

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2013–2015

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Radka Pitrmocová

Rizikové chování adolescentů SOU – agresivita, šikana

Praha 2015

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Zuzana Hady Moussová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED STUDIES

2013–2015

DIPLOMA THESIS

Radka Pitrmocová

**Risky behavior of vocational school adolescent
students – aggression, bullying**

Prague 2015

The Diploma Thesis Work Supervisor:

PhDr. Zuzana Hadj Moussová

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 27. 1. 2015

Radka Pitrmocová

Poděkování

Chtěla bych touto cestou poděkovat vedoucí diplomové práce PhDr. Zuzaně Hadj Moussově za podnětné rady a připomínky.

Anotace

Diplomová práce se v teoretické části zabývá agresivním chováním a šikanou v období adolescence, ale i adolescencí samotnou. Rozebírá problematiku šikany z hlediska jejich příčin, projevů, stupňů, léčby a prevence. Pozornost je věnována také hlavním aktérům šikany – agresorům a jejich obětem. Je zde popsána školní třída jakožto sociální skupina a skupinová dynamika, pozice a role ve skupinách jako jeden z klíčů prevence šikany.

Teoretické poznatky jsou pak využity v praktické části, která mapuje názory žáků a pedagogů konkrétního středního odborného učiliště na agresivní chování a šikanu mezi žáky.

Klíčová slova

Adolescence, agresor, agresivita, rizikové chování, oběť, sociální pozice, sociální role, sociální skupina, střední odborné učiliště, stupně šikany, šikana

Annotation

This thesis in its theoretical part deals with bullying and aggressive behavior in adolescence and also the theme „adolescence” itself. It analyzes bullying in terms of causes, symptoms, stages, treatment and prevention. It also deals with the main actors of bullying - the aggressors and their victims. It describes school class as a social group, social dynamics, positions and roles in groups as one of the ways to prevention.

Theoretical knowledge is used in the practical part, which maps students and teachers opinions in the environment of particular vocational school.

Key words

adolescence, aggressor, aggression, bullying, risky behavior, social group, social roles, social positions, stages of bullying, victim, vocational school

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 ADOLESCENCE	11
1. 1 Psychosociální charakteristika adolescence.....	11
1.2 Tělesný vývoj adolescenta	12
1.3 Adolescent a školní výkon	13
1.4 Sociální skupiny a vztahy v období adolescence.....	14
2 VYMEZENÍ POJMŮ V OBLASTI SOCIÁLNÍ PATOLOGIE.....	17
2.1 Rizikové chování.....	17
2.2 Sociální patologie, sociální deviace	17
3 AGRESIVITA, ŠIKANÁ	19
3.1 Tři pohledy na šikanu	20
3.2 Vývojové stupně šikanování.....	22
3.3 Proměna zdravé skupiny v nemocnou	25
3.3.1 Sociální skupiny, skupinová dynamika	25
3.3.2 Pozice a role ve skupině	26
3.4 Hlavní aktéři šikany	27
3.4.1. Osobnost agresora	28
3.4.2 Osobnost oběti.....	29
3.5 Důsledky šikany	31
3.6 Pomoc ve světě šikany – prevence, diagnostika, léčba.....	32
3.6.1 První pomoc	32
3.6.2 Minimální léčba celé skupiny	34
3.6.3 Pedagogická komunita	36
3.6.4 Systémová prevence šikany	36
3.6.5 Šikana a škola	38
PRAKTICKÁ ČÁST	39
4 MÍSTO VÝZKUMU	39
4.1 Historie učiliště.....	39
4.2 Současnost učiliště	40
4.3 Budova školy a vybavení	40
4.4 Učební obory	41

5 VÝZKUMNÁ ČÁST.....	42
5.1 Cíl praktické části diplomové práce	42
5.1.1 Dílčí cíle	42
5.2 Výzkumné otázky	43
5.3 Popis vybraného vzorku	43
5.4 Metody výzkumu.....	44
5.5 Časový harmonogram	44
5.6 Výsledky výzkumu	44
ZÁVĚR	73
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	76
SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....	79
SEZNAM PŘÍLOH.....	82
PŘÍLOHY.....	I

ÚVOD

Často kolem sebe slyšíme (ať už ze sdělovacích prostředků či od starších generací) povzdechy a kritiku současné mládeže. O adolescentech se obecně hovoří spíše v souvislosti s patologickými jevy a rizikovým chováním (ať už jde o závislosti, vandalismus, agresivní chování, kriminalitu či třeba šikanu).

Je opravdu „dnešní mládež“ horší, než byly generace předešlé? Není ani tak „horší“, jako spíše „jiná“. Vyrůstá v odlišných společenských, ekonomických, politických vztazích a podmínkách v porovnání se situací let předešlých. Současná společnost klade na jednotlivce vysoké nároky z hlediska výkonu a produktivity v zaměstnání. Na druhou stranu si mnozí lidé uvědomují důležitost pozitivních společenských vztahů, vstřícné komunikace, vzájemné pomoci, sounáležitosti, empatie. K takovýmto hodnotám je nutné vést nastupující generace

Tématem práce je rizikové chování adolescentů středního odborného učiliště. Z rizikových jevů, které ohrožují nejen současné adolescenty (z hlediska jejich fyzického i psychického vývoje), ale celou společnost, je pozornost zaměřena na problematiku agresivního chování a šikany. Agresivní jednání ani šikana zřejmě nejsou jevy, které by se v minulosti nevyskytovaly. Jistě v každé společnosti i historickém období byli lidé, kteří svou osobnost nedokázali prosadit jinak než agresivitou, násilím, ponižováním slabších. Šikana existovala vždy, jen je jí v současnosti věnována větší pozornost nejen v médiích, ale zejména mezi odbornou veřejností a pedagogy. Vzdělávací instituce, zejména pak základní a střední školy, věnují fenoménu šikany větší pozornost především z hlediska prevence tohoto zákeřného jevu, který páchá těžko se hojící rány na dětských duších, trápí desítky dětí, rodičů a učitelů. Šikana je jedním z projevů destrukce mezilidských vztahů.

Tato práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou vymezeny pojmy, týkající se tématu adolescence, rizikového chování, agresivity, šikany. Cílem praktické části práce bylo zmapování problematiky rizikového chování adolescentů druhého a třetího ročníků vybraného učiliště, jejich názorů a zkušeností pedagogů. Výzkum se zaměřil na agresivní chování žáků a problematiku šikany. Chtěli jsme zjistit, zda vůbec učni středního odborného učiliště vnímají agresivní chování spolužáků jako patologický jev.

Dále jsme porovnali názor na agresivní chování spolužáků a projevy šikany u učňů druhých a třetích ročníků tříletých oborů vzdělávání. Dalším cílem bylo porovnat stanoviska a zkušenosti učitelů teoretického vyučování a učitelů odborného výcviku v této problematice. V neposlední řadě jsme zjišťovali, zda se dají v učilišti vyzorovat typické oběti šikany (žáci, kteří se straní svých spolužáků).

„Nikdo nedělá větší chybu než ten, kdo nedělá nic v domnění, že to málo, co udělat může, nemá smysl.“

Edmund Burke (*Citáty slavných osobností*, online, cit. 2014-12-29)

TEORETICKÁ ČÁST

1 ADOLESCENCE

Ve vymezení termínu adolescence se i mezi odborníky objevuje jistá nejednotnost. Někteří autoři za adolescenci považují období vymezené zhruba patnáctým až dvacátým rokem věku (Švingalová, 2002, s. 41 – 42), další odborníci pak „celé období mezi dětstvím a dospělostí“ (Macek, 1999, s. 12).

Macek (Tamtéž) dále rozděluje adolescenci na:

- časnou adolescenci (zhruba 10 – 13 let)
- střední adolescenci (14 – 16 let)
- pozdní adolescenci (17 – 20 let)

V této práci pak budeme hovořit podle výše zmíněného dělení o střední a pozdní adolescenci. Termínem adolescence tedy budeme označovat období dospívání, věkově vymezené zhruba 15. až 20. rokem života.

Dospívající podle Carr-Gregga a Shaleové (2010, s. 67) v tomto období:

- čelí krizi identity
- pokouší se definovat a pochopit svou praktickou roli v životě
- budují vztahy založené na vzájemné úctě a náklonnosti
- stále častěji projevují odpovědnost
- plánují budoucnost

1. 1 Psychosociální charakteristika adolescence

Pro toto období lidského života je charakteristické nejen dokončení pohlavního dozrávání a růstu, ale i velké změny v psychice osobnosti. Obecně lze říci, že období dospívání je pro většinu adolescentů obdobím velmi náročným a dynamickým, plným zvratů a rozporů, nových zkušeností a prožitků, a to jak pozitivních, tak i negativních.

Vágnerová (1996, s. 295) uvádí: „*Adolescence je obdobím, v němž jedinec pokračuje ve vytváření své identity.*“ Stále ještě hledá sama sebe, své místo v životě. Identitou Macek (1999, s. 45) rozumí „*vlastní jedinečnost a autentičnost*“.

Z hlediska sociálního lze adolescenci vymezit jako období profesní přípravy, povinná školní docházka je ukončena a přichází období středoškolského studia. Žák volí z nabídek středních škol své budoucí profesní směřování - studijní nebo učební obor. Adolescence je pak dovršena ukončením tohoto studia.

Pro mnohé mladé lidi končí školní docházka získání výučního listu či maturitního vysvědčení. Začíná hledání odpovídajícího uplatnění na trhu práce. S nalezením vhodného pracovního místa souvisí také osamostatnění se z hlediska ekonomického. Část dospívajících pokračuje studiem na vysoké škole.

Dospívající člověk také více přemýšlí o svých perspektivách, stabilizuje se žebříček životních hodnot a postojů. „*Osvojování mravních norem a společenských hodnot je považováno za klíčový aspekt socializace.*“ (Macek, 1999, s. 82)

Carr-Gregg a Shaleová (2010, s. 69) vymezují čtyři hlavní úkoly období dospívání:

- vytvořit si spolehlivou a pozitivní identitu
- získat nezávislost na rodičích
- najít milované osoby mimo okruh rodiny
- najít směr profesní kariéry, zajistit si ekonomickou nezávislost a najít si místo ve světě

1.2 Tělesný vývoj adolescenta

Součástí identity dospívajících je spokojenost s vlastním zevnějškem, adolescenti jsou mnohdy až chorobně posedlí vlastním vzhledem, a to nejen dívky, ale i chlapci. Tato posedlost vlastním vzhledem souvisí s utvářením vlastní identity v tomto období, významnou roli hraje srovnávání sebe sama a svého zevnějšku s vrstevníky. Většina chlapců v tomto věku dorůstá výšky dospělého, zvětšení tělesné výšky je intenzivní. U dívek růst postavy již v tomto období tak rychlý není.

Každá kultura, každý národ s sebou nese určitý ideál, jehož se adolescenti snaží dosáhnout. V našich sociokulturních podmínkách je to zjednodušeně řečeno hlavně štíhlá postava u dívek a svalnaté tělo chlapců. Kdo těchto ideálů nedosahuje, mnohdy trpí různými komplexy méněcennosti, které adolescenta nejednou doženou k radikálním až tragickým řešením jejich nespokojenosti (mentální anorexie či bulimie, sebevražedné pokusy). Jedním z úkolů dospívajícího člověka je tedy i přijetí vlastního těla jako významné součásti vlastní identity.

Se zevnějškem samozřejmě souvisí i způsob oblékání a módní trendy. Právě oblečením se mnozí adolescenti chtějí vymanit z šedi okolí a podtrhnout tak svou jedinečnost nebo světonázor. Často netradiční až radikální módní styl může způsobovat u okolí poněkud odpudivé, opovržlivé reakce či různé předsudky.

Nelze v této pasáži nezmínit i fyzickou sílu, která je sociálně významná zajiště zejména u chlapců, kterým zajišťuje jistou společenskou prestiž. Ne všichni chlapci, kteří fyzickou silou v nadbytku disponují, ji však dokážou účelně využít. Ba naopak, dokonce ji zneužívají v neprospěch druhých.

Ve shodě s Vágnerovou (1996, s. 302) je třeba si uvědomit následující: *„Prestiž je, zejména v určitých vrstevnických skupinách, získávána do značné míry právě fyzickou silou. Potvrzování vlastní identity tímto způsobem, ve vztahu k jednoznačně slabším jedincům, bývá výrazem osobní nejistoty, nezralosti nebo pocitů méněcennosti.“* A to může být mnohdy podhoubím budoucí šikany – fyzicky zdatný jedinec řeší své komplexy nebo posiluje vlastní sebevědomí skrze jedince, který je na první pohled jednoznačně slabší. Nezáleží pak na tom, zda se jedná o „pouhou“ verbální agresivitu, nadávky, posměšky nebo přímo o fyzický útok a násilí.

1.3 Adolescent a školní výkon

V období dospívání se nadále zpřesňují, zdokonalují poznávací procesy, logické myšlení, abstraktní myšlení, originalita a bystrost řešení problémů. To je ovlivněno zajiště dalším získáváním zkušeností. I přesto jsou však některá rozhodnutí stále ještě jaksi nezralá, zbrklá, adolescent si naplno nemusí uvědomit všechny důsledky, které z jeho rozhodnutí mohou plynout.

Mnozí středoškoláci (zejména učni středních odborných učilišť) nemají dostatečnou motivaci k tomu, aby dosahovali výborných školních výsledků. Vágnerová (1996, s. 305) to vysvětluje: *„Žák na konci povinné školní docházky je motivován k usilovnější práci, protože se chce dostat na určitý učební obor nebo střední školu. Jakmile je přijat, přestává tato motivace působit. Pokud školu absolvuje, je jeho profesní role jistá. Kvalita jeho školního výkonu mu v tomto směru nepřináší žádné výhody, v zaměstnání se na něj nikdo neptá a tudíž jej ani neocení. Není tedy důvod, aby se snažil vyniknout.“*

Adolescentovi proto mnohdy stačí, že podá takový výkon, se kterým je spokojen on i rodiče, který ho udrží na dané škole, přičemž nemusí vynaložit přílišné úsilí. Školu často vnímají jako „nutné zlo“, které potřebují pro své budoucí uplatnění v životě. Proto jsou školní výkony adolescentů (zejména učňů) velmi často hodnoceny dostatečně. Výborné výkony jsou spíše výjimkou. Jiná situace je zajisté u studentů gymnázií, kteří se připravují na budoucí studium na vysoké škole.

Farková (2008, s. 189) uvádí tři nejčastější typy při volbě předprofesní přípravy adolescentů:

- volba podle přání rodičů či nahodilých faktorů – pasivní podřízení bez zřetele na osobní zájmy a sklony dospívajícího
- rovnováha – dospívající má určitou představu či přání, ale ne zcela konkrétní
- volba řízená osobním plánem, dlouho dopředu promyšlená – cílevědomí, rozhodní jedinci

Vždy je dobré, pokud má adolescent alespoň částečnou představu, jakým směrem by se chtěl v budoucnu profesně ubírat. Pokud je výběr střední školy nahodilý nebo z rozhodnutí rodičů, dospívající nejsou ke studiu motivováni. Motivaci ke školní práci mohou částečně podpořit pedagogičtí pracovníci, se kterými se středoškolák setká. Nejedná se pouze o učitele teoretického vyučování, ale také o vychovatele v domovech mládeže nebo o učitele praktického vyučování. Mnohdy však učitelé vnímají žáky a studenty spíše jako podřízené než jako rovnocenné partnery pro dialog. Takový přístup je typičtější pro pedagogy staršího věku, kteří byli vychováni a většinu produktivního života prožili v jiných společenských poměrech. Ani v tomto případě to však zajisté neplatí obecně.

Carr-Gregg a Shaleová (2010, s. 88) upozorňují, že škola může pro některé dospívající fungovat jako jakýsi ochranný faktor - adolescenti, kteří mají kladný vztah ke škole, vnímají ji jako užitečnou instituci, se méně často zapletou do činností, které jsou nebezpečné, riskantní, případně dokonce život ohrožující.

1.4 Sociální skupiny a vztahy v období adolescence

„Způsobilost adolescenta obstat v interpersonálních vztazích je zdrojem jeho sebedůvěry, pocitu autonomie a vědomí vlastní účinnosti a také kritériem samostatnosti při jeho rozhodování.“ (Macek, 1999, s. 65 – 66)

➤ Rodina

Základní sociální jednotkou je pro adolescenta stále ještě jeho původní rodina, která ho většinou nadále podporuje materiálně i morálně. „*Rodiče a rodina jsou bezpečným útočištěm, kam se mladý člověk může kdykoli vrátit.*“ (Carr-Gregg, Shale, 2010, s. 60) Přesto se mladí lidé začínají stavět „na vlastní nohy“, osamostatňují se. „*Adolescent se vymaňuje postupně ze závislosti na rodičích. Delší příprava na povolání (zejména vysokoškolské studium) ho však činí závislým po ekonomické stránce až do doby, kdy bude schopen ekonomické samostatnosti.*“ (Švingalová, 2002, s. 42)

Vztahy mezi dětmi a rodiči, které mohou být a často bývají v období předcházejícím (tedy v pubertě) narušené, se nyní většinou stabilizují, harmonizují, zklidňují, konflikty nebývají tak vyhrcované. „*Vztah s adolescentem musí být v této době založen na vzájemné úctě a náklonnosti.*“ (Carr-Gregg, Shale, 2010, s. 61) Mladý člověk se již cítí být více respektovaným, má více svobody v rozhodování o vlastním životě. „*Nejvlastnějším základem výchovy adolescenta totiž je – brát ho vážně.*“ (Říčan, 2004, s. 2013)

Rodiče, kteří se snažili předávat svým potomkům vhodné vzory, životní zkušenost, hodnoty, mohou být však do jisté míry rozčarování tím, že si jejich potomek vybírá sám takové normy chování, které mu vyhovují. Toto by však rodiče měli dokázat akceptovat. „*Konfrontací a sporem se vztah mezi adolescentem a rodiči nevyčerpává, aspoň v dobře fungující rodině ne.*“ (Říčan, 2004, s. 214)

Macek (1999, s. 69) uvádí dokonce to, že „*adolescenti se svou hodnotovou orientací více podobají vlastním rodičům než svým přátelům.*“ Častokrát si to ovšem odmítají nahlas přiznat.

„*Adolescence by měla být ukončena dosažením dospělosti. Dospělost znamená svobodu rozhodování, spojenou se zodpovědností za své rozhodnutí a z toho vyplývající jednání. Adolescenti velmi často přijímají pouze svobodu, ale o zodpovědnost nestojí.*“ (Vágnerová, 1996, s. 313) Odmítání zodpovědnosti může stále ještě svědčit o určité nezralosti, strachu nebo nechuti být plně dospělým se vším, co k tomu patří.

Toto období je náročné nejen pro adolescenta samotného, ale právě i pro jeho rodiče. V dobře fungující rodině by měli být rodiče na prvním místě oporou pro své dospívající dítě. „*Rodiče mají skvělou příležitost projevit opravdový zájem o plány svého potomka a o rozhodnutí, která musí učinit.*“ (Carr-Gregg, Shale, 2010, s. 57)

Pro dobře fungující vztah mezi dospívajícími a jejich rodiči je důležitá vzájemná komunikace. V ní by se měly obě strany vyhnout sarkasmu a ironii, osočování, hádkám, naopak by měly být empatické, vnímat se navzájem. *„Komunikujte s dětmi od nejtělejšího věku – vydláždíte si tím cestu k příjemněji prožité době dospívání.“* (Carr-Gregg, Shale, 2010, s. 115)

➤ **Přátelé, kamarádi, party**

Další důležitou sociální skupinou jsou samozřejmě přátelé a kamarádi. Macek (1999, s. 46) uvádí, že se v tomto období *„posiluje sociální aspekt identity, tj. potřeba někam patřit, podílet se na něčem a něco s druhými sdílet.“*

Vliv party je významný. *„Členstvím ve vrstevnické skupině dospívající také získávají sociální status a pocit vlastní hodnoty.“* (Macek, 1999, s. 73).

Parta a její vliv na osobnost jedince může být v různých ohledech pozitivní, není tomu tak ale pokaždé. Jedinec se často identifikuje s určitou skupinou. Riziko však spočívá třeba v tom, že často jedinec tu svou skupinu či partu považuje za správnou, jakákoliv jiná je pro něho negativní, nepřijatelná. Z toho následně plynou problémy.

Parta může člověka strhnout k činům, které lze nazvat patologickými, asociálními jako např. různé projevy extremismu, závislosti, násilí, trestná činnost, alternativní náboženské skupiny. Až v období starší adolescence jedinec přistupuje k partě kritičtěji, s vlastním názorem, někdy i za cenu toho, že dá jasně najevo svůj případný nesouhlas.

➤ **Partnerské vztahy**

Zejména v období pozdní adolescence se utvářejí vážnější, dlouhodobější partnerské vztahy. Láska a partnerství dostávají jinou cenu, stávají se důležitou životní hodnotou, nejsou brány lehkovážně.

I přesto mnohé lásky stále ještě záhy končí. Trvalý partnerský vztah vyžaduje oboustrannou zodpovědnost, povinnosti vůči druhému. A toho ještě někteří nejsou schopni, nejsou dostatečně zralí. *„Někdy se rozpadají i velmi intenzivní a nijak povrchní vztahy proto, že si jeden z partnerů uvědomí, že potřebuje více zkušeností, že se ještě nechce citově příliš připoutat.“* (Říčan, 2004, s. 205)

Pouze malá část adolescentů je již v tomto období natolik psychicky zralá, že je schopná naplnit partnerský vztah zodpovědností, tolerancí, důvěrou a partnerství přetrvává mnoho let nebo třeba i celý život.

2 VYMEZENÍ POJMŮ V OBLASTI SOCIÁLNÍ PATOLOGIE

V úvodu této pasáže je nutno objasnit některé základní pojmy, se kterými budeme pracovat. Těmito pojmy jsou např. rizikové chování či sociální patologie.

2.1 Rizikové chování

Za rizikové chování lze označit takové chování, které ohrožuje zdraví jedince. Machová (2010, s. 173 – 174) upozorňuje, že dospívající upřednostňují rizikový životní styl, protože ten jim lépe pomáhá řešit aktuální problém (např. nízké sebevědomí).

K němu řadí tři okruhy rizikového chování:

- zneužívání návykových látek (případně závislost na nich)
- rizikové chování v oblasti psychosociální (agresivita, delikvence, záškoláctví, ...)
- rizikové chování v oblasti sexuální

Naším bodem zájmu pak je druhá z výše uvedených skupin, tedy rizikové chování v oblasti psychosociální se zaměřením a agresivitu a šikanu.

2.2 Sociální patologie, sociální deviace

Mühlpachr (2008, s. 53) definuje sociální patologii jako „*souhrnný pojem pro označení chorobných, nenormálních, všeobecně nežádoucích společenských jevů.*“ Vykopalová (2001, s. 9) pak doplňuje, že sem patří „*všechny sankcionované formy a podoby deviantního chování a studium příčin jejich vzniku. Stanovení, co je patologické, se odvíjí od pojetí normality akceptované danou společností.*“ Mühlpachr také (2008, s. 36) používá pojem „*sociální deviace*“ jako „*každé sociální chování (individua nebo skupiny), které porušuje nějakou sociální normu a je proto určitou částí společnosti odmítáno*“ nebo také jako „*nepřízpůsobení se dané normě nebo sadě norem, které jsou významným množstvím lidí akceptovány v určité komunitě nebo společnosti.*“ (Tamtéž, s. 43).

Dále pak upozorňuje, že „*deviace má univerzální charakter, to znamená, že existuje ve všech společnostech, všude tam, kde lidé spolu přicházejí do styku a žijí ve skupinách.*“ (Tamtéž, s. 36)

Jako sociálně patologické jevy lze tedy např. vnímat i vysokou míru nezaměstnanosti nebo stoupající rozvodovost. Sociální deviace je odchylkou, odklonem od normy, ale může být jak v negativním slova smyslu, tak i v pozitivním. Je emocionálně neutrálním pojmem, i když většina lidí deviaci chápe spíše v negativním smyslu. Sociální patologie je něco chorobného, negativního.

V každé společnosti se na základě kulturně historické tradice ustálila určitá pravidla, která se samozřejmě mohou lišit od pravidel jiné kultury – ať už jde o nepsané zvyky z hlediska morálky (co je společností vnímáno jako žádoucí či naopak nežádoucí) nebo zákonné normy, které jsou vymahatelné a sankcionovatelné. Mühlpachr (2008, s. 43) v této souvislosti upozorňuje na fakt, že *„teprve se vznikem zákonů a všeobecně závazných norem se tedy člověk stává buď konformním (normy respektuje) nebo deviantním (normy porušuje).“* Někteří lidé pravidla a normy dodržují, protože jsou vnitřně přesvědčení o jejich správnosti. Jiní je dodržují jen proto, že za jejich porušení by mohl být člověk potrestán. A někteří normy porušují i přesto, že vědí, že za porušení normy přijde sankce.

Uvedme si nyní některé sociálně patologické jevy, se kterými se potýká společnost v současné době:

- závislosti všeho druhu
 - návykové látky (včetně alkoholu a nikotinu)
 - patologické hráčství
 - návykové chování ve vztahu k počítačům a internetu, ...
- kriminalita, vandalismus
- šikana, násilí
- záškoláctví
- rizikové sexuální chování, sexuální delikvence

3 AGRESIVITA, ŠIKANA

Nejprve vymežíme termín agrese a agresivita a také rozdíl mezi nimi. Agrese je *„konkrétní násilná aktivita jedince vycházející z agresivity nebo hostility, na rozdíl od agresivity chápané spíše jako trvalý osobnostní rys s tendencí prosazovat vlastní zájmy bez ohledu na okolí. Pojem agresivita, na rozdíl od agrese, je vymezována jako tendence k útočnému jednání vůči druhé osobě nebo okolí.“* (Vykopalová, 2001, s. 15)

Je nutné rozlišit, co je a co není šikana, protože i agresivní útok nemusí být šikanou. *„Šikanování je nebezpečně rozbujelou sociální nemocí ve společnosti, jejímž důsledkem je poškozování zdraví jednotlivce, skupin, včetně rodiny a společnosti vůbec“.* (Kolář, 2001, s. 17)

„Šikanování je hra, v níž některé děti systematicky zneužívají svou moc.“ (Fieldová, 2009, s. 30). Ne každá nadávka, výhrůžka či chlapecká „bitka“ nutně musí být šikanou. O šikanu v pravém smyslu tohoto slova se tedy jedná tehdy, když *„jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně, týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“* (Kolář, 2000, str. 20)

Machová (2010, s. 116) uvádí: *„Pojem šikana, šikanování je odvozen z francouzského slova chicane. Zahrnuje všemožné ponižování, obtěžování, zneužívání, vydírání i kruté fyzické týrání.“*

Pro šikanu je naprosto typické, že si agresor a strůjce šikany vybírá za svou oběť jednoznačně slabšího jedince. Na první pohled je tedy patrný jasný nepoměr sil agresora a oběti, oběť je mnohdy zcela bezbranná.

Jako další typický rys šikany uvádí Kolář (2000, s. 24) *„samoúčelnost převahy agresora nad obětí.“* S různými formami agrese a agresivního chování se ve školách můžeme setkat poměrně často. Kolář (Tamtéž, s. 24) upozorňuje, že *„jiné běžné agrese ve školním prostředí jsou zaměřeny k dosažení nějakého cíle. Rozhodně není cílem agrese sama o sobě.“*

Říčan, Janošová (2010, s. 39) zdůrazňují, že agrese je naučená, že si ji tedy osvojíme na základě zkušeností (lidé mnohdy jednají agresivně proto, že se naučili, že se jim to vyplatí). *„Když dopustíme, aby mělo dítě úspěch se svým agresivním jednáním, vytvoří si mnoho agresivních scénářů.“* (Říčan, Janošová, 2010, s. 40)

Na tomto místě v krátkosti zmíníme fenomén poslední doby a tím je kyberšikana. Pešat (2011, s. 33) ji definuje jako *„útoky uskutečňované agresorem prostřednictvím ICT vůči osobě uživatele.“* Tyto útoky mnohdy stejně jako „klasická“ šikana vedou k narušení osobnosti oběti, k sebevražedným pokusům apod.

3.1 Tři pohledy na šikanu

Kolář (2000, s. 20 – 30) uvádí tři praktické pohledy na šikanu:

- 1) šikanování jako nemocné chování
- 2) šikanování jako závislost
- 3) šikanování jako porucha vztahů ve skupině

Věnujme se nyní jednotlivým pohledům podrobněji.

➤ Šikanování jako nemocné chování

K tomuto typu šikany lze uvést několik konkrétních forem agrese či manipulací, které přiblíží tento problém. Patří sem:

- 1) fyzická agrese a používání zbraní (např. škrcení, věšení oběti, svazování, dušení, bodání nožem či jiným předmětem, mlácení, kopání, malování na obličej, další obtěžování a výhružky, výhružná gesta,...)
- 2) slovní agrese a zastrašování zbraněmi (např. vyhrožování mučením, zabitím, anonymní výhružky, nadávky, urážky rodiny, výsměch slabostem, neúspěchům oběti, zesměšňování, ironické poznámky,...)
- 3) krádeže, ničení a manipulace s věcmi (např. ničení oblečení oběti, přivlastňování si věcí – peníze, hodinky, školní potřeby, svačiny, krádeže osobních věcí,...)
- 4) násilné a manipulativní příkazy (např. oběť musí klečat, prosit o milost, čistit a líbat boty agresorů, napovídat při testech, pracovat za agresora, napodobovat filmové hrdiny, klanět se agresorům, odevzdávat jim výkupné,...)

Nutno upozornit, že by pedagogové neměli podceňovat ani ty nejméně nápadné signály, které se na první pohled mohou jevit jako legrace, kanadský žert. „*Velmi důležitým kritériem je, jak podezřelé chování prožívá žák, kterému je legracka určena.*“ (Kolář, 2000, s. 24) Někteří žáci takovou situaci přejdou mávnutím ruky. Citlivější osobnost, navíc třeba osobnost s nějakým psychickým problémem, může reagovat velmi intenzivně i na zdánlivou maličkost. Podle Fieldové (2009, s. 36) k šikaně řadíme „*škálu chování od společenského žertování, škádlení, vylučování a obtěžování až po fyzické násilí a zločin.*“

➤ Šikanování jako závislost

Tento, na první pohled trochu neobvyklý, rozměr šikany vychází ze vzájemné vazby mezi agresorem a obětí. Tento nesymetrický vztah má kořeny v jednoduché strategii: „*skrýt strach a zároveň využít strach druhého.*“ (Kolář, 2000, s. 25)

V každém kolektivu, v každé školní třídě, dojde časem k rozdělení na vůdčí typy a ty méně nápadné – čili na silné a slabší. Kolář (2000, s. 25) hovoří o silných jako těch, kteří dovedou reagovat silně a skryjí vlastní strach tím, že jej vyvolají v slabších. Zatímco slabí, strachem ochromení, ukážou veškeré své slabé stránky, které se snažili skrývat. Mezi silným a slabým článkem kolektivu pak vznikne zvláštní vazba. Ta je překvapivě trvalá a hlavně oboustranná, obě skupiny se vzájemně potřebují.

Agresorovi přináší pocit moci nad obětí uspokojení. Na tomto pocitu se stane závislým, svou oběť potřebuje a agresivita se stupňuje. „*Stupňování brutality agresora vede u oběti nezdědka k prolomení křehké obrany vůči tělesné a psychické bolesti. Zpravidla to v ní rozpoutá sebezničující síly, které jdou na ruku mučitelů. Následkem může být až extrémní forma závislosti – identifikace s agresorem: oběť považuje agresora za kamaráda a obdivuje ho. Poslouchá ho na slovo a odezírá, co má udělat.*“ (Kolář, 2001, s. 33)

➤ Šikanování jako porucha vztahů ve skupině

Třetí úhel pohledu na šikanu je šikana jako nemoc skupiny. Musíme si uvědomit, že šikana se vždy týká širšího okruhu více či méně zúčastněných osob. Nejde pouze o dva jedince – o agresora a jeho oběť. Šikana se vždy odehrává v rámci kolektivu, skupiny jedinců, v rámci vztahů v této skupině. „*V tomto smyslu je šikanování vždy těžkou poruchou vztahů skupinového organismu, který podlehl infekci. Ve zdravém společenství s fungující imunitou se šikanování nemůže ujmout a růst.*“ (Kolář, 2000, s. 26)

Pokud vzájemné vztahy členů skupiny (a nezáleží na tom, jestli má skupina dvanáct či třicet členů) nejsou pozitivní, stává se tato situace ideálním podhoubím k bujení šikany. Fieldová (2009, s. 35) zdůrazňuje: „*Pokud vrstevnická skupina přitakává, povzbuzuje, schvaluje šikanu či se do ní aktivně zapojuje, šikana eskaluje. Skupina umožňuje útočnickovi, aby s ní manipuloval a tímto způsobem si budoval společenskou moc.*“

Zvládnutí, léčení šikany v takové skupině opět předpokládá práci se skupinou. „Terapie musí směřovat k léčbě celé skupiny a jejích bezprostředních vztahů k okolnímu světu. V praxi to znamená cílené zastavení sebedestrukce a nastartování sebeúzdavného procesu skupinového organismu.“ (Kolář, 2000, s. 27)

3.2 Vývojové stupně šikanování

Chceme-li problém šikany úspěšně řešit a odstranit, je nutné si uvědomit, že tento krutý fenomén prochází určitým vývojem. A v každé fázi tohoto vývoje je samozřejmě vhodný jiný styl intervence.

Kolář (2000, 2001) rozlišuje pět vývojových stádií šikany:

➤ **Zrod ostrakismu**

Jedná se o první, tedy nejmírnější stupeň šikanování, který v sobě zahrnuje převážně psychické formy násilí. Ty jsou zaměřeny na „černou ovci“ skupiny – na žáka nebo více žáků, kteří jsou něčím jiní (např. nosí silné brýle, jsou přílišní introverti,...). Ostatní jim jejich jinakost dávají najevo přehlížením, odmítáním, pomlouváním, ale také spřádáním různých intrik a legrácek, zesměšňováním. Už v této situaci by měli pedagogové bedlivě sledovat svěřený třídní kolektiv, již zde může dojít ke „zvrtnutí“ situace a dalšímu negativnímu vývoji vztahů ve skupině.

➤ **Fyzická agrese a přitvrzování manipulace**

Jedinci, kteří se nedovedou bránit nebo neskryjí dostatečně svůj strach, se mohou stát terčem šikany „hrubšího zrna“ – tedy fyzické agrese.

Tři nejběžnější příčiny přerodu ostrakismu do druhé fáze:

- 1) v náročných situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, si agresori na ostrakizovaných spolužácích odreagovávají své vnitřní napětí, přetlak, nepříjemné pocity
- 2) v podmínkách, kdy žáci společně tráví více času (např. lyžařský výcvik, pobyt na domovech mládeže,...) a tvoří se hlubší vztahy, si agresori z nudy či pro zakrytí vlastní nejistoty a strachu vymýšlejí vlastní „zábavu“, k níž opět zneužijí nejslabší jedince ve skupině, jejich agrese se začíná stupňovat
- 3) v případě, že se ve stejné skupině sejde více výrazně agresivních jedinců, kteří si svou agresi „musí ventilovat“, aby uspokojili své potřeby

V této fázi vše závisí na vztazích, které v kolektivu převládají a také na tom, do jaké míry mají jednotlivci zvnitřněné základní mravní hodnoty dané společností, ve které žijí.

„V případě, že ve skupině existuje soudržnost, kamarádské vztahy a převažují pozitivní morální hodnoty, kdy žáci mají zásadně negativní postoje k násilí a ubližování slabším, pokusy o šikánování neuspějí.“ (Kolář, 2000, s. 33)

Pokud je však situace skupiny nepříznivá, vztahy jsou spíše negativní či lhostejné, první pokusy o šikánu jsou trpěny, je velké riziko, že šikána přeroste do dalších stupňů.

➤ **Vytvoření jádra**

Dalším rizikovým faktorem ve vývoji šikany je situace, kdy agresor najde „spřízněné duše“, které ho obdivují a podporují v jeho konání (velmi často proto, aby se zavděčili a sami se nestali další obětí agresora). Obdiv ostatních vede k vyšší frekvenci a stupňování agrese. Pokud nedošlo k zastavení šikany ve výše zmíněných fázích, vznikne skupina agresorů, tzv. „úderné jádro“. Taková skupina pak už jedná systematicky, týrání oběti už není náhodné, ale naprosto plánovité.

Pokud v této situaci neexistuje ve třídě jako protipól silná skupina charakterově slušných žáků, kteří násilí na slabších netolerují, mají agresori cestu volnou. Někdy ovšem opozice vznikne. Zastánci slabších jsou charakterizováni jako *„prosociální děti se smyslem pro odpovědnost, který jim vštípila především rodinná výchova. Ve třídě jsou oblíbení a vlivní. Jsou obvykle ochotní pomáhat spolužákům i v jiných situacích.“* (Říčan, Janošová, 2010, s. 65)

V této pasáži opět zdůrazníme nezastupitelnou roli pedagogů. Fieldová (2009, s. 35) pedagogům radí: *„Školy by měly aktivně vést svědky šikany k tomu, aby spravedlivě a zodpovědně zasahovali proti šikaně.“* Z praxe však plyne, že takové silné osobnosti nebo opoziční skupiny jsou spíše výjimečné. Jejich členové jsou vůči agresorům v nevýhodném postavení. Kolář (2000, s. 36) upozorňuje na zásadní problém: *„Charakterově slušný žák nejen respektuje pravidla, ale ctí i zákon nejvyšší, totiž že se „nebonzuje“. Tak vlastně nepřimo umožňuje bujení choroby.“* V praxi se často setkáme s tím, že žáci neoznámí šikánu právě proto, že „nebonzují“ a nechtějí být ostatními označeni za „žalobníčky“.

➤ **Většina přijímá normy agresora**

Pokud se proti skupině agresorů nezformuje silná pozitivní skupina, která by ve třídě získala rozhodující vliv, šikana může bujet a normy, které nastolují agresoři, jsou přijaty většinou. Stávají se nepsaným zákonem skupiny.

Destrukce skupiny pokračuje, postupně se zevnitř rozkládá. Dokonce i klidní, mírní žáci se (k nepochopení rodičů i pedagogů) začnou na šikaně podílet a aktivně terorizovat oběť.

➤ **Totalita neboli dokonalá šikana**

Normy a chování agresorů jsou respektovány všemi členy skupiny, všichni se také aktivně podílejí na týrání oběti. Agresoři se označují za otrokáře, nadlidi, své oběti za otroky. A doslova tak se k nim také chovají. *„Brutální násilí se začíná považovat za normální, dokonce za výbornou legraci. Zbytky lidskosti jsou zasuty, vytěsněny alternativní identitou, přijímající ideologii násilí, v níž není místa pro soucit s utrpením a kde zcela chybí pocit viny.“* (Kolář 2000, s. 36 – 37)

Otrokáři mají nad svou obětí neomezenou moc, mohou ji zesměšňovat, zastrašovat, okrádat, ponižovat, brutálně mučit,... a oběť není schopná se jakkoliv bránit. Je ochotná dělat a podstupovat prakticky cokoli. Když už nedokáže agresí čelit, řeší situaci útekem, předstíranou nemocí, záškoláctvím, odchodem ze školy, ale nejednou i sebevražedným pokusem. Šikana se v tomto stupni často provalí až na základě psychických změn či viditelných ran po fyzickém útoku na těle oběti. Tento stupeň se naštěstí ve školním prostředí neobjevuje často, přesto ho nelze zcela vyloučit.

„Na pátém stupni destrukce je hrůzné to, že všichni členové skupiny, včetně týraných a terorizovaných žáků, normy šikanování přijmou za své, případně je alespoň zcela respektují. V tomto případě indoktrinace zákazu prozradit šikanování (stěžovat si) vedla u oběti při pomyslení na přestoupení zákazu nejenom k velkému strachu o život, ale i k pocitům viny.“ (Kolář, 2000, s. 40)

3.3 Proměna zdravé skupiny v nemocnou

Pro nezasvěceného člověka může být proces přerodu fungující skupiny ve skupinu nakaženou šikanou téměř nepochopitelný. Stejně tak nepochopitelný se rodičům agresorů zdá být fakt, že právě jejich syn či dcera se stali strůjci utrpení nevinné oběti. Tento proces je ovlivněn skupinovou dynamikou. S třídním kolektivem je třeba soustavně pracovat, sledovat ho, vnímat vztahy ve skupině. Jen tak lze šikaně předejít nebo ji zastavit hned v počátcích.

3.3.1 Sociální skupiny, skupinová dynamika

Abychom lépe pochopili, co všechno se odehrává v třídních kolektivech, jaké zákonitosti podmiňují vztahy mezi žáky, je nutné vysvětlit si nejprve termíny sociální skupina a skupinová dynamika.

Každá školní třída je vlastně sociální skupinou. „*Sociální skupina je soubor dvou či více jedinců, kteří mají nějaký společný cíl, ideologii, strukturu, systém norem a sankcí.*“ (Miňhová, Prunner, 2000, s. 131) Třídní kolektiv pak spadá mezi malé formální sociální skupiny. Její počet obvykle nepřesahuje 30 jedinců. Skupina je organizována za účelem splnění společného cíle (např. maturita, výuční list), jedinec musí respektovat daná pravidla a předpisy, vztahy mezi jedinci jsou zpočátku neosobní, ale časem se mohou měnit. Se změnou vzájemných vztahů jedinců ve skupině pak souvisí přerod skupiny formální v neformální, v níž se jedinec cítí lépe, zvláště, je-li tato skupina dobře vedena (ve škole např. třídním učitelem).

Každá skupina funguje na základě respektování skupinových norem – ty jsou různé podle charakteru skupiny. „*Skupinové normy jsou souborem požadavků kladených na členy skupiny.*“ (Miňhová, Prunner, 2000, s. 133) Normy tedy vyjadřují, co je správné, přípustné, očekávané a co nikoliv. Tyto normy jsou pro členy skupiny závazné, jejich nedodržení je sankcionováno. „*Tlak skupiny na člena, který nedodržel normu, závisí na závažnosti přestupku a na soudržnosti skupiny.*“ (Tamtéž, s. 133) Ve skupině, která podlehla nemoci šikany a tato nemoc přebujela do rozvinuté formy, je zásadním problémem fakt, že za závazné normy jsou skupinou přijaty normy agresorů.

Strach ze sankcí, při nedodržení patologických norem agresorů, má zásadní vliv při odhalování a léčení této zhouby. Oběť šikany či méně zasvěcení účastníci se bojí důsledků, které by pro ně mělo ohlášení šikany nebo postavení se na odpor.

„Skupinová dynamika je souhrnným označením procesů probíhajících v již vytvořené malé sociální skupině.“ (Miňhová, Prunner, 2000, s. 134) Vztahy ve skupině, komunikace mezi jejími členy, interakce, nejsou stálé, ale mění se, jsou tedy dynamické.

Dalším důležitým prvkem skupinové dynamiky je koheze (soudržnost) skupiny. „Skupinová koheze je podmíněna prožitkem příslušnosti ke skupině a projevuje se tím, že člověk hovoří a jedná jako MY.“ (Miňhová, Prunner, 2000, s. 134) Soudržnost skupiny závisí na vzájemných citových vztazích mezi jejími členy.

Každý člen skupiny více či méně podléhá skupinové konformitě. To znamená, že přijímá způsoby myšlení, jednání, oblékání, ... podléhá nepsanému tlaku skupiny. Stupeň konformity je ovlivněn vlastnostmi, povahou jedince. Osobnost s vysokou sebedůvěrou, potřebou větší svobody a originality podléhá tlakům konformity daleko méně než jedinec, který má nízké sebehodnocení, je přecitlivělý, závislý na druhých.

3.3.2 Pozice a role ve skupině

Každý jedinec ve skupině zastává určitou pozici. „Pozice člena skupiny je souhrn práv a povinností, které skupina jedinci určila.“ (Miňhová, Prunner, 2000, s. 136) „Pozice jedince ve skupině je determinována jednak jeho sociální přitažlivostí, jednak mírou jeho osobní moci (prestíže).“ (Tamtéž, s. 136)

„Kategorie sociálních pozic podle sociální přitažlivosti:

- a) populární osoby (pro většinu členů přitažlivé),
- b) oblíbené osoby (pro mnohé členy přitažlivé),
- c) akceptované osoby (část skupiny je preferuje),
- d) trpěné osoby (malá část skupiny je preferuje),
- e) mimo stojící osoby (nikdo ze skupiny je nepreferuje).

Kategorie sociálních pozic podle míry osobní moci:

- a) dominující osoby (vůdcové),
- b) aktivní osoby (pomocníci),
- c) závislé osoby (souputníci),
- d) periferní role.“ (Tamtéž, 2000, s. 136)

Strůjci šikany se nejčastěji rekrutují z těch nejvyšších příček výše zmíněných kategorií, zatímco jejich oběti z příček nejnižších. Mühlpachr (2008, s. 142) upozorňuje právě na situaci, kdy se na sociální špici dostanou problematičtí, agresivní jedinci a varuje, že v takové situaci „*vzrůstá zpravidla celková agresivita chování a potyčky mezi dětmi se stávají převažujícím způsobem řešení konfliktů.*“

„*Sociální role vyjadřuje chování očekávané od jedince v určitém postavení.*“ (Miňhová, Prunner, 2000, s. 136) Členové skupiny očekávají, že se určitým způsobem bude chovat vůdce skupiny, zcela odlišné chování je očekávané od neoblíbených členů, kteří stojí na konci pomyslného žebříčku moci či oblíbenosti.

Jednotliví členové skupiny si uvědomují, kde je „jejich místo“, co se od nich očekává. A zároveň vědí, co mohou očekávat od ostatních. „*Do jaké pozice a role se jednotlivec dostane, to závisí na spolužácích a třídě jako celku, ale také na jeho individuálních charakteristikách a dispozicích.*“ (Hrabal, 2003, s. 57)

„*Stupeň obliby jedince je označován termínem sociometrický status.*“ (Miňhová, Prunner, 2000, s. 139) Jedinci s vysokým sociometrickým statutem jsou všeobecně oblíbení, těžko by se stali terčem šikany. Pokud by se i přesto našel agresor, který by si z jakéhokoliv důvodu vybral všeobecně oblíbeného jedince, rychle by narazil na odpor. Takoví jedinci mají zajištěnou ochranu od širokého spektra sympatizantů. Naopak sociometrický outsider má velmi nízký status, stojí často zcela mimo skupinu, nemá v ní kamarády ani zastánce. Takový jedinec se často stává „černou ovčí“ skupiny a snadným terčem agresora. „*Adolescenti potřebují zapadnout do kolektivu a touží po uznání svých vrstevníků. Být terčem posměchu a odmítání je pro adolescenta velmi traumatizující.*“ (Carr-Gregg, Shale, 2010, s. 178)

3.4 Hlavní aktéři šikany

Základními aktéry šikany jsou vždy dvě strany – agresor a jeho oběť. „*Mezi agresorem a obětí je osobní vztah moci. To znamená, že oběť ví, kdo jí ubližuje, bojí se ho, je závislá na jeho rozmarech.*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 21)

„*Agresoři i oběti obou pohlaví mají obvykle hůře vyvinuté asertivní komunikační schopnosti.*“ (Fieldová, 2009, s. 30)

Významnou roli v této problematice samozřejmě hraje také osobnost pedagoga, jeho přístup k žákům a profesi učitele obecně, jeho osobnostní vyzrálost a vlastnosti (empatie, důslednost, ...), motivace, životní postoj i zkušenosti.

Říčan, Janošová (2010, s. 65) však také varují před tím, aby se učitel nestal nevědomky „spoluúčastníkem“ nebo dokonce „spouštěčem“ šikany. K tomu může dojít v situaci, kdy pedagog před třídou kritizuje (třeba i oprávněně) již ostrakizovaného žáka. Nešvarem některých pedagogů je používání ironie. Ironické poznámky na účet konkrétního žáka mohou přejít v posměch ostatních spolužáků a nastartovat šikanu vůči němu.

3.4.1. Osobnost agresora

Dodnes mnohde panuje názor, že iniciátorem šikany se stává psychicky nemocný, nevyrovnaný jedinec, agresivní psychopat. Samozřejmě i s takovými strůjci šikany se lze setkat. Ve školním prostředí se daleko častěji jedná o relativně „normální“ žáky, kteří jsou „pouze“ výrazně egocentričtí, morálně nevyzrálí, s touhou dominovat, bez pocitu viny, v rámci dané skupiny ti „silní“, kteří navenek svůj strach nedávají na odív. Jejich hlavními motivy jsou dle Koláře (2001, s. 85) *„krutost a touha po moci.“* Agresor si šikanou slabších nejčastěji kompenzuje nějaký svůj problém. *„Rodiče, kteří mají podezření, že jejich potomek je iniciátorem šikany, by měli vyhledat odbornou pomoc, protože pravděpodobně mají doma velmi nešťastného mladého člověka.“* (Carr-Gregg, Shale, 2010, s. 115)

Kolář (2001, s. 86) také uvádí další z častých motivů, které vedou iniciátory šikany k jejich zručním akcím:

- motiv upoutání pozornosti (agresor chce být středem pozornosti a získat přízeň „publika“),
- motiv zabíjení nudy (šikana jako zábava a odreagování),
- motiv „Mengeleho“ (agresor zkouší, co vše oběť vydrží),
- motiv žárlivosti (agresor závidí oběti dobrý prospěch, přízeň učitelů a za to se mu „mstí“),
- motiv „prevence“ (raději se stát agresorem než být sám obětí),
- motiv vykonat něco velkého (neúspěšný jedinec si chce dokázat, že „něco“ zvládne).

Kolář (2000, s. 55 – 56) také rozlišuje tři typy iniciátorů šikany:

1) Hrubý, primitivní jedinec s kázeňskými problémy, narušeným vztahem k autoritám, někdy i páchající trestnou činností, často z rodin, kde agrese a brutalita nejsou neznámé jevy, šikanování používá k zastrašení ostatních, postupuje nelítostně.

2) Slušný, kultivovaný, zvýšeně úzkostný, občas se sadistickými tendencemi, rodinná výchova důsledná (až přemrštěné nároky) bez pozitivních citových projevů, násilné projevy jsou skryté, rafinované, promyšlené, beze svědků.

3) „Srandista“, optimista se smyslem pro dobrodružství, vysokou sebedůvěrou, v kolektivu oblíbený a vlivný, rodinná výchova nikterak specifická či výrazně problémová (někdy slabé pozitivní citové projevy či narušené vnímání morálních hodnot), šikanu slabších vnímá jako legraci, pobavení, odreagování sebe i ostatních.

3.4.2 Osobnost oběti

Zrádností šikany je to, že její oběti se může stát prakticky kdokoliv. Stanovit přesně kritéria výběru oběti šikany nelze. Každá sociální skupina si „dokáže“ najít svůj nejslabší článek. Lze však vytyčit „typické“ oběti šikany, tedy děti, které se něčím odlišují. Touto odlišností nejčastěji bývá tělesný nebo psychický hendikep.

„Drtivá většina agresorů jedná stejně – vyhlédne si „snadnou“ oběť.“ (Bourcet, Gravillonová, 2006, s. 22)

Z hlediska tělesné odlišnosti lze jako příklad uvést obezitu, malý vzrůst, sníženou imunitu a z ní plynoucí častou nemocnost, fyzickou slabost, silné brýle či jiné kompenzační pomůcky, ale třeba i pihovatý obličej a zrzavé vlasy. Specifickým druhem šikany, která souvisí s fyzickou odlišností, je rasová šikana (v našem prostředí se nejčastěji vyskytuje vzájemná nevráživost romských a neromských adolescentů).

Z pohledu psychické odlišnosti je to pak nejčastěji opožděný duševní vývoj, přílišná vystrašenost, zvýšená bojácnost, kterou dítě neumí účinně skrýt, snadno propadá panice. Takový jedinec nedokáže prosadit sebe sama, jeho reakce jsou neadekvátní věku, trpí nízkým sebevědomím a sebehodnocením, je sociálně neobratný.

„Některé děti jsou méně disponovány k sociálním kontaktům – introverti, úzkostné či neurotické děti, problémy mají rovněž děti s LMD.“ (Mühlpachr, 2008, s. 143) Tito „oslabení“ jedinci jakoby přímo evokovaly neadekvátní, agresivní chování ze strany spolužáků.

Nutno uvést také třetí druh odlišnosti, tou je odlišnost sociální či socio-ekonomická. Žák ze sociálně znevýhodněné rodiny nemůže nosit značkovou obuv nebo oděv, nemá nejmodernější elektroniku,... Nízké socio-ekonomické postavení rodiny je často důvodem zejména psychické šikany takového dítěte (výsměch, srážení sebedůvěry, hloupé poznámky spolužáků,...).

Alarmující je také fakt, že obětí se často stává žák, který je odlišný v pozitivním slova smyslu (např. výborný prospěch, výrazný zájem a vhléd do studovaného oboru, ochota pomoci učiteli vnímaná jako „šplhounství“,...). I tento fakt může agresory dráždit a srocovat „k odplatě“.

Častou obětí agrese se stávají samotáři – jedinci, kteří se straní skupině. „Útočníci si s oblibou vybírají za terč děti, které nepatří ke stabilním sociálním skupinám. V hloubi duše se děsí toho, že by je klan mohl vyloučit, takže vrstevníci, kteří nepatří k žádné skupině, symbolizují jejich vlastní obavy.“ (Fieldová, 2009, s. 34) Agresoři tímto způsobem tedy zakrývají svůj vlastní strach. Navíc samotáři jsou pro ně velmi snadným terčem, není příliš pravděpodobné, že by se jich někdo ze spolužáků zastal.

V mnohých případech je však situace daleko složitější a nepřehlednější. To když se obětí šikany stane žák „provokatér“ nebo je-li oběť současně agresorem jiné šikany. Rozplétat takové případy je daleko složitější, Kolář (2000, s. 59) radí, jakého pravidla se musí pedagog držet: „Žádný žák nesmí být týrán!“

Fieldová (2009, s. 45 – 46) uvádí několik skupin varovných znamení, která mohou signalizovat, že se dítě stalo obětí šikany:

1) Fyzické příznaky

- chybějící či poškozené věci,
- modřiny, škrábance, řezné rány,
- stěžuje si na drobné obtíže, zůstává doma s nepatrnými zdravotními problémy,
- špatně spí,
- chodí pozdě do školy, jde jinou než obvyklou cestou, nechá se raději vozit rodiči,
- o školních přestávkách se zdržuje v blízkosti učitelů.

2) Akademické příznaky

- náhlé zhoršení prospěchu, chybějící motivace,
- při vyučování odmítá odpovídat, na nejasnosti se nezeptá,
- nekomunikuje se spolužáky.

3) Emocionální příznaky

- působí úzkostně, napjatě, je smutné, plačtivé, odtahované, má tajnosti,
- popírá své pocity (nejčastěji větou „nic mi není“),
- je podrážděnější, reaguje přemrštěně,
- mluví o sobě pohrdavě („Jsem k ničemu“, „Nikdo mě nemá rád“...).

4) Společenské příznaky

- je terčem legráček, vystaveno posměškům, ponižování,
- je izolované (při dělení do skupin zůstává poslední, nikdo ho nechce do týmu,...),
- doma přestane vyprávět o škole a spolužácích, někdy šikanuje své sourozence.

3.5 Důsledky šikany

„Následky agrese se liší podle osobnosti oběti, agresora a podle okolností.“ (Bourcet, Gravillonová, 2006, s. 33) Pokud šikana nezašla příliš daleko (nedošlo např. k brutálním fyzickým útokům), tak některé oběti se samy poměrně snadno a rychle „oklepou“ a začnou opět fungovat. Přesto je na rodičích a učitelích, aby dítěti, které si prožilo peklo šikany, věnovali zvýšenou pozornost a nebrali šikanu na lehkou váhu.

„Třebaže každá osoba snáší agresi jinak, většina obětí se s největší pravděpodobností nevyhne dvěma pocitům - studu a vině.“ (Bourcet, Gravillonová, 2006, s. 29) Oběti šikany se někdy velmi obtížně vysvětluje, že vina není a nebyla na její straně.

Obětí šikany se člověk většinou stává bezdůvodně (jen proto, že nosí brýle, nemá značkové oblečení, má dobré školní výsledky,...) *„Nic není tak znepokojující jako zažít bolestnou událost a nevědět, proč k ní došlo.“* (Bourcet, Gravillonová, 2006, s. 30)

Pokud se dítě stalo obětí šikany, důsledky se projeví nejen na oběti samotné (fyzická zranění, mnohdy dlouhotrvající či doživotní psychická újma, problémy s integrací do dalších sociálních skupin – pracovní kolektiv, apod.), ale tato událost ovlivní také další fungování rodiny oběti a školního kolektivu. Pokud se dítě není schopno vyrovnat s důsledky šikany samo, je na místě vyhledat odbornou pomoc psychologa, psychoterapeuta apod.

3.6 Pomoc ve světě šikany – prevence, diagnostika, léčba

Prevence šikany je nejen otázkou přístupu škol a školských zařízení, ale týká se i způsobu rodinné výchovy. *„Výchova, která je prevencí šikanování, musí především posilovat svědomí a povzbuzovat soucit.“* (Matoušek, 1997, s. 93)

Kolář (2001, str. 105) uvádí čtyři základní metody prevence šikanování:

- „1) první pomoc,
- 2) minimální celková léčba celé skupiny,
- 3) pedagogická komunita,
- 4) systémová prevence školních šikan.“

Jednotlivým metodám se budeme podrobněji věnovat v následujícím textu.

3.6.1 První pomoc

Existují přímé a nepřímé signály, které by měly pedagoga upozornit na to, že se ve svěřené skupině žáků děje cosi patologického. Maximálně vnímavý však musejí být také rodiče – jak již bylo zmíněno, obětí šikany se může stát v podstatě kdokoliv. Pokud jsou vztahy v rodině vstřícné, oběť šikany cítí doma oporu, je větší pravděpodobnost, že se rodičům se svým trápením svěří. *„Mnoho adolescentů se bohužel nechce svěřit rodičům, protože se tak trochu stydí za to, co je potkalo.“* (Carr-Gregg, Shale, 2010, s. 178)

Přímými signály jsou nejčastěji právě informace od rodičů oběti, případně výpověď kamaráda oběti či přímo oběti. Někdy dojde k náhlému provalení šikany.

Mezi nepřímé signály patří např. emoční stav žáka (ustrášenost, smutek), jeho postávání poblíž učitele či kabinetu, osamocení žáka (stojí sám mimo skupinu spolužáků), zhoršení prospěchu, náhlá neomluvená absence, opakující se kanadské žertíky na úkor stejného žáka, jeho zesměšňování ostatními.

Při první orientaci pedagoga v konkrétním případě šikany je nutné zjistit aktuální stav nemocné skupiny, veškeré patologické příznaky. Konkrétně tedy to, jaké jsou vztahy a atmosféra ve skupině, jaká je závažnost projevů šikany (počáteční či rozvinuté stadium), jak dlouho tento stav trvá, kdo je obětí a kdo agresorem.

Schéma vhodné strategie vyšetřování doporučuje Kolář (2001, s. 113) v pěti krocích:

- „1. *Rozhovor s informátory a oběťmi.*
2. *Nalezení vhodných svědků.*
3. *Individuální, případně konfrontační rozhovory se svědky (nikoliv konfrontace obětí a agresorů!).*
4. *Zajištění ochrany obětí.*
5. *Rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi nimi.“*

Na základě těchto kroků by si měl pedagog udělat představu vnějšího obrazu konkrétní šikany. Tyto kroky je nutné dopředu důkladně zvážit, protože i v těchto krocích lze udělat závažné chyby (např. nevhodným vytipováním svědků, netaktním vyzrazením svědků před agresory, podlehnutím živé výpovědi). Veškeré informace, které vyjdou vyšetřováním najevo, je dobré zaznamenat pro případ pozdější potřeby (např. změny ve výpovědích svědků i agresorů, konfrontace iniciátorů, stížnosti rodičů agresorů na podjatost vyšetřování,...).

Je-li vyšetřování úspěšné, nastává náprava situace. Pro první pomoc doporučuje Kolář (2001, s. 121) dvě odlišné metody:

- 1) „*metoda vnějšího nátlaku*“ – trestem přinutit viníky k okamžitému zastavení jejich agrese a k dodržování stanovených norem chování, součástí je pohovor (nejlépe komisionální – nejčastěji třídní učitel, výchovný poradce, ředitel + agresor, rodič agresora), oznámení o potrestání agresorů před celou skupinou (s ohledem na stupeň rozvinutosti šikany) a ochrana oběti (samotným potrestáním viníků totiž situace nemusí být trvale vyřešena, je třeba oběti věnovat zvýšenou pozornost i nadále, požádat loajální svědky o spolupráci, setkávat se se spolehlivými informátory a permanentně mít přehled o situaci),

2) „metoda usmíření“ - jedná se o změnu vzájemných vztahů mezi agresorem a obětí, o nápravu patologického vztahu, o určitou dohodu směrem k zlepšení vztahů, metoda je však použitelná pouze v některých případech (s ohledem na konkrétní případ narušení vztahů ve skupině hlavně u mladších dětí a v případě počáteční fáze šikany).

3.6.2 Minimální léčba celé skupiny

Zatímco „první pomocí“ v léčbě šikany se rozumí léčba, odstranění příznaků, je nutné napravit vztahy v celé skupině a nastolit sebeúzdavný proces. Pokud chceme léčit skupinu, je nutné pochopit její dynamiku a skupinu diagnostikovat. *„Diagnostikou třídy rozumíme poznávání zvláštností jednotlivé třídy, jejího stavu a vývoje, tedy poznávání třídy jako sociálního útvaru, dále žáků jako členů třídy a autodiagnostiku učitele jako formálního vedoucího třídy.“* (Hrabal, 2003, s. 25)

K rozpoznání vztahů ve školní třídě, k lepšímu pochopení jednání jednotlivců, doporučuje Hrabal (Tamtéž, s. 28) mimo jiné rozhovor třídního učitele s ostatními pedagogy, vyučujícími v konkrétní třídě. Informace od kolegů považuje za diagnosticky důležité zejména ve třídách, které jsou extrémní, komplikované, a to i tehdy, pokud se informace jednotlivých vyučujících liší nebo jsou dokonce protichůdné.

Lze využít dynamickou diagnostiku nebo např. dotazníky. Na základě provedené diagnostiky pak může pedagog se skupinovou dynamikou lépe pracovat, neboť se mu na základě diagnostiky rozkrývají důležité oblasti vztahů, pozic a rolí ve skupině.

➤ **Dynamická diagnostika**

Metoda dynamické diagnostiky spočívá zejména v pozorování skupiny, v rozhovorech s jejími členy, v písemném dotazování, v nastolování modelových situací formou her apod. Diagnostika probíhá v přirozených podmínkách běžného školního života, žáci nemají pocit, že jsou „testováni“.

Kolář (2001, s. 172 – 173) uvádí několik možných postupů. Z nich některé vybíráme:

- „*pohybové sociogramy a malé sociometrie*“ – ve skupinové dynamice se zorientujeme třeba pomocí pohybové aktivity či posturologie (např. sousoší třídy),
- „*práce s osobním teritoriem*“ – zmapování osobních hranic mezi žáky s ohledem na pocit bezpečí,
- „*řešení morálních dilemat, modelových a zátěžových situací*“ - řešení scénářů zaměřených na problematiku násilí a šikany, hry s morálním podtextem,
- „*pozorování prvního vytváření kruhu ve třídě*“ – žáci dostanou pokyn odsunout stoly a sednout si na židle do kruhu – pedagog pozoruje rozmístění žáků (tvoření skupinek, osamocení jedinci,...).

Tyto metody mohou podhalit mnohé ze skupinové dynamiky, ale jsou náročné. Pedagog, který je používá a diagnostikuje jimi svěřenou skupinu, by měl být vyškolen pro práci se skupinami, jinak se může dopouštět mnohých chyb.

Řezáč (1998, s. 232) kromě zmíněných metod pozorování a rozhovoru hovoří také o „*plebiscitu náklonnosti, tedy zjišťování dimenzí sympatie-antipatie ve vzájemných vztazích spolužáků.*“ Uvádí (Tamtéž, s. 232), že „*mezi dvěma jedinci je možno zachytit vztah uvedeného typu v následujících kombinacích: sympatie-sympatie, sympatie-lhostejnost, sympatie-antipatie, lhostejnost-lhostejnost, lhostejnost-antipatie, antipatie-sympatie, antipatie-lhostejnost, antipatie-antipatie.*“ Tímto způsobem může třídní učitel lépe poznat a pochopit vzájemné vztahy žáků ve třídě. Řezáčův plebiscit náklonnosti je spíše určen žákům prvního stupně základních škol, nicméně minimálně inspirativní může být i pro práci se staršími žáky.

➤ **Diagnostika na základě dotazníku**

Měřením situace ve skupině se zabývá sociometrie. Jedna z nejpoužívanějších metod je Hrabalův SO-RA-D. Každý člen skupiny v něm ohodnotí ostatní členy ze dvou hledisek – z hlediska vlivu ve skupině a z hlediska sympatií body od 1 (nejvyšší vliv či obliba) do 5 (nejmenší vliv či obliba).

Kolář (2001, s. 175) oceňuje „*zejména možnost získat podrobnou a komplexní mapu vztahů mezi všemi žáky navzájem.*“

Oproti dotazníkům, kde se přímo ptáme na problematiku agrese či šikany, je tato metoda navíc „nenápadná“ – agresori šikany nerozpoznají, že diagnostikujeme skupinu z tohoto důvodu. Kolář (2001, s. 175) metodu SO-RA-D doplňuje o „dotazník specifických sociálních rolí“, ve kterém žáci odpovídají na otázky typu „Kdo ze spolužáků se umí nejlépe prát? S kým je největší legrace?“ Otázky lze přirozeně přizpůsobit a směřovat tam, kde potřebujeme odhalit nějaký problém. Na jejich základě se rozkrývají role ve skupině – kdo je iniciátorem šikany, je-li ve třídě podskupina pozitivních a morálně silných žáků, jaké normy ve skupině převažují apod. S těmito metodami opět nemůže pracovat nezasvěcený laik, pedagog musí být zaškolen odborníkem, který má zkušenosti nejen s těmito testovými metodami, ale i s řešením šikany.

3.6.3 Pedagogická komunita

Vytvoření třídní komunity znamená vytvoření zdravé skupiny, jejíž členové vnímají svou skupinu pojmem „my“. Třídní komunita je založená na přátelských vztazích a demokratických principech, každý člen má vliv na dění ve skupině. „Komunitní forma existence výrazně posiluje imunitu proti napadení virem šikanování.“ (Kolář, 2001, s. 191)

Ve většině českých školských institucí je zvykem pracovat se žáky „tradičním“ způsobem – učitel je autorita, pravidla jsou dána školním řádem. Vytvoření třídní komunity tento zaběhnutý model poněkud mění, je to odlišný způsob práce, než na jaký byla dosud většina populace zvyklá. Jeho úspěšné uvedení „do života“ je však nesnadné, předpokládá odbornost a zkušenosti se skupinovou prací. Předpokládá se aktivní účast žáků na změně vztahů mezi členy komunity, vstřícná komunikace mezi žáky i pedagogy, demokratické řešení problémů dohodou většiny apod.

3.6.4 Systémová prevence šikany

Model ucelené pomoci má podle Koláře (2001, s. 198) těchto sedm vrstev:

- 1) Pedagogická komunita, která posiluje imunitu školních skupin a celých škol proti onemocnění šikanováním.

- 2) Specifický program proti šikanování jako dílčí součást školní komunity.
- 3) Odborné služby resortu školství (PPP, SVP, SPC,...) – poskytnutí servisu v oblasti prevence šikany, řešení pokročilé šikany.
- 4) Spolupráce škol s dalšími odborníky (sociální kurátoři, psychiatři, kriminalisté,...).
- 5) Podpora úřadů a ministerstev při vytváření prevence šikany.
- 6) Kontrola škol ze strany ČŠI a MŠMT s ohledem na ochranu žáků před šikanou
- 7) Monitorování situace a zabezpečování ochrany práv dítěte nevládními organizacemi (Amnesty International, Občanské sdružení proti šikanování,...).

Říčan, Janošová (2010, str. 111 – 117) vidí preventivní opatření na několika úrovních:

➤ **Prevence na úrovni školy**

- vzájemná solidarita pedagogů (kolegové se na sebe mohou vzájemně spolehnout – platí i pro ředitele školy),
- organizace a hustota dozoru nad žáky – jednoduché a účinné pravidlo – čím větší dozor, tím menší prostor pro vznik patologických jevů obecně (netýká se pouze šikany),
- školní řád – v něm zakotvené zásady solidarity, vzájemné úcty a ohleduplnosti, ochrana slabých, zákaz fyzického násilí apod.,
- etická výchova – nejčastěji součástí všeobecně vzdělávacích předmětů – vštěpování základních hodnot dané společnosti, důležitý je osobní příklad učitelů,
- informační otevřenost – mluvit veřejně o problémech, které žáky trápí (opět se netýká pouze problému šikany, ale i jiných sociálně patologických jevů),
- vztahy mezi rodiči a pedagogy – navázat důvěru a spolupráci.

➤ **Prevence na úrovni třídy**

- třídní učitel by měl mít zmapovaný aktuální stav vztahů ve skupině (anonymní dotazníky, rozhovory se žáky, pozorování skupiny,...),

- charta třídy – demokratická společná domluva na pravidlech, která se všichni zaváží respektovat (včlenit, že silný chrání slabé apod.),
- víkendové rekreačně-zážitkové pobyty – účast nejen žáků a pedagogů, ale i rodičů žáků – upevnění pocitu důvěry, sounáležitosti.

➤ **Prevence na úrovni jednotlivců**

- individuální sledování žáka, který byl obětí šikany (nebo potenciální obětí),
- individuální rozhovory se všemi žáky (orientace pedagoga ve vzájemných vztazích ve skupině).

3.6.5 Šikana a škola

Důležité je si uvědomit, že škola nese za své žáky a jejich zdravý vývoj odpovědnost. Tato odpovědnost se týká mimo jiných oblastí právě i problematiky šikany. V této oblasti mají školy k dispozici Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. *„Škola či školské zařízení má jednoznačnou odpovědnost za děti a žáky. V souladu s ustanovením § 29 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, jsou školy a školská zařízení povinny zajišťovat bezpečnost a ochranu zdraví dětí, žáků a studentů v průběhu všech vzdělávacích a souvisejících aktivit, a současně vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku rizikového chování (sociálně patologických jevů). Z tohoto důvodu musí pedagogický pracovník šikanování mezi žáky předcházet, jeho projevy neprodleně řešit a každé jeho oběti poskytnout okamžitou pomoc.“* (Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, online, cit. 2014-10-20)

Nezastupitelná je role třídního učitele. Pokud má třída správně fungovat, je nutné věnovat pozornost vzájemným vztahům a komunikaci ve skupině. A to platí pro všechny věkové kategorie. *„Školní třída představuje vedle rodiny nejvýznamnější část sociálního prostředí, protože rozšiřuje sociální život dítěte o společenskou dimenzi. Je prostředím, které zastupuje širší společnost. Školní třída rozšiřuje společenský život dítěte a umožňuje mu zaujmout postupně adekvátní postavení ve společnosti.“* (Řezáč, 1998, s. 208)

PRAKTICKÁ ČÁST

4 MÍSTO VÝZKUMU

Místem výzkumu bylo střední odborné učiliště, nacházející se ve Středočeském kraji. Výběr učiliště byl předem daný, jelikož zde pátým rokem pracuji jako učitelka teoretického vyučování. Jedná se o menší učiliště se zhruba 220 uční.

4.1 Historie učiliště

Učiliště vzniklo v 50. letech 20. století. Od počátku svého fungování se počet žáků pohyboval okolo 150 až 200.

Původní názvy oborů byly kombajnér mechanik, traktorista opravář a zemědělský mechanizátor. Koncem 50. let došlo k velkému rozvoji učiliště. Učiliště se modernizovalo, zdokonaloval se obsah přípravy žáků, zlepšovalo se vybavení pro výuku a měnilo se také prostředí.

V 60. letech byla postavena nová budova internátu, protože většina žáků (zhruba 200) zde byla ubytována. Na tuto stavbu postupně navázala rekonstrukce dílen, školy a kotelny, vybudování garáží na dílenském dvoře, přístavba tělocvičny, stavba bytových jednotek pro zaměstnance, nové provedení kuchyně s jídelnou, ale také vybudování školní zahrady, parkové úpravy a nové hřiště.

Od druhé poloviny 70. let se zde začali připravovat budoucí automechanici. Až do konce 80. let se počty žáků pohybovaly od 200 do 260. Na přípravě žáků se od počátku podílely také učební podniky, pro které se tito žáci učili. V polovině 90. let se začal vyučovat obor instalatér a hlavně obor opravářské práce, kde byly dvě až čtyři třídy žáků.

Od konce devadesátých let dvacátého století pak probíhala další rekonstrukce a modernizace učiliště (nové vybavení, didaktické pomůcky a technika, nová vozidla autoškoly, ...).

4.2 Současnost učiliště

Učiliště patří k menším školám, počet učňů se pohybuje okolo 220, pedagogickou činnost zajišťují nejen učitelé teoretické výuky, ale také učitelé odborného výcviku a vychovatelé domova mládeže.

Učiliště nabízí tříleté obory vzdělávání pro absolventy základních škol. Všechny učební obory jsou vyučovány v denní formě vzdělávání. Obory jsou zaměřené na opravárenství, proto se zde učí pouze chlapci. Absolvent získá nejen výuční list, ale může získat i řidičská oprávnění a svářečské průkazy, protože učiliště disponuje vlastní autoškolou s vozovým parkem a svařovnou.

Počet žáků v jedné třídě se pohybuje mezi 20 – 30 žáky, méně žáků je ve třídách oboru kategorie E (opravářské práce). Při odborném výcviku jsou žáci dále děleni na pracovní skupiny, čítající 10 – 15 žáků. Odborná příprava probíhá jednak na pracovištích přímo v učilišti, jednak ve vybraných pracovištích zemědělských a dalších provozů v blízkosti učiliště. Někteří žáci mají zajištěnou tzv. individuální praxi ve firmách, které svým zaměřením odpovídají zvolenému učebnímu oboru. Tato forma praxe je realizována ve druhém či třetím ročníku studia.

Žáci učiliště pobírají od školního roku 2010–2011 každý měsíc stipendia od Středočeského kraje (s výjimkou oboru mechanik opravář motorových vozidel). Kromě toho mohou získat i prospěchová stipendia za vysvědčení s vyznamenáním, a to jak v pololetí, tak i na konci školního roku.

4.3 Budova školy a vybavení

Budova školy je přízemní, s částečnou patrovou přístavbou. V přízemní části školy se nachází 6 učeben, další 2 učebny pak v patře. Každá z učeben je vybavena standardně, účelně – školní lavice (15ks) a židle (30ks) pro žáky a učitelská katedra, samozřejmostí jsou skříně a vitríny s učebními pomůckami (modely zemědělských strojů, součástky automobilů a dalších strojů, zemědělské plodiny, nářadí apod.).

Všechny třídy mají k dispozici bílou tabuli s barevnými fixy, počítač pro učitele a zpětný projektor. Díky němu mohou učitelé promítat připravené učební materiály na plátno, případně na interaktivní tabuli. Interaktivní tabulí jsou vybaveny čtyři z osmi učeben.

Všechny počítače v učebnách mají přístup k internetu. Dvě učebny jsou vybaveny výpočetní technikou pro žáky. Část stěn v některých učebnách je opatřena také výukovými obrazy (např. na výuku matematiky, chemie, angličtiny).

4.4 Učební obory

V prvním, druhém a třetím ročníku všech oborů vzdělání středního odborného učiliště probíhá výuka podle školních vzdělávacích programů, zpracovaných podle schválených rámcových vzdělávacích programů příslušných oborů vzdělání.

- a) 41-55-H/01 Opravář zemědělských strojů
- b) 23-68H/01 Mechanik opravář motorových vozidel
- c) 36-52-H/01 Instalatér
- d) 41-55-E/01 Opravářské práce
- e) 2351H/01 Strojní mechanik (tento obor není v současnosti pro malý zájem uchazečů otevřen)

U opravářských prací je k zařazení žáka do oboru nutné výslovné doporučení pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra (speciální vzdělávání osob s lehčím stupněm mentálního postižení).

5 VÝZKUMNÁ ČÁST

Každý jednatlivec, který je učněm učiliště, zde po dobu studia stráví tři roky svého života. Stává se součástí formálních skupin – školní třídy, pracovní skupiny při odborném výcviku, skupiny žijící společně na domově mládeže. Mezi jednotlivci se vyvíjejí vzájemné vztahy, vazby, sympatie či antipatie, formují se také životní názory a hodnoty. Postupně se utváří specifické společenské klima, které je charakteristické pro tu kterou školu. Toto klima ovlivňují jednotlivci svým chováním a přístupem. Zároveň i jednotlivci jsou tímto klimatem formováni. To, zda je klima školy pozitivní či negativní, záleží na přístupu pedagogů, vedení školy, vychovatelů, ale i na žácích samotných, na jejich chování a přístupu ke studiu, ke spolužákům i zaměstnancům školy.

5.1 Cíl praktické části diplomové práce

Cílem praktické části diplomové práce je zmapování problematiky rizikového chování adolescentů druhého a třetího ročníků vybraného středního odborného učiliště. Výzkum se zaměřil na agresivní chování a problematiku šikany, míru výskytu šikany, zkušenosti pedagogických pracovníků, aktuální stav v učilišti.

5.1.1 Dílčí cíle

V práci byly stanoveny následující čtyři dílčí cíle:

- 1) zjistit, zda učni středního odborného učiliště vnímají agresivní chování spolužáků jako patologický, nežádoucí jev
- 2) porovnat názor na agresivní chování spolužáků a projevy šikany u učňů druhých a třetích ročníků tříletých oborů vzdělávání
- 3) porovnat stanoviska a zkušenosti učitelů teoretického vyučování a učitelů odborného výcviku v této problematice
- 4) zjistit, zda se dají vypozorovat typické oběti šikany – žáci, kteří se mimo vyučování dlouhodobě straní svých spolužáků

5.2 Výzkumné otázky

Na základě dílčích cílů stanovujeme následující výzkumné otázky:

1. Jaké procento učňů se někdy v minulosti setkalo v učilišti s agresivitou spolužáka?
2. Je agresivita a šikana v učilišti vnímána všemi uční jako problémový jev, který do mezilidského soužití nepatří? Je názor učňů na agresivitu a šikanu mezi spolužáky stejný u učňů druhých a třetích ročníků tříletých oborů vzdělávání?
3. Vnímají problém šikany a míru jejího výskytu v učilišti stejně učitelé teoretického vyučování a učitelé odborného výcviku? Jak často řeší pedagogové šikanu mezi žáky učiliště?
4. Jsou v učilišti žáci, kteří zde nemají kamarády, straní se ostatních, jsou samotářští, tudíž jsou s větší pravděpodobností potenciálními oběťmi šikany?

5.3 Popis vybraného vzorku

➤ **Základní soubor**

Základním souborem výzkumu se stali pedagogové a uční vybraného středního odborného učiliště.

➤ **Výběrový soubor**

Výběrový soubor učitelů tvořili pedagogové, kteří již mají pedagogické zkušenosti a ve vybraném středním odborném učilišti pracují alespoň 3 roky (a to jak učitelé teoretického vyučování, tak i učitelé odborného výcviku).

Mezi žáky byli pro výzkum vybráni uční druhého ročníku oboru opravář zemědělských strojů, instalatér, mechanik opravář motorových vozidel. U učňů třetích ročníku se pak jednalo o učně oboru opravář zemědělských strojů, instalatér, mechanik opravář motorových vozidel, opravářské práce. Do výzkumu nebyli zahrnuti uční prvního ročníku, kteří se s učilištěm teprve seznamují. Záměrně byli zvoleni uční druhého a třetího ročníků, kteří již znají prostředí, klima školy, pedagogické pracovníky a hlavně spolužáky (nejen ze své třídy). Vzhledem k orientaci učiliště na opravářenské obory jsou uční pouze chlapci.

5.4 Metody výzkumu

Výzkum, který v učilišti probíhal, byl výzkumem smíšeným. Použity byly techniky kvalitativní i kvantitativní.

V kvalitativní části bylo použito pozorování. *„Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam (registrace nebo popis) této činnosti, její analýzu a vyhodnocení.“* (Gavora, 2000, str. 76)

V kvantitativní části jsme informace získali pomocí dotazníkového šetření mezi žáky druhých a třetích ročníků a dotazníku pro učitele teoretického vyučování a odborného výcviku. *„Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů.“* (Gavora, 2000, str. 99)

5.5 Časový harmonogram

Příprava výzkumné části diplomové práce se uskutečnila v červenci a srpnu 2014. Od začátku září do konce listopadu školního roku 2014–2015 probíhala kvalitativní část výzkumu – pozorování chování žáků druhých a třetích ročníků o přestávkách, vzájemné vztahy, tvorba podskupin, vyčleňování jednotlivců v konkrétních třídách. V první polovině listopadu školního roku 2014–2015 proběhla kvantitativní část výzkumu – dotazníkové šetření mezi žáky a pedagogy učiliště. Vyhodnocení dotazníkového šetření pak proběhlo na konci listopadu a na začátku prosince školního roku 2014–2015.

5.6 Výsledky výzkumu

Následující pasáž práce je věnována výsledkům výzkumu. Nejprve je zaznamenáno pozorování a jeho výsledky, následuje vyhodnocení dotazníku pro žáky a vyhodnocení dotazníkového šetření mezi pedagogy.

➤ Pozorování

Cílem participačního pozorování bylo zjistit, zda se dají v učilišti vyzorovat typické oběti šikany – žáci, kteří se mimo vyučování dlouhodobě straní svých spolužáků, kteří se stávají terčem posměchu, vtipů, narážek, pošťuchování, apod.

Pozorování probíhalo u žáků druhých a třetích ročníků od září do listopadu 2014 v prostředí učiliště, zejména pak na hlavní chodbě školní budovy o velké svačínové přestávce (9.25 – 9.45 hod.). Na základě znalosti žáků z předchozího školního roku jsem ve chvílích, kdy žáci neměli výuku a nebyli tudíž v učebnách, sledovala, zda jsou v jednotlivých třídách typické potenciální oběti šikany. Jak je uvedeno v kapitole 3.4.2, zrádností šikany je to, že její obětí se může stát prakticky kdokoliv. Nicméně přesto lze vytipovat jedince, kteří trpí nízkým sebevědomím, hůře se prosazují, neumí skrýt své slabé stránky, nejistotu či strach. Tito jedinci většinou špatně navazují i základní kontakt se spolužáky, natož pak trvalejší, vstřícný, kamarádský vztah, často jsou samotářští, spolužáků se straní či se jim přímo záměrně vyhýbají.

Z pozorování vyplývá, že ve většině tříd druhých a třetích ročníků se (nezávisle na početnosti třídy) vyskytuje jeden či dva jedinci, kteří do kolektivu „nezapadlí“, kteří buď postávají zcela mimo skupiny spolužáků, případně se o přestávkách stávají cílem posměšků, narážek nebo pošťuchování navenek „silnějších“ jedinců. Pouze u jedné třídy třetího ročníku jsem tuto skutečnost nepozorovala, nebyl pozorován žádný samotář stojící stranou. Celkově se jednalo o devět žáků druhých a třetích ročníků (7,8% žáků z vybraného souboru), kteří se opakovaně nezapojovali do komunikace se spolužáky o přestávkách.

Tito jedinci se chovají o přestávce dvěma způsoby. Jedni se straní jakémukoliv kontaktu, postávají pokud možno zcela osaměle v odlehlejších prostorách, v rozích apod., přítomnost kohokoliv je pro ně nepříjemná, nežádoucí. U druhých je naopak patrné, že hledají jakýsi pocit bezpečí, oporu, jistotu. Proto se zdržují v blízkosti dozorujících pedagogů nebo v blízkosti sborovny učitelů. Oběma skupinám těchto žáků je třeba věnovat zvýšenou pozornost. Tvzení, že se všichni tito žáci již stali minimálně terčem slovních narážek, vtipů a výpadů spolužáků, jistě není přehnané. V několika případech se jedná o žáky, u nichž byl již problém šikany zpozorován a řešen ve školním roce 2012–2013, případně 2013–2014.

Proč se někteří žáci nedokážou začlenit mezi ostatní, proč k takovýmto situacím dochází? Důvodů je hned několik a v konkrétních případech jsou důvody různé. Ze znalosti těchto žáků a na základě rozhovorů s nimi či jejich rodiči, lze uvést ty nejčastější příčiny. Většinou je to dáno povahou žáků, tito žáci jsou introvertní, neschopní jednat asertivně. Další příčinou bývá nevhodný výchovný styl jejich rodiny (buď příliš pečující či naopak zanedbávající a lhostejný). Častou příčinou je jejich předchozí špatná zkušenost (ať už se stávajícími spolužáky, ale někdy i se šikanou na základní škole). Pokud se ze strany spolužáků objeví známky nevhodného chování vůči těmto žákům, je třeba mít se na pozoru. Sami totiž jen zřídka vyhledají pomoc dospělé osoby, ať už rodičů, pedagogů či třeba vychovatelů.

➤ **Dotazník pro žáky, vyhodnocení**

Dotazník pro žáky učiliště má deset otázek. Otázky jsou koncipovány většinou jako uzavřené s možností výběru odpovědi „ano“ či „ne“ (otázka číslo 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10), otázka číslo 5 je otevřená a otázka číslo 9 je polouzavřená.

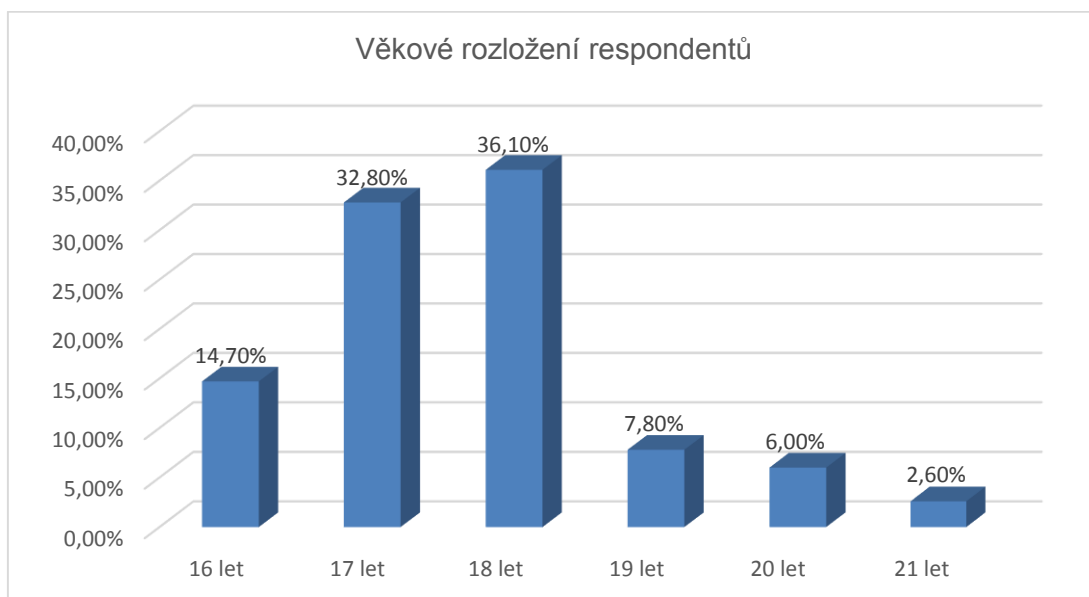
Sběr dat se uskutečnil v první polovině listopadu školního roku 2014–2015. Vyhodnocení dotazníkového šetření proběhlo na konci listopadu a na začátku prosince školního roku 2014–2015.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 116 žáků druhých a třetích ročníků učiliště (žáci tříletých oborů vzdělávání s výučním listem). Jedná se zhruba o polovinu všech žáků, kteří v současnosti učiliště navštěvují.

Dotazníky vyplnilo celkem 56 žáků tří oborů druhých ročníků – v oboru opravář zemědělských strojů 23 žáků, v oboru mechanik opravář motorových vozidel (automechanik) 20 žáků, v oboru instalatér 13 žáků. Ve třetích ročnících vyplnilo dotazníky celkem 60 žáků ze čtyř oborů – v oboru opravář zemědělských strojů 17 žáků, v oboru mechanik opravář motorových vozidel (automechanik) 21 žáků, v oboru instalatér 8 žáků a v oboru opravářské práce 14 žáků.

Věkové rozpětí respondentů je od 16 do 21 let (viz. graf 01), žáky učiliště jsou pouze chlapci.

Graf 1: Relativní četnost věku respondentů 2. a 3. ročníku



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

V první otázce žáci odpovídali na to, zda považují některého ze spolužáků ve své třídě za agresivního.

Tabulka 1a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 1: Považuješ některého ze spolužáků ve své třídě za agresivního?

Otázka č. 1	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	14	60,9%	9	39,1%
automechanik	20	9	45,0%	11	55,0%
instalatér	13	9	69,2%	4	30,8%
2. ročník celkem	56	32	57,1%	24	42,9%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Z odpovědí, uvedených v tabulce, vyplývá, že nadpoloviční většina žáků druhých ročníků považuje některého ze svých spolužáků za agresivního. Tento pocit pak dominuje (69,2%) zejména u žáků oboru instalatér.

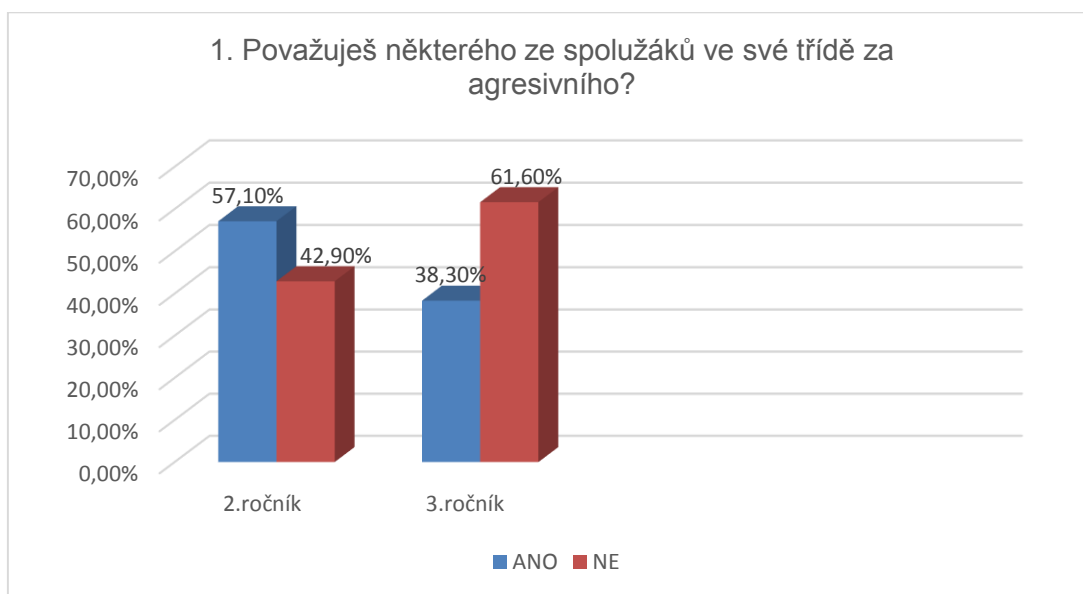
Tabulka 1b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 1: Považuješ některého ze spolužáků ve své třídě za agresivního?

Otázka č. 1	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	7	41,2%	10	58,8%
automechanik	21	4	19%	17	81%
instalatér	8	5	62,5%	3	37,5%
opravářské práce	14	7	50%	7	50%
3. ročník celkem	60	23	38,3%	37	61,6%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Z odpovědí žáků třetích ročníků je patrné, že většina z nich nepovažuje své spolužáky za agresivní. Nejlépe patrný je tento výsledek u automechaniků, kde je 81% žáků přesvědčeno o tom, že jeho spolužáci agresivní nejsou.

Graf 2: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 1, třídění dle ročníku



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Z grafu je patrný rozdíl v názoru žáků druhých a třetích ročníků. Zatímco většina žáků druhých ročníků považuje některého ze spolužáků za agresivního, u žáků ročníků třetích je tomu naopak.

V otázce druhé žáci měli za úkol odpovědět, jestli se choval se někdy některý spolužák v jejich třídě agresivně vůči jinému spolužákovi nebo vůči respondentovi.

Tabulka 2a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 2: Choval se někdy některý spolužák ve tvé třídě agresivně vůči jinému spolužákovi nebo vůči tobě?

Otázka č. 2	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	17	73,9%	6	26,1%
automechanik	20	6	30,0%	14	70,0%
instalatér	13	11	84,6%	2	15,4%
2. ročník celkem	56	34	60,7%	22	39,3%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Respondenti druhých ročníků odpověděli, že většina z nich někdy zažila projevy agresivity některého z žáků vůči jinému.

Potvrzuje to více než šedesátiprocentní většina všech dotázaných. Výjimku zde tvoří automechanici, kteří v sedmdesáti procentech uvádějí, že nezažili agresivní chování vůči sobě či jinému spolužákovi.

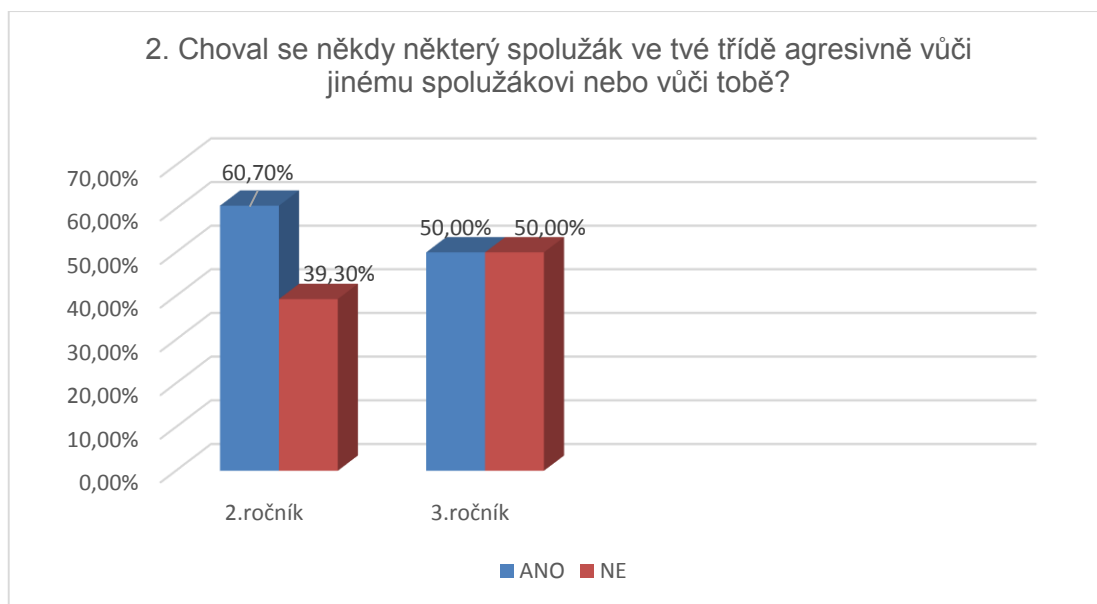
Tabulka 2b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 2: Choval se někdy některý spolužák ve tvé třídě agresivně vůči jinému spolužákovi nebo vůči tobě?

Otázka č. 2	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	6	35,3%	11	64,7%
automechanik	21	12	57,1%	9	42,9%
instalatér	8	4	50,0%	4	50,0%
opravářské práce	14	8	57,1%	6	42,9%
3. ročník celkem	60	30	50,0%	30	50,0%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

V odpovědích žáků třetích ročníků panuje přesně padesátiprocentní rozložení odpovědí „ano“ a „ne“. Polovina z celkového počtu třetáků tedy někdy zažila, že se někdy některý spolužák choval agresivně vůči jinému. Výjimku zde tvoří opraváři zemědělských strojů, kteří tento názor naopak z více než šedesáti procent vyvrací.

Graf 3: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku. číslo 2, třídění dle ročníku



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Z výše uvedeného grafu plyne, že většina žáků druhých ročníků zažila agresivní chování spolužáků, u třetích ročníků tento jev zaznamenala v minulosti polovina žáků.

V otázce číslo 3 jsme se ptali, zda žáci byli přímými svědky agresivity některého z žáků učiliště vůči jinému (vyhrožování, rvačka,...).

Tabulka 3a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 3: Byl jsi přímým svědkem agresivity některého z žáků učiliště vůči jinému (vyhrožování, rvačka,...)?

Otázka č. 3	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	16	69,6%	7	30,4%
automechanik	20	12	60,0%	8	40,0%
instalatér	13	11	84,6%	2	15,4%
2. ročník celkem	56	39	69,6%	17	30,4%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Žáci druhých ročníků v téměř sedmdesáti procentech byli v minulosti přímými svědky agresivity žáků učiliště, obvykle nějaké potyčky nebo rvačky spojené s vyhrožováním. Nejčastěji tento fakt zaznamenali instalatéri.

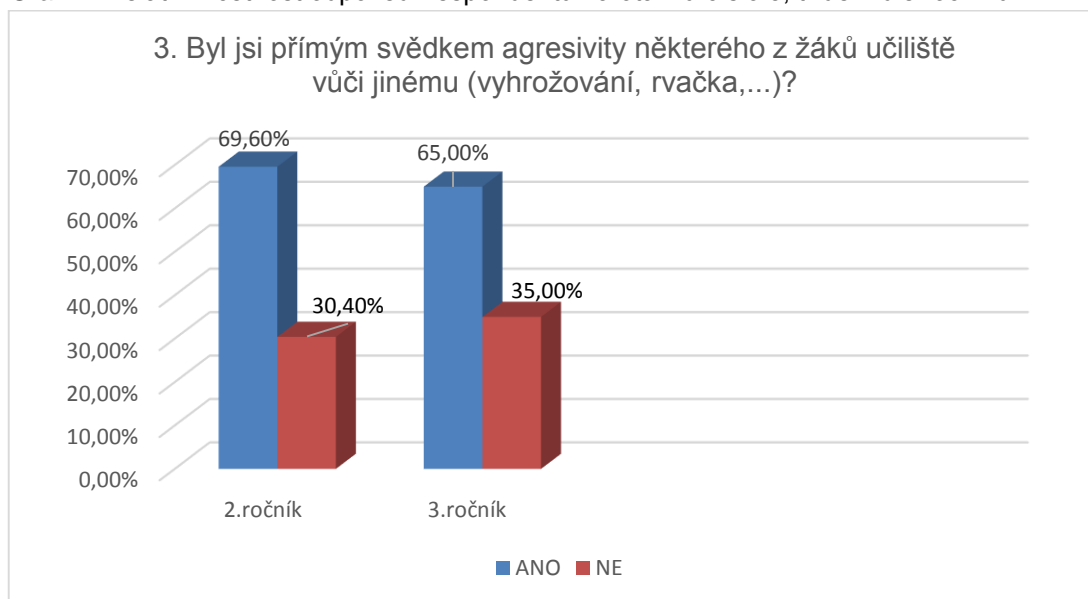
Tabulka 3b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 3: Byl jsi přímým svědkem agresivity některého z žáků učiliště vůči jinému (vyhrožování, rvačka,...)?

Otázka č. 3	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	8	47,1%	9	52,9%
automechanik	21	16	76,2%	5	23,8%
instalatér	8	6	75,0%	2	25,0%
opravářské práce	14	9	64,3%	5	35,7%
3. ročník celkem	60	39	65,0%	21	35,0%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Shodně i žáci třetích ročníků potvrzují, že byli v minulosti přímými svědky agresivity žáků učiliště. Tuto zkušenost uvádějí v šedesáti pěti procentech.

Graf 4: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 3, třídění dle ročníku



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Přímým svědkem agresivního chování některého z žáků učiliště byla většina žáků druhých i třetích ročníků. Tento fakt potvrzují ve více než šedesáti procentech.

Otázka číslo 4 zněla: Vadí ti případné agresivní chování některých žáků?

Tabulka 4a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 4: Vadí ti případné agresivní chování některých žáků?

Otázka č. 4	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	17	73,9%	6	26,1%
automechanik	20	15	75,0%	5	25,0%
instalatér	13	10	76,9%	3	23,1%
2. ročník celkem	56	42	75,0%	14	25,0%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Pozitivním zjištěním zajisté je, že agresivní chování vadí třem čtvrtinám žáků druhých ročníků. Z tohoto výsledku lze usuzovat, že žáci nejsou vůči agresivitě a jejím projevům lhostejní. Z pohledu jednotlivých oborů je relativní rozložení odpovědí velmi podobné.

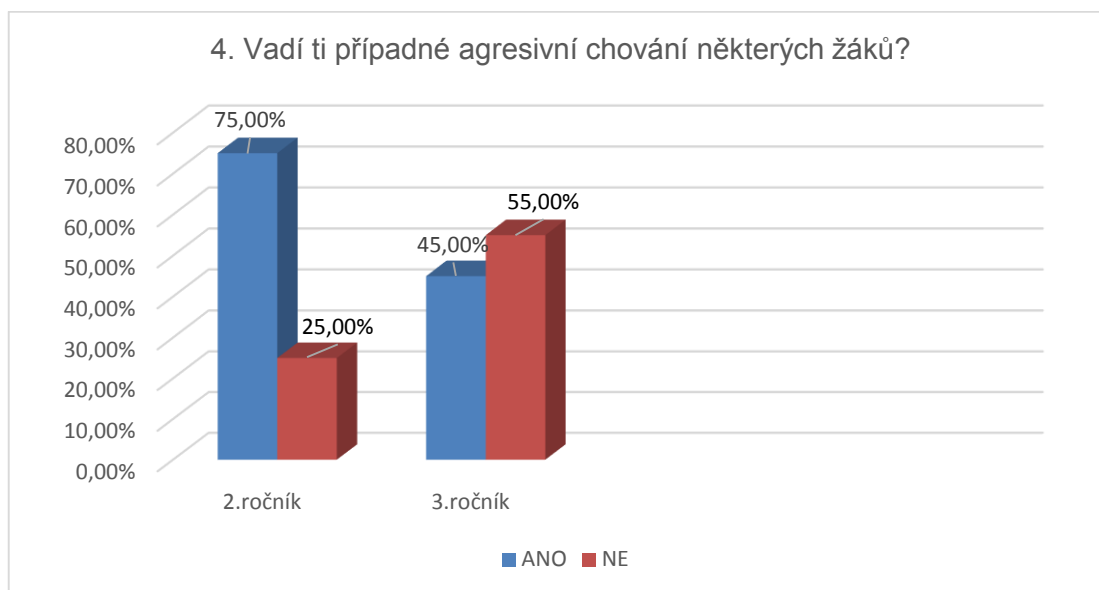
Tabulka 4b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 4: Vadí ti případné agresivní chování některých žáků?

Otázka č. 4	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	6	35,3%	11	64,7%
automechanik	21	10	47,6%	11	52,4%
instalatér	8	5	62,5%	3	37,5%
opravářské práce	14	6	42,9%	8	57,1%
3. ročník celkem	60	27	45,0%	33	55,0%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Skutečnost, že agresivní chování vadí třem čtvrtinám žáků druhých ročníků nelze bohužel zevšeobecňovat. Výsledky u žáků třetích ročníků toto nepotvrzují. Ti naopak uvedli, že nadpoloviční většině z nich nevadí agresivní chování. Výjimku tvořili pouze instalatéri, kterým v 62,5% agresivní chování vadí.

Graf 5: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 4, třídění dle ročníku

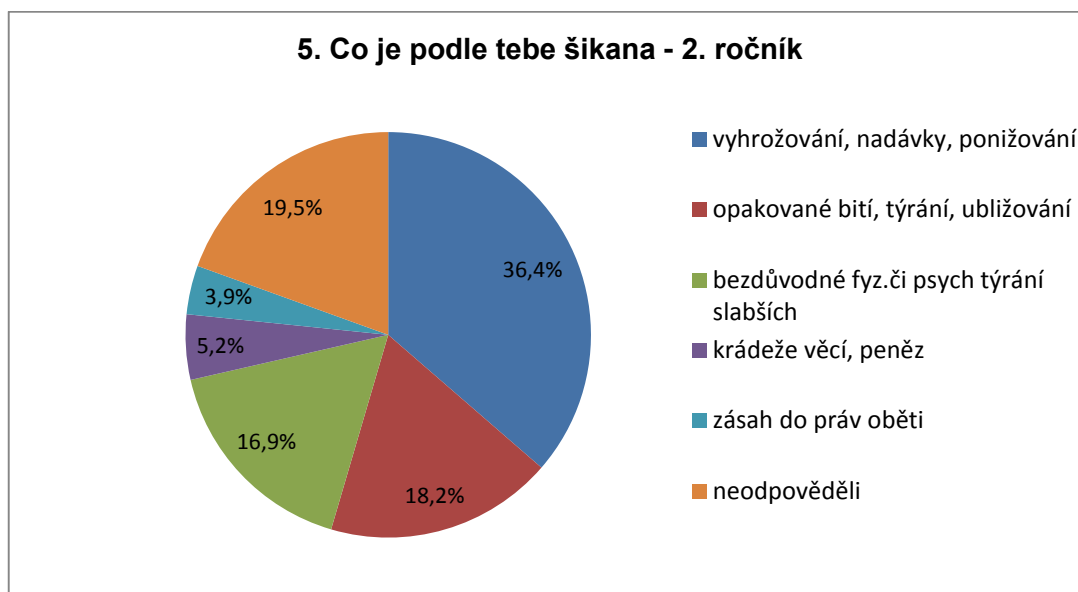


Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Agresivní chování vadí sedmdesáti pěti procentům žáků druhých ročníků. Žáci třetích ročníků naopak většinou uvádějí, že jim agresivní chování nevadí. Tento rozpor v názorech jednotlivých ročníků je vcelku významný.

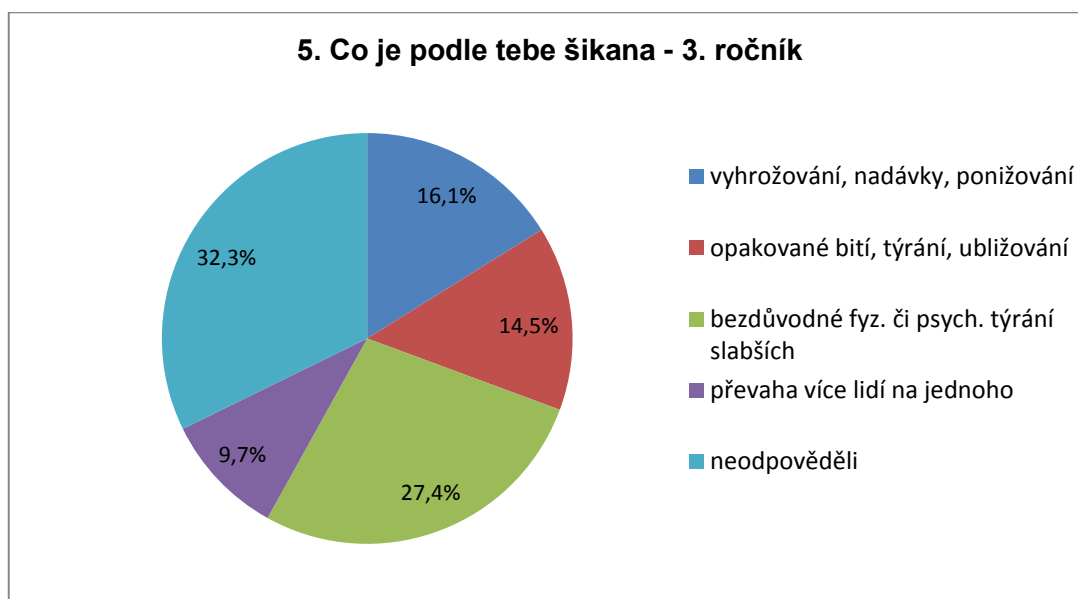
Pátá otázka zněla: Co je podle tebe šikana, jak se projevuje? Tentokrát se jednalo o otevřenou otázku, tedy bez výběru možných odpovědí. Žákům byla tedy dána v odpovědích naprostá volnost, takže mohli uvést i více možných odpovědí. Toho využili zejména někteří žáci druhých ročníků. Ve výsledku to znamená, že se od padesáti šesti žáků druhých ročníků sešlo sedmdesát sedm odpovědí, u šedesáti žáků třetích ročníků pak šedesát dvě odpovědi. Výsledky jsou zaznamenány v grafech. Tato otázka je vyhodnocena podle ročníků, nikoliv podle učebních oborů.

Graf 6: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 5, druhý ročník



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Graf 7: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 5, třetí ročník



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Odpovědi žáků druhých ročníků byli rozptýlenější, rozmanitější, jsou shrnuty v šesti kategoriích. Je překvapivé, že téměř pětina respondentů nedokázala odpovědět na otázku, co je šikana.

Více než třicet šest procent dotázaných žáků druhého ročníku si pod pojmem šikana představuje vyhrožování, nadávky a ponižování. U žáků třetích ročníků je zarážející, že otázku nedokázalo zodpovědět více než třicet dvě procenta všech respondentů. Zde se spíše nabízí úvaha, že žáci odpovídat nechtěli, nebyli ochotní se hlouběji zamyslet nad pojmem šikana. Nejčastější odpovědí pak bylo, že šikana je bezdůvodné fyzické či psychické týrání slabších jedinců.

Otázka číslo 6 – Byl jsi přímým svědkem šikany některého ze spolužáků?

Tabulka 5a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 6: Byl jsi přímým svědkem šikany některého ze spolužáků?

Otázka č. 6	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	8	34,8%	15	65,2%
automechanik	20	4	20,0%	16	80,0%
instalatér	13	6	46,2%	7	53,8%
2. ročník celkem	56	18	32,1%	38	67,9%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Z odpovědí na otázku č. 6, zda žáci druhých ročníků byli přímými svědky šikany, plyne, že většina žáků svědky šikany nebyla. Nejpatrnější je pak tato odpověď u automechaniků, kde takto odpovědělo 80% dotázaných.

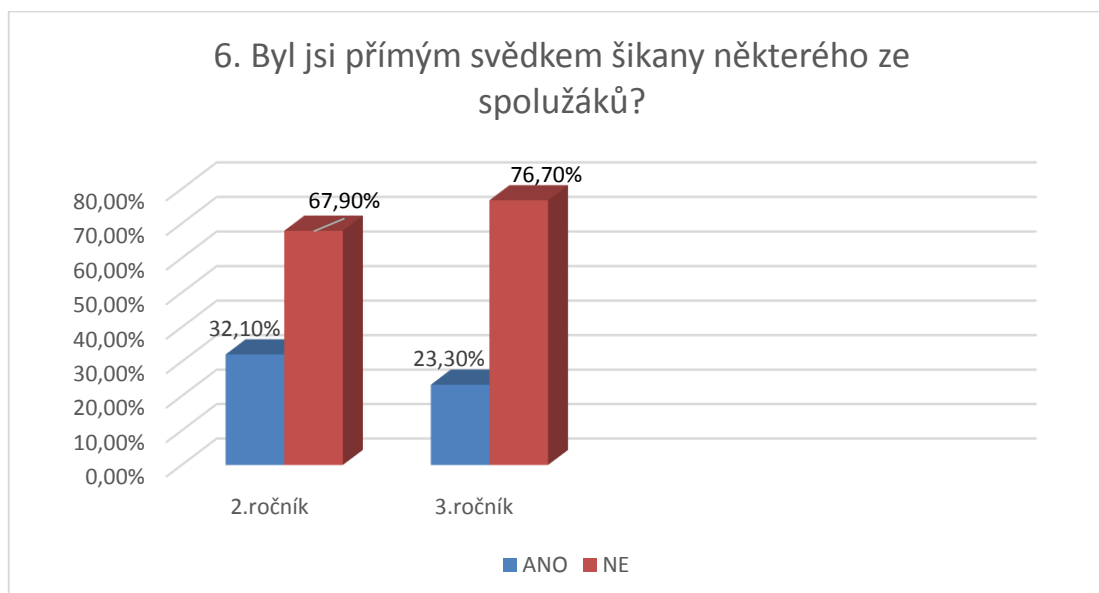
Tabulka 5b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 6: Byl jsi přímým svědkem šikany některého ze spolužáků?

Otázka č. 6	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	4	23,5%	13	76,5%
automechanik	21	3	14,3%	18	85,7%
instalatér	8	1	12,5%	7	87,5%
opravářské práce	14	6	42,9%	8	57,1%
3. ročník celkem	60	14	23,3%	46	76,7%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Stejně jako žáci druhých ročníků odpovídali i třetíci. Většina z nich svědky šikany nebyla. Nejpatrnější je tato odpověď u instalatérů a automechaniků, kde takto odpovědělo více než 80% žáků.

Graf 8: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 6, třídění dle ročníku



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Většina žáků druhých i třetích ročníků shodně uvádí, že nebyli v minulosti přímými svědky šikany spolužáka.

V sedmé položce dotazníku žáci odpovídali na otázku, zda byli na učilišti někdy šikanováni.

Tabulka 6a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 7: Šikanoval někdy někdo ze spolužáků na učilišti tebe?

Otázka č. 7	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	5	21,7%	18	78,3%
automechanik	20	2	10,0%	18	90,0%
instalatér	13	2	15,4%	11	84,6%
2. ročník celkem	56	9	16,1%	47	83,9%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Z odpovědí na otázku číslo 7 plyne, že valná většina žáků druhých ročníků šikanu na učilišti nezažila. Alarmující je však počet pěti žáků oboru opravář zemědělských strojů, kteří uvádějí, že šikanu zažili. Z celkového počtu žáků této třídy, kteří se dotazníkového šetření zúčastnili, je to více než pětina.

Tabulka 6b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 7: Šikanoval někdy někdo ze spolužáků na učilišti tebe?

Otázka č. 7	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	1	5,9%	16	94,1%
automechanik	21	2	9,5%	19	90,5%
instalatér	8	0	0,0%	8	100,0%
opravářské práce	14	5	35,7%	9	64,3%
3. ročník celkem	60	8	13,3%	52	86,7%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Z odpovědí učňů třetích ročníků je opět patrné, že šikanu většina z nich nezažila. Avšak pět žáků oboru opravářské práce uvádí, že šikanu zažili, což je při celkovém počtu čtrnácti respondentů více než 35% žáků.

Graf 9: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 7, třídění dle ročníku



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Většina respondentů uvedla, že šikanu na učilišti nezažila. Nicméně část učňů uvádí, že vlastní zkušenost se šikanou mají, což potvrzuje fakt, že šikana se vyskytuje ve všech školách a není možné před ní zavírat oči.

V otázce osmé se žáci zamýšleli nad tím, zda oni sami šikanovali někdy někoho ze spolužáků.

Tabulka 7a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 8: Šikanoval jsi ty někdy někoho ze spolužáků?

Otázka č. 8	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	1	4,3%	22	95,7%
automechanik	20	1	5,0%	19	95,0%
instalatér	13	1	7,7%	12	92,3%
2. ročník celkem	56	3	5,4%	53	94,6%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

V každém z oborů druhého ročníku (nehledě na počet žáků ve třídě) přiznal jeden žák, že v minulosti šikanoval někoho ze spolužáků.

Tabulka 7b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 8: Šikanoval jsi ty někdy někoho ze spolužáků?

Otázka č. 8	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	3	17,6%	14	82,4%
automechanik	21	2	9,5%	19	90,5%
instalatér	8	0	0,0%	8	100,0%
opravářské práce	14	5	35,7%	9	64,3%
3. ročník celkem	60	10	16,7%	50	83,3%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Ve třetích ročnících šikanu vůči spolužákům přiznalo větší procento respondentů, nejvíce pak v oboru opravářské práce, kde pět ze čtrnácti žáků uvedlo, že se v minulosti stali strůjci šikany. Naopak žádný instalatér neodpověděl na tuto otázku kladně.

Graf 10: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 8, třídění dle ročníku



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Tento graf ukazuje, že většina žáků své spolužáky v učilišti nikdy nešikanovala. Avšak u žáků třetích ročníků je procento žáků, kteří přiznali, že spolužáka v minulosti šikanovali, poměrně vysoké (16,70%).

Otázka číslo 9 byla zaměřena na postoj žáků k oznámení šikany kompetentním dospělým osobám např. z řad pedagogů či vychovatelů na domově mládež. Zněla: Pokud bys byl svědkem šikany, oznámil bys to (učiteli, vychovateli,...), i když bys riskoval, že se agresor zaměří třeba i na tebe?

Tabulka 8a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 9: Pokud bys byl svědkem šikany, oznámil bys to (učiteli, vychovateli,...), i když bys riskoval, že se agresor zaměří třeba i na tebe?

Otázka č. 9	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	13	56,5%	10	43,5%
automechanik	20	12	60,0%	8	40,0%
instalatér	13	8	61,5%	5	38,5%
2. ročník celkem	56	33	58,9%	23	41,1%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Rozložení kladných a záporných odpovědí na otázku číslo 9 je poměrně vyrovnané. Lehce nadpoloviční část respondentů druhých ročníků by se však rozhodla případnou šikanu oznámit kompetentní dospělé osobě.

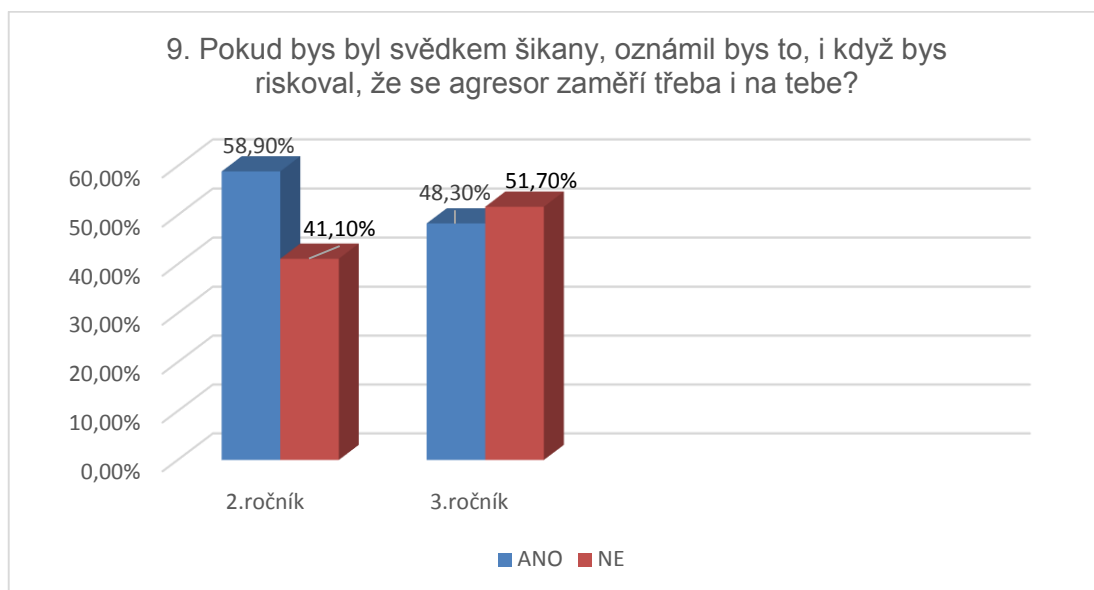
Tabulka 8b: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 9: Pokud bys byl svědkem šikany, oznámil bys to (učiteli, vychovateli,...), i když bys riskoval, že se agresor zaměří třeba i na tebe?

Otázka č. 9	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	7	41,2%	10	58,8%
automechanik	21	12	57,1%	9	42,9%
instalatér	8	2	25,0%	6	75,0%
opravářské práce	14	8	57,1%	6	42,9%
3. ročník celkem	60	29	48,3%	31	51,7%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Také u třetích ročníků je rozložení kladných a záporných odpovědí poměrně vyrovnané. Lehce nadpoloviční část všech respondentů třetích ročníků by se však rozhodla případnou šikanu neoznamovat. Výsledek v jednotlivých oborech není stejný – výrazně vynikají odpovědi žáků oboru instalatér, kteří tříčtvrtěční většinou odpověděli, že by šikanu neoznámili.

Graf 11: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 9, třídění dle ročníku

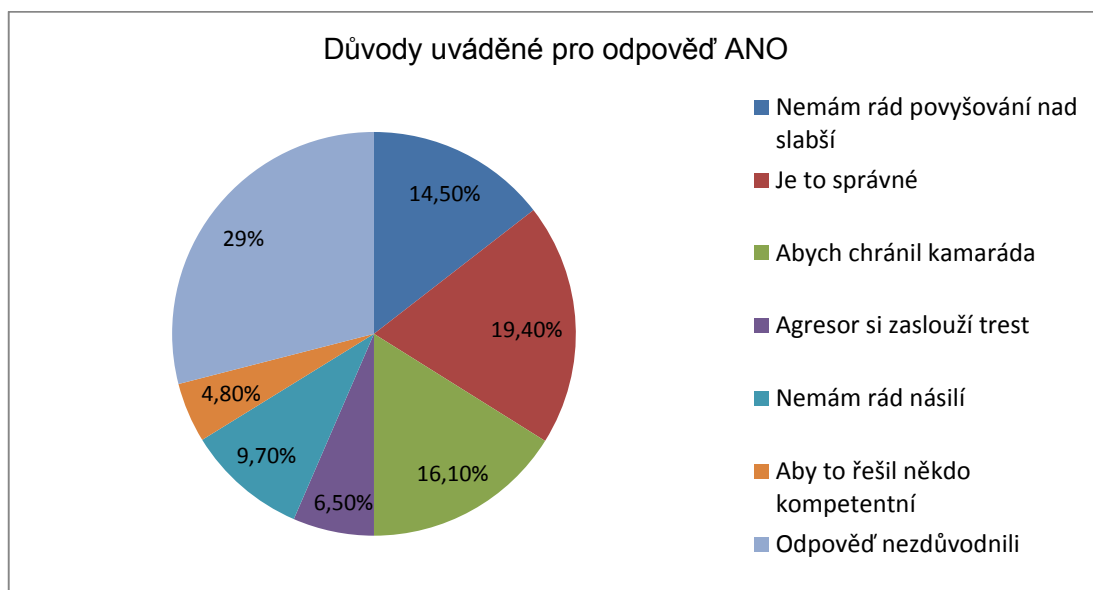


Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Většina učňů druhých ročníků by šikanu na spolužákovi oznámila kompetentnímu dospělému, zatímco lehce nadpoloviční většina třetáků by tuto skutečnost neoznámila.

V následujících výsečových grafech jsou přehledně zaznamenány důvody pro kladnou a zápornou odpověď na otázku, zda by žáci oznámili šikanu, pokud by byli jejími svědky. První graf se věnuje důvodům pro kladnou odpověď (ano, šikanu bych ohlásil), druhý graf pak důvodům pro zápornou odpověď (ne, šikanu bych neohlásil) žáků druhých i třetích ročníků současně.

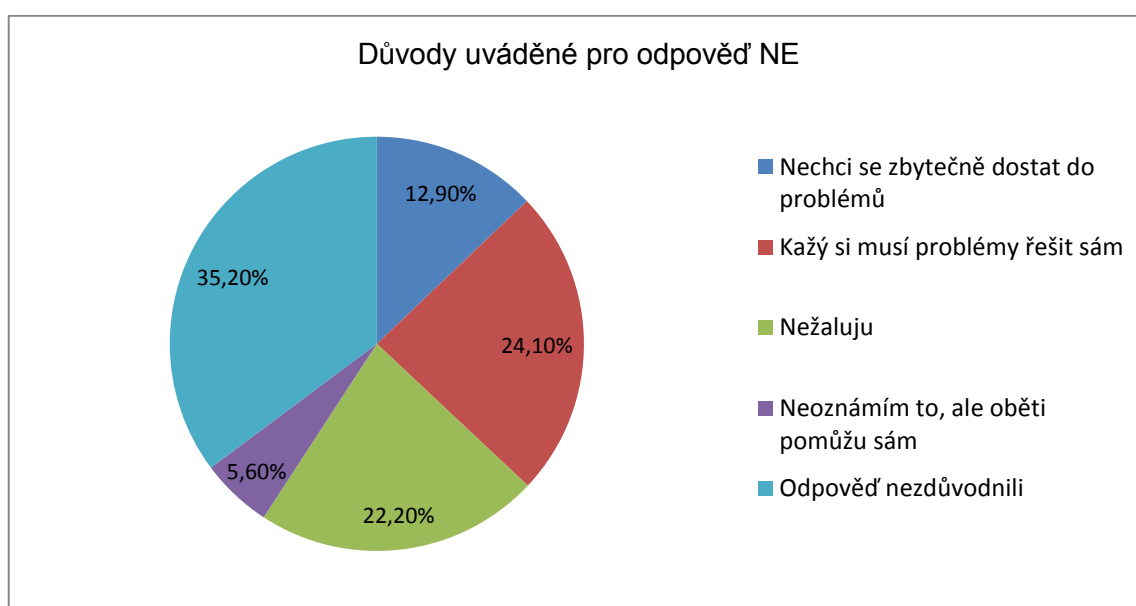
Graf 12: Relativní četnost zdůvodnění odpovědi „ANO“ na otázku číslo 9, 2. a 3. ročník



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Žáci, kteří odpověděli, že by šikanu oznámili, tuto skutečnost nejčastěji (29%) nedokázali nebo nechtěli zdůvodnit. Nejčastějším uvedeným důvodem je skutečnost, že si žáci uvědomují, že oznámit šikanu je správné. Dále žáci uváděli, že by šikanu oznámili v případě, že by se týkala jejich kamaráda, kterého by oznámením chránili před pokračujícím příkořím. Dalším častým důvodem, proč šikanu oznámit, je fakt, že uční nemají rádi povyšování nad slabší.

Graf 13: Relativní četnost zdůvodnění odpovědi „NE“ na otázku číslo 9, 2. a 3. ročník



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Stejně jako u kladné odpovědi, tak i u odpovědi záporné, nejčastěji žáci důvod neuvedli. Opakujícím se argumentem, proč šikanu neoznámít, je podle učňů fakt, že si každý musí řešit své problémy sám. Téměř stejný počet respondentů pak uvedl, že nežalují. Dále žáci zdůvodňují zamlčení šikany tím, že se sami nechtějí dostat do problémů.

Poslední, desátá otázka dotazníku pro žáky se ptala, zda je v učilišti žák, ze kterého má respondent strach.

Tabulka 9a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 10: Je v učilišti žák, ze kterého máš strach?

Otázka č. 10	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	23	6	26,1%	17	73,9%
automechanik	20	1	5,0%	19	95,0%
instalatér	13	3	23,1%	10	76,9%
2. ročník celkem	56	10	17,9%	46	82,1%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Většina z celkového počtu respondentů druhých ročníků odpověděla, že na učilišti nejsou spolužáci, ze kterých by měli obavy. Když se však na odpovědi podíváme nikoliv celkově, ale po jednotlivých oborech, zjistíme, že čtvrtina žáků oboru opravář zemědělských strojů a téměř čtvrtina instalatérů uvádí, že je na učilišti žák, kterého se bojí.

Tabulka 9b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 10: Je v učilišti žák, ze kterého máš strach?

Otázka č. 10	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
opravář zem. strojů	17	2	11,8%	15	88,2%
automechanik	21	1	4,8%	20	95,2%
instalatér	8	1	12,5%	7	87,5%
opravářské práce	14	1	7,1%	13	92,9%
3. ročník celkem	60	5	8,3%	55	91,7%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Respondenti třetích ročníků zhruba v devadesáti procentech odpověděli, že na učilišti nejsou spolužáci, ze kterých by měli strach. Tento fakt můžeme zdůvodnit i tím, že se jedná o třetáky, tedy učně, kteří mívají už tradičně nejsilnější pozici – jsou nejstarší a v učilišti jsou nejdéle.

Graf 14: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 10, třídění dle ročníku



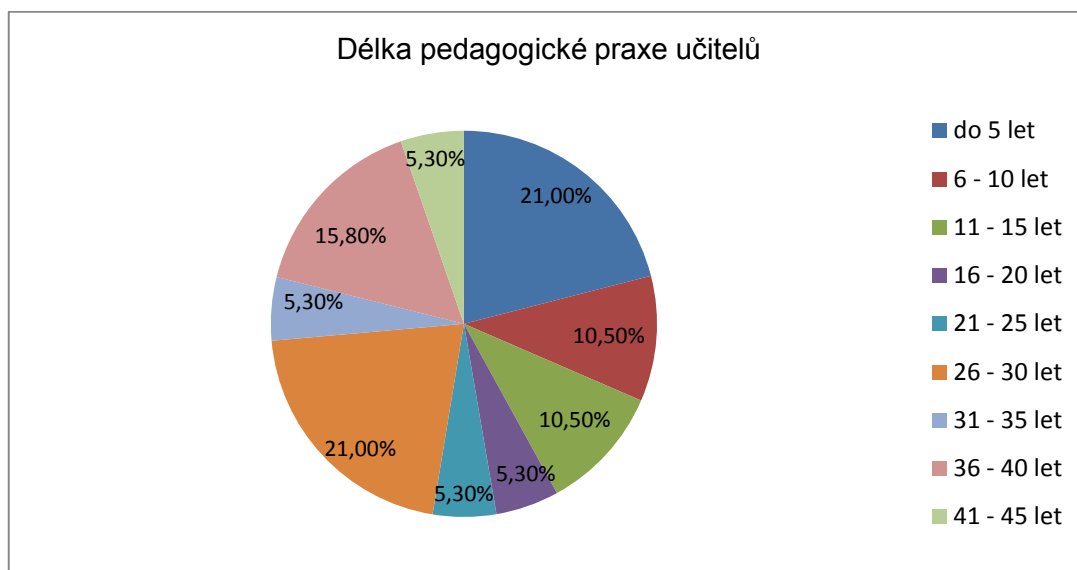
Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Více než osmdesát procent žáků druhých ročníků a více než devadesát procent žáků třetích ročníků uvedla, že se žádného spolužáka na učilišti nebojí.

➤ Dotazník pro učitele, vyhodnocení

Dotazník pro učitele vyplnilo celkem devatenáct pedagogů. Z tohoto celkového počtu respondentů bylo devět učitelů teoretického vyučování a deset učitelů odborného výcviku. Vzhledem k zaměření učiliště na technicko-opravárenské obory je zde v pedagogické profesi zaměstnán větší počet mužů než žen. Ženy pracují pouze jako učitelky teoretického vyučování, mezi učiteli odborného výcviku jsou pouze muži. Graf 11a zachycuje délku pedagogické praxe všech respondentů z řad učitelů, graf 11b pak ukazuje rozložení respondentů z hlediska pohlaví.

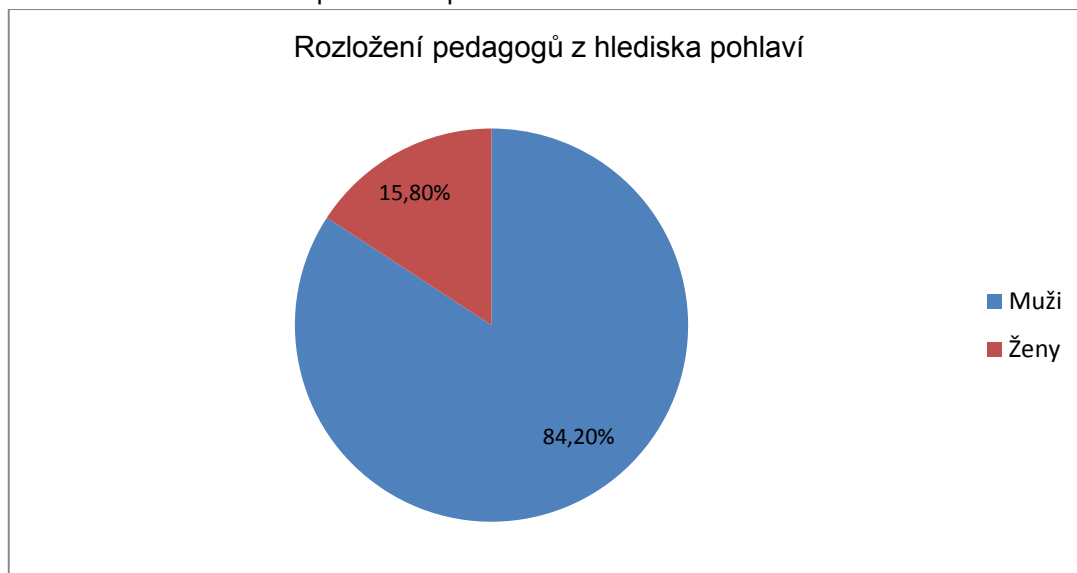
Graf 15: Relativní četnost délky pedagogické praxe učitelů



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Nejpočetněji zastoupenou skupinou z hlediska délky pedagogické praxe jsou skupiny s praxí do 5 let a rozpětím 26 – 30 let. Obě tyto skupiny jsou zastoupeny 21 procenty. Více než patnáct procent pedagogů pracuje v oboru více než třicet pět let, jeden pedagog uvádí délku praxe dokonce nad čtyřicet let.

Graf 16: Relativní četnost pohlaví respondentů



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Výše bylo již uvedeno, že většinu pedagogů učiliště tvoří muži. To názorně ukazuje také graf 11b – z celkového počtu respondentů jsou muži zastoupeni ve více než 84 procentech.

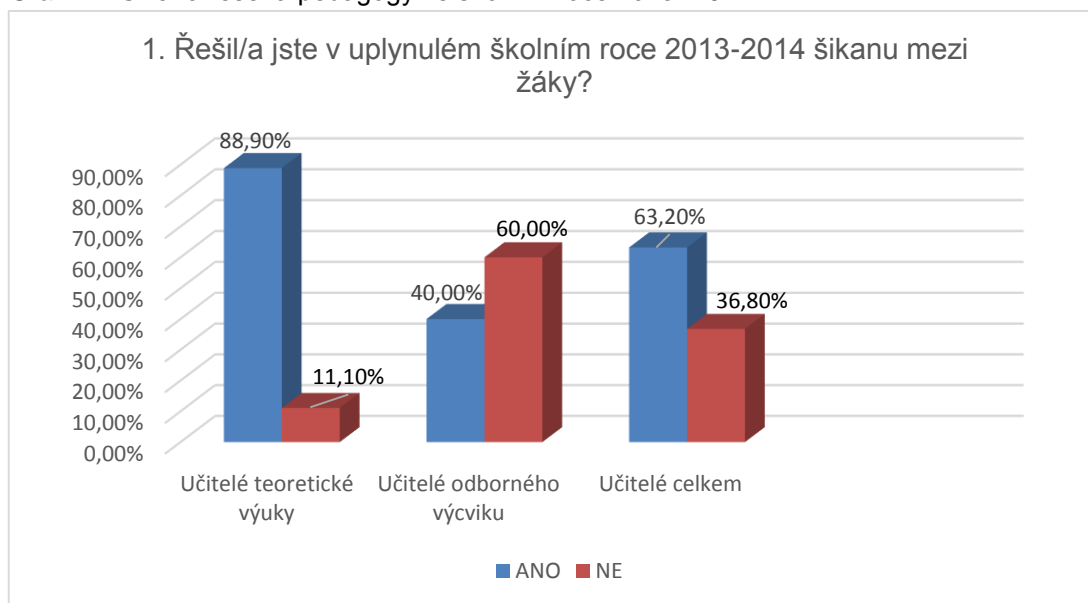
První otázka dotazníku pro pedagogy zněla: Řešil/a jste v uplynulém školním roce 2013–2014 šikanu mezi žáky?

Tabulka 10: Odpovědi pedagogů na otázku číslo 1: Řešil/a jste v uplynulém školním roce 2013–2014 šikanu mezi žáky?

Otázka č. 1	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
Učitelé teoretické výuky	9	8	88,9%	1	11,1%
Učitelé odborného výcviku	10	4	40,0%	6	60,0%
Učitelé celkem	19	12	63,2%	7	36,8%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

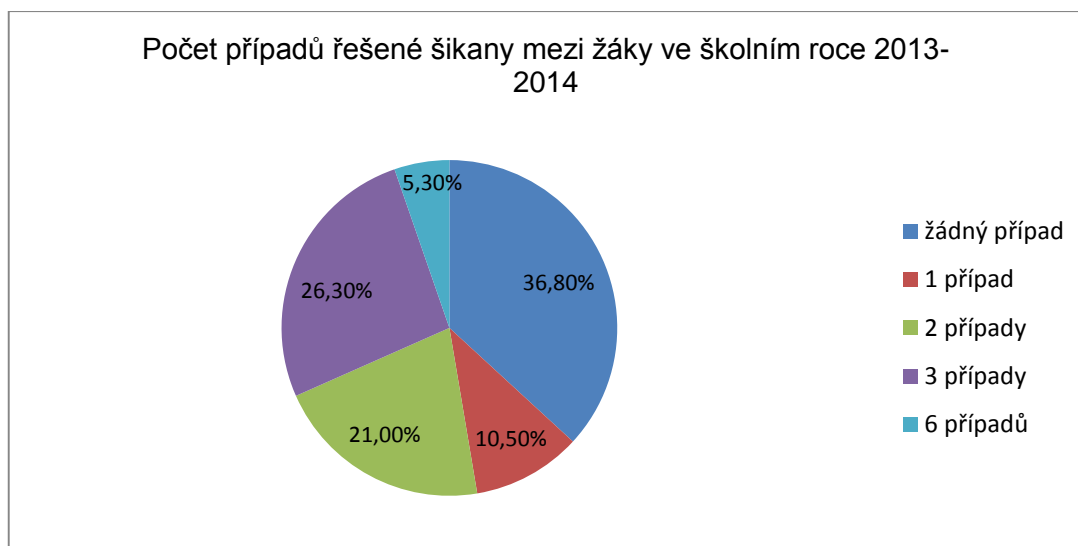
Graf 17: Šikana řešená pedagogy ve školním roce 2013–2014



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Většina respondentů z řad pedagogů uvedla, že v minulém školním roce 2013 – 2014 řešila šikanu mezi žáky. Tuto skutečnost potvrdili častěji učitelé teoretického vyučování, kde z devíti respondentů uvedl pouze jeden, že žádný případ šikany neřešil. Mezi učiteli odborného výcviku šikanu řešilo čtyřicet procent respondentů.

Graf 18: Počet případů šikany řešené pedagogy ve školním roce 2013–2014



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Více než třetina dotázaných pedagogů (36,80%) ve školním roce 2013–2014 neřešila žádný případ šikany. Naopak zhruba čtvrtina respondentů řešila šikanu ve třech případech.

Graf 19: Formy šikany řešené pedagogy ve školním roce 2013-2014



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Nejčastěji pedagogy uváděnou formou šikany, kterou v uplynulém roce řešili, je psychické týrání a zesměšňování slabších žáků. Tuto formu uvádějí respondenti ve více než padesáti procentech řešených případů. Dále se pak často řešily případy slovní agrese, ale v několika případech (13,80%) i případy agrese fyzické.

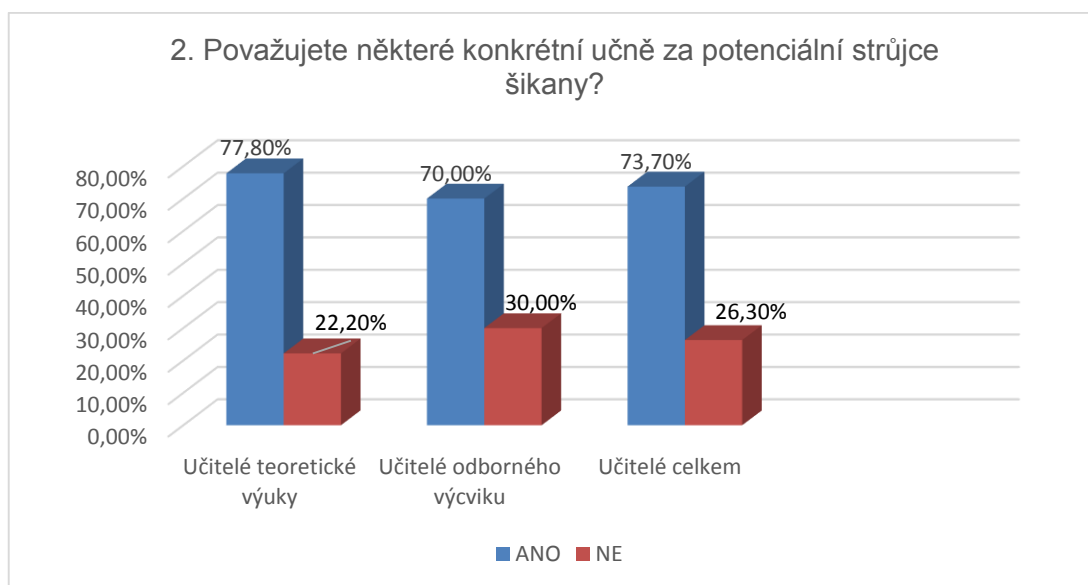
V druhé otázce učitelé odpovídali na to, zda (na základě znalosti povahy, názorů, chování jednotlivých žáků atd.) považují některé konkrétní učně za potenciální strůjce šikany.

Tabulka 11: Odpovědi pedagogů na otázku číslo 2: Považujete některé konkrétní učně za potenciální strůjce šikany?

Otázka č. 2	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
Učitelé teoretické výuky	9	7	77,8%	2	22,2%
Učitelé odborného výcviku	10	7	70,0%	3	30,0%
Učitelé celkem	19	14	73,7%	5	26,3%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Graf 20: Výskyt potenciálních strůjců šikany podle názoru pedagogů



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Většina respondentů považuje některé z žáků učiliště za potenciální strůjce šikany. Tuto skutečnost uvádí více než sedmdesát procent všech respondentů. Na doplňující otázku, týkající se přibližného počtu takovýchto žáků, většina respondentů odpověděla, že jich je od dvou do pěti, v jednom případě odpověď zněla třináct, v jednom případě deset žáků.

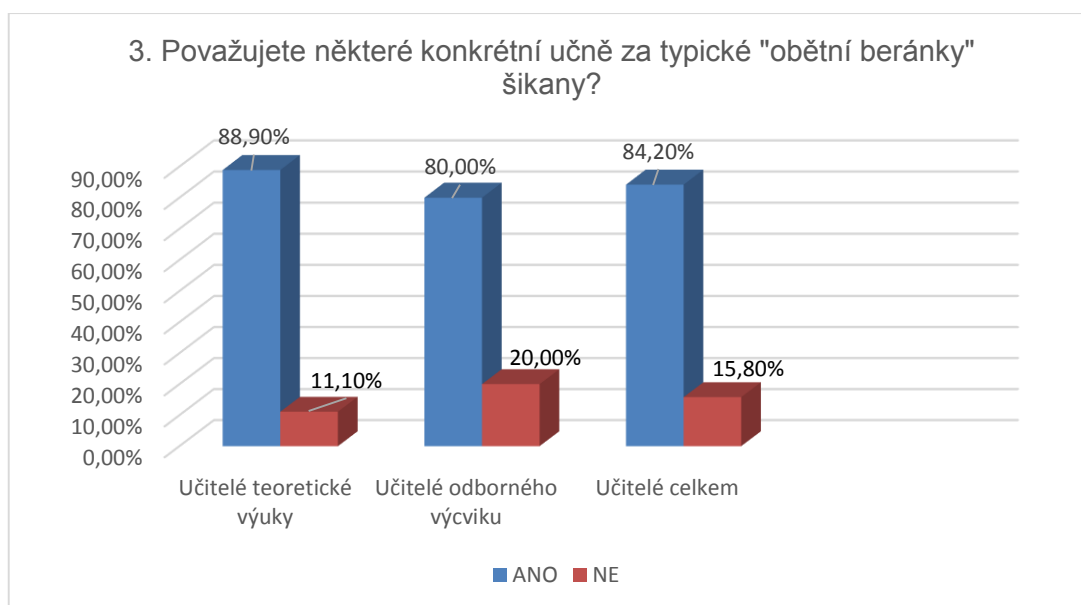
Třetí otázka zjišťovala názor pedagogů na výskyt potenciálních obětí šikany mezi žáky učiliště.

Tabulka 12: Odpovědi pedagogů na otázku číslo 3: Považujete některé konkrétní učně za typické potenciální „obětní beránky“ šikany?

Otázka č. 3	Respondentů absolut.	ANO absolut.	ANO %	NE absolut.	NE %
Učitelé teoretické výuky	9	8	88,9%	1	11,1%
Učitelé odborného výcviku	10	8	80,0%	2	20,0%
Učitelé celkem	19	16	84,2%	3	15,8%

Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Graf 21: Výskyt potenciálních obětí šikany podle názoru pedagogů



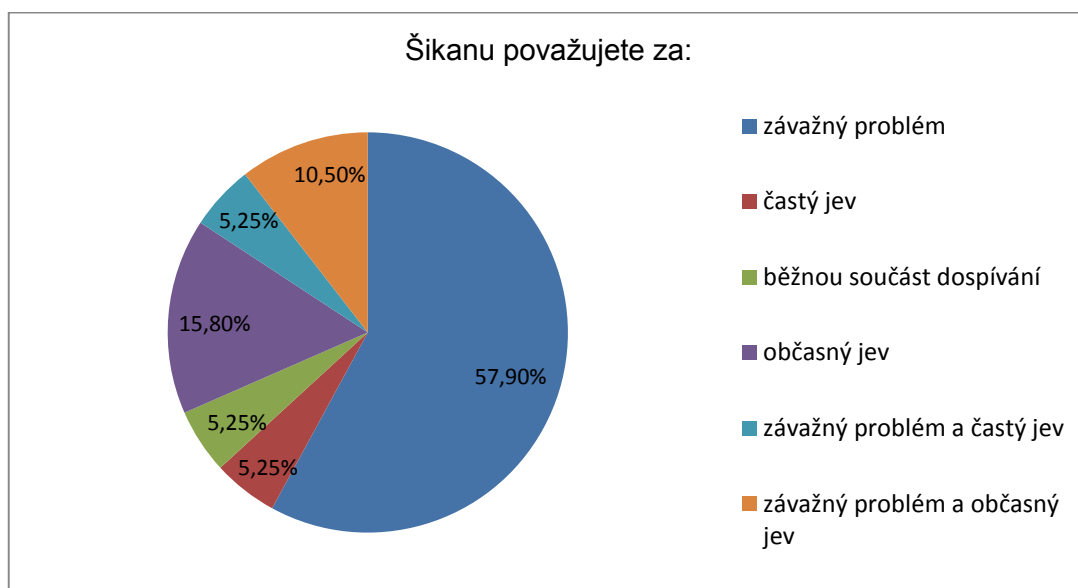
Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

Více než osmdesát procent dotázaných pedagogů považuje některé žáky za potenciální obětní beránky šikany. Na doplňující otázku, týkající se přibližného počtu potenciálních obětí, většina pedagogů odpověděla, že je jich v učilišti mezi pěti až deseti. Větší počet neuvedl nikdo z dotázaných.

V otázce číslo 4 jsme zjišťovali, jak vnímají učitelé problematiku šikany. Na výběr měli pět odpovědí, které mohli vzájemně kombinovat, případně mohli odpovídat naprosto podle svého uvážení. Celé znění otázky a možné odpovědi byly následující.

- Šikanu považujete za: a) závažný problém
 b) častý jev
 c) běžnou součást dospívání
 d) občasný jev
 e) jev, který se v učilišti nevyskytuje
 f) jiné – uveďte:

Graf 22: Šikana podle názoru pedagogů



Zdroj: autorka práce, 2014 (vlastní šetření)

U otázky číslo čtyři učitelé nejčastěji volili první odpověď, tedy že šikanu považují za závažný problém. V grafu jsou uvedeny odpovědi všech učitelů, kteří dotazník vyplnili. Žádný respondent nezvolil odpověď „e“, tedy že šikana je jev, který se v učilišti nevyskytuje. Svědčí to o reálném nazírání na tento problém.

Nikdo také nevyužil možnosti zformulovat odpověď vlastními slovy. Tři učitelé využili možnosti kombinovat nabízené odpovědi a vybrali z nabídky po dvou odpovědích.

5. 7 Shrnutí, vyhodnocení výsledů průzkumu

Na základě dílčích cílů jsme si stanovili následující výzkumné otázky

1. Jaké procento učňů se někdy v minulosti setkalo v učilišti s agresivitou spolužáka?

Nadpoloviční většina žáků druhých ročníků (57,1%) považuje některého ze svých spolužáků za agresivního. Tento pocit pak dominuje (69,2%) zejména u žáků oboru instalatér. Z odpovědí žáků třetích ročníků je patrné, že většina (61,6%) nepovažuje své spolužáky za agresivní. Mezi automechaniky je 81% žáků přesvědčeno o tom, že jeho spolužáci agresivní nejsou.

Respondenti druhých ročníků dále odpověděli, že většina z nich (60,7%) někdy zažila projevy agresivity některého z žáků vůči jinému. Potvrzuje to více než šedesátiprocentní většina všech dotázaných. Výjimku tvoří automechanici, kteří v sedmdesáti procentech uvádějí, že v učilišti nezažili agresivní chování. Polovina z celkového počtu třetáků někdy zažila, že se některý spolužák choval agresivně vůči jinému. Výjimku zde tvoří opraváři zemědělských strojů, kteří tento názor naopak z více než šedesáti procent vyvrací.

Většina žáků druhých ročníků nikdy šikanu na učilišti nezažila. Alarmující je však počet pěti žáků oboru opravář zemědělských strojů, kteří uvádějí, že šikanu zažili. Z celkového počtu žáků této třídy je to více než pětina (21,7%). Také učni třetích ročníků šikanu v učilišti nezažili. Negativní výjimkou je však pět žáků oboru opravářské práce, kteří uvádějí, že šikanu zažili. V této třídě se tedy jedná o více než 35% žáků.

2. Je agresivita a šikana v učilišti vnímána všemi učni jako problémový jev, který do mezilidského soužití nepatří? Je názor učňů na agresivitu a šikanu mezi spolužáky stejný u učňů druhých a třetích ročníků tříletých oborů vzdělávání?

Pozitivním zjištěním zajisté je, že agresivní chování vadí třem čtvrtinám žáků druhých ročníků. Z toho lze usuzovat, že žáci nejsou vůči agresivitě a jejím projevům lhostejní a otupělí. Z pohledu jednotlivých oborů druhého ročníku je relativní rozložení odpovědí velmi podobné, ve všech oborech přesahuje 70%. V každém z oborů druhého ročníku přiznal jeden žák, že v minulosti šikanoval někoho ze spolužáků.

Výsledky u žáků třetích ročníků toto nepotvrzují. Ti naopak uvedli, že nadpoloviční většině z nich agresivní chování nevadí (opraváři zemědělských strojů uvedli tento postoj dokonce v 64,7%). Výjimku mezi třetími ročníky tvořili instalatéři, kterým v 62,5% agresivní chování vadí. Ti také na otázku, zda někdy někoho ze spolužáků šikanovali, odpověděli (100%), že nikoliv. V oboru opravářské práce pět ze čtrnácti žáků uvedlo, že se v minulosti stali strůjci šikany.

3. Vnímají problém šikany a míru jejího výskytu v učilišti stejně učitelé teoretického vyučování a učitelé odborného výcviku? Jak často řeší pedagogové šikany mezi žáky učiliště?

Z dotazníku pro učitele je patrné, že se šikana mezi uční vyskytuje. Více než polovina respondentů (57,8%) z řad pedagogů totiž šikany v uplynulém školním roce 2013–2014 řešila v jednom, dvou či třech případech. Část respondentů (36,8%) odpověděla, že v uplynulém školním roce žádný případ šikany neřešila.

Šikany daleko častěji řešili učitelé teoretického vyučování (88,9% respondentů) než učitelé odborného výcviku (40% respondentů). Tento fakt má logické zdůvodnění. V případech šikany totiž nejčastěji zasahují třídní učitelé a ti jsou voleni z řad učitelů teoretické výuky.

Nejčastěji pedagogy uváděnou formou šikany, kterou v uplynulém roce řešili, je psychické týrání a zesměšňování slabších žáků. Tuto formu uvádějí respondenti ve více než padesáti procentech případů. Dále se řešily případy slovní agrese, v několika případech (13,80%) i agrese fyzická.

4. Jsou v učilišti žáci, kteří zde nemají kamarády, straní se ostatních, jsou samotářští, tudíž jsou s větší pravděpodobností potenciálními oběťmi šikany?

Na základě pozorování bylo zjištěno, že ve většině tříd druhých a třetích ročníků se vyskytuje jeden či dva jedinci, kteří do kolektivu „nezapadli“, kteří postávají mimo skupiny spolužáků, případně se o přestávkách stávají cílem posměšků navenek „silnějších“ jedinců.

Pouze u jedné třídy třetího ročníku jsme tuto skutečnost nezaznamenali, nebyl pozorován žádný samotář, který by byl potenciálně „na první pohled viditelným“ terčem šikany ostatních. Celkově se jednalo o devět žáků druhých a třetích ročníků (7,8% žáků z vybraného souboru), kteří se opakovaně nezapojovali do komunikace se spolužáky o přestávkách.

Tuto skutečnost potvrzují také odpovědi pedagogů na třetí otázku dotazníku. Více než osmdesát procent dotázaných pedagogů považuje některé žáky za potenciální obětní beránky šikany. Většina pedagogů se domnívá, že takových žáků je v učilišti mezi pěti až deseti.

ZÁVĚR

Diplomová práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou část. V teoretické části jsou vymezeny pojmy, týkající se tématu adolescence, rizikového chování, agresivity, šikany. Cílem praktické části práce bylo zmapování problematiky rizikového chování adolescentů druhého a třetího ročníků vybraného učiliště a jejich názorů. Předmětem zkoumání byly také zkušenosti a názory pedagogů. Výzkum se zaměřil na problematiku šikany a agresivní chování žáků. Byl použit smíšený výzkum.

V kvalitativní části výzkumu bylo využito zúčastněné pozorování. Cílem pozorování bylo zjistit, jestli se v učilišti vyskytují typické potenciální oběti šikany – žáci, kteří se opakovaně straní spolužáků, kteří se stávají cílem posměchu či narážek ostatních. Tento předpoklad se pozorováním potvrdil. V jednotlivých třídách je takových jedinců od jednoho do tří. Pouze u jedné třídy třetího ročníku (jedná se o méně početnou třídu) tato skutečnost nebyla pozorovaná. Celkově se jednalo o devět žáků druhých a třetích ročníků (7,8% žáků z vybraného souboru). Ti se opakovaně nezapojovali ve chvílích volna (o přestávkách) do komunikace se spolužáky. Jedná se o jedince, které jejich osobnostní vlastnosti, zkušenosti, temperament, předurčují k tomu, že obecně těžko navazují kontakty (tedy i se spolužáky). Většinou jsou stydliví, samotářští, introvertní, spolužáků se záměrně straní, většinou se o přestávkách vůbec s nikým nebaví, u některých z nich se v minulosti již řešila proti nim namířená šikana.

V kvantitativní části výzkumu byl použit dotazník. Dotazníkové šetření proběhlo jednak mezi vybranými uční druhých a třetích ročníků, jednak mezi učiteli teoretického vyučování a odborného výcviku. V souvislosti s výsledky pozorování přihlédneme k výsledkům některých položek obou dotazníků.

V dotazníku pro učitele jsme se přesvědčili, že se šikana mezi uční vyskytuje, není možné zavírat před ní oči. Ačkoli 36,8% respondentů odpovědělo, že v uplynulém školním roce neřešili případ šikany, neznamená to, že šikana neexistuje. Téměř polovina respondentů (47,3%) z řad pedagogů totiž šikanu řešila ve dvou či třech případech. Šikanu daleko častěji řešili učitelé teoretického vyučování (88,9% respondentů) než učitelé odborného výcviku (40% respondentů). Tento fakt lze snadno zdůvodnit. V případech šikany totiž nejčastěji zasahují třídní učitelé a těmi jsou v učilišti právě vždy učitelé teoretické výuky. Na otázku, zda učitelé vnímají některé žáky jako potenciální oběti šikany, odpovědělo více než 80% pedagogů kladně. Takových žáků uvádějí většinou mezi pěti až deseti, což je reálný odhad situace.

Z dotazníku pro žáky dále plyne, že přímým svědkem agresivního chování některého z žáků učiliště byla většina žáků druhých i třetích ročníků. Oproti tomu žáci shodně uvádějí, že většina z nich nebyla v minulosti přímými svědky šikany spolužáka. Tyto výsledky se zdají být protichůdné, nicméně jak bylo uvedeno, ne každé agresivní chování nutně musí být přímo šikanou. Často se jedná o jednorázové potyčky, rvačky, bitky, „vyřizování účtů“ mezi žáky, kde nepozorujeme patrný nepoměr sil účastníků sporu, typický pro šikanu.

Zajímavé byly výsledky otázky čtvrté v dotazníku pro žáky. Tato položka zjišťovala, zda žákům vadí agresivní chování spolužáků. V druhém ročníku kladně odpovědělo 75% respondentů, zatímco ve třetím ročníku pouze 45%.

Další položkou byla otázka, zda by respondenti oznámili šikanu, pokud by byli jejími svědky (i za cenu toho, že by se sami mohli stát terčem agresora). To častěji potvrdili žáci druhého ročníku (58,9%). Třetíci by šikanu ohlásili pouze v 48,3%. Žáci neoznámí případné šikany nejčastěji zdůvodnili tím, že si každý má řešit své problémy sám, případně tím, že nežalují.

V poslední otázce dotazníku pro žáky jsme se ptali, jestli je v učilišti žák, ze kterého má respondent strach. Většina respondentů druhých i třetích ročníků odpověděla, že na učilišti nejsou spolužáci, kterých se bojí.

Nicméně deset žáků druhého ročníku a pět žáků ročníku třetího odpovědělo, že z některého spolužáka na učilišti mají strach. Nutno brát též v potaz, že by se s jistou pravděpodobností zřejmě našel žák nebo několik žáků, kteří svůj strach z některého spolužáka v dotazníku nepřiznali. To, že někteří žáci mohou v jiných vyvolávat obavy, potvrzují také učitelé, kteří jsou ve více než 70% přesvědčeni, že se v učilišti vzdělávají také žáci, kteří mohou být potenciálními agresory šikany.

Podle předpokladu se potvrdilo, že se někteří žáci chovají agresivně vůči ostatním a šikana je problémem, který se ve vybraném středním odborném učilišti v několika případech vyskytl. Nicméně případy odhalené a řešené šikany byly v počátečních fázích (ostrakizace). Nebyl zpozorován žádný případ rozbujelé šikany. V každé škole je nutné věnovat pozornost žákům, jejich chování a změnám v jejich chování, sledovat vztahy v jednotlivých třídách a pracovat se skupinami, posilovat vzájemné vztahy, a to zejména z důvodu prevence případné šikany.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BOURCET, S. a I. GRAVILLONOVÁ. *Šikana ve škole, na ulici, doma: Jak bránit své dítě*. 1. vyd. Praha: Albatros, 2006. ISBN 80-00-01552-8.

CARR-GREGG M. a E. SHALE. *Puberťáci a adolescenti: Průvodce výchovou dospívajících*. 1. vyd. Praha: Portál. 2010. ISBN 978-80-7367-662-9.

FARKOVÁ, M. *Vybrané kapitoly z psychologie*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2008. ISBN 978-80-86723-64-8.

FIELDOVÁ, E. M. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. 1. vyd. Praha: Euroedia Group, k.s. – Ikar, 2009. ISBN 978-80-249-1176-2.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HRABAL, V. *Sociální psychologie pro učitele: Vybraná témata*. 2. přepracované vyd. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0436-1.

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování. Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.

KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. 2. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-409-5.

MACEK, P. *Adolescence: Psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-348-X.

MACHOVÁ, J. et al. *Výchova ke zdraví*. dotisk 1. vyd. Praha: Grada Publishing a.s., 2010. ISBN 978-80-247-2715-8.

MATOUŠEK, O. *Dospívání chlapců v Čechách a na Moravě*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-121-5.

MIŇHOVÁ, J. a P. PRUNNER. *Kapitoly ze sociální psychologie pro právníky*. 2. upravené vyd. Dobrá Voda u Pelhřimova: Aleš Čeněk, 2000. ISBN 80-902627-9-1.

MÜHLPACHR, P. *Sociopatologie*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2008. ISBN 978-80-210-4550-7.

PEŠAT, P. Rizikové jevy související s využíváním informačních a komunikačních technologií – kyberšikana. *Speciální pedagogika: Časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. 2011. roč. 21, č. 1, s. 33–44. ISSN 1211-2720.

ŘEZÁČ, J. *Sociální psychologie*. Brno: Paido, 1998. ISBN 80-85931-48-6.

ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.

ŘÍČAN, P. a P. JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.

ŠVINGALOVÁ, D. *Kapitoly z psychologie III.: Vývojová psychologie*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002. ISBN 80-7083-571-1.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie I*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.

Seznam použitých internetových zdrojů

Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. [online] [cit. 2014-10-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/8272?highlightWords=metodick%C3%BD+pokyn+%C5%A1ika>
na

Citáty slavných osobností. [online] [cit. 2014-12-29]. Dostupné z: <http://citaty.net/autori/edmund-burke/>

SEZNAM GRAFŮ A TABULEK

Seznam grafů

Graf 1: Relativní četnost věku respondentů 2. a 3. ročníku	47
Graf 2: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 1, dle ročníku	48
Graf 3: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 2, dle ročníku	50
Graf 4: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 3, dle ročníku	51
Graf 5: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 4, dle ročníku	53
Graf 6: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 5, 2. ročník	54
Graf 7: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 5, 3. ročník	54
Graf 8: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 6, dle ročníku	56
Graf 9: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 7, dle ročníku	57
Graf 10: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 8, dle ročníku	59
Graf 11: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 9, dle ročníku	61
Graf 12: Relativní četnost zdůvodnění odpovědi „ANO“ na otázku č. 9, 2. a 3. roč.	62
Graf 13: Relativní četnost zdůvodnění odpovědi „NE“ na otázku č. 9, 2. a 3. roč.	62
Graf 14: Relativní četnost odpovědí respondentů na otázku číslo 10, dle ročníku	64
Graf 15: Relativní četnost délky pedagogické praxe učitelů	65
Graf 16: Relativní četnost pohlaví respondentů	65
Graf 17: Šikana řešená pedagogy ve školním roce 2013–2014	66
Graf 18: Počet případů šikany řešené pedagogy ve šk. roce 2013–2014	67
Graf 19: Formy šikany řešené pedagogy ve šk. roce 2013–2014	67
Graf 20: Výskyt potenciálních strůjců šikany podle názoru pedagogů	68
Graf 21: Výskyt potenciálních obětí šikany podle názoru pedagogů	69
Graf 22: Šikana podle názoru pedagogů	70

Seznam tabulek

Tabulka 1a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 1: Považuješ některého ze spolužáků ve své třídě za agresivního?	47
Tabulka 1b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 1: Považuješ některého ze spolužáků ve své třídě za agresivního?	48
Tabulka 2a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 2: Choval se někdy některý spolužák ve tvé třídě agresivně vůči jinému spolužákovi nebo vůči tobě?	49
Tabulka 2b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 2: Choval se někdy některý spolužák ve tvé třídě agresivně vůči jinému spolužákovi nebo vůči tobě?	49
Tabulka 3a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 3: Byl jsi přímým svědkem agresivity některého z žáků učiliště vůči jinému (vyhrožování, rvačka,...)?	50
Tabulka 3b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 3: Byl jsi přímým svědkem agresivity některého z žáků učiliště vůči jinému (vyhrožování, rvačka,...)?	51
Tabulka 4a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 4: Vadí ti případné agresivní chování některých žáků?	52
Tabulka 4b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 4: Vadí ti případné agresivní chování některých žáků?	52
Tabulka 5a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 6: Byl jsi přímým svědkem šikany některého ze spolužáků?	55
Tabulka 5b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 6: Byl jsi přímým svědkem šikany některého ze spolužáků?	55
Tabulka 6a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 7: Šikanoval někdy někdo ze spolužáků na učilišti tebe?	56
Tabulka 6b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 7: Šikanoval někdy někdo ze spolužáků na učilišti tebe?	57
Tabulka 7a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 8: Šikanoval jsi ty někdy někoho ze spolužáků?	58
Tabulka 7b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 8: Šikanoval jsi ty někdy někoho ze spolužáků?	58
Tabulka 8a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 9: Pokud bys byl svědkem šikany, oznámil bys to (učiteli, vychovateli,...), i když bys riskoval, že se agresor zaměří třeba i na tebe?	60

Tabulka 8b: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 9: Pokud bys byl svědkem šikany, oznámil bys to (učiteli, vychovateli,...), i když bys riskoval, že se agresor zaměří třeba i na tebe?	60
Tabulka 9a: Odpovědi žáků druhého ročníku na otázku číslo 10: Je v učilišti žák, ze kterého máš strach?	63
Tabulka 9b: Odpovědi žáků třetího ročníku na otázku číslo 10: Je v učilišti žák, ze kterého máš strach?	63
Tabulka 10: Odpovědi pedagogů na otázku číslo 1: Řešil/a jste v uplynulém školním roce 2013- 2014 šikanu mezi žáky?	66
Tabulka 11: Odpovědi pedagogů na otázku číslo 2: Považujete některé konkrétní učně za potenciální strůjce šikany?	68
Tabulka 12: Odpovědi pedagogů na otázku číslo 3: Považujete některé konkrétní učně za typické potenciální „obětní beránky“ šikany?	69

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník pro žáky

Příloha B – Dotazník pro učitele

PŘÍLOHY

Příloha A – Dotazník pro žáky

Milý žáci,

žádám vás o vyplnění následujícího dotazníku, jehož výsledky poslouží jako podklad pro výzkumnou část mé diplomové práce.

Dotazník je anonymní, nepodepisujte se. Uvedte však označení své třídy a svůj věk. Vybranou odpověď (ANO – NE) označte zakroužkováním, otázku 5 a 9 doplňte. Odpovídejte pravdivě. Děkuji za spolupráci.

Třída:

Věk:

1. Považuješ některého ze spolužáků ve své třídě za agresivního?

ANO NE

2. Choval se v minulosti některý spolužák ve tvé třídě agresivně vůči jinému spolužákovi nebo vůči tobě?

ANO NE

3. Byl jsi přímým svědkem agresivity žáka učiliště vůči jinému (vyhrožování, rvačka,...)?

ANO NE

4. Vadí ti případné agresivní chování žáků?

ANO NE

5. Co je podle tebe šikana, jak se projevuje, napiš:

6. Byl jsi svědkem šikany některého ze spolužáků?

ANO NE

7. Šikanoval někdo ze spolužáků na učilišti tebe?

ANO NE

8. Šikanoval jsi ty někoho ze spolužáků?

ANO NE

9. Pokud bys byl svědkem šikany, oznámil bys to (učiteli, vychovateli,...), i když bys riskoval, že se agresor zaměří třeba i na tebe?

ANO NE

Napiš proč:

10. Je v učilišti žák, ze kterého máš strach?

ANO NE

Příloha B – Dotazník pro učitele

Vážené kolegyně, vážení kolegové,

žádám vás o vyplnění následujícího dotazníku, jehož výsledky poslouží jako podklad pro výzkumnou část mé diplomové práce.

Dotazník je anonymní. Zakroužkováním označte, zda jste učitelkou/učitelem teoretického vyučování či odborného výcviku. Uveďte délku své pedagogické praxe.

Zvolenou odpověď (ANO – NE) u otázek 1, 2 a 3 označte zakroužkováním, doplňte prosím také upřesňující informace pod odpověďmi ANO - NE. Otázky se vztahují na žáky současného druhého a třetího ročníku, nezahrnujte žáky prvního ročníku. U otázky 4 je možné zvolit jednu nebo více možností z nabídky, případně zformulovat odpověď vlastní.

Děkuji za spolupráci.

Učitel teoretické výuky

Učitel odborného výcviku

Délka pedagogické praxe: let

1. Řešil/a jste v uplynulém školním roce 2013-2014 šikanu mezi žáky?

ANO NE

Pokud ano, napište, v kolika případech:

Popište stručně, o jakou formu šikany se jednalo:

2. Považujete některé konkrétní učně za potenciální strůjce šikany?

ANO NE

Pokud ano, napište přibližný počet:

3. Považujete některé konkrétní učně za typické potenciální „obětní beránky“ šikany?

ANO NE

Pokud ano, napište přibližný počet:

4. Šikanu považujete za: a) závažný problém

b) častý jev

c) běžnou součástí dospívání

d) občasný jev

e) jev, který se v učilišti nevyskytuje

f) jiné – uveďte:

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Radka Pitrmocová

Obor: Speciální pedagogika

Forma studia: Kombinované studium

Název práce: Rizikové chování adolescentů SOU – agresivita, šikana

Rok: 2015

Počet stran textu bez příloh: 67

Celkový počet stran příloh: 2

Počet titulů českých použitých zdrojů: 19

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 2

Počet ostatních zdrojů: 0

Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Hadj Moussová