář (Kolář, 2011).

Mezi základní znaky kyberšikany patří aspekt anonymity. Oběť neví, kdo je agresorem a ten se díky tomu cítí v bezpečí. Většina obětí se skutečně ani nikdy nedoví, kdo je/byl pachatelem kyberšikany, a to v nich může vyvolat nepříjemné pocity a strach i v reálném životě. Dalším rozdílem je místo, odkud agresor útočí, to totiž nehraje žádnou roli. Stejně tak se liší doba trvání, která je u kyberšikany naprosto neomezená, může k ní docházet kdykoli (24 hodin denně/365 dní v roce). U kyberšikany rovněž není podstatná fyzická zdatnost, stačí pouze to, aby byl pachatel dostatečně gramotný v oblasti využití ICT (Burdová a Traxler, 2014).

V souvislosti s aspektem anonymity bych ráda uvedla odpověď respondentky, která poukazuje na to, že nikdy si nemůžeme být na 100 % jistí, kdo se na druhé straně nachází. Respondentka popisovala situaci, kdy po ní cizí muž požadoval intimní fotografie a tvrdil, že mu je 15, realita byla ovšem taková, že mu bylo přes 50 let a tato žákyně mu nakonec žádný materiál neposlala, svěřila se kamarádce a ta jí pomohla situaci vyřešit blokadou daného jedince.

Kavalír (2009) mezi základní rysy kyberšikany zařazuje ještě snadno dostupné a hojně početné obecnstvo, ke kterému se mohou přidávat stále další diváci. Stejně tak popisuje obtížnou kontrolovatelnost a jako problémové vidí to, že většinou trvá delší dobu, než se na potenciální nebezpečí vůbec přijde.

Mezi typy kyberagresorů řadí Kavalír (2009) následující a dodává, že pro každého z nich je typický jiný způsob, kterým kyberšikanu realizuje.

- „*Pomstychtivý andílek*“ – jedná se o typ kyberagresora, který byl většinou sám obětí kyber(šikany) a nyní se snaží o pomstu, ačkoli se paradoxně jako agresor nevnímá. Staví se do role „ochránce“ a snaží se „napravit zlo“.
- *Bažící po moci* – jde o nejnebezpečnější typ, který potřebuje dávat najevo svou autoritu, sílu a odvalu. Pracuje se strachem, kterým ovládá oběť. Ke své činnosti potřebuje publikum, chce se pochlubit a vyvolat reakci dalších i za cenu toho, že dokud pozornosti nemá dostatek, stupňuje své útoky.

- „*Sprostý holky*“ – v roli agresora jsou většinou dívky, které takto jednají za účelem zabavení se. Vyžadují pozornost publika a touží po oblibě ve skupině.
- *Neúmyslný kyberagresor* – tento typ si většinou vůbec neuvědomuje následků svých činů, často v kyberprostoru působí pod jinou identitou a má sklony ke zkratkovitému a impulzivnímu chování, když je frustrovaný či naštvaný.

Stejně tak jako u agresorů tradiční šikany, nelze ani v případě kyberšikany vytvořit typologii, která by byla všeříkající a vždy musíme posuzovat konkrétní situace s ohledem na veškeré okolnosti, které jsou pro daný případ charakteristické.

Bělík (2017) poukazuje na fakt, že takové jednání, kterým je poškozena oběť, může být v některých případech i neúmyslné a může k němu dojít nedorozuměním či ho má za následek nevhodný vtip.

Mezi typické rysy kyberšikany tedy řadíme anonymní chování, neohraňovaný čas a místo (agresor může oběť obtěžovat kdykoli a odkudkoli), rovněž se jí může účastnit kdokoli (mám na mysli profil útočníka a oběti – nehraje roli věk, pohlaví, postavení atd.), dále je pro pohyb na internetu typické odlišné chování od toho, jak se chovají lidé běžně (jsou více odvážní, komunikativnější apod.), což může být právě jistým rizikem pro potenciální oběti kyberšikany. Virtuální prostředí poskytuje prostor pro pobavení velkého množství lidí, což agresorovi umožňuje snazší oslovení obrovského publika, pro oběť to ovšem znamená, že kompromitující materiál je obrovskou rychlostí rozšířen mezi nepřehledné množství uživatelů. Dalším typickým znakem pro kyberšikanu, je obtížná kontrola a monitoring jejich projevů a odhalení útočníka nebývá vůbec snadné.

3.1 Projevy kyberšikany

Dle MŠMT (2017) mezi základní formy kyberšikany z pohledu propojení útočníků a obětí patří kyberšikana přímá, při které agresor útočí bezprostředně na oběť a kyberšikana nepřímá (v zastoupení, tzv. *cyberbullying-by-proxy*), kdy agresor využívá jinou osobu k útoku (MŠMT, 2017, online).

Kyberšikanu lze dále rozdělit podle toho, zda probíhá v soukromí či v přítomnosti publika. Jednalo by se tedy o kyberšikanu s přítomností publika (tzv. veřejná kyberšikana), při níž se šíří informace o oběti mezi velké množství uživatelů. Do této

skupiny bychom mohli zařadit publikování ponižujících záznamů o oběti, krádeže identity apod. (MŠMT, 2017, online).

Druhou kategorií je tzv. soukromá kyberšikana, respektive kyberšikana odehrávající se bez přítomnosti publika. Zde figuruje pouze pachatel a oběť, dochází k soukromé komunikaci, která obsahuje intimní materiál často získaný výhrůzkami. Do této skupiny lze zařadit vydírání, vyhrožování a další. (MŠMT, 2017, online).

Jednotlivých projevů kyberšikany existuje velké množství a je celá řada způsobů, jak kyberšikanu realizovat. Mezi možné agresivní projevy, které mohou vést ke kyberšikaně při splnění nezbytných podmínek pro identifikaci kyberšikany (opakovanost, záměrnost, vnímané ublížení a mocenská nerovnováha) dle Černé a kol. (2013) nejčastěji patří vydávání se za někoho jiného a krádež hesla, vyloučení a ostrakizace (vyloučení ze skupiny, ve které by oběť měla či chtěla být), flaming, kyberharašení a kyberstalking, pomlouvání, odhalení a podvádění, happy slapping.

Pro pojem flaming zatím neexistuje český ekvivalent, nicméně dle Černé a kol. (2013) se jedná o bouřlivou hádku ve virtuálním komunikačním prostředí, kde se můžeme setkat rovněž s nadávkami, urážkami a cílem agresora je oběť poškodit.

Happy slapping představuje fyzický útok, který je nahráván a následně je tento videozáznam zveřejněn na internetu (Kopecký, 2015). Dle Černé a kol. (2013) fyzické útoky nemusí zahrnovat pouze fackování, (jelikož prvotně se jednalo o video, kde byla oběť zfackována a následně toto video bylo zveřejněno na internetu; z angl. to slap = fackovat), ale může se jednat o různé videozáznamy s ponižujícím obsahem.

Formy kyberšikany rovněž vymezuje i MŠMT v příloze zabývající se kyberšikanou a mezi její typické formy řadí publikování ponižujících videozáznamů, audiozáznamů nebo fotografií, ponižování a pomlouvání, krádež identity a její zneužití, ztrapňování pomocí falešných profilů, provokování a napadání uživatelů v online komunikaci, zveřejňování cizích tajemství s cílem poškodit oběť, vyloučení z virtuální komunity, obtěžování, specifické formy spojené s hraním online her, happy slapping, kyberstalking, webcam trolling (MŠMT, 2017, online).

Podoba kyberšikany se liší podle média, které agresor ke kyberšikaně použije. K té může být využito velké množství komunikačních technologií. Černá a kol. (2013) uvádí jako nejčastější následující média: sociální sítě, online interaktivní hry, webové stránky, instant messaging a zprávy, blogy, e-mail, chatovací místnosti.

Sociální sítě patří mezi nejčastější místo, kde ke kyberšikaně dochází. Jedná se o webové služby, které nabízí místo, kde si uživatelé mohou vytvořit vlastní profil,

přidávat informace o sobě, zveřejňovat fotografie, videa a další příspěvky. Sociální sítě jsou charakteristické tím, že díky nim jsou lidé v kontaktu bez ohledu na vzdálenost mezi nimi, a dále umožňují sledování toho, co ostatní lidé dělají. Mezi projevy kyberšikany uskutečněné prostřednictvím sociálních sítí patří urážlivé komentáře, zveřejňování fotek či informací. Je to také prostředí, kde může být docházet k ostrakizaci-vyčlenění ze skupin, událostí, či odebrání ze seznamu přátel (Černá a kol., 2013).

Informační a komunikační technologie poskytují všem svým uživatelům nepřeborné množství různých způsobů trávení času. V kontextu kyberšikany tato paleta možností otevírá dveře agresorům, kterým nabízí rovněž mnoho způsobů, jak mohou oběti ublížit. Může se jednat o krádeže údajů, posílání obtěžujících zpráv (včetně SMS), přes vytváření webových stránek a zveřejňování urážlivého materiálu, až po sdílení zesměšňujících fotografií či videí. Největší komplikací při zveřejnění veškerých materiálů (fotografie, videa, komentáře apod.) shledávám digitální stopu, která má za následek, že vše, co se na internet dostane, už tam navždy zůstane, a to může mít pro oběť kyberšikany dopady i v budoucnosti například při hledání zaměstnání, pokud opomineme psychické následky, které zapříčiňuje kyber(šikana) samotná.

3.2 Specifika virtuálního prostředí s ohledem na rizikové jevy v kyberprostoru

V této kapitole se budu dále věnovat kyberprostoru a jevům, které se zde vyskytují. V kyberprostoru se každý z nás pohybuje dennodenně. Ještě před několika lety zpět si nikdo z nás nedokázal představit, že by v domácnosti mohlo být více počítačů než jeden pro čtyřčlennou rodinu, že k připojení na internetu není potřeba kabel a při ovládání telefonu dokonce nepotřebujeme ani jedno tlačítko. V dnešní uspěchané době se většina aktivit přesouvá právě do kyberprostoru, kde nejen dospívající tráví velké množství času, ovšem i zde ale čekají další rizika a ani zde není výjimkou rizikové chování, včetně kyberšikany.

Pešat (2015, s. 57) definuje kyberprostor následovně: „*umělý, digitální svět vytvořený moderními informačními a komunikačními technologiemi vytváří komunikační prostor, do kterého se přenáší značná část sociálních aktivit lidí.*“

Rovněž Jirovský (2007) dodává, že veškeré rysy současné společnosti se přenáší do kyberprostoru, a to s sebou nese i jistá nebezpečí, ať nové či modifikované formy chování, se kterými se musíme vypořádat, případně nalézt způsoby, jak jim čelit.

V souvislosti s online prostředím bych zmínila efekt disinhibice, který v tomto prostředí sehrává velkou roli. Jedná se o stav, při kterém dochází k opadnutí zábran, překonání ostychu a plachosti. Tento efekt lze zjednodušeně vysvětlit v přirovnání k běžné komunikaci, kdy lidé často píšou a sdílí i takové informace, které by ve skutečném světě neřekli či neudělali (Hulanová, 2014 In Kabíček, Csémy, Hamanová, 2014).

S tím, že někteří lidé sdílí informace, které by běžně neřekli, souvisí tzv. hate a hateři, kteří je píšou. Hater je podle internetového IT slovníku definován jako „*osoba, která na veřejných diskuzních fórech píše nenávistné poznámky*“ (online, 2022). Toto slovo pochází z anglického jazyka „hate“, což v doslovném překladu znamená „nenávist“. Tito lidé píšou vyhraněné, negativní až nenávistné komentáře, které se označují jako hate.

Spolu s kyberšikanou je velmi častým rizikem poměrně nový fenomén, doxxing, který znamená zveřejňování soukromých (osobních a často citlivých) informací o oběti na internetu, cílem tzv. trollů (což jsou uživatelé internetu, kteří píšou zlé věci lidem, které ani neznají) je vyburcovat ostatní uživatele internetu, aby začali oběť rovněž obtěžovat (Stowell, 2017).

V kyberprostoru se rovněž objevují hoaxy. Jedná se o nepravdivé, poplašné informace či zprávy, které se šíří prostřednictvím internetu. Tyto zprávy mohou být například varovné a v příjemci vyvolávat pocity strachu (Burdová, Traxler, 2014).

Vzhledem k tomu, že se v kyberprostoru využívá pro komunikaci nejčastěji psaný text, při jehož čtení adresát nevidí odesílatele, nemůže sledovat řeč jeho těla a poslouchat změny v tónu řeči, zvyšuje se riziko snížené schopnosti empatie uživatele (Suler, 1998 in Hulanová, 2014).

Mezi další rizikové jevy v kyberprostoru patří kybergrooming. Tento pojem označuje chování uživatelů (tzv. kybergroomerů) na internetu, kteří se snaží získat si důvěru u dětí a následně je vylákat na schůzku tváří v tvář (Kavalír, 2009).

Burdová a Traxler (2014) označují kybergrooming jako „*manipulaci v kyberprostoru*“ (s. 17) a popisují, že probíhá v několika krocích, které jsou ve většině případů na sebe navazující.

Kopecký (2010, online) rovněž dodává, že cílem kybergroomerů může být sexuální zneužití oběti, získání pornografického materiálu apod.

Další velmi nebezpečný jev, který se odehrává v kyberprostoru, je kyberstalking (angl. *cyberstalking*). Jedná se o „*opakované zasílání zpráv obsahující výhrůžky, útočná a zastrašující sdělení, součástí může být i vydírání*“ (Willard, 2007 In Černá, 2013, s. 26).

Ve virtuálním prostředí se vyskytuje celá řada rizikových jevů, které mohou nejen pro dospívající představovat velké nebezpečí a rizika, kterých si uživatelé internetu nemusí být vědomi.

4 Informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně

Poslední kapitola bakalářské práce se věnuje výzkumnému šetření. Výzkumné šetření této práce se zabývá informovaností žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně. Domnívám se, že je velmi důležité zjistit, jaká je informovanost a případné zkušenosti dětí, vzhledem ke zvyšující se četnosti výskytu tohoto jevu.

Hlavním cílem tohoto šetření bylo zjistit, do jaké míry jsou žáci na základní škole informováni o šikaně a kyberšikaně, tedy jaké jsou jejich znalosti těchto pojmů, kde a jak je případně získali. Jako stěžejní spatřuji také to, jaké povědomí mají žáci o své sociální opoře, na koho se při řešení této problematiky mohou spolehnout, a komu se mohou svěřit.

Praktická část této bakalářské práce se skládá z kvantitativního šetření a data byla získávána prostřednictvím anonymního dotazníku, který byl tvořen 21 otázkami. Žáci vybírali z nabízených možností jednu, případně měli možnost vyplnit svou vlastní odpověď. Výzkumné šetření probíhalo na 4 základních školách Středočeského kraje účastnilo se jej necelých 1000 respondentů ze 4. až 9. tříd.

Ve 3 případech jsem oslovila vedení škol, kde působím jako lektorka primární prevence, poslední školu jsem vybrala na základě výkonu mé povinné školní docházky. Nejprve jsem vedení škol kontaktovala, někoho osobně a některé zástupce prostřednictvím e-mailu, zaslala jim dotazník a poté jsme se domluvili na konkrétním průběhu. Do škol jsem zavezla dotazníky v tištěné podobě, které byly distribuovány dětem prostřednictvím třídních učitelů, kteří zajistili jejich vyplnění a následně jsem si je vyzvedla.

4.1 Charakteristika cílové skupiny

Cílová skupina výzkumného šetření této bakalářské práce jsou žáci základních škol od 4. tříd až po 9. třídy. Tuto skupinu jako cílovou jsem si vybrala, jelikož jsem s ní v kontaktu a setkávám se s ní při výkonu práce lektorky primární prevence. Rovněž se domnívám, že žáci od 4. třídy dokáží lépe formulovat svůj názor a popsat jej.

Výzkumného šetření se zúčastnilo necelých 1000 žáků základních škol (konkrétně se jedná o 973 respondentů), kdy 146 žáků bylo ze 4. tříd, 136 žáků z 5. tříd, 195 žáků 6. ročníků, 165 žáků 7. ročníků, 175 žáků 8. tříd a 156 žáků 9. ročníků.

4.2 Metodologie výzkumného šetření

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně, zmapovat povědomí žáků o těchto jevech. Dílčími cíli pak bylo zkoumání zdroje informací, respektive odkud se žáci dozvěděli stěžejní informace o této problematice. Dále jsem se zaměřila na sociální oporu žáků, na koho by se obrátili v případě potřeby, kdyby se stali obětí či svědkem šikany, případně kyberšikany, zda by se dokázali svěřit a případně komu.

Výzkumné šetření bylo provedeno kvantitativní metodou, formou anonymního dotazníku, který obsahoval 21 otázek. Jeho vyhodnocení bylo zpracováno pomocí tabulek či grafů.

Je však nutné dodat, že dle Bělíka a Hoferkové (2016) je nutné zařadit vhodné propojení obou typů zkoumání, jak kvantitativního, tak kvalitativního, bez kterého nemůže být výsledek úplný. Jinými slovy se pokusím o interpretaci získaných výsledků ve vztahu k individuálním závěrům.

Výzkumný problém: Jaké je povědomí dotazovaných žáků základních škol a šikaně a kyberšikaně, jaká je jejich informovanost, kdo/co je zdrojem získaných informací, jaká je jejich sociální opora či případné zkušenosti?

V návaznosti na výzkumný problém byly následně stanoveny 3 výzkumné hypotézy:

- **Hypotéza č. 1:** Více než 90 % respondentů ví, co znamená pojem šikana.
- **Hypotéza č. 2:** Více než 40 % respondentů neví, co znamená pojem kyberšikana.
- **Hypotéza č. 3:** Škola není primárním zdrojem informací o problematice kyberšikany.
- **Hypotéza č. 4:** Více než 50 % respondentů by se svěřilo rodičům.

Výše uvedené hypotézy lze podložit již získanými výsledky výzkumných šetření, a to následovně.

Hypotéza č. 1 týkající se znalosti pojmu šikana je podložena výzkumem, který vznikl v rámci projektu Stand up against bullying (Podané ruce), z něhož vyplývá, že 95 % respondentů ví, co pojem šikana znamená.

Hypotéza č. 2, která se týká znalosti pojmu kyberšikana, je podložena výzkumem Kyberšikana na českých školách, jež byl prováděn programem Minimalizace šikany. Z tohoto výzkumu vyplývá, že 44 % dětí vůbec pojem kyberšikana nezná. Rovněž autoři

tohoto výzkumu zjistili, že znalost porozumění roste s věkem dětí, zatímco 65 % dětí na první stupni nezná tento pojem a 15 % si není jistých, co tento pojem znamená, v případě žáků druhého stupně 22 % žáků nezná tento pojem a 14 % si není jistých.

Zdroj informací o problematice šikany a kyberšikany stanovuje hypotéza č. 3, která vyplývá z výzkumu Kyberšikana na českých školách, ze kterého vyplynulo, že pouze 18 % respondentů uvedlo školu jako místo, kde jim pojem kyberšikana byl vysvětlen.

Hypotéza č. 4 týkající se důvěry a možnosti svěřeni se vyplývá z Výzkumu rizikového chování českých dětí v prostředí internetu 2014, kde by se přes 50 % dětí svěřilo rodičům. Rovněž výzkum Kyberšikana na českých školách dokazuje, že pouze 8 % žáků by se svěřilo učitelům a 31 % by se svěřilo rodičům. Obdobně tomu napovídají data získaná programem Minimalizace šikany, z jejichž výsledků je patrné, že 39 % respondentů se svěří rodičům a 45 % kamarádům, z čehož vyplývá, že tyto dva opěrné body jsou pro děti těmi nejčastějšími v případě svěřování se.

Dalo by se shrnout, že jsem se v praktické části orientovala na 3 základní okruhy. První z nich byl zaměřen na informovanost žáků o šikaně a kyberšikaně, povědomí a znalosti, kterému odpovídaly otázky č. 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 21. Druhý bych označila jako zdroj informací, na něž byly orientovány otázky č. 4, 7, 15. A třetí oblast byla směřována na zjištění sociální opory žáků, kterou zjišťovaly otázky č. 16, 17, 18, 19, 20.

4.3 Analýza výsledků výzkumného šetření

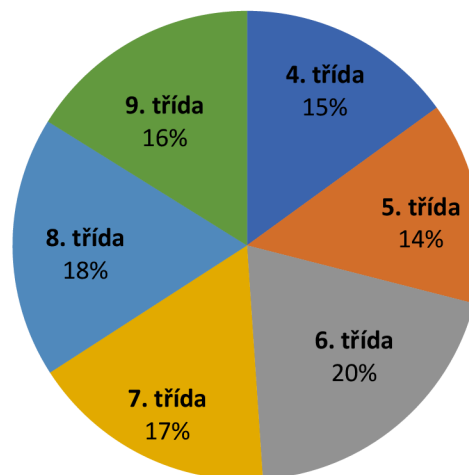
První otázky byly orientovány na zmapování pohlaví a třídy, ze které respondent pochází. Výzkumného šetření se zúčastnilo 973 respondentů ze 4 základních škol ve Středočeském kraji. Jak je vidět v následující tabulce, genderové rozdělení respondentů bylo poměrně vyvážené, dívek bylo 52 % a chlapců 48 %.

Tabulka 1 Počet respondentů a genderové rozdělení

Pohlaví	Počet respondentů
Dívka	506
Chlapec	467

Otázka č. 2: Do jaké třídy chodíš?

Rozdělení respondentů dle tříd

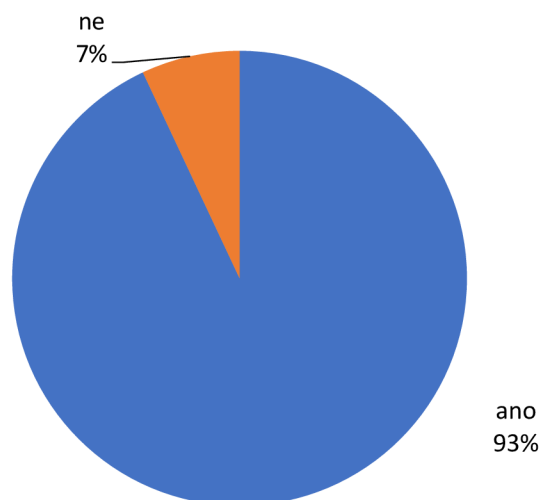


Graf 1- Rozdělení respondentů dle tříd

Co se týká rozložení respondentů dle tříd, což zjišťovala otázka č. 2, můžeme na grafu 1 vidět, že se podařilo získat data od vyváženého vzorku respondentů, což hodnotím kladně, jelikož nám to přináší komplexní náhled do problematiky napříč věkovými skupinami.

Otázka č. 3: Máš povědomí o tom, co znamená pojem „šikana“?

Máš povědomí o tom, co znamená šikana?



Graf 2 - Povědomí o šikaně

Otázka č. 3 byla zaměřená na informovanost žáků základních škol o šikaně a měla za cíl zjistit, zda mají žáci povědomí o tom, co znamená pojem šikana. 93 % odpovědí jasně dokazuje, že žáci v drtivé většině vědí, co tento pojem znamená.

Pouze 7 % žáků nemá žádné povědomí o tomto pojmu. Tento výsledek dokazuje to, že šikana je již natolik užívaný pojem, který se již plně integroval i do běžného života a pro žáky základních škol tento pojem zřejmě není cizí.

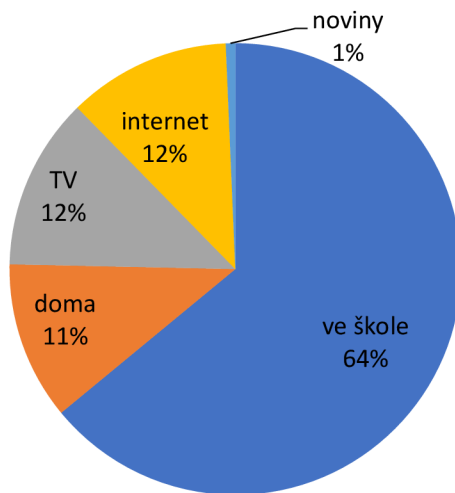
Z analýzy dotazníků vyplývá, že 7 % žáků, kteří uvedli odpověď „ne“ jsou z velké části žáci nižších ročníků, konkrétně 4. a 5. třídy. Lze si tedy odvodit, že se žáci s pojmem šikana setkávají spíše na druhém stupni.

Tento výsledek podporuje i zkušenost lektorů primární prevence, kdy se často setkáváme s tím, že žáci 4. tříd ještě nedokáží přesně popsat, co je to šikana a mají o této formě rizikového chování mnohdy zkreslené představy.

Žáci 4. tříd si ještě nedokáží představit, co přesně šikana je a pletou si jí s teasingem. Tím pádem tento pojem nadužívají a při konkrétní otázce, co tento pojem znamená, jej vlastně nedokáží správně vysvětlit či popsat.

Otázka č. 4: Kde ses poprvé s pojmem „šikana“ setkal/a?

Kde ses poprvé s pojmem "šikana" setkal/a?



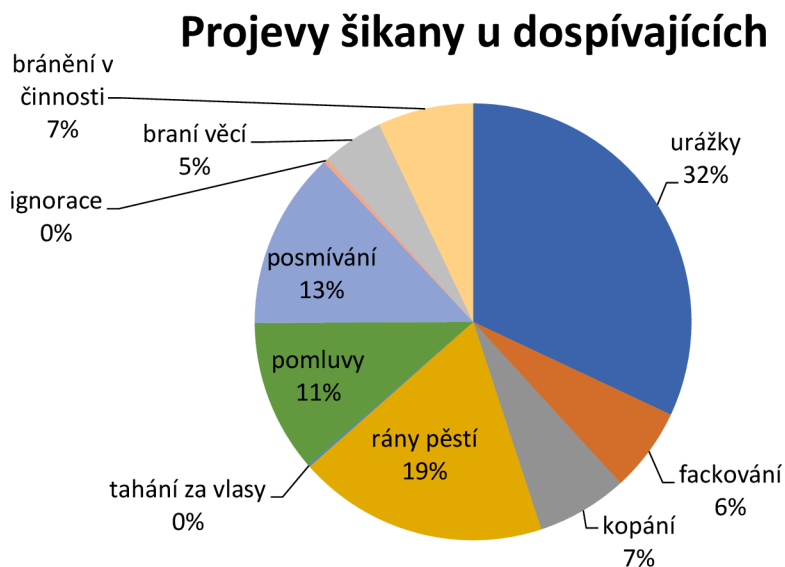
Graf 3 - Kde se respondenti poprvé setkali s pojmem "šikana"

Cílem této otázky bylo zjistit, kde byli žáci poprvé konfrontováni s pojmem „šikana“. Z grafu 3 vyplývá, že nejvíce respondentů (64 %) tento pojem poprvé slyšelo ve škole, zbývající možnosti měly poměrně vyvážený počet respondentů, a to 11 % žáků tento pojem poprvé slyšelo doma, 12 % v televizi a 11 % se s tímto pojmem setkalo na internetu. Pouze 1 % zkoumaných žáků vybralo, že se poprvé s pojmem šikana setkalo v novinách, takto nízké procento přisuzují tomu, že dnešní generace neholduje novinám a tištěná média obecně ztrácí na oblíbenosti.

Největší podíl na seznámení s tímto pojmem měla škola, což naznačuje tomu, že školy mají snahu žáky i v této problematice vzdělávat. Tento fakt souvisí i s tím, že škola je bohužel i místem, kde se šikana odehrává, je tedy naprosto logické a správné, aby právě zde začínala i prevence.

Základní školy své žáky vzdělávají v tématech rizikového chování na několika úrovních. Touto problematikou se zabývají nejen učitelé, ale také školní metodici prevence, výchovní poradci nebo školní psychologové. Zároveň školy spolupracují s externími partnery jako jsou právě různé zájmové organizace apod. Vyhodnocení této otázky dokládá, že mají základní školy ve Středočeském kraji velmi dobrou úroveň co do informovanosti svých žáků o šikaně.

Otázka č. 5: Který z projevů šikany je dle tvého názoru nejčastější u dospívajících?



Graf 4 - Projevy šikany u dospívajících

Otázka č. 5 byla zaměřená na projevy šikany u dospívajících a respondenti zde vybíraly z výčtu možností, který projev šikany je dle jejich názoru nejčastější.

Z výsledků vyplývá, že žáci se domnívají, že nejčastějším projevem šikany u dospívajících jsou obecně projevy psychické šikany, mezi které patří urážky (32 %), pomluvy (11 %) a posmívání (13 %).

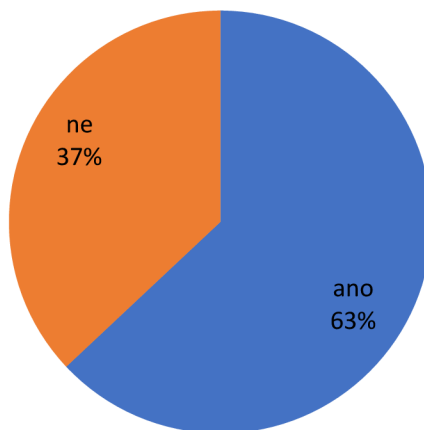
Mezi méně časté dle respondentů patří projevy fyzické šikany jako jsou rány pěstí (19 %), kopání (7 %) a fackování (6 %). Tento výsledek je shodný s výsledky výzkumu Minimalizace šikany, kde se rovněž potvrdilo, že nejčastější formou šikany je posmívání, pomluvy a nadávky (MIŠ, 2022, online).

Tento výsledek mě překvapil v pozitivním smyslu slova, jelikož se domnívám, že nemusí být všem hned na první pohled jasné, že už se jedná o šikanu, když někoho „pouze“ uráží. Je tedy dobré, že jsou si žáci vědomi, že i pouhé slovo může ublížit, a i urážka je projevem šikany.

Žádný z respondentů nezvolil možnost tahání za vlasy a ignoraci jako nejčastější projev šikany. Co se týče ignorace, zde se domnívám, že si respondenti nemusí být plně vědomi, že i cílená ignorace může být jeden z projevů šikany. Toto tvrzení mohu doložit získanými zkušenostmi z praxe, kdy se s žáky v jednom z programů otevřeně o problematice šikany bavíme a většinou se setkávám s tím, že odpověď na otázku, zda může být i ignorace projevem šikany, je: „ne“. Tento projev dokáží správně identifikovat zpravidla starší žáci.

Otázka č. 6: Máš povědomí o tom, co znamená „kyberšikana“?

Máš povědomí o tom, co znamená kyberšikana?



Graf 5 - Povědomí o kyberšikaně

Otázka č. 6 zkoumala povědomí žáků o kyberšikaně. Z grafu 5 vyplývá, že 63 % respondentů má povědomí o tom, co znamená kyberšikana a 37 % nemá.

Z těchto výsledků je zřetelné, že neznalost pojmu kyberšikana je vyšší než v případě pojmu šikana. Přisuzuji to tomu, že fenomén kyberšikany je poměrně nový, ačkoli jsou respondenti tohoto výzkumného šetření již součástí generace, která doslova vyrůstá s informačními a komunikačními technologiemi.

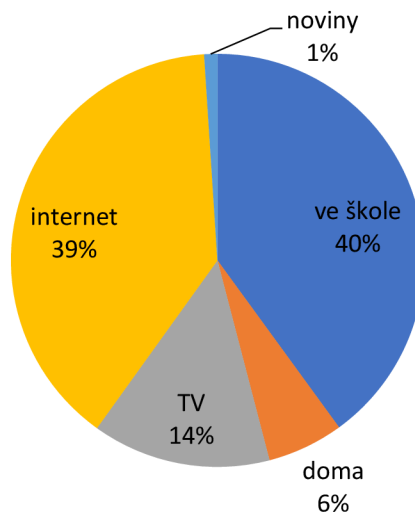
Na první pohled by se mohlo zdát, že necelých 40 % respondentů s kyberšikanou nesešlo, tento výsledek ale dle mého názoru poukazuje spíše na to, že tito žáci kyberšikanu spíše nedokáží správně identifikovat.

Je tenká hranice mezi nevinou narážkou, která se v kyberprostoru téměř bezostyšně odešle stisknutím enteru (viz kapitola 3.2 a efekt disinhibice), která se navíc dá snadno zamaskovat smajlíkem a reálnou, cílenou urážkou.

Po analýze dotazníků se opakuje stejný vzorec jako u otázky č. 3 a sice, že většina záporných hlasů pochází od žáků z nižších ročníků.

Otázka č. 7: Kde ses poprvé s pojmem „kyberšikana“ setkal/a?

Kde ses poprvé setkal/a s pojmem kyberšikana?



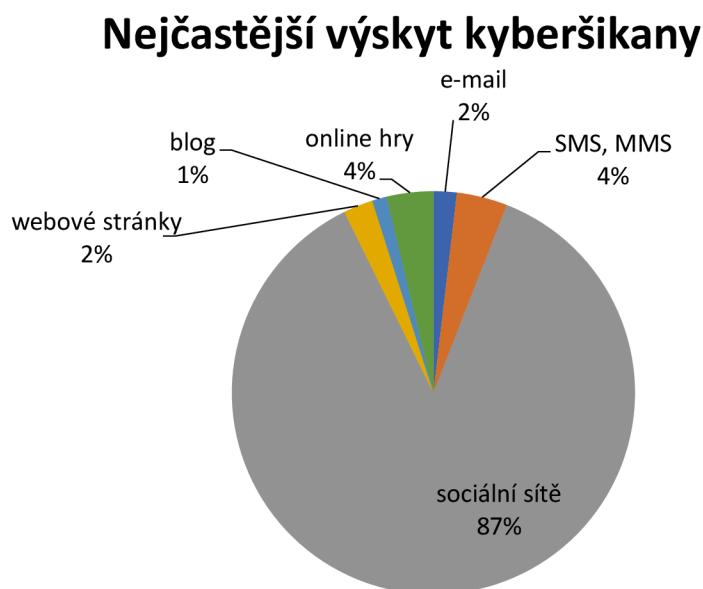
Graf 6 - Kde se respondenti poprvé setkali s pojmem kyberšikana

Další otázka zjišťovala, kde se v případě předchozí kladné odpovědi, respondenti poprvé setkali s pojmem kyberšikana. Z grafu 6 vyplývá, že největší podíl na seznámení s tímto pojmem má škola a internet.

40 % zkoumaných žáků zvolilo možnost školy a toto poměrně vysoké číslo nasvědčuje tomu, že školy se snaží předávat svým žákům informace o aktuálních problematikách a vzdělávat je i v těchto oblastech. Toto souvisí i s fenoménem externích přednášek různých organizací, jako je právě Semiramis, které si kladou za cíl rozšiřovat povědomí o rizikovém chování prostřednictvím interaktivních aktivit a zážitkové pedagogiky. Toto je dle mého názoru ideální kombinace, jak uvědomit žáky v tomto věku o podobných problematikách, a především jim ukázat, že případné rizikové chování, které mohou ze své školy znát, se děje i jinde a případná oběť šikany se minimálně necítí ve svém diskomfortu sama. V ideálním případě nalezne ve své domácí školské instituci nejen ono povědomí, ale i podporu – k tomu se ale dostaneme u otázek č. 17, 18 a 19.

Co se týče internetu, domnívám se, že jeho velký podíl jakožto prvotní konfrontace je zapříčiněn tím, že kyberšikana je fenomén vyskytující se v kyberprostoru, tudíž předpokládám, že zde mohou žáci sledovat nejrůznější projevy kyberšikany, ačkoli si nemusí být vždy plně vědomi, že to, co sledují je právě jedna z forem kyberšikany.

Otázka č. 8: Kde se podle tebe nejčastěji vyskytuje kyberšikana?



Graf 7 - Výskyt kyberšikany

Otázka č. 8 byla zaměřena na nejčastěji využívané médium, prostřednictvím kterého se kyberšikana šíří. Z grafu 7 je patrné, že se respondenti domnívají, že nejčastěji využívané médium, kde se kyberšikana vyskytuje, jsou sociální síť (87 %).

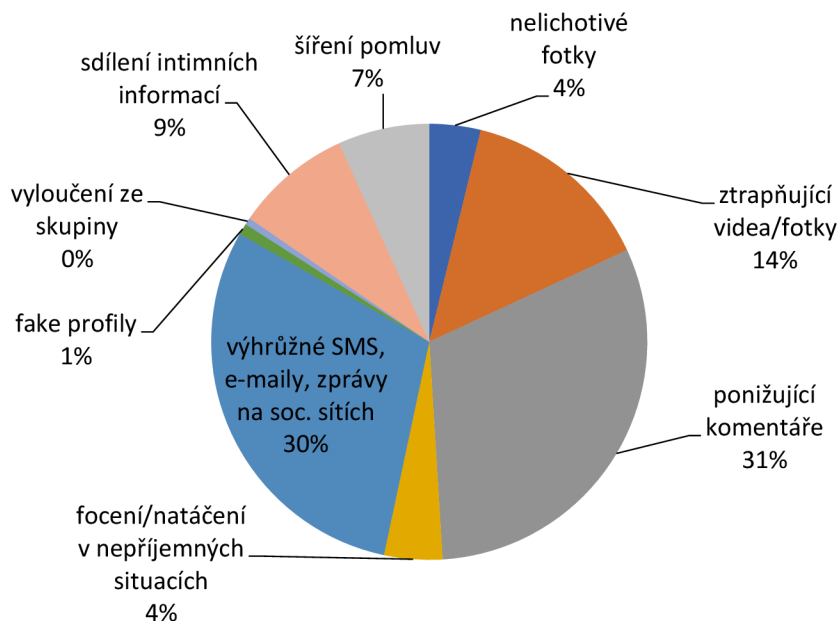
Tento fakt bych přisuzovala tomu, že dospívající tráví na sociálních sítích velké množství času, ačkoli je nutné dodat, že sociální síť jsou přístupné od 13 let, nicméně pro žáky není problém přihlásit se i dříve. Toto tvrzení je podloženo výzkumem České děti v kybersvětě (2019), jehož autoři zjistili, že přes 50 % dětí ve věku 7-12 let již aktivně využívá sociální síť.

O tom, že je kyberšikana velmi aktuální a bohužel moderní svědčí i kampaň influencera Kazmy, který chtěl ve spolupráci se známými osobnostmi ukázat na tuto problematiku. Vznikla k této kampani i píseň, jejímž hlavním tématem je právě kyberšikana a její projevy. Z názvu písně „Cizí zed“ vyplývá, že je velmi jednoduché někoho urazit, napadnout či ztrapnit ve virtuálním prostoru, a to právě pouhým komentářem na „zed“ (pozn. profil uživatele sociální sítě).

Sociální síť by měly lidi spojovat, kvůli narůstající nenávisti ventilované na sítích se bohužel občas děje opak. Paradoxem zůstává, že ačkoliv si každý uživatel spravuje svůj profil sám a měl by teda mít právo se svobodně vyjádřit k jakémukoliv tématu, vzniká zde velké riziko, že jeho názor bude napaden, a to i lidmi, které vůbec nezná. Dosah sociálních sítí a tím pádem i kyberšikany na sítích je tedy takřka nekonečný.

Otázka č. 9: Která situace se ti vybaví, když se řekne kyberšikana?

Projevy kyberšikany u dospívajících



Graf 8 - Projevy kyberšikany

Co se týká projevů kyberšikany z pohledu respondentů, ty znázorňuje graf 8. Více než jedna třetina respondentů označila za nejčastější projev právě ponižující komentáře na sociálních sítích. To potvrzuje i tvrzení u předchozí otázky týkající se četnosti urážek v komentářích.

Následuje projev kyberšikany prostřednictvím výhrůžných SMS, e-mailů a zpráv na sociálních sítích. Tento projev označilo bezmála 30 % respondentů. Toto číslo se mi zdá až alarmující, že jedna třetina dospívajících soudí jako jednu z nejčastějších forem kyberšikany výhrůžky. Z této informace vyplývá, že se jich velká většina buď přímo nebo nepřímo s výhrůžkami setkala.

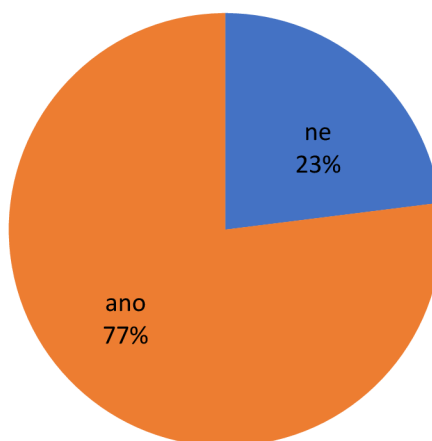
14 % respondentů označilo sdílení ztrapňujících fotek a videí. Sdílení intimních informací jako jsou fotky, printscreeny konverzací, coming-out atd. udalo 9 % respondentů. Toto poměrně nízké číslo přisuzuji tomu, že jsou žáci základních škol více bezprostřední než např. středoškoláci a nemají tak potřebu uchovávat kompromitující informace „na později“. Většinou je použijí hned v momentu nějakého rozbroje nebo vůbec.

Nejméně odpovědí získaly projevy jako je označování na nelichotivých fotkách, šíření pomluv, vyloučení ze skupiny a vytváření fake profilů.

Domnívám se, že toto nízké procento u vytváření fake profilů a vyloučení ze skupiny může být zapříčiněno tím, že spousta žáků toto jednání bere na lehkou váhu. Sama jsem se setkala s velmi překvapenými reakcemi, když jsme se s žáky bavily o projevech kyberšikany a jako jeden z možných projevů kyberšikany jsem uváděla i tento příklad. Ani v praxi ani v dotaznících tedy není vytváření fake profilů tak silně vnímáno jako projev kyberšikany.

Otázka č. 10: Víš, jaké jsou rozdíly mezi šikanou a kyberšikanou?

Víš, jaké jsou rozdíly mezi šikanou a kyberšikanou?



Graf 9 - Rozdíly mezi šikanou a kyberšikanou

Další otázka se zabývala tím, zda žáci vědí, jaké jsou rozdíly mezi šikanou a kyberšikanou. 77 % respondentů uvedlo, že ano a rovněž dokázalo uvést 2 rozdíly. Mezi nejčastější odpovědi patřily tyto:

„kyberšikana internet, šikana reálný svět“

„kyberšikana je anonymní a na internetu, šikana fyzické násilí“

„šikana urážky, posmívání z očí do očí, kyberšikana přes zprávy“

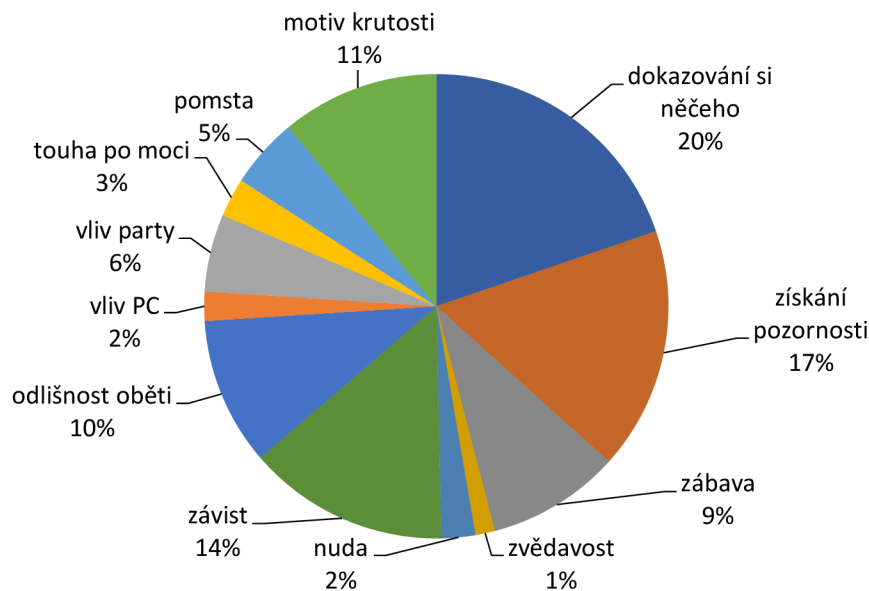
„u kyberšikany nerozhoduje délka, probíhá přes sociální sítě, většinou je od cizích lidí“

„šikana je v reálném světě, kyberšikana na internetu a je tam psychické násilí, u šikany je i fyzické násilí normální“

Domnívám se, že se respondentům podařilo vystihnout a pěkně formulovat základní rozdíly mezi těmito jevy a prokázali základní orientaci v nich, rovněž bych ale dodala, že většinou panuje představa, že kyberšikana je pouze na internetu a žáci opomínají možnost SMS zpráv a dalších médií. To opět souvisí s faktem, že generace respondentů vnímá internet jako stěžejní zdroj informací a virtuální svět jako běžně navštěvované místo, tudíž další média z hodnocení částečně vypouští. Na druhou stranu je tento postoj z mého hlediska opodstatněný, neboť internet bohužel opravdu vytváří nejvíce příležitosti k projevům kyberšikany.

Otázka č. 11: Proč podle tvého názoru dochází k šikaně (kyberšikaně) u dospívajících?

Proč dochází k šikaně (kyberšikaně)?



Graf 10 - Motivy (kyber)šikany

Otázka č. 11 se zaměřovala na motivy, které vedou agresory k zahájení šikany (případně kyberšikany). Nejvíce respondentů uvedlo, že agresor šikanuje kvůli tomu, že si chce něco dokázat. Snaha nebo potřeba si něco dokázat velmi často souvisí s nějakou vlastní nespokojeností či dokonce komplexem. Zároveň se stává, že dochází k výměně rolí agresor – oběť. Jedinec, který byl v minulosti v pozici oběti, má mnohdy po určitém čase tendenci šikanovat ostatní právě proto, aby sám sobě svou sílu dokázal. Tato motivace je, domnívám se, jednou z nejhorších, protože jeden negativní zážitek vede k dalším. Místo poučení se z chyb ostatních dochází k pomstě a trpí další nevinný žák.

Druhá nejčastější odpověď byla ta, že agresor chce získat pozornost druhých. Motivace získání pozornosti druhých je dle mého názoru z toho důvodu, že má na jedince v průběhu dospívání velký vliv parta, tudíž se chce „blýsknout“, zviditelnit atd.

Celých 14 % respondentů uvedlo jako motiv závist. Závist se velmi často skloňuje v kontextu se sociálními sítěmi, které se vyznačují mimo jiné tím, že jejich uživatelé rádi vystavují na odiv své úspěchy a prezentují jejich zdánlivě dokonalé životy.

Příspěvek o koupi nového telefonu, sdílení šťastných momentů, fotek z drahých dovolených atd. může často vést k závidi. Tento motiv je relativně „nenápadný“, protože si oběť vůbec nemusí uvědomit souvislost původu šikany a jejím vyumělkovaným feedem (pozn. galerie fotografií na instagramu). O to horší je fakt, že projevy šikany může inkasovat nejen v kyberprostoru, ale i v reálném životě – tím spíš si tu souvislost nemusí uvědomit.

Obětí může být i žák, který je oblíbený, a to i u pedagogů nebo přímo žák, jehož rodiče je učitel (viz učitelské děti – kapitola 2.3). V těchto případech je motiv taktéž závist, neboť agresor oběti toto postavení a pozornost závidí. Může mít pocit, že je nefér, že žák – oběť takto prospívá a on sám – agresor mívá spíše problémy a nepatří k oblíbencům. Závist má nesčetně mnoho podob a tím pádem je široké spektrum příčin motivovaných závidí a žáci (14 %) si to uvědomují nebo si toho ve svém okolí všimají.

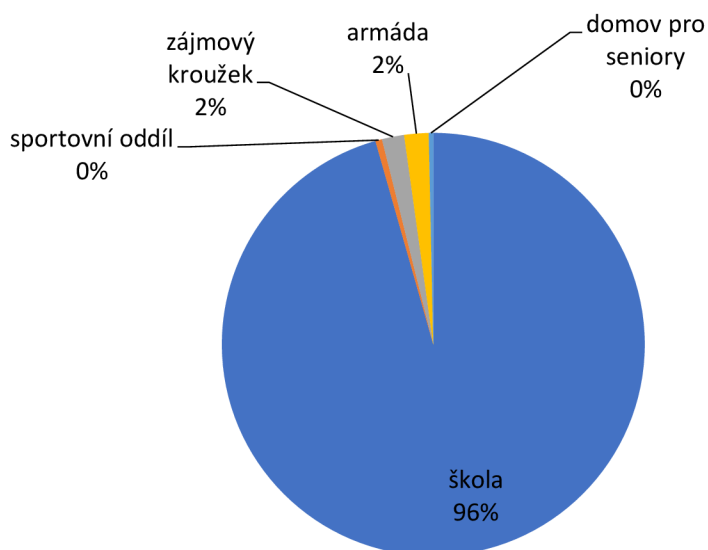
11 % respondentů jako motiv uvedlo krutost, tzn. že agresorovi přináší pocit uspokojení, že někomu ubližuje. Na to, jak závažný tento motiv je, je to k mému překvapení relativně vysoké číslo. Z věkového rozložení odpovědí respondentů vyplývá, že motiv krutosti vybírali zejména starší žáci – konkrétně z 7.-9. třídy. Toto dokazuje, že dospívající žáci s věkem nabývají schopnost lépe rozeznat, popsat a uvědomit si důsledky činů jak u sebe, tak i u ostatních.

Odlišnost oběti jako motiv volilo 10 % respondentů. Odlišnost či „jinakost“ budí téměř vždy reakci, ať pozitivní či negativní. Mnohdy stačí jako záminka pro šikanu neobvyklá barva vlasů, pleti nebo odlišný styl oblékání (styl emo apod.). Zde je spektrum stejně jako při motivu závidi velmi široké. Některé odlišnosti nemusí dospělí ani vnímat, často je to banální odlišnost vnímaná jen v dětském kolektivu. Dospělý se setkává s větším počtem lidí napříč několika kolektivy, tudíž je na větší diverzitu zvyklý a nezavdává mu tedy záminku odlišného jedince vnímat jinak, natož negativně.

Ostatní motivy jako šikana z nudy, pro zábavu, ze zvědavosti, vlivem party apod. jsou zastoupeny jen v jednotkách procent, což hodnotím kladně. Žádný motiv šikany samozřejmě není v pořádku, nicméně ubližovat „z nudy“ či pro zábavu shledávám jako velmi bizarní. Proto mě výsledek potěšil, neboť v souvislosti s počtem respondentů tento motiv vybralo pouze pár žáků.

Otázka č. 12: Ve kterém prostředí se šikana vyskytuje nejčastěji?

Kde probíhá šikana nejčastěji?



Graf 11 - Prostředí šikany

Další otázkou jsem chtěla zjistit, kde se podle žáků odehrává šikana nejčastěji. Respondenti zvolili v 96 % jako prostředí, kde probíhá šikana nejčastěji, školu.

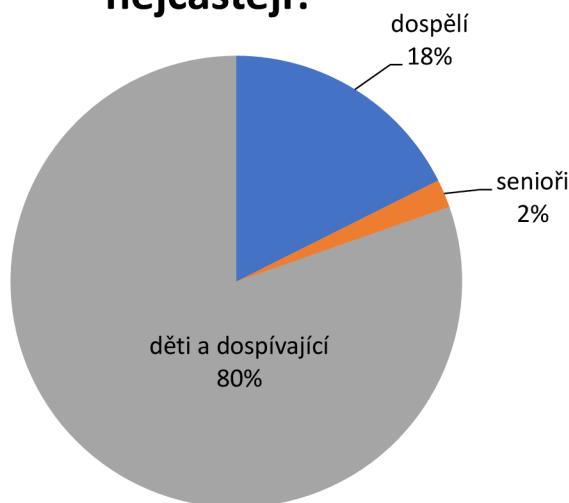
Armádu a zájmový kroužek vybraly pouze 2 % respondentů, sportovní oddíl a domov pro seniory nezvolil žádný z respondentů.

Měli bychom zohlednit fakt, že respondenty tohoto výzkumného šetření jsou žáci a ti ve škole tráví většinu jejich času a nemají tak komplexní srovnání např. s výše uvedenou armádou, a tak automaticky inklinují ke známé možnosti.

Na druhou stranu nelze popřít, že žáci odpovídají primárně na základě vlastní zkušenosti. Tato téměř jednohlasná odpověď dokládá extrémní důležitost primární prevence rizikového chování právě na základních školách.

Otázka č. 13: Mezi kým se vyskytuje šikana nejčastěji?

Mezi kým se vyskytuje šikana nejčastěji?



Graf 12 - Výskyt šikany

V otázce č. 13 se zaměřuji na to, mezi kým nejčastěji šikana probíhá. 80 % respondentů označilo děti a dospívající, 18 % respondentů vybralo dospělé a 2 % vybralo seniory.

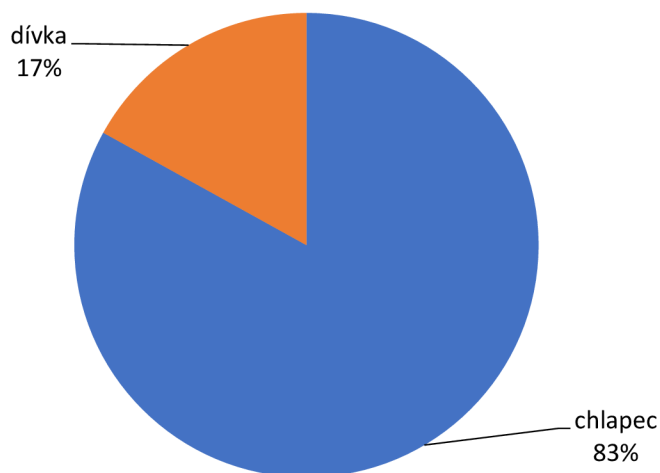
Ačkoli je zřetelné, že podle dotazníku šikana nejčastěji probíhá právě mezi dětmi a dospívajícími, respondenti jsou si vědomi, že šikana může probíhat i v jiné věkové kategorii, než jsou oni sami.

To dokládá, že mají žáci přehled a vnímají, že šikana není pouze problematikou jejich vrstevníků, ale že je možná i mezi dospělými, přičemž si ale uvědomují, že ne v takové míře.

I tato otázka, potažmo odpovědi na ní dokazují, že prevence rizikového chování je nejefektivnější právě u žáků základních škol.

Otázka č. 14: Kdo je častěji v roli agresora?

Kdo je častěji v roli agresora?



Graf 13 - Role agresora

Graf 13 zachycuje pohled respondentů na roli agresora. 83 % respondentů označilo, že častěji je v roli agresora chlapec a pouze 17 % žáků označilo dívku.

V několika případech respondenti dokonce přisouvali, že na tom vůbec nezáleží a mohou to být oba. Tento fakt poukazuje na to, že jsou si dobře vědomi, že agresorem může být kdokoli bez ohledu na pohlaví.

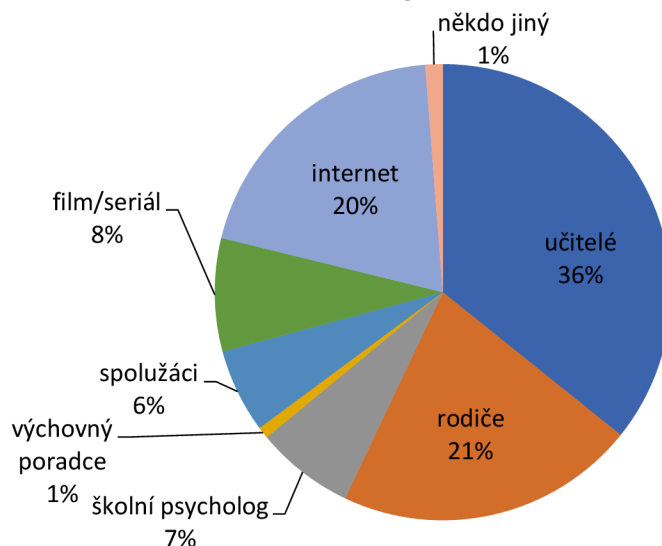
Nicméně z mnoha výzkumů vyplývá, že se do role agresora skutečně dostávají častěji chlapci a využívají spíše fyzického násilí a v případě děvčat jde spíše o psychickou formu šikany (pomluvy, vydírání, výhrůžky, nadávky apod.).

V této souvislosti je diskutabilní, zda se dívky stávají agresory opravdu tak méně často, nebo zda jsou tyto projevy pouze natolik nenápadné.

Fyzické násilí se nedá skrýt natolik jako například cílená ignorace. Je tedy možné, že by to rozložení agresorů podle genderu nemusí být reálně takto diametrální.

Otázka č. 15: Od koho jsi získal/a nejvíce informací o kyberšikaně?

Od koho jsi získal/a nejvíce informací o šikaně a kyberšikaně?



Graf 14 - Zdroj informací

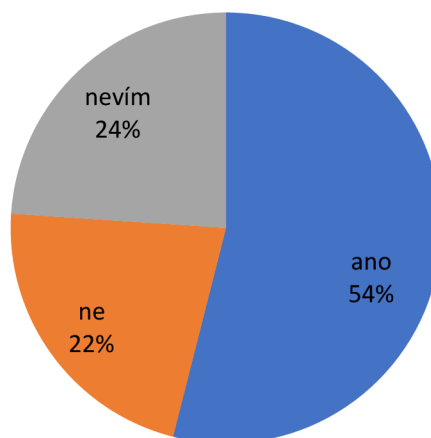
Další otázka byla zaměřená na zdroj informací o šikaně a kyberšikaně. Respondenti opět vybírali z nabízených možností a případně měli možnost dopsat svou vlastní odpověď. Největšími třemi zdroji byly zvoleny následující odpovědi: učitelé (36 %), rodiče (21 %), internet (20 %). 8 % respondentů zvolilo jako zdroj nejvíce informací o šikaně a kyberšikaně film či seriál. Mezi odpověďmi respondentů, kteří zakroužkovali možnost „někdo jiný“ se objevoval starší sourozenec, kamarád či organizace Semiramis.

Domnívám se, že největší podíl na informovanosti by měla mít škola nejen z toho důvodu, že zde žáci tráví velké množství času a jedná se o vzdělávací instituci, ale zároveň i kvůli Metodickému pokynu ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních z roku 2016, kdy z třetího článku odstavce 8 vyplývá: „Škola zajistí informovanost všech svých členů o tom, co je a co není šikanování, jak se zachovat ve chvíli, kdy je žák nebo pedagog ohrožován agresory, a kam se může obrátit o pomoc.“ (Metodický pokyn, 2016, online).

Podíl internetu jako jednoho z primárních zdrojů informací o šikaně a kyberšikaně není překvapující. Považuji ale za důležité, aby informace, které žáci čerpají žáci z internetu, byly rovněž dovysvětleny či upřesněny kompetentní osobou, která může zodpovědět případné nejasnosti, se kterými se žáci mohou potýkat.

Otázka č. 16: Myslíš si, že kdyby se v tvém okolí objevil tento problém (šikana či kyberšikana), dokázal/a bys na něj upozornit?

Myslíš, že bys dokázal/a upozornit na probíhající šikanu či kyberšikanu, kdyby se objevila ve tvém okolí?



Graf 15 - Upozornění na (kyber)šikanu

V další položce dotazníku respondenti odpovídali, zda si myslí, že by dokázali upozornit na problematiku týkající se šikany či kyberšikany.

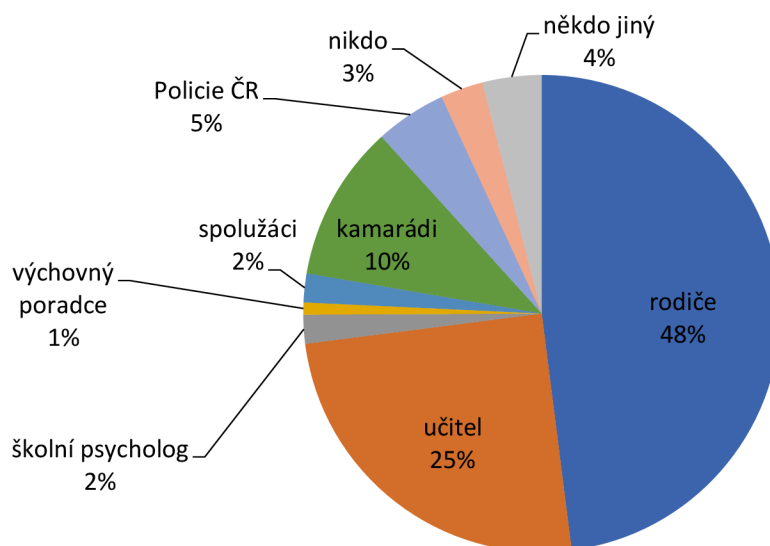
Více než polovina respondentů přesto uvedla, že se domnívá, že by na probíhající šikanu či kyberšikanu dokázala upozornit. 24 % respondentů uvedlo, že neví a zbylých 22 % respondentů se domnívá, že by na probíhající šikanu či kyberšikanu upozornit nedokázalo.

Tento graf ukazuje na zajímavou skutečnost a sice – více než polovina respondentů tvrdí, že by na šikanu upozornilo, což je skvělý výsledek. Na druhou stranu, celých 46 % žáků zaujalo buď negativní či neurčitý postoj. Myslím, že je to jasná zpráva pro pedagogy, aby se v otázkách prevence šikany zaměřili i na problematiku přístupu přihlížejících žáků a zdůraznili důležitost jejich (ne)jednání.

Domnívám se, že je velmi často opomíjena role (často pasivních) účastníků šikany – přihlížejících, kteří ale ve výsledku mají obrovskou moc, a především pokud se všichni spojí.

Otázka č. 17: Na koho by ses skutečně obrátil/a, kdybys chtěl/a tento problém řešit či na něj upozornit?

Na koho by ses skutečně obrátil/a, kdybys tento problém chtěl/a řešit či na něj upozornit?



Graf 16 - Upozornění na (kyber)šikanu: svěřeni se

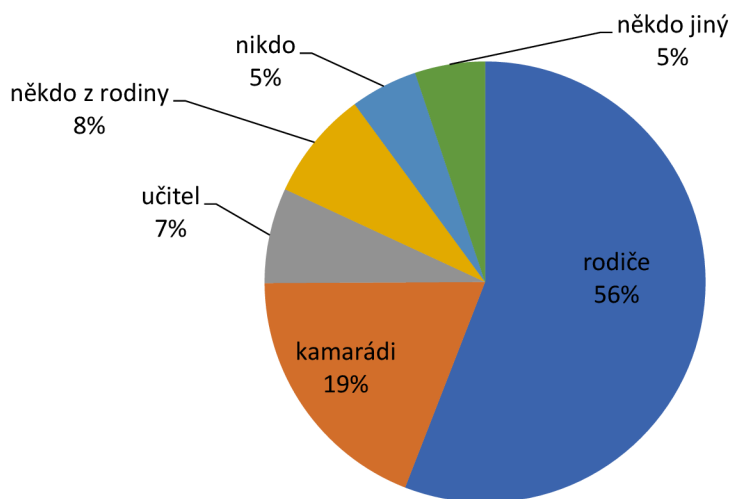
Další otázka souvisela s tou předchozí, ale zjišťovala, na koho by se respondenti skutečně obrátili, kdyby problém šikany či kyberšikany chtěli řešit, případně na něj upozornit.

Skoro polovina respondentů zvolila, že by se v takovém případě obrátila na rodiče a čtvrtina respondentů by se obrátila na učitele. Ve 4 % respondentů volili možnost odpovědi „někdo jiný“, kam doplňovali jako nejčastější odpověď Linku bezpečí. Tento fakt dokazuje, že respondenti mají přehled o tom, že taková linka funguje a mohli by jejich služeb využít. Můžeme si všimnout, že by respondenti využili a upřednostnili možnosti svěřeni se někomu, koho dobře znají. Na druhou stranu je velmi zajímavým zjištěním, že by 5 % respondentů upozornilo na probíhající šikanu (případně kyberšikanu) Policii ČR. Opět to potvrzuje fakt, že si jsou žáci vědomi, že šikana (příp. kyberšikana) je natolik závažný čin, kterým by se mohla zabývat rovněž Policie ČR.

10 % respondentů volilo možnost kamarádi a 2 % respondentů volila spolužáky. Domnívám se, že tito respondenti by se se svým podezřením či upozorněním na šikanu nejprve svěřili svým vrstevníkům a poté by možná sebrali společně víc odvahy předat tyto informace další, třeba už dospělé kompetentní osobě, která by zahájila řešení situace.

Otázka č. 18: Na koho by ses obrátil/a, kdyby ses ty sám/sama stal/a obětí šikany (příp. kyberšikany)? Komu z těchto lidí nejvíce důvěřuješ a myslíš si, že by ti pomohl, kdyby ti někdo ubližoval?

Na koho by ses obrátil/a, kdyby ses ty sám/sama stal/a obětí šikany či kyberšikany?



Graf 17 - Obět šikany: důvěra

Na grafu 17 jsou vyobrazeny odpovědi respondentů na otázku, na koho by se obrátili v případě, že by se stali obětí šikany či kyberšikany oni sami. Více než polovina respondentů vybrala, že by se v takovém případě obrátila na rodiče. Tato odpověď dokazuje, že přesto, že může být vztah mezi dětmi a rodiči v období dospívání složitější, tak i tak by se většina respondentů obrátila na své nejbližší – rodiče.

Na druhou stranu je zřetelné, že jsou pro celých 19 % žáků těmi nejbližšími jejich kamarádi. Do možnosti „někdo jiný“ respondenti dopisovali nejlepšího kamaráda, sourozence či přítele/přítelkyni. Svému učiteli by se svěřilo pouze 7 % žáků. Můžeme si všimnout, že v grafu 16 volilo učitele 25 % žáků, a to v pozici přihlížejícího. V roli oběti toto číslo razantně kleslo. Můžeme si tento rozdíl vysvětlit tím, že pokud by se žáci ocitli sami v roli oběti, přirozeně se přiklání k možnosti svěřit se rodině.

Otázka č. 19: Dokázal/a by ses svěřit někomu z učitelů?

Dokázal/a by ses svěřit někomu z učitelů?



Graf 18 - Důvěra v učitele

V následující otázce jsem zjišťovala, zda by se respondenti dokázali svěřit někomu z učitelů. Z grafu 18 je patrné, že 65 % respondentů by se nikomu z učitelů nedokázalo svěřit a naopak zbylých 35 % respondentů má v někoho z pedagogů důvěru.

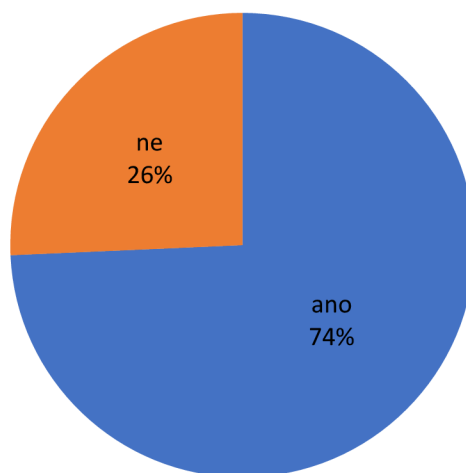
Tento výsledek potvrzuje to, že respondenti by se raději svěřili rodině nebo kamarádům, což odpovídá tvrzení u grafu 17.

Při analýze odpovědí bylo zjištěno, že větší důvěru v učitele mají hlavně mladší žáci. 70 % kladných odpovědí bylo nalezeny mezi žáky 4. až 7. třídy. Dá se tedy konstatovat, že s přibývajícím věkem důvěra k pedagogům na základě výsledků výzkumného šetření klesá.

Tyto odpovědi mohou být pro pedagogy signál, že je nasnadě aktivněji nabízet jejich podporu a že by měli žákům opakovat, že jsou ve škole pro ně i mimo výuku.

Otázka č. 20: Dokázal by ses svěřit rodičům?

Dokázal by ses svěřit rodičům?



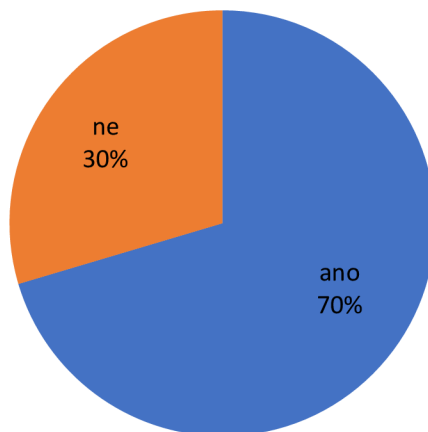
Graf 19 - Důvěra v rodiče

Na grafu 19 jsou vyobrazeny odpovědi respondentů, kteří odpovídali, zda by se dokázali svěřit rodičům. Můžeme si všimnout, že 74 % respondentů ano. Z toho vyplývá, že důvěra v rodiče je větší než v učitele, což potvrzuje výsledky předchozího grafu 18.

Tento výsledek pro mě nebyl velkým překvapením, vztah rodič a dítě je samozřejmě silnější než vztah učitel a žák. Motiv pro odpověď „ne“, kterou zvolilo celých 26 % respondentů, může být různý. Buď se respondenti svěří někomu jinému nebo se například nesvěří vůbec nikomu. Za touto odpovědí může být ne úplně optimální vztah s rodiči nebo naopak bližší vztah se sourozencem či kamarádem.

Otázka č. 21: Myslíš si, že máš dostatečný přehled o tom, co je šikana (kyberšikana), jaké jsou její znaky, rizika a následky?

Myslíš si, že máš dostatečný přehled o tom, co je šikana a kyberšikana?



Graf 20 - Přehled o problematice

Poslední otázka byla zaměřená na subjektivní vnímání problematiky. Na to, zda respondenti cítí, že mají dostatečný přehled o tom, co je šikana a kyberšikana (jaké jsou její znaky, rizika, následky apod.). Na tuto otázku odpovědělo 70 % respondentů, že má dostatečný přehled o dané problematice a 30 % zkoumaných žáků, že má nedostatečný přehled.

Jelikož je tato otázka subjektivní, a navíc velice komplexní, nelze s přesností stanovit, co je pro 30 % žáků konkrétně nejasné.

70% informovanost je podle mého názoru dobrý výsledek, vezmeme-li v úvahu fakt, že jsou mezi respondenty i žáci 4. tříd, tedy děti okolo 9 let – zde je možné, že se s šikanou a kyberšikanou ještě blíže neseťkaly, a tak své znalosti či přehled nehodnotí jako dostatečné. Je přirozené, že s věkem roste i informovanost a žáci sbírají zkušenosti.

4.4 Shrnutí výsledků výzkumného šetření

V předešlé kapitole byly analyzovány výsledky výzkumného šetření, které byly znázorněny rovněž pomocí grafů. Výzkumného šetření se zúčastnili žáci 4 základních škol ve Středočeském kraji. Celkový počet respondentů dosahoval 973 žáků. Skupina respondentů sestávala z 506 dívek a 467 chlapců. Dotazníky vyplnili žáci 4.-9. ročníků.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit informovanost žáků o problematice šikany a kyberšikany, zdroje získaných informací, a rovněž zmapovat sociální oporu žáků ZŠ. Dotazník se skládal z 21 otázek prostřednictvím kterých jsem zjišťovala povědomí žáků o těchto formách rizikového chování.

Součástí tohoto šetření bylo ověření stanovených hypotéz.

Hypotéza č. 1: Více než 90 % respondentů ví, co znamená pojem šikana. Tato hypotéza byla potvrzena. Z grafu 2 vyplývá, že 93 % respondentů má povědomí o tomto pojmu. Vzhledem k rozšířenosti tohoto druhu rizikového chování jsem potvrzení hypotézy očekávala. Zbýlých 7 % žáků, kteří zvolili možnost, že neví, co pojem šikana znamená, byli z většiny z nižších ročníků – dá se tedy říci, že se žáci s tímto pojmem setkávají spíše ve vyšších ročnících ZŠ.

Hypotéza č. 2: Více než 40 % respondentů neví, co znamená pojem kyberšikana. Tato hypotéza nebyla potvrzena, ačkoliv ke shodě chyběla pouhá 3 % respondentů s pozitivní odpovědí. Z grafu 5 je patrné, že 37 % respondentů neví, co znamená pojem „kyberšikana“. Zde se opět opakuje podobný vzorec, jako u hypotézy č. 1, kdy zápornou odpověď volili spíše mladší žáci.

Hypotéza č. 3: Škola není primárním zdrojem informací o problematice kyberšikany. Tato hypotéza se taktéž nepotvrdila. Podle grafu č. 14 je zřejmé, že celých 36 % žáků považuje za hlavní zdroj informací o šikaně a kyberšikaně právě školu. Tento výsledek přináší dle mého názoru velmi pozitivní zjištění, že primární prevence rizikového chování má na základních školách své důležité místo a žáci to tak vnímají.

Hypotéza č. 4: Více než 50 % respondentů by se svěřilo rodičům. Tuto hypotézu potvrdila data vyobrazená v grafu č. 19 a důvěru ve své rodiče má podle výzkumného šetření bezmála 74 % žáků, tedy téměř $\frac{3}{4}$ všech respondentů. Tyto výsledky dokazují, že se dospívající v drtivé většině obrací na své blízké, a to v rodině. Domnívám se, že to potvrzuje přirozenou důvěru ve vztahu dítě – rodič a nikoliv, že by žáci neměli důvěru v pedagogy.

Závěr

V teoretické části bylo nejprve popsáno a definováno rizikové chování obecně. Dále jsem se věnovala specifikům životního stylu dětí a dospívajících na základních školách, kteří v tomto období hledají vlastní identitu a na jejich dospívání mají velký vliv vrstevnické skupiny. V další podkapitole byly rozebírány vybrané formy rizikového chování související se školním prostředím a některé formy agresivního chování, díky čemuž jsem pozvolna přešla k ústřednímu tématu této bakalářské práce, a to šikaně. Nejprve byla nastíněna teoretická východiska, definice tradiční školní šikany, druhy šikany, fáze, její aktéři a možné spouštěcí mechanismy šikanování. Následně byla vysvětlena souvislost šikany s virtuálním prostředím a definována kyberšikana. Rovněž jsem se věnovala možným projevům kyberšikany a uvedla nastín dalších rizikových jevů, které se mohou v kyberprostoru vyskytovat.

Ve čtvrté kapitole bylo popsáno vlastní výzkumné šetření, které bylo realizováno prostřednictvím anonymních dotazníků na 4 základních školách a účastnilo se jej 973 žáků základních škol od 4. do 9. tříd.

Tato bakalářská práce si kladla za cíl nejen popsat problematiku šikany a kyberšikany, ale i prakticky zjistit a popsat povědomí žáku o této formě rizikového chování a analyzovat zdroje jejich informovanosti. Zajímalo mě, zda dospívající ví, na koho se v případě šikany či kyberšikany obrátit a jakou roli v tom hraje právě škola a pedagogové.

Díky výzkumnému šetření se mi podařilo tyto informace shromáždit, analyzovat a vyhodnotit ve vztahu ke stanoveným hypotézám, které pramenily z četných výzkumů v oblasti problematiky šikany a kyberšikany. Výzkumné šetření dvě hypotézy potvrdilo a dvě vyvrátilo.

Velmi přínosným zjištěním pro mě osobně byly výsledky popisující povědomí a informovanost žáků o kyberšikaně. Zatímco je šikana už natolik běžný a známý pojem, kterému rozumí celých 93 % všech respondentů, pojem kyberšikana naproti tomu tak silně adaptovaná mezi žáky 4. – 9. tříd není. Výzkumné šetření ukázalo, že celých 37 % žáků nedokáže popsat pojem kyberšikana. Toto zjištění je zajímavé především z toho hlediska, že respondenty jsou dospívající, kteří jsou součástí generace „Z“ a vyrůstají v doprovodu nejrůznějších médií v popředí s internetem. Přesto ale 360 žáků uvedlo „ne“ jako odpověď na otázku, zda mají povědomí o tomto pojmu. Myslím, že toto zjištění poukazuje na to, že bychom jako pedagogové či lektori měli věnovat více

pozornosti právě šikaně v kyberprostoru a šířit povědomí o obou formách rizikového chování, šikany a kyberšikany, ve stejné intenzitě, neboť důsledky kyberšikany nejsou o nic menší, než tomu je u šikany.

Informovanost o těchto formách rizikového chování, ale i povědomí o tom, jak na ně upozornit či je řešit, je stěžejní, a to i z toho důvodu, že některé případy šikany (některé pouze v raných fázích) mohou vypadat jako nevinné škádlení. Je tedy velmi důležité, aby nejen dospělí dokázali včas a vhodně reagovat na probíhající události, ale aby i žáci měli dostatek informací a dokázali rovněž v případě potřeby zasáhnout a rozlišit, zda se jedná o teasing nebo o šikanu s úmyslným cílem oběti ublížit.

Výzkumné šetření v této práci může tedy pomoci analyzovat případné mezery ve znalostech či zmapovat postoje a názory samotných žáků. Může sloužit i jako zdroj informací pro lektory primárně prevence, kteří následně přizpůsobí jejich semináře aktuálním potřebám dospívajícím. Jak jsem uvedla již více, já bych se chtěla při seminářích více věnovat kyberšikaně, neboť výsledky ukázaly, že povědomí o ní není rozšířené jako u pojmu šikana.

Myslím si, že je důležité vytvořit v prostředí základních škol bezpečné prostředí a dobré klima, i kdyby jen z toho důvodu, aby se zde všichni přítomní cítili dobře. Dalším důvodem pro vytvoření příjemné atmosféry shledávám to, že je pak snadnější zabezpečit rovněž důvěrné prostředí, kdy žáci nebudou mít třeba tak velký problém (strach či stud) sdílet své případné trápení. To, že žáci mají k pedagogům důvěru, dokládá výzkumné šetření ve více otázkách, rodiče ale pochopitelně zastupují stále prioritu číslo jedna. Pokud je ale pedagog v této hierarchii hned za rodičem, jak respondenti udávali, je to bezesporu velký úspěch.

Závěrem se dá říci, programy primární prevence jsou na základních školách velmi pevně ukotvené, což bylo potvrzeno výzkumným šetřením. Doufám, že tato práce, a především její empirická část může pomoci pedagogům a lektorům k tomu, nastavit programy či vzdělávání v oblasti primární prevence rizikového chování tak, aby odpovídala aktuálním potřebám samotných žáků.

Seznam použitých zdrojů

BĚLÍK, Václav, HOFERKOVÁ, Stanislava. *Tvorba odborné práce: Vysokoškolská učebnice pro studenty sociálně pedagogických oborů*. Brno: Tribun EU, 2016. ISBN 978-80-263-1021-1.

BĚLÍK, Václav, HOFERKOVÁ, Stanislava, KRAUS, Blahoslav a kol. *Slovník sociální patologie*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2017. ISBN 978-80-271-0599-1.

BĚLÍK, Václav. Ohrožení kyberprostedím. In: BĚLÍK, Václav, HOFERKOVÁ, Stanislava, KRAUS, Blahoslav. *Sociální patologie a prevence pro studenty učitelských oborů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017, s. 75-85. ISBN 978-80-7435-686-5.

BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9.

CSÉMY, Ladislav, CHOMYNOVÁ, Pavla, SADÍLEK, Petr. Epidemiologie – kouření, pití alkoholu a užívání drog mezi českými dospívajícími. In: KABIČEK, Pavel, CSÉMY, Ladislav, HAMANOVÁ, Jana. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Praha: TRITON, 2014, s. 56-72. ISBN 978-80-7387-793-4.

ČECH, Ondřej a ZVONÍČKOVÁ, Nicole. *Možnosti prevence rizikového chování dětí*. České Budějovice: Theia – krizové centrum o.p.s., 2017. ISBN 978-809-0485-457.

ČERNÁ, Alena a kol. *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2013. ISBN 978-80-210-6374-7.

DOLEJŠ, Martin. *Efektivní včasná diagnostika rizikového chování u adolescentů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2642-6.

HAMANOVÁ, Jana a CSÉMY, Ladislav. Syndrom rizikového chování v dospívání – teoretické předpoklady a souvislosti. In: KABIČEK, Pavel, CSÉMY, Ladislav, HAMANOVÁ, Jana. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Praha: TRITON, 2014, s. 32-42. ISBN 978-80-7387-793-4.

HINDUJA, Sameer, PATCHIN, Justin W. *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2009. ISBN 978-1-4129-6689-4.

HULANOVÁ, Lenka. On-line rizikové chování teenagerů. In: KABÍČEK, Pavel, CSÉMY, Ladislav, HAMANOVÁ, Jana. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Praha: TRITON, 2014, s. 187-198. ISBN 978-80-7387-793-4.

JIROVSKÝ, Václav. *Kybernetická kriminalita: nejen o hackingu, crackingu, virech a trojských koních bez tajemství*. Praha: Grada Publishing a.s., 2007. ISBN 978-80-247-1561-2.

KABÍČEK, Pavel. Vývoj v dospívání. In: KABÍČEK, Pavel, CSÉMY, Ladislav, HAMANOVÁ, Jana. *Rizikové chování v dospívání a jeho vztah ke zdraví*. Praha: TRITON, 2014, s. 17-31. ISBN 978-80-7387-793-4.

KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.

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

KRAUS, Blahoslav. *Sociální deviace v transformaci společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 978-80-7435-575-2.

KRAUS, Blahoslav. Příčiny sociálních deviací. In: BĚLÍK, Václav, HOFERKOVÁ, Stanislava, KRAUS, Blahoslav. *Sociální patologie a prevence pro studenty učitelských oborů*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2017, s. 23—34. ISBN 978-80-7435-686-5.

MACEK, Petr. *Adolescence*. 2. upravené vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.

MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.

MIOVSKÝ, Michal a kol. Historie a současné pojetí primární prevence rizikového chování v České republice. In: MIOVSKÝ, Michal a kol. *Prevence rizikového chování ve školství*. 2. přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie, 1. LF Univerzity Karlovy a Všeobecná fakultní nemocnice, 2015, s. 17-33. ISBN 978-80-7422-392-1.

ONDREJKOVIČ, Peter a kol. *Sociálna patológia*. 3. prepracované a aktualizované vydanie. Bratislava: VEDA, 2009. ISBN 978-80-224-1074-8.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualizované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.

ŘÍČAN, Pavel a JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing, a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.

SOBOTKOVÁ NIELSEN, Veronika a kol. *Rizikové a antisociální chování v adolescenci*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4042-3.

ŠIRŮČKOVÁ, Michaela. Rizikové chování. In: MIOVSKÝ, Michal a kol. *Výkladový slovník základních pojmů školské prevence rizikového chování*. 2. přepracované a doplněné vydání. Praha: Klinika adiktologie, 1. LF Univerzity Karlovy a Všeobecná fakultní nemocnice, 2015, s. 161-166. ISBN 978-80-7422-393-8.

VACEK, Pavel. Šikana, agresori, oběti a „bezradní“ učitelé. In: PHILIPPOVÁ, Lenka, JANOŠOVÁ, Pavlína. *Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém*. Brno: Tribun, 2009. 63-69 s. ISBN 978-80-7399-857-8.

VÁGNEROVÁ, Kateřina a kol. *Minimalizace šikany: Praktický rady pro rodiče*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-611-7.

Internetové zdroje

AISIS o.s., Nadace O2. Výzkum: *Kyberšikana na českých školách*. Minimalizace šikany [online]. Kladno, 2010. [cit. 2022-03-22]. Dostupné z: <<http://www.minimalizacesikany.cz/en/chci-se-dozvedet/fenomen-kybersikana/182-kybersikana-na-ceskych-skolach?fbclid=IwAR1qjeNq78b1Llzs2Rojt7CVSepJVFGjTvwak00Pl7qQxbuqiUEQbQIloKg>>.

AISIS o.s., Nadace O2. Dotazníkové šetření. Minimalizace šikany [online]. Kladno, 2006, [cit. 2022-03-26]. Dostupné z: <http://www.aisis.cz/js-int/aisis/fileman/Uploads/dokumenty/VZ_Aisis_2006.pdf>.

BURDOVÁ, Eva a TRAXLER, Jan. *Bezpečně na internetu* [online]. Praha: Středočeský kraj ve spolupráci se Vzdělávacím institutem Středočeského kraje (VISK), 2014. [cit. 2022-02-18]. ISBN 978-80-904864-9-2. Dostupné z: <<http://bezpecnystredoceskykraj.cz/wp-content/uploads/2017/11/Bro%C5%BEura-Bezpe%C4%8Dn%C4%9B-na-internetu.pdf>>.

Bezpečný internet, Seznam.cz, UP v Olomouci. Výzkum rizikového chování českých dětí v prostředí internetu. *Prevence rizikového chování* [online]. 2014. [cit. 2022-03-22]. Dostupné z: <<http://www.prevence-info.cz/vyzkum/vyzkum-rizikoveho-chovani-ceskych-deti-v-prostredi-internetu-2013>>.

It slovník. [online], 2008-2022. [cit. 2022-03-14]. Dostupné z: <Kdo je to Hater? - IT Slovník (it-slovník.cz)>.

JANIKOVA, Hana a BEZDÍČEK, Martin. *Vandalismus, kriminalita, delikvence, prostituce dětí a mládeže* [online]. 2. vydání. Pardubice: Benepal, a.s., 2013. [cit. 2022-01-31]. Dostupné z: <http://www.benepal.cz/files/project_3_file/Vandalismus-aktualizovana-publikace.pdf>.

KALMAN, Michal a VAŠÍČKOVÁ, Jana. *Zdraví a životní styl dětí a školáků* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. [cit. 2022-01-21]. ISBN 978-90-244-3409-4. Dostupné z: <https://www.kolkovna-restaurant.cz/wp-content/uploads/2017/03/zdravi-skolaci_publikace_WEB.pdf>.

KAVALÍR, Aleš. *Kyberšikana a její prevence – příručka pro učitele* [online]. Plzeň: Člověk v tísni, o.p.s., 2009. [cit. 2022-02-25]. ISBN 978-80-86961-78-1. Dostupné z: <http://www.kapezet.cz/admin/data/articleFiles/211/soubor_2809486.pdf>.

KOPECKÝ, Kamil, KREJČÍ, Veronika. *Rizika virtuální komunikace: příručka pro učitele a rodiče* [online]. Olomouc: NET UNIVERSITY, 2010. [cit. 2022-03-18]. ISBN 978-80-254-7866-0. Dostupné z: <http://archiv.zsstipa.cz/informace/ke_stazeni/enebezpeci_a5_3.pdf>.

KOPECKÝ, Kamil a kol. *Rizikové formy chování českých a slovenských dětí v prostředí internetu* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. [cit. 2022-03-05]. ISBN 978-80-244-4868-8. Dostupné z: <<https://www.e-bezpeci.cz/index.php/ke-stazeni/odborne-studie/75-rizikove-chovani-ceskych-a-slovenskych-deti-v-prostredi-internetu-2015-monografie/file>>.

Mobbing Free Institut [online]. Praha: Mobbing Free Institut, 2016-2022. [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: <<https://mobbingfreeinstitut.cz/>>.

MŠMT. *Metodické dokumenty (doporučení a pokyny)* [online]. Praha: MŠMT, 2010 [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: <<https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>>.

MŠMT. *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2022-02-10]. Dostupné z: <<https://www.msmt.cz/file/38988/>>.

MŠMT. *Národní strategie primární prevence rizikového chování dětí a mládeže na období 2019-2027* [online]. Praha: MŠMT, 2019 [cit. 2022-01-14]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/uploads/narodni_strategie_primarni_prevence_2019_27.pdf>.

OLWEUS, Dan. *Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program* [online]. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1174-1190. Available from: <<https://acamh.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.1994.tb01229.x>>.

PEŠAT, Pavel. Rizika kybeprstoru a jejich vztah k sociální práci. *ACC Journal* [online]. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2015, roč. 21, č. 3, s. 57-69. [cit. 2022-03-07]. ISSN 1803-9782. Dostupné z: <<https://acc-ern.tul.cz/acc-journal/archiv>>.

Podané ruce o.p.s., *Stand up against bullying* [online]. [cit. 2022-03-27]. Dostupné z: <<https://www.podaneruce.cz/data/public/Vyhodnoceni-SUAB.pdf>>.

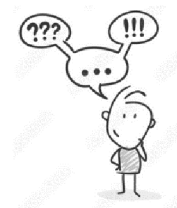
ZATLOUKAL, Tomáš a kol. *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2019/2020: Výroční zpráva České školní inspekce* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2020. [cit. 2022-05-01]. ISBN 978-80-88087-43-4. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/PDF_el._publikace/V%3%bdro%c4%8dn%c3%ad%20zpr%c3%a1vy/Vyrocní-zprava-Ceske-skolni-inspekce-2019-2020_zm.pdf>.

Seznam grafů

Graf 1 - Rozdělení respondentů dle tříd	44
Graf 2 - Povědomí o šikaně.....	45
Graf 3 - Kde se respondenti poprvé setkali s pojmem "šikana"	46
Graf 4 - Projevy šikany u dospívajících	47
Graf 5 - Povědomí o kyberšikaně.....	48
Graf 6 - Kde se respondenti poprvé setkali s pojmem kyberšikana	49
Graf 7 - Výskyt kyberšikany	50
Graf 8 - Projevy kyberšikany	51
Graf 9 - Rozdíly mezi šikanou a kyberšikanou	53
Graf 10 - Motivy (kyber)šikany	54
Graf 11 - Prostředí šikany	56
Graf 12 - Výskyt šikany	57
Graf 13 - Role agresora	58
Graf 14 - Zdroj informací	59
Graf 15 - Upozornění na (kyber)šikanu	60
Graf 16 - Upozornění na (kyber)šikanu: svěřeni se	61
Graf 17 - Oběť šikany: důvěra.....	62
Graf 18 - Důvěra v učitele.....	63
Graf 19 - Důvěra v rodiče.....	64
Graf 20 - Přehled o problematice	65

Příloha: Dotazník k bakalářské práci

Dotazník k bakalářské práci Informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně



Milí žáci,

mé jméno je Monika Dohnalová a jsem studentkou třetího ročníku oboru Sociální patologie a prevence na Univerzitě Hradec Králové. Píši bakalářskou práci na téma Informovanost žáků základních škol o šikaně a kyberšikaně a tímto bych Vás chtěla poprosit o vyplnění krátkého dotazníku. Jedná se o **anonymní dotazník** (to znamená, že nikde nebude uvedeno Vaše jméno) a získané údaje budou sloužit pouze ke vypracování praktické části mé bakalářské práce.

Prosím o vyplnění všech následujících otázek. Vždy zakroužkujte JEDNU odpověď, případně doplňte odpověď vlastními slovy.

Předem děkuji za vyplnění,

Monika Dohnalová

- 1) Pohlaví – jsi:
 - a) Dívka
 - b) Chlapec

- 2) Do jaké třídy chodíš?
 - a) 4. třída
 - b) 5. třída
 - c) 6. třída
 - d) 7. třída
 - e) 8. třída
 - f) 9. třída

- 3) Máš povědomí o tom, co znamená šikana?
 - a) Ano
 - b) Ne

- 4) Kde jsi se poprvé s pojmem „šikana“ setkal/a?
 - a) Ve škole
 - b) Doma
 - c) TV
 - d) Internet
 - e) Noviny
 - f) Jinde (doplň kde):

- 5) Mezi projevy šikany patří pro příklad následující výčet situací. Který z projevů šikany je nejčastější u dospívajících dle tvého názoru? (Vyber z nabídky **jeden** a ten zakroužkuj)
 - a) Urážky
 - b) Fackování
 - c) Kopání
 - d) Rány pěstí
 - e) Tahání za vlasy
 - f) Pomluvy

- g) Posmívání
 i) Braní věci
 j) Bránění v činnosti (např. chci jít na WC, ale agresor zastoupí dveře a nepustí mě)
 k) Jiné: _____
- h) Ignorace
- 6) Máš povědomí o tom, co znamená „kyberšikana“?
 a) Ano
 b) Ne
- 7) Pokud jsi na předchozí otázku odpověděl **ano**, kde ses **poprvé** s pojmem „kyberšikana“ setkal/a?
 a) Ve škole
 b) Doma
 c) TV
 d) Internet
 e) Noviny
 f) Jinde: (prosím doplň kde:) _____
- 8) Kyberšikana se šíří prostřednictvím následujících médií. Kde se podle tebe vyskytuje **nejčastěji**? (Vyber jednu odpověď)
 a) E-mail
 b) SMS, MMS
 c) Sociální sítě
 d) Webové stránky
 e) Blog
 f) Online hry
 g) Jinde: _____
- 9) Mezi projevy kyberšikany patří následující výčet situací. Která situace se ti vybaví, když se řekne kyberšikana? (Vyber prosím **jednu** nebo napiš svou odpověď)
 a) Když mě někdo označí na nějaké nelichotivé fotce
 b) Když někdo zveřejňuje ztrapňující videa/fotky
 c) Když někdo píše ponižující komentáře o mně na zed'
 d) Když mě někdo natáčí/fotí v nepříjemných situacích
 e) Když mi někdo píše urážlivé či výhrůžné SMS, e-maily, zprávy na soc. sítě
 f) Když se za mě někdo vydává (např. fake profily)
 g) Když mě někdo vyloučí z nějaké skupiny na sociálních sítích, hrách apod.
 h) Sdílení intimních informací (fotky, screeny konverzací, coming-out apod.)
 i) Šíření pomluv
 j) Jiné: _____
- 10) Víš, jaké jsou rozdíly mezi šikanou a kyberšikanou? Pokud ano, uveď alespoň 2:
 a) Ne
 b) Ano;

- 11) Proč podle tvého názoru dochází k šikaně či kyberšikaně? (Literatura uvádí nejčastěji následující důvody.) Který si myslíš, že je **nejčastější** u dospívajících? (Vyber prosím **jeden** nejtypičtější dle tvého názoru, případně jej doplň na pole „jiné“)
 a) Dokazování si něčeho
 b) Získání pozornosti druhých
 c) Zábava
 d) Zvědavost
 e) Nuda (touha po vzrušujících zážitcích)

- f) Závist
- g) Odlišnost oběti
- h) Vliv PC
- i) Vliv party (tlak skupiny)
- j) Touha po moci (touha ovládat druhého)
- k) Pomsta
- l) Motiv krutosti (dělá mu dobře, když vidí, že druhý trpí)
- m) Jiné: _____

12) Ve kterém prostředí se šikana odehrává nejčastěji?

- a) Škola
- b) Sportovní oddíl
- c) Zájmový kroužek
- d) Armáda
- e) Domov pro seniory

13) Mezi kým se vyskytuje šikana/kyberšikana nejčastěji?

- a) Dospělí
- b) Senioři
- c) Děti a dospívající

14) Kdo je častěji v roli agresora?

- a) Chlapec
- b) Dívka

15) Od koho jsi získal/a **nejvíce** informací o šikaně a kyberšikaně?

- | | |
|---------------------|----------------|
| a) Učitel/é | f) Film/seriál |
| b) Rodiče | g) Internet |
| c) Školní psycholog | h) Někdo jiný: |
| d) Výchovný poradce | _____ |
| e) Spolužáci | |

16) Myslíš si, že kdyby se v tvém **okolí** objevil tento problém (ať už šikana či kyberšikana), dokázal/a bys na něj upozornit?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

17) Je spousta možností, na koho by ses mohl obrátit v takovém případě. Na koho by ses skutečně obrátil/a, kdybys chtěl/a tento problém řešit či na něj někoho upozornit? (vyber prosím **jednu** odpověď)

- | | |
|-----------------------------|----------|
| a) Rodiče | i) Nikdo |
| b) Učitel (i třídní učitel) | |
| c) Školní psycholog | |
| d) Výchovný poradce | |
| e) Spolužáci | |
| f) Kamarádi | |
| g) Policie ČR | |
| h) Někdo jiný: | |
| _____ | |

- 18) Na koho by ses obrátil/a, kdyby ses ty sám/sama stal/a **obětí** šikany (příp. kyberšikany)? Komu z těchto lidí nejvíce důvěřuješ a myslíš si, že by ti pomohl, kdyby ti někdo ubližoval?
- a) Rodiče
 - b) Kamarádi
 - c) Učitel
 - d) Někdo z rodiny (babička, děda, sourozenec, teta, strýc,...)
 - e) Někdo jiný: _____
 - f) Nikdo
- 19) Dokázal/a by ses svěřit někomu z učitelů?
- a) Ano
 - b) Ne
- 20) Dokázal/a by ses svěřit rodičům?
- a) Ano
 - b) Ne
- 21) Myslíš si, že máš dostatečný přehled o tom, co je šikana (příp. kyberšikana), jaké jsou její znaky, rizika a následky?
- a) Ano
 - b) Ne

Zažil jsi nějakou situaci, která se týká šikany či kyberšikany? Budu moc ráda, když se o svou zkušenost podělíš, zde máš prostor:

Moc děkuji za Vaše odpovědi!