Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Teologická fakulta

Katedra etiky, psychologie a sociální práce

Bakalářská práce

VÝVOJ ŠIKANY A ZKUŠENOSTI DĚTÍ SE ŠIKANOU V LETECH 2011-2014 MEZ ŽÁKY 5., 6. A 8. TŘÍD ZŠ J. K. TYLA PÍSEK

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Maliňáková

Autor práce: Veronika Škávová

Studijní obor: Sociálně charitativní práce

Ročník: 3.

2014

Bakalářská práce v nezkrácené podobě

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně, pouze s použitím pramenů a literatury použitých pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že, v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěným vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdání textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona § 47b zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Datum: ……..

……

Podpis studenta

Poděkování vedoucímu práce

„Děkuji vedoucímu bakalářské práce Mgr. Lucii Maliňákové za cenné rady, připomínky a metodické vedení bakalářské práce.“

Obsah

ÚVOD……..….6
1 Šikana 9
1.1 Prostředí Základní školy a školní sociální pracovník 12
1.2 Vznik šikany ve třídě 15
1.3 Formy šikany ve třídě..... 16
1.4 Fáze šikany ve třídě..... 17
1.5 Účastníci šikany ve třídě 18
1.5.1 Oběť šikany..... 18
1.5.2 Agresor..... 20
1.5.3 Třídní publikum 21
1.5.4 Zastánce oběti 23
1.6 Následky šikany 24
1.7 Řešení a prevence šikany 25
1.7.1 Řešení šikany pomocí etiky 27
2 Příprava a plánování výzkumu 30
2.1 Cíl výzkumu 30
2.1.1 Dílčí cíle výzkumu..... 31
2.2 Druh výzkumného šetření 31
2.3 Strategie sběru dat 32
2.4 Výzkumná metoda 32
2.5 Hypotézy 32
3 Kvantitativní výzkum 33
3.1 Objekty výzkumu 34
3.2 Zpracování dotazníků..... 34
3.3 Vyhodnocení dat 34

3.4 Shrnutí 47
3.5 Ověření hypotéz 49
3.6 Diskuse 54
ZÁVĚR……...56
SEZNAM DOPORUČENÉ LITERATURY……..….58
SEZNAMY PŘÍLOH……...….59
ABSTRAKT……...……60

ÚVOD

Jako téma své bakalářské práce jsem si po dlouhém zvažování nakonec zvolila „vývoj šikany a zkušenosti dětí se šikanou v letech 2011-2014 mezi žáky 5., 6. a 8. tříd Základní školy J. K. Tyla v Písku“. Dané téma práce jsem si vybrala hlavně kvůli své osobní zkušenosti se šikanou hned z několika pohledů. Z pohledu oběti, což už je docela dávno. Pak jsem také vyslechla několik svých blízkých, jenž se s šikanou setkali podobně jako já. Náhle se mi tudíž naskytla příležitost nahlédnout na šikanu z pohledu posluchače. Do třetice jsem se s ní setkala z pohledu studenta vysoké školy více do hloubky, než tomu bylo na předchozích školách, díky předmětu Sociální patologie.

K dosažení svého cíle jsem už v roce 2011 použila kvantitativní výzkum. Dotazníky byly rozdány každý rok žákům 5., poté 6. a nakonec i 8. tříd základní školy J. K. Tyla v Písku. Jednalo se o tři třídy ve třech letech. Sedmá třída nebyla zkoumána. Poslední várku jsem žákům rozdala roku 1014 v lednu.

Jak jsem již výše uvedla, toto téma jsem si vybrala především kvůli svým osobním zážitkům. Díky dotazníkům jsem chtěla nahlédnout do hlav agresorům i obětím. Dále mě zajímalo, co si o šikaně myslí okolí, a proč se společně nezapojí do snahy šikanu zastavit. Nad svou teoretickou částí jsem dlouho uvažovala. Nemálo už bylo napsáno o tom, kde všude se můžeme se šikanou setkat, jak šikanu odhalit či jak jí odvrátit. Proto bych se i kromě těchto základů chtěla zaměřit na souvislosti mezi etikou a šikanou.

Během uplynulých tří let jsem se zabývala studiem sociální práce, abych jednou mohla být dobrou a prospěšnou sociální pracovnicí. Proto bych jednu z kapitol teoretické části této práce chtěla zasvětit aspoň z části sociální oblasti. Konkrétně bych se chtěla zabývat otázkou, jak vypadá sociální práce na školách.

Ve své práci se opírám především o autora Michala Koláře. Dále pak o Pavla Říčana, Pavlínu Janošovou, Stanislava Bendla, Hermuta Erba aj. Při své práci využívám Metodickou příručku ke zpracování závěrečných prací, určenou studentům Teologické fakulty pod Jihočeskou univerzitou.

Úvodem jsem si nemohla odpustit nezmínit zde alespoň tři články obecného ustanovení z Listiny základních práv a svobod.

„Článek 1

Lidé jsou svobodní a rovní v důstojnosti i v právech. Základní práva a svobody jsou nezadatelné, nezcizitelné, nepromlčitelné a nezrušitelné.

Článek 2

(1) Stát je založen na demokratických hodnotách a nesmí se vázat ani na výlučnou ideologii, ani na náboženské vyznání.

(2) Státní moc lze uplatňovat jen v případech a v mezích stanovených zákonem, a to způsobem, který zákon stanoví.

(3) Každý může činit, co není zákonem zakázáno, a nikdo nesmí být nucen činit, co zákon neukládá.

Článek 3

(1) Základní práva a svobody se zaručují všem bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní nebo etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení.

(2) Každý má právo svobodně rozhodovat o své národnosti. Zakazuje se jakékoli ovlivňování tohoto rozhodování a všechny způsoby nátlaku směřující k odnárodňování.

(3) Nikomu nesmí být způsobena újma na právech pro uplatňování jeho základních práv a svobod.“ (LISTINA ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD - obecná ustanovení – Hlava první)

Myslím si, že právě tato listina by měla být základem pro chování a jednání lidí, včetně dětí školou povinných. Nemohu odhadnout, kolik žáků základních škol se s touto listinou někdy setkalo, například v rámci občanské nauky, a pokud se s ní setkali, rozumí poslání této listiny? Dle mého názoru by se s etikou či sociální naukou na základních školách mělo začít co nejdříve. Faktem zůstává, že pro takto malé děti by mohla být spousta věcí těžko pochopitelná. Domnívám se však, že tato nelehká avšak důležitá věc, která se týká především vzájemného vztahu mezi lidmi, se dá i takto malým dětem vysvětlit srozumitelnou formou.

1 Šikana

Pojem šikana je v dnešní době hodně omílán. Se šikanou se můžeme setkat takřka kdekoliv – ve školce, ve škole, v zaměstnání… Tato práce je ovšem zaměřena na šikanu ve škole J. K. Tyla v Písku. Konkrétně se zaměřuje na šikanu 5., 6. a 8. tříd.

Ráda bych nejdříve chtěla citovat některé výroky od autorů, zabývajících se šikanou a oblastmi, které s tímto problémem více či méně souvisí.

Motto:

„Zlo nad námi nevítězí jen tehdy a tím, když přebíráme jeho metody, nýbrž i tím, že si na něj zvykáme. K nejnebezpečnějším hříchům naší doby patří to, že mnozí zaměňují časté za normální a „normální" za normu; často opakovaný jev pak jen kvůli své statistické četnosti v očích veřejnosti ztrácí charakter zla, jako „stokrát opakovaná lež se stává pravdou". Ale morální kodex nelze nahradit statistikami.

Proto je důležité nenechat žádné utrpení, bolest, křivdu a zranění způsobené zlem zbavit jeho jedinečnosti, upadnout do anonymní uniformity statistik." (HALÍK. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 13)

„Agresivita a násilí na světě existují od doby, co před třemi-a-půl miliardami let začal život jako takový bojovat o své bytí. (...) Pro mnohé organizmy je totiž daleko praktičtější a pohodlnější spokojit se s jakousi „rychlou stravou", než si potravu pracně vařit. A tak prostě začali jiné organizmy vysávat." (ERB 2000: 18) Mohli bychom si například připomenout násilné snažení církve vnutit lidem víru v jednoho Boha, Ježíše Krista, s čímž bylo tehdy spjato plno válek. (Tamtéž: 20) Z těchto důvodů bychom si proto měli uvědomit, že jsme odpradávna také zvířata, jen si to často rádi neuvědomujeme a považujeme se za něco víc. (Srov. tamtéž: 21)

Proto i šikana na školách existuje odjakživa, avšak vědci se jí začali zabývat až v šedesátých letech ve Skandinávii. Dříve ji totiž lid chápal zcela jinak. Později byly veřejně publikovány různé poznatky i v dalších státech světa (ve Velké Británii, v USA, v Kanadě atd.). (Srov. DOVRTĚLOVÁ 2011: 5-6)

V Čechách šikanu zaznamenáváme díky výsledkům důležitých zkoumání. U nás i ve světě je už tento problém šikanování považován za epidemii, protože je jí zasáhnuto více než 2000 lidí z 100 000 obyvatel. Nejvíc je tato záležitost prozkoumána právě na základních školách. Výsledky ze zkoumání škol, zasažených šikanou, jsou nejlépe srozumitelné v procentech a pohybují se od 11% do 41 %. Tyto výsledky jsou již pár let staré, tudíž se dá očekávat vzestup procentuálních čísel. (Srov. KOLÁŘ 2011: 22) Z toho vyplývá, že se žádný z dnešních studentů nemůže s násilím na sobě samém či na spolužácích nesetkat. V současnosti téměř každý z nás chodí do nějakého bojového kroužku na sebeobranu či vídá různé údery a inspirativní zbraně v televizi, proto se nemůžeme divit, že se i tyhle triky k ubližování druhému stávají na školách běžné. (Srov. ERB 2000: 15) Dokonce vědci zjistili, že dítě ve věku 12 let shlédlo za svůj život zprostředkováním různé elektroniky zhruba 12 000 vražd! (Srov. tamtéž: 35)

Je tedy na místě si řádně vysvětlit, co je šikana, protože se tímto pojmem v poslední době velice zabývají jak školy, doktoři, rodiny, tak i média a málokdy se dostaneme až do hloubky celého problému. Zjednodušeně si můžeme těžkost šikanování ve školách vysvětlit takto:

„Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi či manipulaci.“ (KOLÁŘ 2001: 27) Avšak podíváme-li se na britské vnímání šikany, pak musíme uznat, že ji daleko více specifikují. Za šikanu považují stav, kdy *„jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti apod. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo ošklivé poznámky o rodině.“* (BENDL 2003: 11)

Děti v týrání nerozlišují, odkud pochází slabší oběť. Čechům nejde jen o Čechy, ale i o ostatní jedince přistěhovalých zemí. Nezajímá je dokonce, jestli se jedná o stejně staré občany či starší lidi. Neodradí je ani invalidní vozík či jiný tělesný či duševní handicap šikanovaných chudáků. Dokonce se nezastaví ani před ublížením nevinné tváři zvířete. Proto jsou v dnešní době právě mladiství nejvíce vystaveni hrozícímu nebezpečí ze strany svých vrstevníků. (Srov. ERB 2000: 15) Děje se tak, protože přehlížíme či opomíjíme, co je mravně správné a co naopak špatné, čímž podporujeme stále větší výskyt asociálních míst pro mládež. (Srov. tamtéž: 23)

K vypuknutí šikany ve třídě stačí opravdu málo. Musí se na jednom území potkat agresoři, jenž uspokojují své násilné tužby na ostrakizovaných spolužácích, kteří nezvládají vzrůstající napětí. To většinou vyvolávají právě buď agresoři či jakékoliv nečekané situace. (Srov. tamtéž: 36-37)

Avšak jak poznáme hranici mezi šikanou a pouhým škádlením? Na tuto otázku může odpovědět následující tabulka, v které je perfektně rozpracováno odlišné chování a cítění oběti v konfliktní situaci blíže neurčené.

Tabulka č.1. Rozdíly mezi škádlením a šikanováním

Škádlení	Šikana
Člověk se může bránit a může škádlení opětovat.	Pokud by se člověk bránil nebo ubližování dokonce oplatil, násilí se proti němu většinou bezprostředně vystupňuje.
Člověk se baví, nebo prožívá lehké naštvání.	Oběť prožívá strach, ponížení. Může prožívat i naštvání, nicméně pocity bezmoci, strachu, studu a ponížení převažují.
Když dáme jasně najevo, že je nám to nepříjemné, škádlení přestane.	Když dá oběť jasně najevo, že je jí to nepříjemné, útočníci klidně pokračují dál.
Cílem škádlení je zábava pro všechny (i pro toho, kdo je škádlen).	Šikana je samoúčelná, jejím jediným cílem je zdeptat a zotročit oběť.

(ŠVEC, J., JEŘÁBKOVÁ, S. Jak zlepšit vztahy v naší třídě. Praha: Občanské sdružení Projekt Odyssea 2007, 5 s.)

1.1 Prostředí Základní školy a školní sociální pracovník

Ani si neuvědomujeme, jaký vliv má na možné agresory nebo oběti prostředí, ve kterém studují - tedy škola a následně i třída. Navíc nás nikdy nenapadlo, jak důležitý je ve školní instituci tím pádem školní sociální pracovník, který pomáhá dotvářet správné prostředí pro žáky, pedagogy a ostatní zaměstnance.

Většina z nás si pod pojmem škola představí místo, ve kterém si vytvořili často velmi důležité vztahy ke stejně starým spolužákům či k dospělým vyučujícím. Občas se stává, že si lidé ze školy pamatují i nepěkné a nečestné situace, které zažili. (Srov. HAVLÍK, KOŤA 2002, 2007: 117) Škola jako taková není jen jakási stavba, ale může se vytvořit kdekoli, kde se sejde skupina vzájemně interagujících lidí. Ti se setkávají v určenou pravidelnou dobu, aby nabrali nové zkušenosti jak už v chování, tak v oblasti vědomostí. (Srov. tamtéž: 119) *„Veškeré osobnosti, které se setkávají ve škole, jsou přitom provázány mnoha osobními, ale i společenskými, historickými a složitě zprostředkovanými vztahy.“* (Tamtéž: 119)

Škola je určitý sociální systém, který má svůj vlastní svět se svými pravidly funkčnosti a vzájemného soužití lidí v něm. Od lidí očekává plnou soustředěnost, spořádanost a duševní vyrovnanost při dennodenních pracovních povinnostech. Součástí toho všeho by měla být i izolovanost od okolního světa, avšak toto je narušeno vyžadovaným prezentováním se lidem za vnějšími hranicemi školy a udržováním určitého komunikativního kontaktu s nimi. (Srov. tamtéž: 119).

Potřeba školy zapomenout na okolní svět vede některé z nich k vytváření tzv. *„syndromu čínské zdi“*. Tímto slovním spojením je pojmenován stav, kdy vyučující opomenou na existující svět za zdmi školy. (Srov. HAVLÍK, KOŤA 2002, 2007: 119) Ti mají pak potřebu vnímat dění ve škole jako *„svět vztahů v izolované, vůči všemu vnějšímu uzavřené elitě“*. (Tamtéž 2002, 2007: 119)

Jakákoliv nečekaná nepěkná událost ve škole však dokáže narušit tuto její snahu o oddělení se od okolního světa. (Srov. tamtéž: 119) Za tyto problémy nemohou jen určité poruchy systému, ale vždy se také jedná o všechny okolnosti, které utvářejí jeho správný chod. (Srov. tamtéž: 125)

„Pro školní instituce platí, že:

- *mají definovatelnou a stabilní populaci.*
- *utvářejí (...) definovatelné a funkční společenské struktury, limitované v sociálním styku a komunikaci.*
- *tvoří si vnitřní řády (...) pro potřeby výuky, ovlivňující formy soužití a interpersonálních vztahů.*
- *utvářejí a udržují v chodu ucelené sítě sociálních vztahů*
- *ovlivňují city, postoje a myšlení*
- *ovlivňují kulturu jednání, návyky a rituály.“* (HAVLÍK, KOŤA 2002, 2007:120)

Alternativní školy zajímají stále více veřejnost kvůli neobvyklým vlastním programům, protože zvládli zavést dosud neviděné výchovné a vzdělávací praktiky. Tyto školy jsou vhodné jak pro nadané studenty, tak i pro problémové žáky, kteří potřebují určité výchovné pomůcky. (Srov. tamtéž: 125) Lidé si většinou myslí, že na tom, zda bude vzdělávací program úspěšný, závisí kvalifikace a osobnost vyučujících, avšak vždy záleží také na tom, jaké žáky zrovna vzdělávají. (Srov. tamtéž: 126) Pokud má být výuka prospěšná, je důležité při ní ovlivňovat i sociální vztahy jak mezi učiteli, tak i mezi žáky. (Srov. tamtéž: 127)

Pro utvoření a ustálení sociálního klimatu ve škole se používá různé množství systematicky vzniklých pomůcek, protože mění, zlehčuje a tvoří přehlednější motivaci, z které jednotlivci čerpají v každodenním životě. V tomto případě jde o takové motivační způsoby, jaké si škola sama vytvoří – odměny, pochvaly, hodnocení známkami aj. (Srov. tamtéž: 127)

Sociální pracovník je řazen mezi odborné školní zaměstnance v zemích, kde se vytvořila samostatná oblast sociální práce. V Německu definují školní sociální práci jako určitou formu sociálně-právní ochrany mládeže. Školní sociální pracovník napomáhá k tvorbě nenarušeného školního a rodinného prostředí. Školní sociální práce

nejdříve zajišťovala dobrovolnickou pomoc žákům. S rozšířením profesní sociální práce byli sociální pracovníci vyzváni, aby napomohli naplňování úkolů školy, které mají přímou spojitost se školní interakcí dětí ze sociálně slabšího prostředí a jedinců se zdravotním znevýhodněním. (Srov. MATOUŠEK A KOL, 2013: 470)

Nejvíce se používají čtyři hlavní modely školní sociální práce:

1. *„Tradiční klinický model je zaměřen na případovou práci se žákem se sociálními a emocionálními problémy, které mu překážejí v učení. Úkolem školního sociálního pracovníka je poskytnout služby žákovi a jeho rodině (nezaměřuje pozornost na školu).*
2. *Model přeměny školy naopak naviguje sociálního pracovníka hledat (s pomocí dalších odborných zaměstnanců školy) řešení sociálních problémů žáků ve školním prostředí.*
3. *Komunitní školní model je zacílen na komunity s omezenými sociálními a ekonomickými zdroji. Školní sociální pracovník se zabývá komunitou a školou jako propojenými sociálními systémy: jeho úkolem je provádět osvětu v komunitě a realizovat školní programy zaměřené na pomoc žákům.*
4. *Sociálně-interakční model zdůrazňuje reciprocitu vlivů a intervencí zaměřených na jednotlivé tipy a kvalitu výměn mezi žáky, skupinami žáků, rodinami, školou a komunitou.“* (ALDERSON. In MATOUŠEK 2013: 470-471)

Na dalších modelech sociální práce byly stavěny koncepty školní sociální práce v Německu (Srov. SPECK. In MATOUŠEK 2013: 471):

1. *„Model založený na teoriích socializace a modernizace reaguje na deficitní podmínky socializace a na sílící ohrožení a problémy dětí a mládeže.*
2. *Model založený na teoriích školy je zacílen na plnění sociálních funkcí školy, cíle školní reformy a na zlepšování sociálně-ekonomických podmínek dětí a mládeže.*

3. *Model založený na teorii transformace reaguje na sociální rizika, zeslabené vztahy institucí a sociální problémy dětí a mládeže jako důsledek transformačních procesů, zdůrazňuje intenzivní spolupráci s rodiči a propojení na komunitu.*
4. *Model vycházející z teorie rolí a profese je výsledkem prosazení modelu sociální práce ve školství v 90. letech 20. století – na základě pochopení, že učitelé nemohou naplňovat souběžně roli pedagoga i sociálního pracovníka (...), a z poznání skutečnosti, že i školství potřebuje mít odborníka na sociální prostředí a sociální problémy žáků."* (SPECK. In MATOUŠEK 2013: 471)

Několik učitelů by sice uvítalo odbornou pomoc, co se sociálního prostředí týče, ale systém nedovoluje ustanovení pracovní pozice školního sociálního pracovníka. Sociální pracovníci pro školství pracují ve školních a speciálních výchovných zařízeních. V České republice jsou zaměstnáni i v dětských domovech. Důležitost školního sociálního pracovníka vzrůstá s nárůstem chudoby a vážných sociálních problémů rodin, ve kterých žáci školy vyrůstají. S tím souvisí i vyšší výskyt sociálně patologiích jevů u mladistvých (Srov. MATOUŠEK 2013: 471) kvůli čemuž škola potřebuje *„profesionalizaci a specializaci v úrovni a formách poskytování sociálně-edukační pomoci a sociální práce."* (Tamtéž)

1.2 Vznik šikany ve třídě

Mnohdy se setkáváme ve třídách se situacemi, kdy do již zaběhlé třídy přestoupí žák z jiné školy a třída jej nepřijme mezi sebe a šikana započne v mírné fázi. S tímto mám osobní zkušenost.

Pokud už z počátku neurčí třídní učitel pevné hranice toho, co se smí a co ne, či pokud nezastaví počátky fyzického napadání oběti agresory, pak se mnohdy seskupí ve třídě party silnějších jedinců. Ti začnou sehraně šikanovat své oběti. Právě tato chvíle je rozhodující pro rozvinutí počáteční šikany do další fáze. Skupina je již v základech

rozdělená na vedoucí či podskupiny a „kliky“. Ti bojují o své postavení ve třídě podle toho, jaký mají charakter. Občas nastane situace, kdy se vytvoří chvilková spolupráce mezi dvěma nejsilnějšími podskupinami, čímž se násilí po onen krátký čas zastaví. Lehce se tento stav poklidu však znovu může zvrtnout do bouře, například s příchodem dalšího agresora či „jasné“ oběti. (Srov. KOLÁŘ 2005: 39)

Třídní šikana tedy nezasahuje negativně jen oběť, ale poškozuje vazby u všech spolužáků. Narušuje etický i psychický rozvoj části skupiny nebo dokonce i celého celku. Nejrazantněji však zasáhne osobnost oběti i jejích mučitelů. Špatný dopad má i na ty, jež se baví danou podívanou, včetně jedinců, kteří přihlížejí neochotně či se o šikaně mezi svými spolužáky na chodbách školní instituce dozvěděli pouze z doslechu. (Srov. ŘÍČAN, JANOŠOVÁ, 2010: 13)

1.3 Formy šikany ve třídě

V této podkapitole se zmiňuji o formách šikanování podle Michala Koláře a různě je rozlišuji.

Jakou formu bude mít pomoc při vyléčení šikany, určují stádia, v jakých se šikanování nachází. (Srov. KOLÁŘ. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 23) *„Nicméně neobvyklá (nestandardní) forma může vyžadovat doladění základního postupu a někdy i zásadnější změnu. Do neobvyklé formy patří například výbuch skupinového násilí, tzv. třídní nebo školní lynčování.“* (Tamtéž)

Šikanování se rozlišuje na dvě základní nepříliš časté formy. (Srov. tamtéž) *„První skupina zahrnuje šikany, které ohrožují bazální potřeby bezpečí pedagoga, útočí na jeho integritu. (...) S tou druhou skupinou máme potíže, protože je tam změna v základním schématu šikany. Prakticky jde o systémovou odlišnost v organizování života ve škole, nějakou zvláštnost u přímých a nepřímých účastníků a malou míru propojenosti se školou.“* (Tamtéž)

Navíc bychom měli rozlišit pravou a nepravou formu šikanování. Pravá forma souvisí s léčením šikanování. (Srov. tamtéž) *„Nepravá forma je pro pomoc bezvýznamná. Někdy však může být i zavádějící.“* (Tamtéž)

1.4 Fáze šikany ve třídě

V této kapitole se budeme zabývat pěti stádii šikanování podle Michala Koláře, které popsal ve své knize „Bolest šikanování: Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách“.

- První stádium – zrod ostrakizmu: Podmínky k tomu, aby šikana mohla vzniknout, jsou naprosto prosté. Ve všech školních skupinách se pokaždé při *„hře se strachem“* ukážou jednotlivci, které má kolektiv nejmíň v lásce. (Srov. KOLÁŘ, 2001: 36) *„Tato skupina je již zárodečnou podobou šikanování a obsahuje riziko dalšího negativního vývoje.“* (Tamtéž)
- Druhé stádium - fyzická agrese a přitvrzování manipulace: Při obtížných situacích, kdy ve třídě mezi žáky vzrůstá tlak, započnou ostrakizovaní žáci instinktivně sloužit jako agresorův ventil. (Srov. tamtéž: 37) *„V jedné třídě se sejde několik výrazně agresivních asociálních jedinců a v rámci své ‚přirozenosti‘ od samého začátku používají násilí pro uspokojování svých potřeb.“* (Tamtéž)
- Třetí stádium - klíčový moment – vytvoření jádra: *„Jestliže se nepostaví pevná hráz přitvrzeným manipulacím a mnohdy i počáteční fyzické agresi jednotlivců, často se utvoří skupinka agresorů, „úderné jádro“. Tito šiřitelé viru začnou spolupracovat a systematicky šikanovat nejvhodnější oběti.“* (Tamtéž: 39) V daném důležitém okamžiku se ukáže, zda se počáteční stádium posune do stádia pokročilého. (Srov. tamtéž) *„Skupina je již v hrubých obrysech rozdělena na podskupiny a „kliky“, které podle svého charakteru různými způsoby bojují o vliv.“* (Tamtéž) Občas se vytvoří vratká rovnováha mezi dvěma nejsilnějšími podskupinami, tudíž násilí prozatím ustane. Tato situace může snadno vést ke zvrtnutí, třeba po nástupu nového agresora nebo „typické“ oběti převedené z jiné školní instituce. (Srov. tamtéž)
- Čtvrté stádium - většina přejímá normy agresorů: Pokud ve skupině chybí pevná pozitivní podskupina, jednání jádra agresorů smí bez odporu pokračovat. (Srov. t
- amtéž) *„Nomy agresorů jsou přijaty většinou a stanou se nepsaným zákonem. (...) Následkem toho dojde ve skupině k šokující proměně. Je to něco podobného, jako když virus přemůže buňku a plně jí ovládne. Buňka zůstává*

navenek zachována avšak místo, aby organizmus podporovala, zevnitř ho rozkládá.“ ((Srov. KOLÁŘ, 2001: (Srov. KOLÁŘ, 39)

- Páté stádium - totalita neboli dokonalá šikana: V tomto posledním stádiu jsou normy agresorů přijaty nebo respektovány všemi žáky ve třídním kolektivu, případně skoro všemi. Tento posun vede k úplnému nastolení totalitní ideologie šikanování, což bylo jiným slovem nazváno „stádia vykořisťování“. Jedná se o rozdělení dětí na dvě sorty. (Srov. tamtéž: 40)

1.5 Účastníci šikany ve třídě

V této kapitole budu rozebírat jednotlivé účastníky šikany ve třídě, kterými jsou oběť šikany, agresor, třídní publikum, zastánce oběti a učitel. Každou roli zde do detailu rozeberu.

1.5.1 Oběť šikany

V této podkapitole rozeberu podrobně oběť šikany. Zaměřím se například na to, čím se vyznačuje, jak se chová či jaké důsledky na ní šikana zanechala.

Za oběť může být považováno kterékoliv dítě, má-li zrovna smůlu. I přes tento fakt však ve školních institucích můžeme nalézt tzv. *„typické oběti“*, které agresoři týrají soustavně. Nejedná se o defektní typy spolužáků, jde jen o *„nejslabší ze slabých“*. Nevědí, jak zamaskovat svůj pocit strachu či jak využít bázně druhých. Velmi silným znakem pro agresory je u obětí příliš velká *„bojácnost a zranitelnost“*. (Srov. KOLÁŘ 2001: 87) *„Říká se, že zlí psi ‚vyčenichají‘ lidi, co se jich bojí, a pokoušou spíše je, než ty, co své obavy nedávají najevo.“* (BOURCET, GRAVILLONOVÁ 2006: 22) Jsou snadno pohlceni hrůzou, lehce zpanikaří. Také podléhají zklíčenému a depresivnímu smyšlení, výčitkám svědomí a jsou nadmíru sebekritičtí. (Srov. MACHOVÁ, KUBATOVÁ A KOL. 2009: 120) Vždy tedy hodně rozhoduje o tom, zda se vybraný cíl stane obětí, způsob jeho reakce na počáteční šikanu. (Srov. MATOUŠKOVÁ 2013: 241)

Oběti šikany mohou být:

- *„slabé, s tělesným a psychickým handicapem*
- *silné a nahodilé (vzpurné)*
- *deviantní a nekonformní*
- *šikanovaní žáci s životním scénářem oběti (bývá typické)“* (KOLÁŘ 2001: 89)

Pod tělesným a psychickým handicapem si můžeme představit obezitu, slabost (např. po dlouhé nemoci), neobratnost či jakoukoliv fyzickou odlišnost od ostatních. (Srov. MACHOVÁ, KUBATOVÁ A KOL. 2009: 120) Zaměříme-li se na psychiku, pak jde o *„vyšší senzibilitu, mentální opoždění, zejména ve spojení s naivitou, těžkopádností, nedostatkem sociálních dovedností.“* (Tamtéž) I kladná rozdílnost může vést k šikaně. (Srov. tamtéž)

Zažije-li oběť šikanu v jejích prvních třech stupních, ve kterých se setkává s dlouhodobým, neustávajícím bolestným emočním tlakem (je-li odříznuta od spolužáků, ponížena např. posměchem okolí či cítí-li se pod tlakem možných výhružek), dochází u ní k poškození jejího vnitřního osobního vývoje. Oběť se nervově zhroutí a napovrch vyplynou psychosomatické obtíže a neuróza. Dopad šikany na šikanovaného jedince může mít dlouhodobé následky. (Srov. MACHOVÁ, KUBATOVÁ A KOL. 2009: 121)

Pokud si tedy oběť prošla i čtvrtým a pátým stupněm šikany, důsledky pro ni mohou být opravdu vážné a může si je sebou vláčet po celý zbytek života. Občas onoho jedince či jeho tyrana dovedou až do hrobu pomocí sebevraždy nebo vraždy. Nikdy nekončící zažívání bolesti a strachu přetěžuje adaptační mechanizmy, což může zapříčinit tzv. stresovou nemoc. (Srov. tamtéž) *„Při dlouhodobějším šikanování se objeví výrazné psychosomatické obtíže a poruchy vývoje osobnosti. Mezi typické následky patří únava, nevolnost, bolesti hlavy, bolesti břicha, bolesti zad, astmatické záchvaty, zvýšená úzkost, poruchy spánku, noční děs, deprese, sebevražedné chování.“* (Tamtéž)

1.5.2 Agresor

V této podkapitole rozeberu podrobně iniciátora/velitele šikany - agresora. Čím se vyznačuje, jak se chová či jakým směrem může být při šikanování zaměřen.

Začaly vznikat domněnky o tom, že školák, který již někdy poznal, jaké to je, ubližovat druhým, velice často pokračuje i v jiných podmínkám (např. na jiné škole). Většinou jde děti fyzicky vyspělé, zručné, hlavně, jedná-li se o chlapce. (Srov. (MACHOVÁ, KUBATOVÁ, 2009: 119) *„Inteligence ve spojení s bezohledností a krutostí u jiných jedinců však může vyvážit i menší tělesnou sílu. Šikanovat dovedou také dívky.“* (TAMTÉŽ) Ty si za formy šikany zvolí většinou pomlouvání či intriky, Ty jsou považovány za nepřímé formy šikany. Nedá se však říci, že by zbytek agresorů musel mít k tomu, aby mohl ubližovat druhým, zdatnou postavu. Může jít o velice inteligentní žáky, kteří si vymyslí nejdříve plán realizace, a teprve poté jej zorganizují. (Srov. MATOUŠKOVÁ 2013, 239)

Agresor bývá většinou tělesně v pořádku a skoro vždy jde o nedospělou osobu. Jeho postoj k náznakům agrese bývá pozitivní. (Srov. PAVLOVSKÝ A KOLEKTIV 2009: 120) *„Otevřené násilí s dominancí mu pomáhá uspokojovat touhu po moci. Je sebejistý, impulzivní s malou empatií a vysokým sebevědomím.“* (Tamtéž) Jeho rodina praktikovala tělesné tresty či dokonce násilí. Matka většinou neprojevovala ani špetku citu k dítěti a otec býval „hostilní“. Agresor většinou nedovede číst (je mu diagnostikována dyslexie) a buď není moc inteligentní, nebo naopak je až příliš chytrý. (Srov. tamtéž)

Jejich rodiče často své děti za špatné chování netrestají. Svou kárnou pozornost obrátí místo na své dítě na školu, na učitele či na rodiče obětí, přičemž používají zastrašování pomocí výhružek. (Srov. tamtéž: 120-121)

Agresor může být zaměřen:

- *„fyzicky, brutálně – jde o člověka impulzivního, hrubého, s primitivními prvky chování, často je členem sociálních skupin, páchajících trestnou činnost. S agresí a brutalitou se setkal u svých rodičů, proto násilí napodobuje nebo*

vrací v ještě horší podobě. Šikana tohoto agresora je velmi brutální a nelítostná, s cílem zastrašit ostatní.

- *kultivovaně – navenek velmi slušný, oblíbený a uznávaný jedinec, mající nacistické sklony, bývá úzkostný, může mít sadistické sklony v sexuálním smyslu. V rodinné výchově se tento typ setkal s přísnými pravidly, s náročností, důsledností a často výchovou bez lásky. Násilí a týrání tento agresor provádí skrytě, bez svědků, ale cíleně a rafinovaně.*
- *směrem „srandisty" – veselý, oblíbený, má vliv na své okolí, optimistický. Šikanuje, aby pobavil okolí i sám sebe. V rodině může být nedostatek morálních hodnot."* (KELNAROVÁ, MATĚJKOVÁ 2010: 149-150)

Agresor potřebuje pro ukojení své touhy mít nadvládu nad svým okolím, manipulovat s ním a bez ohledu na druhé si vydobýt své místo. Baví ho působit druhým bolest a utrpení, což ho naplňuje. Jeho osobnost vystihuje sobeckost a sebestřednou, jenž nemívá obdoby. Nevnímá výčitky svědomí, neumí se veřejně označit za člověka, jehož činy jsou nemorální. Spravedlivý trest se pro něj stává křivdou. Nechce sám sebe vnímat jako tyrana bez špetky slitování a kajícnosti. (MACHOVÁ, KUBATOVÁ, 2009: 119)

1.5.3 Třídní publikum

Odolat nezapojení se do probíhající šikany přímo vám před očima je skutečně těžké. Velká část třídního publika často nevydrží moc dlouho danému násilí pouze přihlížet, ale zapojí se. Níže si vysvětlíme, co tito jedince, jež podlehnou vábení moci nad jiným slabším jedincem, přemůže a jak moc šikana ve třídě ovlivní přihlížející publikum.

Agresoři svým obětem ubližují také proto, aby svým spolužákům předvedli, jak mocní umí být a jak jim dokážou imponovat. U chlapců v tomto předvádění má také velký podíl fakt, že pociťují potřebu opačnému pohlaví pomocí šikany ukázat svou sílu a mužnost či porazit případného soka v boji o získání srdce dívek. (Srov. ŘÍČAN, JANOŠOVÁ, 2010: 63)

„Děti, které jsou svědky šikany, získávají novou zkušenost: Vidí, jak se děje opakovaně, znovu a znovu, něco zakázaného, něco, co je jednoznačně zlé podle norem, ve kterých byly dosud vychovávány. Trýznění lidské bytosti je však zároveň atraktivní podívanou, jak dobře víme podle obliby mediálního násilí.“ (ŘÍČAN, JANOŠOVÁ, 2010: 64)

Jestliže týrání oběti agresorem trvá několik týdnů či měsíců, má proměnlivý dopad na celou mentalitu třídy. Čím dál víc dětí začne podporovat agresory. Prvotní děs a znechucení jsou přemoženy určitými mechanizmy. Dané mechanizmy dávají prostor agresi a ti, kteří se nezapojují ani proti šikaně nijak nezbrojí, naplňují klidem. (Srov. tamtéž)

Jedná se o tyto:

„Svědomí prostě otupí, když jednáme proti němu, zvláště když z toho máme prospěch (např. hmotný zisk, pobavení). Proces otupění svědomí probíhá často tak, že se mu vzepřeme v nějaké bezvýznamné maličkosti, a když to ‚dokážeme‘, jdeme příště o krok dál. (...) Například se dítě zasměje, když někdo jiný osloví oběť vtipnou hanlivou přezdívkou, v druhém kroku použije tuto přezdívku dítě samo.

Napodobení je druhý známý způsob oslabení inhibic. Můžeme napodobovat vzor, člověka, kterého máme rádi nebo si ho z nějakého důvodu vážíme, anebo napodobujeme větší počet lidí, kteří zapůsobí na náš ‚stádní pud‘. Jen silná osobnost se dokáže řídit heslem: ‚Nebuď stádo!‘

Svědomí lze obelhat (...) díky typickým výmluvám a argumentům, kterými lidé obelhávají své nitro, jenž by jim jinak bránilo v agresivním jednání.“ (Tamtéž, 2010: 44)

Množství jedinců, kteří se na ubližování slabšímu spolužákovi částečně zúčastňují, se zvyšuje i z toho důvodu, protože postavit se na agresorovu stranu, přináší pocit bezpečí. Agresor si však u těchto jedinců může být také jistý tím, že nic nikomu

neřeknou, protože by obvinili i sami sebe. Pokud se na danou stranu nepřidají, naznačují, že jsou proti ubližování oběti. (Srov. ŘÍČAN, JANOŠOVÁ, 2010: 64)

1.5.4 Zastánce oběti

V podkapitole budou rozebíráni zastánci oběti šikany v podobě spolužáka, jenž zázračným způsobem často vychází jak s obětí, tak se třídou. Ocitá se však často na tenkém ledě.

Těch, kteří dokážou podpořit druhé, je sice mezi dětmi méně, avšak stále nepředstavují žádnou výjimku. (Srov. ŘÍČAN, JANOŠOVÁ, 2010: 65) Zastánci *„jsou prosociální děti se smyslem pro zodpovědnost, který jim vštípila především rodinná výchova.“* (Tamtéž) Ve třídním kolektivu je mají rádi a slovo zastánce oběti považují za významné. Bývají vždy ochotní pomoci spolužákům i za jiných situací. Doma jim rodiče neříkali: „Hlavně se do ničeho nepleť!“ místo toho: „Pomáhej slabším.“ Čím více takových dětí se ve třídě vyskytne, o to víc je třída schopna bojovat jako celek proti možnému výskytu šikany. (Srov. tamtéž)

1.5.4.1 Třídní učitel

V této podkapitole si rozebereme, zda se učitel může stát spoluviníkem šikany a nést vinu na jejím vzniku.

Třídní učitel zjednoduší začátek a přispěje k následnému prohloubení šikany tím, že kritizuje (občas na to má právo) žáka, jenž se nachází mimo kolektiv. Učitelově ironii se mnohdy směje celá třída. (Srov. ŘÍČAN, JANOŠOVÁ, 2010: 65) Učitel dokonce někdy známky šikany nevidí, ať už vědomě či naopak. (Srov. tamtéž: 66) *„Metodický pokyn o šikaně MŠMT mu ukládá odpovědnost, která je těžko únosná. Pokud totiž nevyřeší šikanu, o které ví, může být trestán. Definice šikany v tomto dokumentu je přitom značně široká, zahrnuje např. i pomluvy, proti nimž je učitel často bezmocný, podobně jako proti nepřímé šikaně.“* (Tamtéž)

Učitelé jsou často toho názoru, že by si děti nějaký problém měly vyjasnit mezi sebou. Něco na tom určitě je. Děti se tak mohou učit, jak se díky hádkám a občasným malým jiným neshodám prosadit, vyhovět oběma stranám či se mezi sebou usmířit. Pokud jde o šikanu, nejde se tím ovšem řídit, protože v ní jde pouze o bezpráví, bezohlednost a zbabělost. (Srov. ŘÍČAN, JANOŠOVÁ, 2010: 66)

> *„Bezděčně nebo i vědomě může učitel sdílet averzi a pohrdání dětského kolektivu k obětem, snaží se dětem zavděčit a nedokáže tento svůj postoj korigovat. Je pro něj pak těžké pochopit, jak trýznivé je pro oběti šikany snášet nadávky a jiné urážky agresorů. Někdy je dokonce ochoten brát vážně jen viditelné následky šikany – zranění a hmotné škody“* (Tamtéž: 67)

Hlubinná psychologie tvrdí, že učitel v sobě skrývá dokonce nevědomou sympatii s agresory. V agresorovi vidí někoho, kdo se nebojí překročit určité meze, které on sám mnohdy dodržuje až moc úzkostlivě. (Srov. tamtéž) *„Není snadně odolat tomu, jak chutná moc. V takových případech jsou učitelé bezděčnými spojenci šikany a oběti jsou zcela bezbranné. I kdyby se ozvaly, nedovolají se.“* (Tamtéž)

1.6 Následky šikany

V této kapitole si krátce povíme, jaké následky může šikana mít. Zaměříme se jak na třídu, tak na samotnou oběť.

Pokud se žáci ve třídě, zasáhnuté šikanou, nezapojí do ubližování oběti, ale i tak tomu přihlížení, přicházejí o iluze o společnosti, jež by měla každému člověku v nesnázích poskytnout bezpečné útočiště proti jakémukoliv typu ubližování. (Srov. KOLÁŘ, 2001: 100) U oběti šikanování *„poškozuje často dlouhodobě a někdy i trvale psychické a tělesné zdraví. Při brutálních formách a v pokročilých stádiích ohrožuje i život oběti.“* (Tamtéž: 99)

1.7 Řešení a prevence šikany

Řešit rozjetou šikanu, ať už v jakémkoliv stádiu, jak z hlediska pedagogů, rodičů či sociálních pracovníků, je opravdu složité. Naštěstí se na tento oříšek zaměřilo již několik odborníků a společně se snaží najít vhodné správné východisko z daného problému. V této kapitole se pokusím rozebrat různá řešení šikany – dobrá i nevhodná.

Pedagog se musí vyrovnat se změnou své role ve třídě, vžije se do nezkušeného kriminalisty a psychoterapeuta. Měl by se řídit vyšetřovací strategií a taktikou. Nad to by měl i chránit a po psychické stránce pomáhat oběti, jež se častých v případech ocitá v „krajní nouzi". Pedagog proto sebou nemůže nechat manipulovat a slepě uvěřit lžím. Nesmí ho od odhodlání pomoct oběti odradit odpor skupiny ke spolupráci odhalit svůj vnitřní život. Pedagog si musí být vědom, že šetření šikany si vyžádá spoustu jeho času i citového zapojení se. Měl by provést orientační rozhovor především s obětí a pak i s žákem, který se rozhodl, že se odváží na šikanu upozornit. (Srov. KOLÁŘ 2001: 108) Rozhovor *„by měl být setkáním dvou lidí, kteří si navzájem naslouchají a mají na sebe při nejmenším nejnutnější čas."* (Tamtéž)

Při řešení, tedy i vyšetřování, celého problému *„musíme mít jistotu, jak šikanování konkrétně probíhalo."* (Tamtéž: 113) Jak jsem výše psala, důležitý je rozhovor. Musí být veden s agresory i se šikanovanými. Dále je důležité zjistit, kteří ze žáků šikaně přihlíželi a budou ochotní o ní pravdivě mluvit. Při jednání se svědky můžeme využít *„individuálních či konfrontačních rozhovorů"*. (Srov. tamtéž) *„Zde se dělá nejvíce chyb."* (Tamtéž: 114) Stejně tak můžeme povolit *„rozhovor s agresory, případně konfrontaci mezi nimi."* (Tamtéž: 113) Do chvíle, než se nám podaří shromáždit důkazy a než se obeznámíme s vnějším obrazem šikanování, nemá cenu pokoušet se promluvit si s agresory. (Srov. KOLÁŘ 2001: 115) *„Všecko zapřou a podezření vyvrátí nebo zpochybní."* (Tamtéž) Důležité je, abychom se nesnažili vést konfrontační rozhovor mezi obětí a agresorem. (Srov. tamtéž)

Obětím by také měla být poskytnuta dostatečná ochrana. (Srov. tamtéž) Při komunikaci s nimi si musíme uvědomit, že nám nemůže moc pomoci, protože se jí o tom, jak jí ostatní ubližovali, velice obtížně vypráví. Může důsledkem toho přijít o poslední střípky sebeúcty a ztratit osobní identitu. Pociťuje vinu, výčitky či úzkost

z toho, že by měla prozradit agresora. Mnohdy za to může vnitřní zákaz cokoliv říci. (Srov. KOLÁŘ 2001: 53) Často i *„přejímá agresorovo překroucené posouzení situace či sebe samé.“* (TAMTÉŽ)

U řešení šikany si musíme *„odpovědět na následující otázky:*

- *Kdo je obětí, popřípadě kolik je obětí?*
- *Kdo je agresorem, popřípadě kolik je agresorů? Kdo z nich je iniciátor, kdo je aktivní účastník šikanování a kdo je obětí i agresorem?*
- *Co, kdy, kde a jak dělali agresoři konkrétním obětem?*
- *K jak závažným agresivním a manipulativním projevům došlo?*
- *Jak dlouho šikanování trvá?“* (Tamtéž: 113)

Velice podstatné je také zpracování přehledu hlavních typů žáků, kteří šikanují, aktivně se do šikany zapojují a jsou rovněž i obětí. Je prospěšný při správném užití metody vnějšího nátlaku. Tento přehled se však uplatňuje i pro osobní ochranu před stížnostmi rodičů agresorů právě při vyšetřování. (Srov. tamtéž: 114) *„Hlavně při pokročilých šikanách si rodiče stěžují nejenom nadřízeným orgánům, ale komukoliv, až po prezidenta republiky a chrání své děti (nebo sebe) za každou cenu.“* (Tamtéž)

Důležité je vědět, jak předcházet šikaně a snížit její hrozbu na základě používání pár zásad, jenž mají pozitivní vliv na duševní a mravní vývoj dítěte. Tyto zásady navíc prospívají utváření příznivých vztahů v rodinném kruhu i ve školní instituci. (Srov. Říčan 1995: 71)

Šikanu musíme řešit v dobrých podmínkách. Pokud má být vyřešena, měli by se do rozuzlování daného problému zapojit učitelé i rodiče za podpory vedení školy, ministerstva školství a dalších institucí, které by v dané problematice mohly být nápomocné. (Srov. BENDL 2003: 67)

Šikana se dá řešit různými přístupy, zásadami, metodami a prostředky. Spadá sem například vědomí o příčinách a stádiích šikanování, pochopení situací, při nichž

k šikaně dochází, informovanost žáků o linkách důvěry, včetně kontaktních adres a telefonních čísel, poskytující pomoc člověku v nesnázích. (Srov. Bendl 2003: 77)

Primární prevence je využívána za okolností, ve kterých žádná šikana ještě neproběhla. Zabývá se výchovou harmonické osobnosti dítěte, jeho informativností. Zásadní je se vším také srozumět rodiče dětí spolu s veřejností. Sekundární prevence se používá za okolností, v nichž k šikaně již došlo. Opatření k nápravě musí být proto tak dokonalá, aby se jakékoli vyhrocené okolnosti ve třídách nemohly opět zvrtnout v šikanu. (Srov. tamtéž: 78)

1.7.1 Řešení šikany pomocí etiky

V této podkapitole probereme problematiku výchovy dnešních dětí, v čemž je schovaný zárodek pro případnou agresi v dítěti, kterou řeší šikanováním svých vrstevníků. Také si ukážeme, jak tomu lze předcházet pomocí etické výchovy.

V sehrané rodinné domácnosti si dítě osvojuje hodnoty mezilidských vztahů. (Srov. MATĚJČEK. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 101) Pár let na to dítě ovlivňuje i školní kolektiv. (Srov. SAGI. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 101) Čím je jedinec vyspělejší, tím víc ho jeho okolní, pohybující se v jeho věkové kategorii, ovlivňuje. Dítě se stává zletilým, objevuje a získává svou identitu, svůj životní úkol. (Srov. FRANKL. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 101)

Odůvodněně v dnešní době často pojednáváme o *„krizi rodiny“*. Ne každý z nás byl svou rodinou snadno přijat a seznámen s jednoznačným systémem hodnot. Některým z nás není vysvětleno, co je dobré a co zlé. Je zvláštní, že ukazujeme mladistvým vzory chování v nedůvěryhodných pořadech a seriálech. Poskytujeme jim pravidelný přísun časopisů, v nichž je jen zrnko pravdy a plno pomluv. Politická kultura je v nich řešená na základě veřejných i promlčených nevyřešených konfliktů. (Srov. NOVÁKOVÁ. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 101)

„Při běžné výuce, která bývá často zaměřena na soutěživost, ve škole, kde chybí étos vzdělávání. Jsme překvapeni, že moc je mnohdy spojována s autoritou (formální i neformální), role osobních vztahů není doceněná, panují nejasná pravidla. Slušnost je zaměňována s hloupostí. Frustrace potencuje agresivní chování. Strach z odmítnutí vrstevníky vede k volbě většinového modelu chování. Stane-li se modelem chování hrubost, těžko oběť může hledat posilu a zastánce mezi spolužáky. Navíc společnost mnohdy předkládá jako model toleranci k násilí ať už v oblasti fyzické či psychické, podněcuje agresivní fantazie posílené médii, lhostejnost a bezohlednost patří k běžnému stylu života těch, kteří jsou „in“.“ (NOVÁKOVÁ. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 102)

Je důležité nezapomínat na nenaplněné potřeby dětí, mezi které patří potřeba přijetí bez podmínek, schopnosti empatie či respektu. (Srov. KOPŘIVA, NOVÁČKOVÁ, NEVOLOVÁ. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 102)

„Negativnímu chování je třeba zamezit – jasným STOP, přerušením modelu chování, jasnou zábranou. Ale nestačí jen zamezit a přerušit negativní model, je třeba dítě POSÍLIT, naučit ho snést zátěž, vydržet poznámky, „kecy“, smířit se s tím, že určitá tvrdost života na naši „hlavu“ zákonitě dopadne a my máme sílu ji unést. Našim cílem je také VYBUDOVAT upevněný model chování dítěte, předat dovednosti, vytvořit postoje, které dítě naučí ustát těžkosti, bránit se, poznat hranice agresivního chování, upevnit dovednost zastavit konflikt či ho řešit a následně i přerušit.“ (NOVÁKOVÁ A KOL. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 103-104)

Najít východisko z neřešitelné situace, se může zdařit tehdy, zvládneme-li stvořit prostředí pro zastánce možných obětí, jenž dovádí třídu ke smíření, spolupráci a učí její členy vzájemné ochraně. Jedná se, podle etické výchovy, o vytvoření tzv. „výchovného společenství“. (Srov. JUCOVIČOVÁ, ŽÁČKOVÁ. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ

2009: 104) *„Každý žák je individualitou, má své specifické potřeby, které je třeba přijímat a tolerovat.“* (Tamtéž)

> *„Cílem Etické výchovy je spolupráce a vzájemná pomoc: žáků mezi sebou, učitelů a žáků, rodičů a školy, rodiny a společnosti, všech lidí „dobré vůle.“ Existuje-li cesta prevence agrese, násilí, hrubosti, šikany, rizikového chování, pak je někde zde. Musí být realizována v rovině spolupráce rodiny, školy, společnosti s využitím jasné a systematické koncepce připravených pedagogů i rodičů. Bude vyžadovat čas a koncepci.“* (ROCHE-OLIVAR. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 104)

2 Příprava a plánování výzkumu

Praktická část této práce se bude zabývat problematikou stále vyššího výskytu šikany na školách, konkrétně na základních školách. Budu během tříletého výzkumu pozorovat, zdali se ve vybraných třídách změní zkušenosti a postoje dětí k šikaně.

> *„Plán výzkumu je nejdůležitějším krokem. V této fázi navrhujeme celý výzkum, uvažujeme o výběru zkoumaných objektů, děláme rozhodnutí o podrobnostech výzkumu. Určujeme, kdy a kde se výzkum provede, s kým se setkáme, koho oslovíme nebo budeme pozorovat. V závislosti na metodologické orientaci výzkumníka se volí určité metody sběru dat, také se určuje hrubý časový průběh celého výzkumu. Tento krok žádný výzkum nemůže vynechat."* (HENDL, 2005: 41)

2.1 Cíl výzkumu

Plánovaným cílem výzkumu bylo zjistit, zda-li se v letech, kdy bude výzkum probíhat ve vybraných třídách u stále stejných dětí, změní zkušenosti a postoje zvolených jedinců k šikaně. Pod tímto souvětím se skrývá i možné odhalení skryté šikany či nedostatečné obeznámení dnešní mládeže danou problematikou. K tomuto prvotnímu cíli jsem dospěla na základě osobně získaných zkušeností.

Dalším plánovaným bodem bylo potvrdit či vyvrátit, jestli více šikanují chlapci než dívky. Literatura se totiž málo kdy zmiňuje o dívce jako o agresorovi. Tvrdí, že dívčí fyzické formy šikany jsou méně časté. Dívky spíše šikanují psychicky. (Srov. KOLÁŘ 2011: 44-45)**.** Od tohoto cíle jsem však nakonec upustila, protože jsem zjistila, že sociometrie, díky které jsem tento cíl chtěla nakonec potvrdit či vyvrátit by se kvůli faktu, že nemohu ve své práci použít jména, špatně vyhodnocovala. Žáci totiž k otázkám vyplňovali čísla, pod kterými se skrývaly jména, Čísla by však pro tuto práci nebyla takovým přínosem. Maximálně bych například zjistila, že „nejvíce šikanuje číslo tři", ale už bych nemohla blíže dané číslo specifikovat. Tyto informace navíc již

nepovažuji pro mou práci jako důležité. I přesto je sociometrie dále součástí dotazníku. (viz příloha 1)

Jako další bod cíle bylo zjistit, zda se oběti šikany se svým problémem svěřují nejdříve třídnímu učiteli a až poté rodičům. S tím souvisí i otázka, komu by se svěřil kamarád šikanované oběti. Podělil by se vůbec někomu s problémem svého kamaráda nebo by se snad rozhodl zachovat kamarádovo tajemství a mlčet?

Dále jsem si dala za cíl zjistit, jestli všechny tři zkoumané třídy prošly nějakými preventivními programy proti šikaně. Na jejich základě by dotazovaní totiž lépe mohli rozumět celému mému dotazníku včetně otázek. Pokud totiž neprošli, může se to projevit na jejich vnímání oběti šikany a samotného šikanování jak už z pohledu účastníků nebo svědka. Dle mého názoru tím trochu porozumíme chování celé třídy jako celku. Myslím, že to vyjde z vyplněných dotazníků najevo.

2.1.1 Dílčí cíle výzkumu

Jak je již výše podotknuto, tento výzkum buď poukáže na kvality školní instituce, pokud bude zjištěno, že informovanost dětí, co se týče šikany, se výrazně zlepšila nebo naopak. Také nám možná nepřímo odhalí oběť a agresora. Tím nám potvrdí osobní zkušenost dětí se šikanou.

2.2 Druh výzkumného šetření

Po důkladném zvážení, přesném specifikování a ujasnění si cíle práce, jsem se rozhodla pro kvantitativní výzkum. Jeho metodou je dotazování a užívanými technikami jsou zkoumání pomocí dotazníků (nejčastější), rozhovoru, studia dokumentů obsahovou analýzou nebo experimentu. Pro provedení svého výzkumu v oblasti šikany na základních školách jsem si zvolila právě onu nejvíce používanou techniku – dotazník.

2.3 Strategie sběru dat

K rozdání dotazníků jsem využila spolužačku kvůli zkoumané oblasti – Písku, kde, měla „kontakty“, a proto mi zde tříletý výzkum umožnili. Původně měl být dvouletý, ale nakonec mi vyšel i třetí rok výzkumu. Sedmý ročník mi však proklouzl mezi prsty, o to víc mi však výzkum přijde zajímavější. Mezi zkoumáním je zajímavá roční pauza, kdy mohlo dojít k hodně změnám. Po celé tři roky byly zkoumané úplně ty samé tři třídy, aby byla vidět jejich možná proměna. Celkově tedy celý výzkum proběhl v letech 2011, 2012 a 2014.

2.4 Výzkumná metoda

Plánem bylo vypracování dotazníku, jenž by obsahoval okolo deseti otázek. Rodiče žáků třídní učitel písemně požádal o jejich souhlas k zapojení svého dítěte do výzkumu. Dotazník se následně rozdával žákům pátých, za rok šestých a za dva roky déle osmých tříd na Základní škole J. K. Tyla v Písku. Na vyplnění dotazníku dostali několik minut. Dotazníky byly anonymní a každý rok se výzkumu zjasnil jiný počet žáků.

2.5 Hypotézy

Pro již zmiňovaný dotazník moje jsem připravila několik hypotéz, které by se měly dotazníkem potvrdit nebo zcela vyvrátit. Byly vytvořené na základě zvolené literatury i osobních zkušeností

> *„Dotazník je snad nejrozšířenější a nejpropracovanější technikou získávání dat. Ze všech technik je rozhodně nejméně náročný na čas. Zároveň snadno a také poměrně levně zasáhne velký počet i velmi prostorově vzdálených zkoumaných osob. Jeho příprava i zpracování je rychlá. Klade malé požadavky na počet výzkumníků a malé požadavky na zaškolení spolupracovníků. Dotazník je také vstřícný směrem k respondentům. Poskytuje větší čas na rozmyšlení“* (OLECKÁ, IVANOVÁ, 2010: 23)

1. Předpokládám, že se přístupy a zkušenosti dětí se šikanou se v průběhu tříletého výzkumu nezmění.
2. Domnívám se, že se výzkumného šetření po dohodě s rodiči zúčastní spíše dívky.
3. Předpokládám, že se oběti šikany nejdříve se svým problémem svěřují třídnímu učiteli
4. Domnívám se, že většina žáků prošla jakýmkoliv preventivním programem proti šikaně.
5. Předpokládám, že většina žáků nebyla v průběhu výzkumu šikanována a ani nikoho nešikanovala.
6. Domnívám se, že nejčastěji žáci vnímají oběť šikany jako příliš slabou.
7. Předpokládám, že agresoři šikanují pro pobavení ostatních.
8. Domnívám se, že bude více než polovina žáků tvrdit, že nebyla v době výzkumného šetření svědkem šikany.
9. Předpokládám, že kamarádka oběti by řekla o šikaně třídnímu učiteli.

3 Kvantitativní výzkum

Jak už jsem výše zmiňovala, pro mou práci byl zvolen kvantitativní výzkum. Jsem přesvědčena, že se jím nejlépe vyzkoumá, zda se v letech, kdy bude výzkum probíhat, změní zkušenosti a postoje dětí k šikaně.

„Kvantitativnímu výzkumu je vlastní nomotetický přístup (podle Windelbandovy klasifikace věd na nomotetické a idiografické), tj. takový, ve kterém se zkoumají jevy řídící se objektivními zákonitostmi (nomos = zákon) a v přírodě i společnosti se opakující. Jinak řečeno nomotetický přístup se snaží vysvětlit sociální realitu a lidské chování prostřednictvím obecně platných zákonitostí. Za

určitých předpokladů tak lze dospět k identifikaci poznatků, aplikovatelných na širokou škálu jevů.“ (OLECKÁ, IVANOVÁ, 2010: 18)

3.1 Objekty výzkumu

Objekty mého tříletého výzkumu se stali žáci tří tříd, jejichž možný proměnlivý postoj k šikaně jsem zkoumala během let 2011-2014. Jedná se o žáky třech tříd (A, B a C) Základní školy J. K. Tyla v Písku, jenž z 5. přešli do 6. a následně do 8. třídy.. Rodiče respondentů v těchto třídách byli před výzkumem písemně upozorněni třídní učitelkou na chytané rozdávání dotazníků jejich dětem. Zapojení žáků do výzkumu bylo v každém roce zcela dobrovolné a anonymní, proto byl jejich počet ve všech třídách každý rok odlišný. V pátých třídách odpovědělo 43 respondentů, v šestých třídách odpovědělo 40 respondentů a v osmých třídách odpovědělo 63 respondentů.

3.2 Zpracování dotazníků

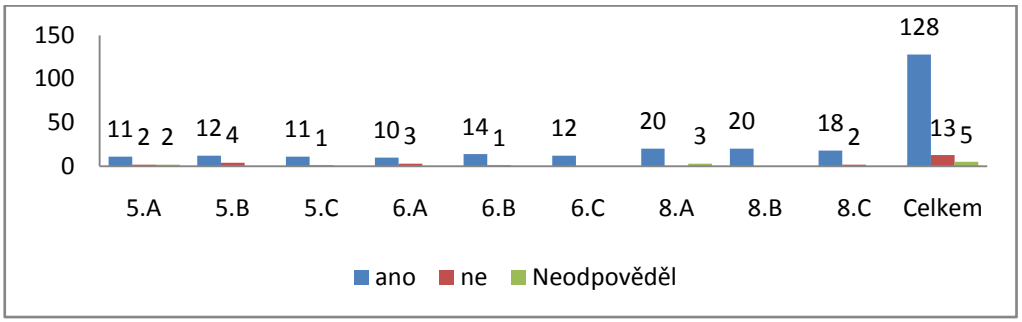
Zpracování dotazníků bylo velice zdlouhavé. Nejdříve jsem musela zjistit u každé otázky, kdo jak odpovídal. U vyplňovacích odpovědí jsem si je přepsala a čísla jsem zapsala do Excelu. Poté jsem vytvořila grafy, z kterých mi vyšly výsledky.

3.3 Vyhodnocení dat

Následující údaje vyšly z mého sledování tří tříd Základní školy J. K. Tyla v Písku. Třídy byly sledovány mezi roky 2011-2014. Výsledky pocházejí z tříletého výzkumu. Horizontální řádka zobrazuje tři třídy v průběhu výše zmíněných let a celkový součet odpovědí na danou otázku. Vertikální řádka ukazuje přibližný počet odpovědí. V grafu jsou pak k vidění čísla v absolutních hodnotách. Od otázky č. 3 si respondenti vybrali i více než jednu odpověď.

První graf se zabývá otázkou, jestli určitá třída vůbec prošla jakýmkoliv preventivním programem proti šikaně. Jde zde také o to, zda toho žáci byli vědomi či jestli danou prevenci sice podstoupili, ale nevnímali.

Graf č. 1 k otázce č. 1: Prošla vaše třída nějakým preventivním programem proti šikaně? (např.: beseda, přednáška, atd.)

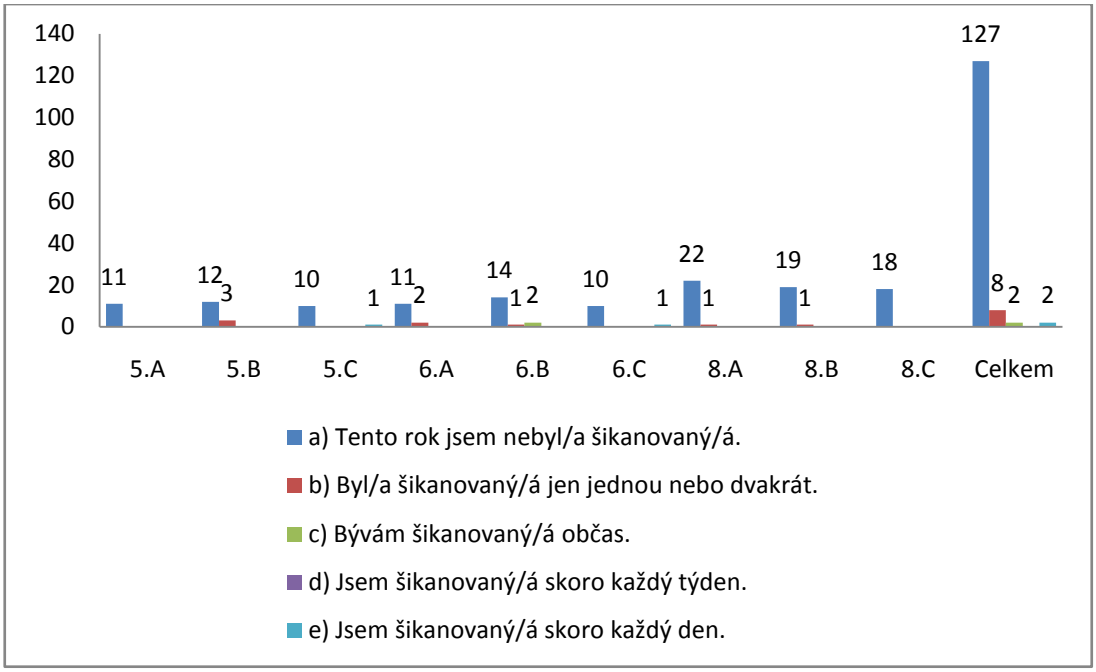


(Zdroj: vlastní výzkum, n = 141)

Na danou otázku celkem odpovědělo 128 kladně, 13 záporně a 5 se nijak nevyjádřilo. Pár respondentů mi k otázce v 6. B připsalo, že daný rok preventivní program proběhl s pomocí internetu.

Druhý graf je zaměřen na odhalení existence obětí šikany ve třídách v každém roce, v němž byl výzkum vždy prováděn. Táže se respondentů na to, jak často se s šikanou setkali na vlastní kůži v daném roce.

Graf č. 2 k otázce č. 2: Byl/a jsi tento rok šikanovaný/á?

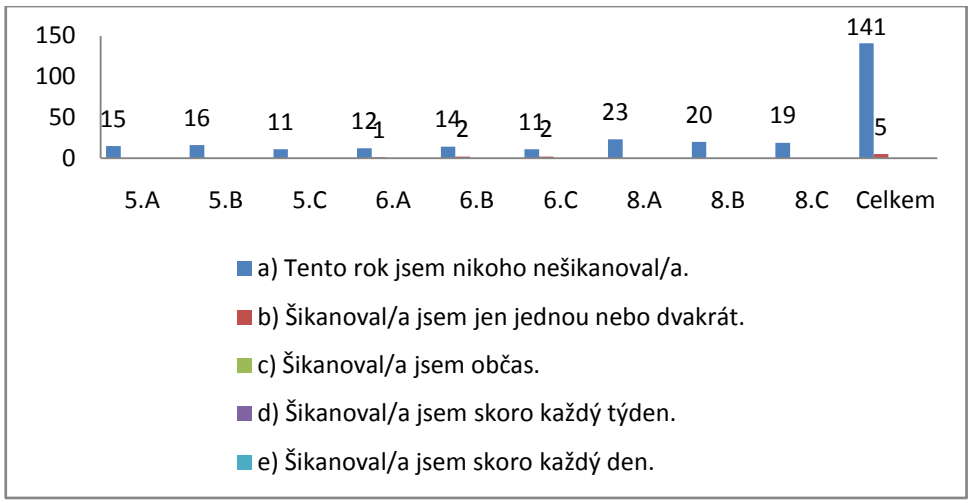


(Zdroj: vlastní výzkum, n = 139)

V této otázce se sešlo celkem 139 odpovědí. Sedm respondentů neodpovědělí. Pouze mi k dané otázce napsali, že nebyli šikanováni nikdy. 127 dotazovaných tvrdí, že každý zkoumaný rok nebyli nikdy šikanování. Toto tvrzení v grafu vede.

Třetí graf se, oproti druhému grafu, zaměřuje na agresory. Snaží se odhalit, kolikrát vždy v právě zkoumaném roce někdo někomu (spolužákovi) tělesně či psychicky ublížil. V této otázce si dotazovaní mohli vybrat jednu nebo i dvě odpovědi.

Graf č. 3 k otázce č. 3. Šikanoval/a jsi někoho tento rok

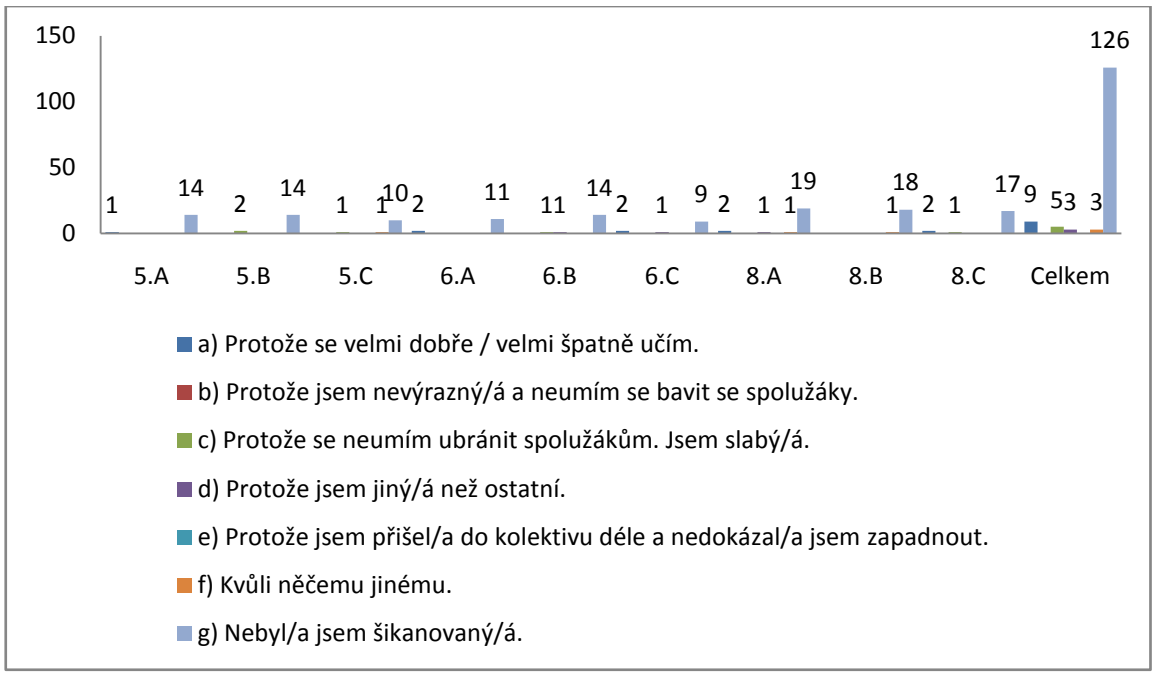


(Zdroj: vlastní výzkum, n = 146)

V grafu výše se sešlo celkem 146 odpovědí. 141 odpovědí, tudíž většina z dotazovaných, tvrdí, že zkoumaný roky nikoho nešikanovali. Zbylých pět se přiznalo, že šikanovali jednou nebo dvakrát.

Čtvrtý graf se zaměřuje oběť na oběti, stejně jako druhý graf výše. Tento zkoumá názory obětí na to, proč vlastně byli šikanováni. Níže je ovšem také k dispozici možnost, která připouští skutečnost, že by daní jedinci nebyli šikanováni.

Graf č. 4 k otázce č. 4. Proč si myslíš, že jsi byl/a šikanovaný/a?



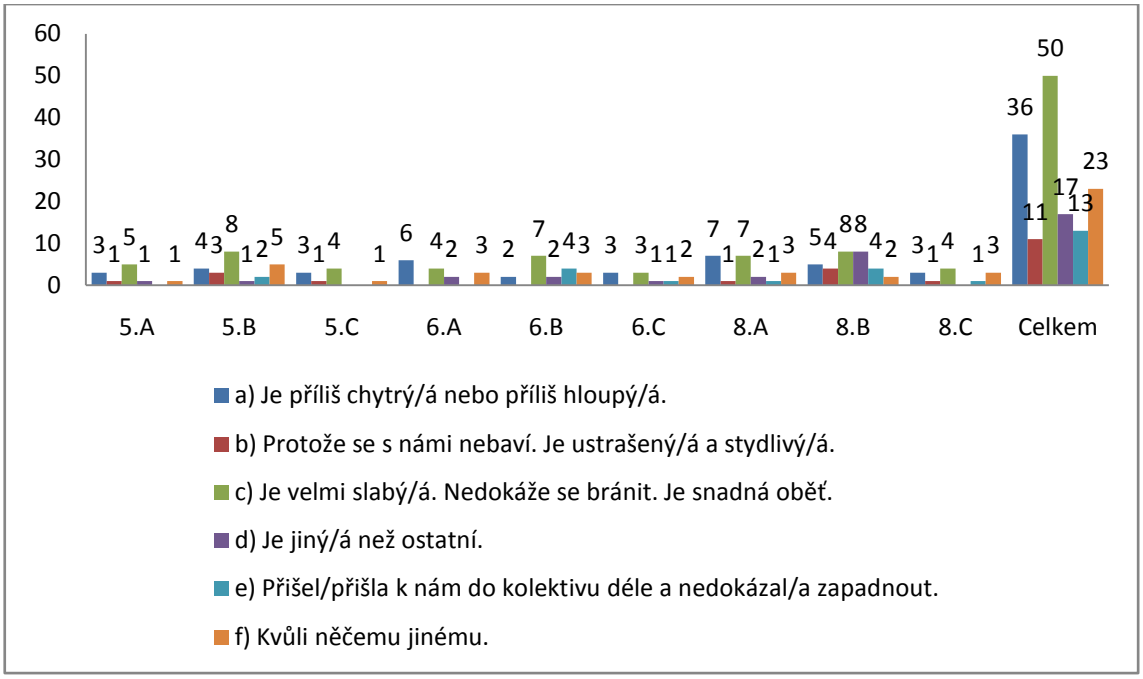
(Zdroj: vlastní výzkum, n = 146)

Z tohoto grafu je jasně patrné, že většina z daných tříd nebyla šikanována. Avšak našlo se pár jedinců, jenž si šikanou prošli a byli ochotni podělit se o své názory o tom, proč se vlastně stali obětí.

Zajímavá odpověď: *„Kvůli vztahům ve třídě, protože jsem romka.“* (8.B)

Pátý graf zkoumá zkušenosti dětí se šikanou tak, že řeší otázku, tázající se respondentů na to, zda vůbec vědí, jak vypadá oběť šikany. Pro tento výzkum je tato otázka stěžejní. Pokud totiž lidi neví, jaká je oběť šikany, jak můžou pak poznat, zda u nich šikana je nebo není?

Graf č. 5 k otázce č. 5. Jaká je oběť, která je šikanována?



(Zdroj: vlastní výzkum = n 146)

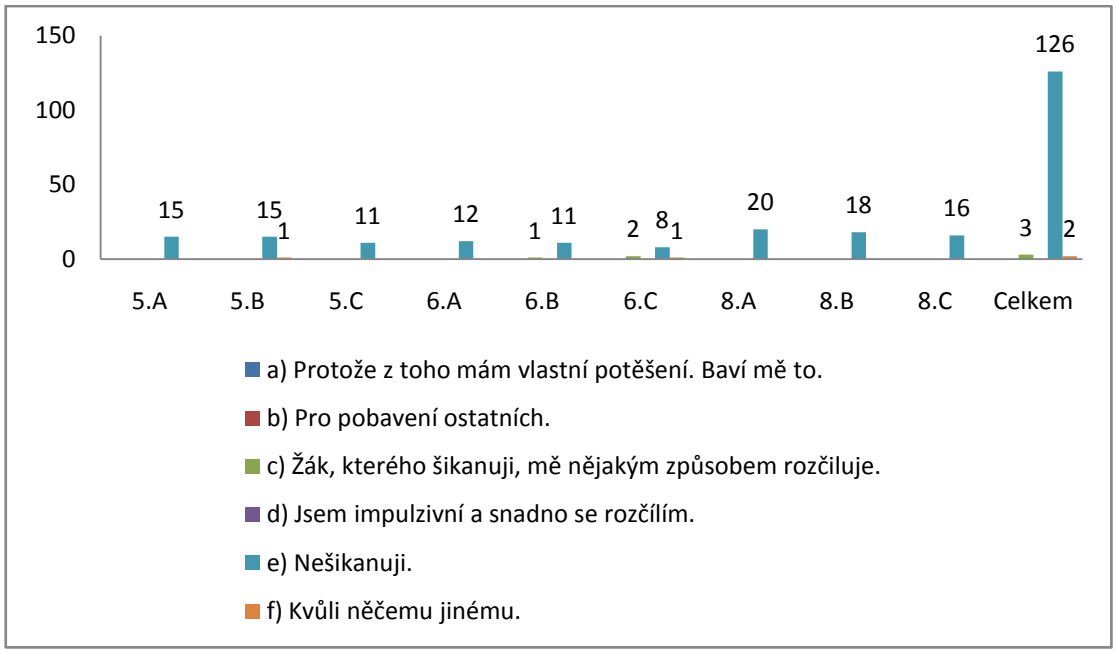
Tento graf už je komplikovanější než čtyři předešlé. 50 lidí z celkového počtu vnímají možnou oběť šikany jako velmi slabého jedince, jenž se nedokáže bránit. Stává se proto snadnou obětí. Oproti tomu dalších 36 odpovědí vnímá případnou oběť šikany jako příliš chytrou nebo příliš „hloupou“.

Také zde byla k dispozici doplňující otázka, kterou celkem vyplnilo 23 respondentů. Nejčastější a nejzajímavější odpovědi byly tyto:

- *„Může to být cokoliv.*
- *Nadává mi.*
- *Naše třída nikoho nešikanuje. (6.B)*
- *Chování, oblékání, hudba, jiná rasa (rom) (8.B)*
- *Neovladatelný vztek, výbušný, dělají si z něj srandu, někdy i brečel, chová se agresivně a hloupě. (8.A)“* (Zdroj: vlastní výzkum)

Šestý graf zobrazuje odpovědi respondentů na otázku, jež byla položena přímo agresorům. Tázala se jich, proč šikanují. Co je k takovému agresivnímu chování vůči spolužákům v tomto případě nutí.

Graf č. 6 k otázce č. 6. Proč šikanuješ?



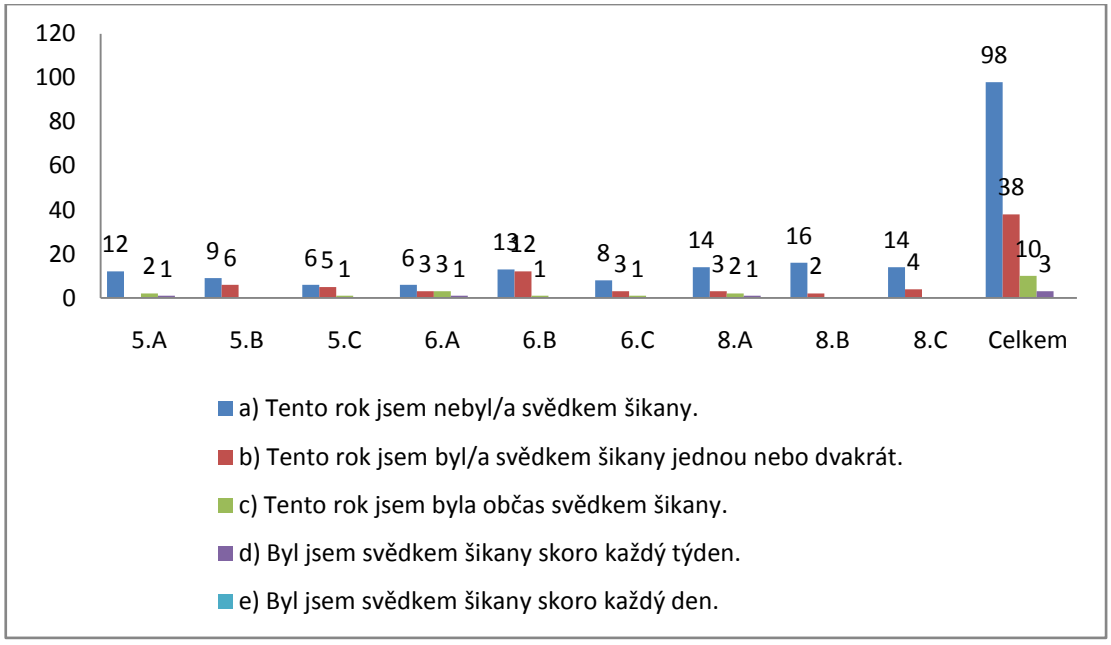
(Zdroj: vlastní výzkum = n 131)

V tomto grafu odpovědělo 126 žáků, že nešikanuje. 15 respondentů se rozhodlo na otázku neodpovědět. 3 se přiznali, že žák, kterého šikanují, je rozčiluje a 2 mají jiný názor. Takto odpověděli:

- *„Někdy mě naštve. (6.B)*
- *Šikanoval jsem jen jednou, ale nezašel jsem do extrému. (6.C)“* (Zdroj: vlastní výzkum,)

Sedmý graf se zabývá otázkou, zda se někdo z respondentů stal svědkem šikany, ať už se dané psychické či fyzické násilí odehrávalo ve třídě nebo mimo ní v areálu školy.

Graf č. 7 k otázce č. 7. Byl/a jsi tento rok svědkem šikany, která se odehrávala ve třídě či mimo třídu?

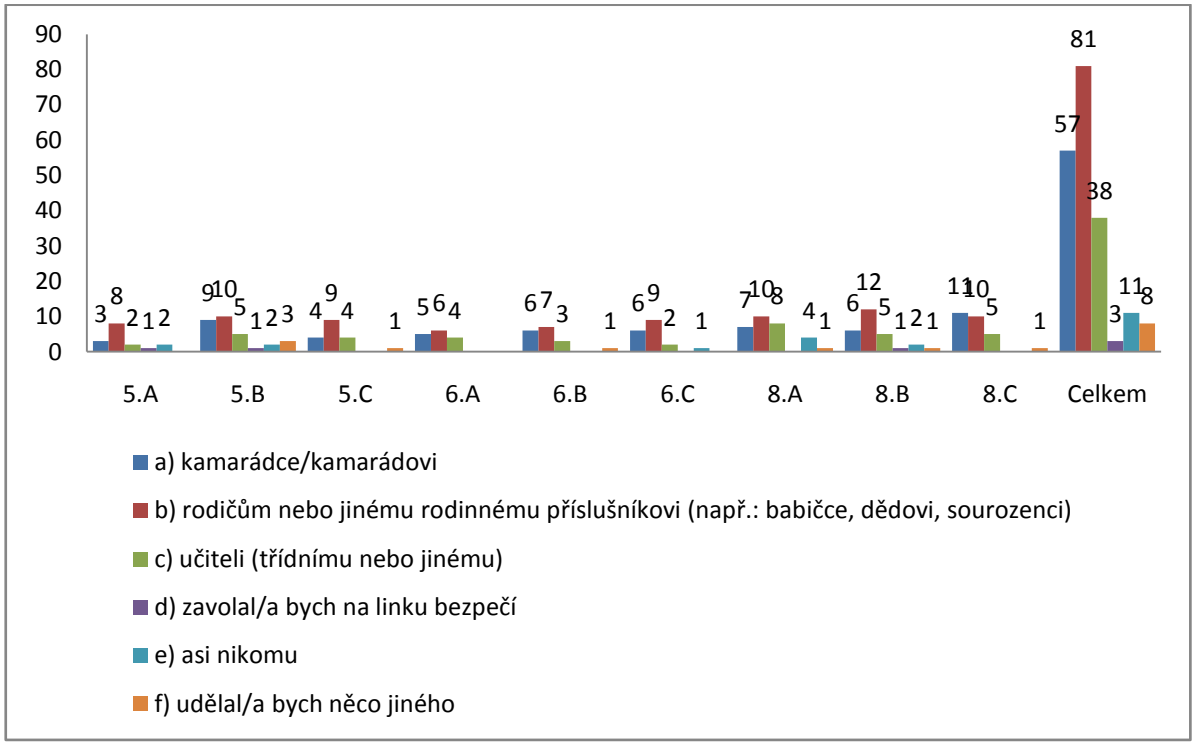


(Zdroj: vlastní výzkum = n 138)

V daném grafu odpovědělo 98 dotázaných tak, že nebyly svědkem šikany, 38 dalších dotazovaných bylo svědkem šikany jednou nebo dvakrát a dalších 10 zas občas. U každé třídy je vidět, že se tyto dvě možnosti kombinují. Zajímavé je, že 3 z nich odpověděli, že byli svědkem šikany skoro každý týden.

Osmý graf zobrazuje možnosti zajímavé otázky, u koho by žáci hledali pomoc, kdyby se právě stali obětí šikany. Následující odpovědi by mi měly potvrdit nebo vyvrátit jednu ze tří hypotéz. Nutno říci, že jsem si je sama sobě položila před samotným začátkem výzkumu.

Graf č. 8 k otázce č. 8. Kdyby ses stala obětí šikany, komu by ses pravděpodobně svěřila?



(Zdroj: vlastní výzkum, n = 146)

V daném grafu je dobře znázorněné, že 81 odpovědí by se s tím, že se stali obětí šikany, svěřilo rodičům nebo jinému rodinnému příslušníkovi. Několik jedinců mi dokonce v závorce podtrhlo, že by se svěřili babičce. Dalších 57 dotázaných by se svěřilo kamarádce či kamarádovi a 38 žáků by se svěřilo učiteli.

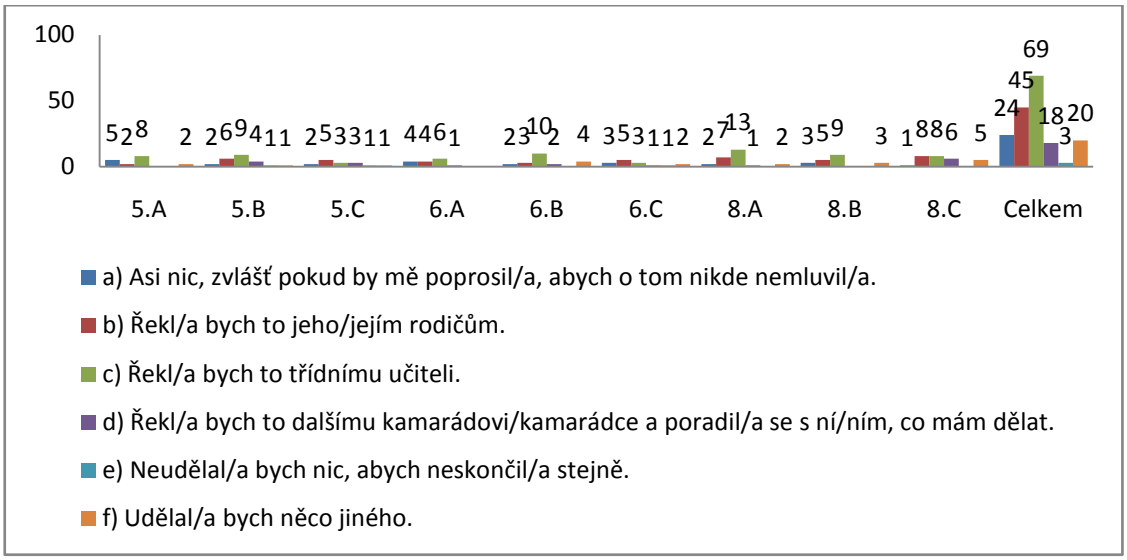
8 respondentů z celku by udělalo něco jiného. Jejich odpovědi byly tyto:

- *„Vyřídil bych si to sám, zastal bych se oběti.*

- *Chvíli bych počkal a pak bych to začal řešit.*
- *Snažil bych se bránit.“* (Zdroj: vlastní výzkum)

Devátý graf zobrazuje možnosti pomoci pro ty žáky, kteří by jakkoliv zjistili, že jejich kamarád či kamarádka se stali obětí šikany. Bud by se jim šikanovaný jedinec svěřil nebo by se stali svědky šikany kamaráda. Obě připouštěné možnosti jsou při daných odpovědích možné.

Graf č. 9. k otázce 9. Co by si dělal, kdyby se ti kamarád/kamarádka svěřil/a s tím, že je šikanovaný/á?



(Zdroj: vlastní výzkum, n = 145)

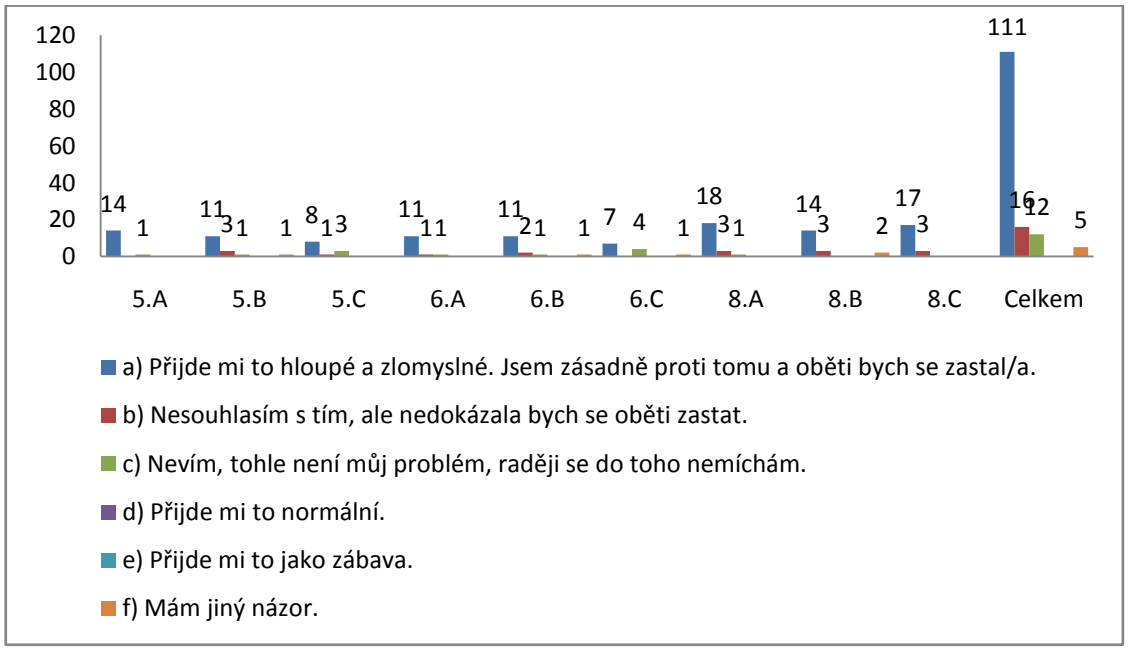
V tomto grafu je znázorněné, že 69 odpovědí by se s tím, že jejich spolužák je šikanován, svěřilo třídnímu učiteli. Dalších 45 dotazovaných by se svěřilo rodičům oběti a 24 žáků by nejspíš nic nedělalo. Prý by v tom hrál roli fakt, když by si oběť od své kamarádky či kamaráda žádala mlčenlivost.

20 respondentů z celku by udělalo něco jiného. Jejich odpovědi byly tyto:

- *„Zavolala na linku bezpečí, snažila bych se být s ní.*
- *Kdyby souhlasila, abych to někomu řekla, řekla bych to učitelce.*
- *Bránil bych ho, zastal bych se ho.*
- *Kdyby to nebylo vážné - nedělala bych nic.“* (Zdroj: vlastní výzkum)

Desátý graf se zajímá o názor žáků na šikanu. Tato otázka je jedna z nejdůležitějších v celém výzkumu a proto opět nechybí doplňující možnost.

Graf č. 10. k otázce č. 10. Jaký názor máš na šikanu?



(Zdroj: vlastní výzkum, n = 144)

V daném gradu je dobře viditelné, že 111 respondentům přijde šikana hloupá a zlomyslná. Dotazovaní jsou razantně proti ubližování druhým a oběti by pomohli. 16 tázaných se šikanou nesouhlasí, i přes to by se však nezvládli zastat oběti. 12

respondentů tvrdí, že pokud by se šikana netýkala přímo jich, raději by se do problému nemíchali a zůstali by nezúčastnění.

5 dotazovaných z celku má na šikanu jiný názor. Jejich nejčastější odpovědi byly tyto:

- *„Někdy někomu nadávám, ale nešikanuji fyzicky.*
- *Snaží se něco dokázat, přijde mi to strašné.*
- *Ten, kdo to dělá, je blbec a ubožák.“*

Poslední jedenáctá otázka v dotazníku byla doplňující. Respondenti mi do ní mohli vepsat své zážitky, zkušenosti, názory aj.

Doplňující otázka č. 11. Pokud mi chceš k tomu ještě něco sdělit. (zážitky, názory, zkušenosti, atd.)

1) *„Šikanují menšího spolužáka.*

2) *Ve třídě máme menšího kluka a s kamarádkou si myslíme, že ho šikanují.*

3) *Bylo to hloupé, nevím, k čemu to je.*

4) *Šikana je hloupost.*

5) *Nevím, jestli je šikana trestná, ale pokud není, je to chyba.*

6) *Pomohl jsem jednou a moc se mi to nevyplatilo.*

7) *Naše šikana není tak hrozná, většinou se tomu všichni smějí i šikanovaný.*

8) *Jednou, když jsem šel ze školy, tak mě přepadl. Rychle jsem zaběhl zpátky do budovy. Chytil mě a dlouho mlátil. Pak jsem se naštval a útočník se stal obětí.“*

(Zdroj: vlastní výzkum, n = 20)

Odpovědi č. 1 a č. 2 jsou ze stejné třídy a obsahově se také shodují. Zbytek se raději k této otázce nevyjadřoval. Jednalo se o třídu 5.A.

Odpovědi č. 3 a č. 4 jsou také ze stejné třídy a obsahově se opět shodují. Zbytek se vyjadřoval stejně, jen mnohdy o dost vulgárněji. Ostatní doplňující otázku nijak nevyplnili. Jednalo se o třídu 8.C.

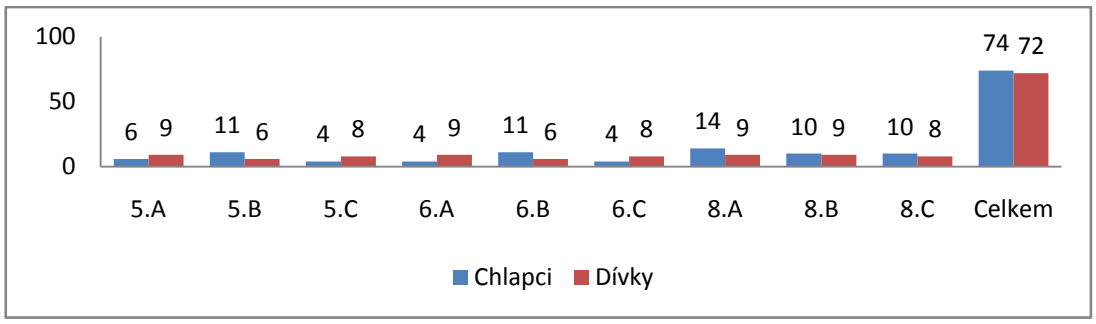
Odpověď č. 5 pochází od žáka z 8.A. Zaujal mě na ní fakt, že i při vysokém výskytu na školách, nevědí dokonce i žáci osmé třídy, jestli je šikana trestná či ne.

Odpovědi č. 6 a č. 7 jsou opět ze stejné třídy a obsahově se tentokrát neshodují. Každý z těchto dvou respondentů vnímá zde šikanu jinak. Z první odpovědi je cítit strach, tudíž je šikana v jejich třídě vážnější a rozhodně nejde jen o „srandu pro pobavení ostatních“, jak tvrdí druhý respondent svou odpovědí. Zbytek se vyjadřoval v podobném smyslu či vůbec. Tito respondenti byli žáky 6.B.

Odpověď č. 8 je velice zvláštní zpověď oběti a agresora v jedné osobě. Tento respondent byl žákem 5.B.

Další graf je zaměřen na pohlaví odpovídajících respondentů.

Graf č. 11 k doplňující otázce: pohlaví

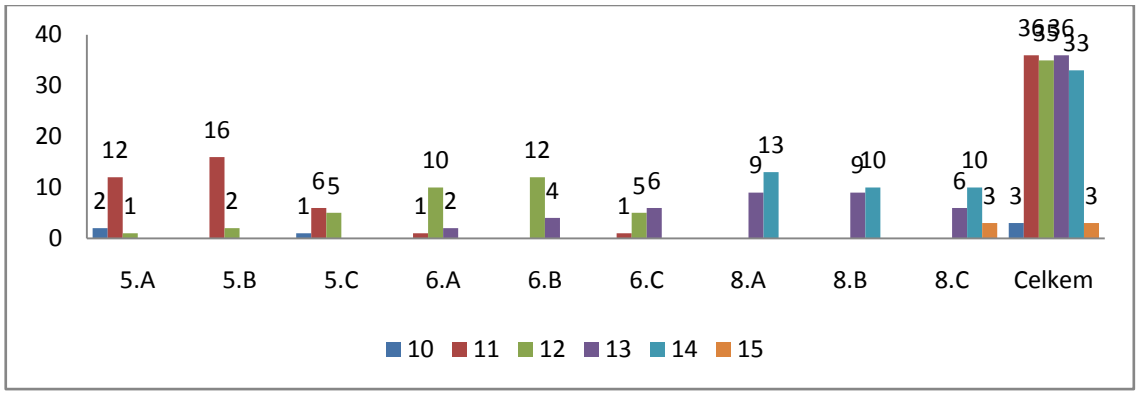


(Zdroj: vlastní výzkum, n = 146)

Mého dotazníku se zúčastnilo v pátých třídách 43 respondentů, v šestých třídách 40 respondentů a v osmých třídách 63 respondentů. Z toho celkem ve všech letech 74 chlapců a 72 dívek.

Poslední graf zobrazuje věkové hranice respondentů, kteří se výzkumu účastnili.

Graf č. 12. k doplňující otázce: věk



(Zdroj: vlastní výzkum, n = 146)

Podle grafu je vidět, že se věková hranice respondentů nejčastěji pohybovala mezi 11.-14. rokem.

3.4 Shrnutí

V rámci výzkumu jsem sledovala pohled žáků na šikanu v jejich třídě. Chtěla jsem však znát i jejich celkové názory.

Mého výzkumu se zúčastnilo v pátých třídách 43 respondentů, v šestých třídách 40 respondentů a v osmých třídách 63 respondentů, z čehož bylo více respondentů mužského pohlaví než pohlaví ženského. Největší zastoupení měly věkové kategorie 11-14 let. Naopak nejméně respondentů bylo v kategoriích 10 a 15 let. (viz. graf č. 11-12)

Preventivním programem proti šikaně prošlo v průběhu tří let výzkumného šetření 128 dotazovaných a dalších 13 neprošlo či se s ničím takovým nesetkalo. Na danou otázku odpovědělo 141 odpovědí z celkového počtu 146. (viz graf č. 1)

Každý rok výzkumu jsem se dotazovala, zda byl někdo za uplynulý rok šikanován a kolikrát. 127 dotazovaných odpověděli, že nebyli daný rok vůbec šikanováni. 8 dalších přiznalo, že jednou nebo dvakrát. Pak se ukázalo, že 2 bývají šikanováni občas a další 2 každý den. (viz graf č. 2)

Stejně tak jsem se i tázala, zda někdo za každý uplynulý rok výzkumu šikanoval. 141 dotazovaných vždy odpovědělo, že daný rok nikoho nešikanovali. 5 zbylých se přiznalo, že šikanovali jednou nebo dvakrát. Podle přiznání obětí je jasné, že agresoři nebyli v dotaznících zcela upřímný. (viz graf č. 3)

Většina žáků podle výsledků (126 odpovědí) šikanována nebyla. 9 dalších respondentů si myslí, že se bud velmi dobře nebo naopak špatně učí a proto je ostatní šikanují. 5 si se zas domnívají, že jsou oběťmi, protože se neumí bránit a patří mezi slabší jedince. Tři další vysvětlili, že jsou jiný než ostatní a popřípadě v čem. Poslední 3 sdělili svůj názor. Nejzajímavější a nejčastější názory a myšlenky jsem vždy vypsala pod graf. (viz graf č. 4)

Podle 50ti respondentů je oběť šikany příliš slabá na to, aby se dokázala bránit. Dalších 36 dotazovaných vypovědělo, že oběť je příliš chytrá nebo naopak hloupá. Dále jsou čísla hodně podobná. Někdo vidí oběť jako ustrašenou a stydlivou, nekomunikující s kolektivem (11). Jiný ji zas vnímá jako někoho, kdo po příchodu do rozběhlého kolektivu nedokázal zapadnout (13). Další vidí oběť bud jako úplně jinou, než je většina (17), nebo má zcela odlišný názor na to, jaký je šikanovaný jedinec (23). (viz graf č. 5)

Dále jsem se zaměřila na agresory. Zajímalo mě, proč vlastně šikanují. 126 odpovědí tvrdí, že nešikanují. 3 respondenti se přiznali, že je oběť nějakým způsobem rozčiluje. 2 mi napsali jiný názor. Opět jsou oba dva výroky vypsány pod příslušným grafem. Zbytek se k této otázce nevyjádřil. (viz graf č. 6)

Také mě zajímali případní svědci šikany ve třídách či mimo ni ve školním areálu. Největší část dotazovaných nebyla svědkem šikany v roce, v němž výzkum vždy

probíhal (98). Dalších 38 respondentů vidělo šikanu jednou nebo dvakrát v danou dobu. 10 dotazovaných bylo občas svědkem šikany a 3 skoro každý týden. (viz graf č. 7)

Ukázalo se, že kdyby se někdo z respondentů stal obětí šikany, největší počet by se svěřil rodičům (81 odpovědí). Tato možnost vyhrála. Na druhém místě skončila varianta svěřit se kamarádce (57) a na třetím svěřit se učiteli (38). 3 další by zavolali na linku bezpečí, 8 by udělalo něco jiného (vypsané pod grafem) a 11 by se nesvěřilo nikomu. Stejně tak mě i zajímalo, kde by hledal/a kamarád/ka „spolužák/spolužačka" pomoc, když by se mu/jí někdo ze třídy svěřil, že ho šikanují. Tentokrát vyhrála možnost svěřit se třídnímu učiteli, což je překvapivé, když v případě oběti tomu tak nebylo. Další část respondentům by o šikaně řekla přímo rodičům oběti. Na třetím místě se umístila skupinka, jenž by nedělala nic, pokud by oběť šikany požadovala mlčenlivost. Zbytek by se o problém bud podělil s dalším kamarádem (18) či by zvolil jinou strategii (20). 3 by však neudělali nic, aby neskončili náhodou stejně. (viz graf č. 8 a 9)

Nakonec jsem se zeptala respondentů na jejich názor na šikanu. Většině z nich (111 odpovědí) přijde hloupá a zlomyslná. Je zásadně proti ubližování druhým a oběti by se zastali. 16 dotazovaných přiznalo, že jsou sice proti šikaně, ale nedokázali by se oběti zastat. 2 další se do problémů ve třídě raději nevměšují a 5 mělo jiný názor. Ty jsou opět vypsány pod grafem. (viz graf č. 10)

3.5 Ověření hypotéz

Po vyhodnocení statistik jsem přistoupila k ověřování hypotéz a dospěla jsem k těmto výsledkům

Hypotéza č. 1:

Předpokládán, že se přístupy a zkušenosti dětí se šikanou se v průběhu tříletého výzkumu nezmění.

byla potvrzena

Je nutné k tomu dodat, že tato hypotéza byla potvrzena až na pár výjimek. Proto by se spíše hodilo dodat slovo „většiny“ dětí (či spíše tříd). Tato hypotéza vznikla na základě vlastní zkušenosti. (viz graf č. 2, 3, 4, 5, 6, 10)

Hypotéza č. 2:

Domnívám se, že se výzkumného šetření po dohodě s rodiči zúčastní spíše dívky.

nebyla potvrzena

K potvrzení této hypotézy mi chyběli tři další dívky. Tudíž by se dalo říci, že pohlaví respondentů bylo téměř vyváženo. Tento fakt mě velice překvapil. Domnívala jsem se totiž, že chlapci se neradi podílejí na takovýchto šetřeních. Tohoto dojmu jsem nabyla na základě literatury – M. Kolář. (viz graf č. 11)

Hypotéza č. 3:

Předpokládám se, že se oběti šikany nejdříve se svým problémem svěřují třídnímu učiteli.

nebyla potvrzena.

Toto zjištění mě překvapilo, Čekala jsem, že rodiče můžou být první, komu se dítě svěří, avšak hned za nimi jsem čekala učitele. Žáci však zvolili na druhé místo kamaráda/dku a až pak učitele. Tak jsem usoudila na základě literatury - M. Kolář. (viz graf č. 8)

Hypotéza č. 4:

Domnívám se, že většina žáků prošla jakýmkoliv preventivním programem proti šikaně.

byla potvrzena

Jen pár z nich ničím takovým neprošla. Je však zajímavé, že mi k tomu pár z nich připsalo, že preventivní program proti šikaně probíhal přes internet. V jiné třídě mi zas podtrhli besedu. Je tedy vhodné si položit otázku, jak moc byl jakýkoliv preventivní program proti šikaně úspěšný. Tuto hypotézu jsem zvolila na základě literatury – M. Kolář. (viz graf č. 1)

Hypotéza č. 5:

Předpokládám, že většina žáků nebyla v průběhu výzkumu šikanována a ani nikoho nešikanovala.

byla potvrzena

U téhle hypotézy jsem potvrzení čekala. Naopak mě překvapilo několik přiznání agresorů i obětí k jejich činům. Tuto hypotézu jsem zvolila na základě literatury – M. Kolář. (viz graf č. 2, 3)

Hypotéza č. 6:

Domnívám se, že nejčastěji žáci vnímají oběť šikany jako příliš slabou na obranu.

byla potvrzena

Tato hypotéza se potvrdila, což mě nepřekvapilo. Ne nadarmo se říká, abychom slabším pomáhali a ochraňovali je. Tuto hypotézu jsem zvolila na základě literatury – M. Kolář. (viz graf č. 5)

Hypotéza č. 7:

Předpokládám, že agresoři šikanují pro pobavení ostatních.

nebyla potvrzena

Když pominu většinu, co nešikanuje, agresoři vypověděli, že šikanují, protože je oběť nějakým způsobem rozčiluje. To mě velice překvapilo. Má hypotéza tudíž byla mylná. Tuto hypotézu jsem zvolila na základě literatury – Švec a Jeřábková. (viz graf č. 6)

Hypotéza č. 8:

Domnívám se, že bude většina žáků tvrdit, že nebyla v době výzkumného šetření svědkem šikany.

byla potvrzena

U této hypotézy jsem očekávala, že se potvrdí a byla bych velice překvapená, kdyby tomu tak nebylo. Tuto hypotézu jsem zvolila na základě literatury – M. Kolář. (viz graf č. 7)

Hypotéza č. 9:

Předpokládám, že kamarádka oběti by řekla o šikaně nejdříve třídnímu učiteli.

byla potvrzena

Tato hypotéza se naštěstí potvrdila. Měla jsem trochu obavy, když jsem zjistila, že by se oběť svěřila kamarádce po svých rodičích a až pak třídnímu učiteli. Měla jsem obavy, že u této hypotézy to bude podobné, ale naštěstí mne její potvrzení mile překvapilo. Tuto hypotézu jsem zvolila na základě literatury – M. Kolář. (viz graf č. 9)

3.6 Diskuse

Výsledky své praktické části si dovolím srovnat s různým tvrzením několika autorů, které jsem citovala ve své teoretické části.

Bendl (2003: 11) tvrdí, že pokud děti *„říkají jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bijí ho, kopou, vyhrožují mu či ho třeba zamykají v místnosti,“* jde už o šikanu. Z mého výzkumu je patrné, že děti ve škole J. K. Tyla v Písku nemají jasno v tom, co je a co není šikana.

Když byl jeden žák v šesté třídě (nyní je v osmé) napsal mi, že *„šikanoval jen jednou, ale nikdy nezašel do extrému“*. (viz graf s doplňovací ot. č. 6) Problém je v tom, že už to, že vůbec šikanoval – a uvědomoval si, co dělá, je vážné. Z výzkumu vyplynulo, že většina nešikanuje, ani nebyla šikanována, avšak když se zamyslíme nad výrokem pana Bendla. Kdo může s jistotou říci, že nikdy za uplynulý rok, na který se ptám, nešikanoval?

Dokonce jiný žák v osmé třídě neví, jestli je šikana trestná. Neuvědomuje si, že porušuje základní lidská práva oběti, o kterých se zmiňuji v úvodu této práce.

„Každý žák je individualitou, má své specifické potřeby, které je třeba přijímat a tolerovat.“ (JUCOVIČOVÁ, ŽÁČKOVÁ. In PHOLIPPOVÁ, JANOŠOVÁ 2009: 104)

Na mém výzkumu je znát, že se hodně žákům z dané školy nedostalo potřebné rodinné péče, protože tento pravdivý výrok jim nic neříká, pokud jsou schopní ubližovat druhým. Chybí jim základ etické výchovy.

Jsem si vědoma faktu, že celý dotazník je sporný, protože žáci nemuseli odpovídat zcela pravdivě, avšak i přesto odhalil skrytou šikanu v průběhu let, například u 5.B až do 8.B, což je jedna třída, měnící se v průběhu let. (viz ot. č. 11. a doplňovací odpovědi u grafů č. 4, 5 a 6)

Pokud už z počátku neurčí třídní učitel pevné hranice toho, co se smí a co ne, či pokud nezastaví počátky fyzického napadání oběti agresory, pak se mnohdy seskupí ve třídě party silnějších jedinců. Ti začnou sehraně šikanovat své oběti. (Srov. KOLÁŘ 2005: 39) Za oběť může být považováno kterékoliv dítě, má-li zrovna smůlu. I přes tento fakt však ve školních institucích můžeme nalézt tzv. „typické oběti“, které agresoři týrají soustavně. Nejedná se o defektní typy spolužáků, jde jen o „nejslabší ze slabých“. (Srov. KOLÁŘ 2001: 87)

Tyto výroky se mi také potvrdily, když jsem se v dotazníku zeptala na to, jaká je oběť, která je šikanována. 50 respondentů, což je nejvyšší počet v dané otázce, si myslí, že se jedná o někoho, kdo je velmi slabý, nedokáže se bránit ba tudíž je snadná oběť. (viz graf č. 5 a ot. č. 11)

Šikana se dá řešit různými přístupy, zásadami, metodami a prostředky. Spadá sem například vědomí o příčinách a stádiích šikanování, pochopení situací, při nichž k šikaně dochází, informovanost žáků o linkách důvěry, včetně kontaktních adres a telefonních čísel, poskytující pomoc člověku v nesnázích. (Srov. Bendl 2003: 77)

Z mého výzkumu je patrné, že žáci vědí o např. lince bezpečí, ale v případě nesnází v podobě šikany by jí použilo jen velmi malé procento z celku. (viz graf č. 8 a 9) Tudíž, co se prevence na školách týče, z mého výzkumu jasně vyplývá, že je stále nedostatečná.

ZÁVĚR

Při výběru tématu své bakalářské práce jsem dlouho váhala a dokonce i téma nakonec změnila, ale jsem ráda, že se tak stalo, protože v tomto tématu se vyznám lépe. Zvolila jsem si téma „vývoj šikany a zkušenosti dětí se šikanou v letech 2011-2014 mezi žáky 5., 6. a 8. tříd základní školy J. K. Tyla v Písku“. Šikana na školách velkým problém současnosti.

Ve své práci, tedy aspoň v její teoretické části, jsem se zabývala otázkou, jak by se jí dalo předcházet, jak prevencí, tak etickou výchovou, která by se měla vyučovat na stále více školách, protože by mohla problémům mezi žáky aspoň částečně předcházet. Také jsem se zaměřila na šikanu a její formy i fáze. Stejně tak jsem se snažila na základě literatury vysvětlit chování agresora, oběti, třídního publika a i negativní chování třídního učitele.

V praktické části jsem se zabývala přípravou výzkumu, výzkumnou metodou cílem výzkumu či dotazníkem a jeho vyhodnocení pomocí grafů. K potvrzení či vyvrácení cíle výzkumu jsem zvolila hypotézy, její vyhodnocení ukázalo, že se většina mých cílů potvrdila.

Cíle výzkumu jsem zvolila tyto:

- Zjistit, zda-li se v letech, kdy bude výzkum probíhat ve vybraných třídách u stále stejných dětí, změní zkušenosti a postoje zvolených jedinců k šikaně. Tento cíl vnímám jako prvořadý.
- Zjistit, zda se oběti šikany se svým problémem svěřují nejdříve třídnímu učiteli a až poté rodičům.
- zjistit, jestli všechny tři zkoumané třídy prošli nějakými preventivními programy proti šikaně.

V diskusi jsem navíc prokázala propojenost teoretické části s praktickou. Praktická část mé práce totiž potvrzuje několik výroků knižních autorů, které jsem citovala v teoretické části. Také jsem se v ní zabývala dílčími cíli. V těch mělo být

zjištěno, jestli se informovanost dětí, co se týče šikany se výrazně zlepšila a nebo naopak. Ukázalo se, že stále máme na čem pracovat. Děti ve školách mají sice podvědomí o tom, že šikana je špatná, ale nevidí pořádně do hloubky tohoto slova. Také nám výzkum mohl nepřímo ukázat agresora a oběť, což se podařilo.

Ve svém magisterském studiu bych chtěla na dané téma navázat a více se jím zabývat z pohledu etiky, protože zde jsem se etikou v souvislosti se šikanou zabývala jen okrajově.

SEZNAM DOPORUČEBNÉ LITERATURY

BENDL, S: *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha 6: ISV 2003. ISBN 80-86642-08-9

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

ERB, H.H.: *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Praha: Amulet 2000. ISBN 80-86299-22-8

Česká republika. *Listina základních práv a svobod*. In Sbírka zákonů, Česká republika. 1992, roč. 1993, částka 1, usnesení předsednictva České národní rady. [cit. 2014-04-18]. Dostupné z www: <http://www.psp.cz/docs/laws/listina.html>

DOVRTĚLOVÁ, M.: *Šikana na školách se zaměřením na její účinné řešení* (Bakalářská práce). Brno. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. 2011

PHOLIPPOVÁ, L. (ed). JANOŠOVÁ, P. (ed.). *Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém*. Praha: Tribun EU 2009. ISBN 978-80-7399-857-8

HAVLÍK, R. KOŤA, J.: Sociologie výhovy a školy. Praha 8: Portál 2002. ISBN 978-80-7367-327-7

KELNAROVÁ, J., MATĚJKOVÁ, E.: *Psychologie pro studenty zdravotnických oborů I díl*. 1. vyd. Praha: Grada 2010. 162 s. ISBN 978-80-247-3270-1.

KOLÁŘ, M: *Bolest šikanování*. Praha: Portál 2001. ISBN 80-7367-014-3

KOLÁŘ, M: *Bolest šikanování*. 2. vyd. Praha: Portál 2005. ISBN: 80-7367-014-3

KOLÁŘ, M: *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál 2001. ISBN 978-80-7367-871-5

MACHOVÁ, J. KUBATOVÁ D. A KOL.: *Výchova ke zdraví*. Praha 7: Grada Publishing, a.s. 2009. ISBN 978-80-247-2715-8

MATOUŠEK, O.: *Encyklopedie sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál 2013. ISBN 978-80-262-0366-7

MATOUŠKOVÁ, I.: *Aplikovaná forenzní psychologie*. Praha 7: Grada Publishing, a.s. 2013. ISBN 978-80-247-4580-0

OLECKÁ, I. IVANOVÁ, K.: *Metodologie věděcko-výzkumné činnosti*. [online]. Studijní opory předmětu pro podporu samostudia v modulu Společenských věd. Olomouc. Moravská vysoká škola Olomouc, o. p. s. 2010. [cit. 2014-02-19]. Dostupné z www: <http://www.mvso.cz/data/upload/Projekty/41Metodologie_vedecko-vyzkumne_cinnosti.pdf >

PAVLOVSKÝ, P. A KOLEKTIV.: *Soudní psychiatrie a psychologie 3., rozšířené a aktualizované vydání*. 1. vyd. Praha 7: Grada Publishing, a.s. 2009. ISBN 978-80-247-2618-2

ŘÍČAN, P. JANOŠOVÁ, P.: *Jak na šikanu*. Praha 7: Grada Publishing, a.s. 2010. ISBN 978-80-247-2991-6

ŘÍČAN, P.: *Agresivita a šikana mezi dětmi*: *jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. 1. vyd. Praha: Portál 1995. ISBN 80-7178-049-9

ŠVEC, J. JEŘÁBKOVÁ, S.: *Jak zlepšit vztahy v naší třídě*. Praha: Občanské sdružení Projekt Odyssea 2007. ISBN 978-80-87145-27-2

6. Seznam příloh

Příloha č. 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce pojednává o šikaně a jejích významech, o dětské oběti šikany – školákovi, o agresorovi, o třídním publiku a třídním učiteli. Dále se zabývá následky šikany a řeší její prevenci i s pomocí etiky. Zároveň zkoumá postoje žáků ve třech třídách základní školy J. K. Tyla v Písku tři roky výzkumu.

Klíčová slova: šikana, oběť, agresor, prevence, řešení, výchova, pedagog

ABSTRACT

This thesis deals with bully and its meanings, child victims of bully - pupils, then aggressors, the class audience and classroom teachers. It also deals with the consequences of bully and it solves prevention with help of ethics. The thesis as well examines attitudes of the pupils in three classes of the primary school J. K. Tyl in Pisek for three years of the research.

Key words: bully, victim, aggressor, prevention, solutions, education, educator

Příloha č. 1:

Dívka/chlapec (zakroužkujte odpovídající pohlaví) Věk: …….

Sociometrie

1. S kým je ve třídě největší legrace?

2. Kdo rád pomáhá druhým?

3. Kdo má největší odvahu?

4. Kdo má největší fyzickou sílu?

5. Koho by sis sebou vzal/a na pustý ostrov?

6. kdo nejvíce ubližuje druhým?

7. Komu druzí nejvíce ubližují?

8. Kdo se zastává těch, kterým se ubližuje?

9. S kým ve třídě se nedá vyjít?

10. Kdo ze třídy ti přijde nejrozumnější?

Dotazník

1. Prošla vaše třída nějakým preventivním programem proto šikaně? (např.: beseda, přednáška, atd.)

a) ano

b) ne

2. Byl/a jsi tento rok šikanovaný/á?

a) Tento rok jsem nebyl/a šikanovaný/á.

b) Byl/a šikanovaný/á jen jednou nebo dvakrát.

c) Bývám šikanovaný/á občas.

d) Jsem šikanovaný/á skoro každý týden.

e) Jsem šikanovaný/á skoro každý den.

3. Šikanoval/a jsi někoho tento rok?

a) Tento rok jsem nikoho nešikanoval/a.

b) Šikanoval/a jsem jen jednou nebo dvakrát.

c) Šikanoval/a jsem občas.

d) Šikanoval/a jsem skoro každý týden.

e) Šikanoval/a jsem skoro každý den.

4. Proč si myslíš, že jsi byl/a šikanovaný/a?

a) Protože se velmi dobře / velmi špatně učím.

b) Protože jsem nevýrazný/á a neumím se bavit se spolužáky.

c) Protože se neumím ubránit spolužákům. Jsem slabý/á.

d) Protože jsem jiný/á než ostatní. (Napiš v čem.) ……....

e) Protože jsem přišel/a do kolektivu déle a nedokázal/a jsem zapadnout.

f) Kvůli něčemu jinému. (Napiš kvůli čemu.)

g) Nebyl/a jsem šikanovaný/á.

5. Jaká je oběť, která je šikanována?

a) Je Příliš chytrý/á nebo příliš hloupý/á.

b) Protože se s námi nebaví. Je ustrašený/á a stydlivý/á.

c) Je velmi slabý/á. Nedokáže se bránit. Je snadná oběť.

d) Je jiný/á než ostatní. (Napiš v čem.) ……

e) Přišel/přišla k nám do kolektivu déle a nedokázal/a zapadnout.

f) Kvůli něčemu jinému. (Napiš kvůli čemu.) ...…….

6. Proč šikanuješ?

a) Protože z toho mám vlastní potěšení. Baví mě to.

b) Pro pobavení ostatních.

c) Žák, kterého šikanuji, mě nějakým způsobem rozčiluje.

d) Jsem impulzivní a snadno se rozčílím.

e) Nešikanuji.

f) Kvůli něčemu jinému. (Napiš kvůli čemu.) ...…….

7. Byla jsi tento rok svědkem šikany, která se odehrávala ve třídě či mimo třídu?

a) Tento rok jsem nebyl/a svědkem šikany.

b) Tento rok jsem byl/a svědkem šikany jednou nebo dvakrát.

c) Tento rok jsem byla občas svědkem šikany.

d) Byl jsem svědkem šikany skoro každý týden.

e) Byl jsem svědkem šikany skoro každý den.

8. Kdyby ses stala obětí šikany, komu by ses pravděpodobně svěřila?

a) kamarádce/kamarádovi

b) rodičům nebo jinému rodinnému příslušníkovi (např.: babičce, dědovi, sourozenci)

c) učiteli (třídnímu nebo jinému)

d) zavolal/a bych na linku bezpečí

e) asi nikomu

f) udělal/a bych něco jiného (napiš co) ……...

9. Co by si dělal, kdyby se ti kamarád/kamarádka svěřil/a s tím, že je šikanovaný/á?

a) Asi nic, zvlášť pokud by mě poprosil/a, abych o tom nikde nemluvil/a.

b) Řekl/a bych to jeho/jejím rodičům.

c) Řekl/a bych to třídnímu učiteli.

d) Řekl/a bych to dalšímu kamarádovi/kamarádce a poradil/a se s ní/ním, co mám dělat.

e) Neudělal/a bych nic, abych neskončil/a stejně.

f) Udělal/a bych něco jiného. (Napiš co) ……

10. Jaký názor máš na šikanu?

a) Přijde mi to hloupé a zlomyslné. Jsem zásadně proti tomu a oběti bych se zastal/a.

b) Nesouhlasím s tím, ale nedokázala bych se oběti zastat.

c) Nevím, tohle není můj problém, raději se do toho nemíchám.

d) Přijde mi to normální.

e) Přijde mi to jako zábava.

f) Mám jiný názor. (Napiš jaký.) ……

11. Pokud mi chceš k tomu ještě něco sdělit. (zážitky, názory, zkušenosti, atd.)