

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Katedra psychologie a patopsychologie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Marie Netáhlová

**ŠIKANNA JAKO PROJEV RASISMU U DĚTÍ MLADŠÍHO
ŠKOLNÍHO VĚKU**

Olomouc 2022

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Šikana jako projev rasismu u dětí mladšího školního věku“ vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury a pramenů.

V Olomouci dne 7. 6. 2022

Marie Netáhlová

Poděkování

Ráda bych poděkovala Mgr. Lucii Křeménkové, Ph.D. z katedry psychologie a patopsychologie pedagogické fakulty UP Olomouc za odborné vedení mé diplomové práce, cenné rady a vstřícnost při konzultacích.

Marie Netáhlová

Obsah

I. TEORETICKÁ ČÁST	8
1. ŠIKANA.....	9
1.1. <i>Definice šikany</i>	9
1.2. <i>Druhy šikany</i>	10
1.3. <i>Účastníci šikany</i>	12
1.3.1. <i>Agresori</i>	12
1.3.2. <i>Má rodič šikanu řešit s agresorem?</i>	13
1.3.3. <i>Oběť</i>	13
1.3.4. <i>Agresor a oběť v jedné osobě</i>	14
1.3.5. <i>Svědci šikany</i>	15
1.3.6. <i>Pedagog</i>	15
1.3.7. <i>Rodiče</i>	15
1.3.8. <i>Rodiče agresorů</i>	16
1.3.9. <i>Rodiče oběti</i>	16
1.4. <i>Stádia šikany</i>	16
1.5. <i>Mýty o šikaně</i>	17
1.6. <i>Signály šikany</i>	18
2. RASISMUS, XENOFOBIE, MULTIKULTURALISMUS, PŘEDSUDKY A STEREOTYPY	19
2.1. <i>Rasa</i>	19
2.2. <i>Xenofobie</i>	20
2.3. <i>Multikulturalismus</i>	20
2.4. <i>Rasismus</i>	20
2.5. <i>Předsudky</i>	22
2.6. <i>Stereotypy</i>	23
3. ŠIKANA JAKO PROJEV RASISMU	24
3.1. <i>Šikanování mezi Romy a Čechy</i>	24
3.2. <i>Rasistická šikana jako trestný čin</i>	25
4. SKUTEČNÉ PŘÍPADY RASOVÉ ŠIKANY	26
4.1. <i>"Obyčejná" pokročilá šikana</i>	26
4.2. <i>Dívka, která má najednou několik handicapů</i>	27

4.3. Nůž až po střenku do hrudníku	27
5. ŘEŠENÍ ŠIKANY	28
5.1. Vznik podezření.....	29
5.2. Vnitřní diagnostika	29
5.3. Vyšetřování šikany.....	29
5.4. Co brání efektivnímu řešení šikany	32
6. PREVENCE.....	34
6.1. Druhy prevence šikany	35
6.1.1. Primární prevence	35
6.1.2. Sekundární prevence	35
7. PŘÍPRAVA TŘÍDNÍHO KOLEKTIVU NA PŘÍCHOD ŽÁKA ODLIŠNÉ NÁRODNOSTI ČI ETNIKA	36
8. ŠIKANA JAKO PROJEV RASISMU Z HLEDISKA PRÁVA.....	38
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	41
10. HLAVNÍ CÍL, DÍLČÍ CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	42
11. VÝZKUMNÉ METODY	44
12. ZPRACOVÁNÍ VÝZKUMU	46
13. VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	47
14. DISKUZE	94
ZÁVĚR.....	97
POUŽITÁ LITERATURA	98
<i>Seznam příloh</i>	<i>103</i>

Úvod

Šikana. Slovo o pár písmenech a přitom v každém z nás vyvolává ten nepříjemně bodavý pocit při vzpomínce na dětská léta. Pravděpodobně každý z nás se s šikanou někdy setkal. Ať už člověk pocítil šikanu na vlastní kůži, nebo byl v roli toho, kdo šikanuje, možná šikanování přihlížel ať už za účelem pomoci či nikoliv, pravděpodobně je to zážitek, který bude mít navždy vrytý hluboce v paměti.

Když se člověk narodí, nemůže si vybrat, zda se narodí do rodiny chudé nebo bohaté, úplně či neúplně a také si nemůže předem vybrat, jak bude vypadat. Nikdo z nás v mamčině bříšku neměl představu, jaká bude jeho postava, jakou bude mít barvu očí, vlasů a kůže, zda bude nosit brýle, nebo jestli bude mít zářivě bílý úsměv. Dítě se prostě narodí a užívá si, že je obklopeno lidmi, kteří ho milují. Pak ovšem nastane zlomový okamžik. Představ si, že tvoji rodiče přišli o práci, v zemi, ve které žiješ, jsou velké nepokoje a vaši rodinu začala sužovat chudoba a ty najednou sedíš v přeplněném autobuse lidí s batohem na zádech. Maminka ti řekla, že si máš s sebou vzít jen ty věci, které nejvíce potřebuješ. Samozřejmě sis do svého batůžku zabalil plyšového medvídka, kterého jsi dostal, ten je pro tebe vážně důležitý. Cesta autobusem je nekonečná, několikrát zastavujete a do autobusu vždy přijdou nějací muži a všichni musí ukázat, co mají v batůžku. I ty tvého medvídka několikrát vyndávají a tebe svírá strach, aby ho tam zase vrátili. Po několika dnech konečně přijíždíte na místo.

Tebe začne svírat u srdíčka a najednou máš strach. Vidíš kolem sebe spoustu lidí, ale vůbec jim nerozumíš. Vidíš, jak se jim otvírají pusy a ty se snažíš pochopit, o čem si povídají, ale ať snažíš sebevíc, nejde to. Začneš cítit pocit paniky, chytneš se maminky za ruku a máš pocit, že se rozpláčeš. Přicházíte do domu, který vůbec neznáš a který se ti nelíbí. Nemáš tu žádné své věci, jen svého medvídka. S velmi svíravým pocitem se ti konečně podaří usnout a tajně doufáš, že to nejhorší už máš za sebou. Ráno tě maminka obleče do čistého oblečení a odvede tě do velké budovy a při tom ti říká, že je tohle tvoje nová škola. Tobě se vůbec nelíbí, vždyť nevypadá jako ta tvoje škola. Tvoje škola u tebe doma. Dveře se za tebou zavřou a na tebe najednou kouká několik stejně starých dětí. Cítíš velkou úzkost, protože tě na první pohled překvapí, že všechny děti vypadají úplně jinak. Díváš se na děti, jejichž pleť je krásně růžová a pak sklopíš zrak na své čokoládové ruce.

Přistoupí k tobě žena, která se ti snaží něco říct. Sále nerozumíš tomu, proč na tebe mluví jazykem, který neznáš. Žena tě posadí vedle chlapce, který se na tebe podívá a okamžitě si posune židli až na samý kraj stolu, jen aby od tebe byl co nejdál. Stále cítíš, jak se na tebe všichni upřeně dívají. Najednou ti hlavou proběhne myšlenka, že si musel asi něco moc špatného udělat, že tě rodiče poslali na takové místo. Ve frontě na jídlo do tebe několik dětí silně vrazí a hlasitě se tomu smějí. Ani to jídlo nevypadá stejně jako to, co ti vaří maminka doma. Najednou si přijdeš úplně sám. A to ještě nemáš tušení, že se to stane každodenní rutinou. Stále do tebe někdo vráží, stále si na tebe někdo ukazuje a ty nerozumíš tomu, proč se ti ostatní děti stále smějí, proč ti nikdo nepomůže, copak nikdo nechápe, jak je těžké přijít do země, kde neznáš nic a nikoho? Co je k smíchu na tom, že nemáš kůži růžovou, jako všichni kolem?

Kéž by tohle byl pouze smyšlený příběh, u kterého bychom mohli doufat ve šťastný konec. Toto je skutečný příběh malého chlapce, který se i se svou rodinou přistěhoval do České republiky a stal se obětí rasově motivované šikany na základní škole. Tento malý chlapec mi byl motivací pro napsání diplomové práce na téma – *Šikana jako projev rasismu u dětí mladšího školního věku*. Cílem teoretické části mé diplomové práce je v celkem osmi kapitolách hlouběji objasnit problematiku školní šikany, její druhy a stádia. Chtěla bych charakterizovat agresora, oběť i ostatní účastníky šikany. Zaměřím se na problematiku rasismu, xenofobie a rasově motivované šikany, budu se zabývat i rasově motivovanou šikanou z právního hlediska. Nakonec se budu věnovat řešení šikany a její prevenci.

Cílem praktické části pak bude zjistit, do jaké míry se na českých základních školách vyskytuje rasově motivovaná šikana a jak se snaží na daných školách rasově motivované šikaně předejít. Tuto problematiku jsem chtěla studovat především také proto, že chci být ve své blížící se učitelské kariéře alespoň teoreticky připravena udělat maximum pro to, aby žádný z mých i ostatních budoucích žáků nemusel nikdy zažít to, co tento malý chlapec.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Šikana

S šikanou a šikanováním se bohužel můžeme potýkat celý svůj život. Může nás zastihnout v rodině mezi sourozenci, může nás doprovázet ve škole, dokonce i mezi přáteli. Šikanou si můžeme procházet i v dospělosti, například na pracovišti, nebo mezi partnery. Ať nás šikana postihne v dětství, či v dospělosti, stále je velmi nebezpečná a může nám velmi lehce a nenávratně poškodit fyzické i psychické zdraví.

„Slovo šikana pochází z francouzského slova chicane, což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování. Pojem šikana zavedl pražský psychiatr Petr Příhoda.“ (Říčan, 1995, s. 25)

1.1. Definice šikany

Pedagogický slovník definuje šikanování, jako fyzické, psychické, nebo kombinované ponižování a týrání žáků převážně jinými žáky, ve vzácných případech dospělými. Probíhá jak v malých, tak větších skupinách, přičemž iniciátory šikany bývají většinou fyzicky zdatní žáci, starší žáci vyšších ročníků, nebo žáci osobnostně či sociálně narušení. (Průcha, 2013)

Pavel Dařílek (2013) vymezuje šikanu jako záměrnou agresi, které se dopouští jedna nebo více osob opakovaně, vůči jiným, většinou slabším jedincům. Oběť není většinou schopná se agresorům ubránit. Agresor je buď silný, nebo je agresorů více. Šikana má většinou delší časový průběh, ale může jít i o jednorázovou akci, většinou brutálního charakteru.

Podobnou definici můžeme najít v díle Kateřiny Vágnerové (2011), která šikanu definuje jako úmyslné a opakované fyzické i psychické ubližování slabšímu jedinci nebo skupině silnějším jedincem nebo skupinou. Vágnerová ve svém díle apeluje na rodiče i pedagogy, aby rozpoznali rozdíl mezi šikanou a škádlením, protože i když situace může vypadat nevinně (legrácky a vtípky na účet druhého), ale rozdíl ve vnímání dítěte může být obrovský. Podstatné pak je, jakým způsobem vnímá škádlení ten, jehož se to přímo dotýká.

Pavel Říčan ve svém díle uvádí definici šikany, se kterou pracují přední britští badatelé: „Šikanování říkáme tomu, když jedno dítě nebo skupina dětí říká jinému dítěti ošklivé a nepříjemné věci, bije je, kope, vyhrožuje mu, zamyká je v místnosti a podobně. Tyto incidenty se mohou často opakovat a pro šikanované dítě je obtížné, aby se samo ubránilo. Jako šikanování mohou být označeny také opakované posměšky nebo ošklivé poznámky o rodině. Jako šikanování však obvykle neoznačujeme občasnou rvačku nebo hádku přibližně stejně fyzicky vybavených soupeřů. (Říčan, 1995, s. 26)

O nový pojem – majetková šikana obohatila definice šikanování ve svém díle Machová (2015). Uvádí zde, že v současné době se děti často posmívají dítěti z chudší rodiny za to, že nemá značkové oblečení a nevlastní mobilní telefon.

1.2.Druhy šikany

Autoři se shodují v tvrzení, že šikana se může objevit v jakékoliv skupině – v rodině, ve škole, na pracovišti, apod. Podle obsahu se pak může týkat politických, národnostních, náboženských, rasových nebo sexuálních rozdílů. Šikanu také můžeme dělit podle věku žáků, nebo pohlaví.

Aija Mayrock (2016) rozdělila šikanu na tři základní druhy – slovní šikana, společenská šikana a fyzická šikana. Mezi slovní šikanu zařadila například škádlení, nadávání, urážky a ponižování, hrozby násilím nebo nevhodné sexuální poznámky. Jako společenskou šikanu uvádí záměrné vynechávání či odstrkování, navádění ostatních, aby se s dotyčným nekamarádili, šíření pomluv a zahanbování někoho na veřejnosti. Mezi fyzickou šikanu pak řadí mlácení, kopání nebo štípání, plivání, nastavování nohy nebo shazování, brání cizích věcí nebo jejich poškozování, urážlivá nebo hrubá gesta.

Kolář ve svém díle Bolest šikanování (2005) prohlubuje a obohacuje tyto druhy o konkrétní typy a formy agresí, s kterými se setkal ve své poradenské praxi. Tímto výčtem chce docílit toho, aby si každý při čtení představil, že by se tyto příklady děly jemu, nebo jeho dítěti. Tím si přiblíží, jak hrozné šikanování vlastně je. Pro příklad uvedu u každé kategorie jen pár z nich.

- Fyzická agrese a používání zbraní
 - Agresoři oběti sváží ruce, na hlavu jí navléknou igelitový pytlík a pozorují, jak se zmítá.
 - Oběť je dušena polštářem a ručníkem. Agresoři měří čas, jak dlouho vydrží nedýchat.
 - Předstírají, že chtějí oběť vyhodit z okna, přes zábradlí ve škole apod. (vystřčí oběť z okna ve vyšším poschodí a drží ji za nohy). (Kolář, 1997)
- Slovní agrese a zastrašování zbraněmi
 - Oběti je vyhrožováno zabitím (zastřelení, oběšením, umlácením, hozením do výtahové šachty,...)
 - Oběti je nadáváno („Ty svině židovská..., cikánská..., slovenská...“)
 - Oběť je zastrašována zbraněmi: skutečnou pistolí, nožem, břitvou,...
 (Kolář, 2011)
- Krádeže, ničení a manipulace s věcmi
 - Agresoři berou oběti peníze, zabavují ji kapesné
 - Agresoři oběti plivají do bot; nalijí do bot vodu
 - Přivlastňují si nejrůznější věci oběti (penály, kalkulačky, hodinky,...). (Kolář, 1997)
- Násilné a manipulativní příkazy
 - Oběť je donucována pít moč, limonádu, do které bylo napliváno, jíst jídlo z podlahy.
 - Je agresory donucována masturbovat před ostatními.
 - Je donucována opakovat ponižující výroky, nacistické pozdravy a hesla. (Kolář, 2011)
- Zraňování izolací, oklikou a „uměleckými“ výtvary
 - Spolužáci oběť ignorují, neodpovídají na její pozdrav, na prosbu nereagují, dělají, že neslyší.
 - Když si přisedne ke stolu při obědě, všichni si štitivě odsenou jinam.
 - Oběť je pomlouvána, zlomyslně osočována, jsou na ní sváděna provinění, kterých se nedopustila. (Kolář, 2011)

1.3. Účastníci šikany

Mezi účastníky šikany řadíme: agresory, oběti, svědky, skupinu vrstevníků, učitele, ředitele, rodiče, školní systém jako celek, společnost.

1.3.1. Agresoři

Agresoři jsou většinou prvními původci šikany. (Dařílek, 2013) Agrese je stejně jako většina ostatního lidského chování naučená, to znamená, že si ji osvojíme na základě zkušenosti. Člověk začne jednat agresivně, protože se naučil, že se to vyplácí. Například když se zmocním agresí nějakého předmětu, nebo si od druhých vynutím jejich služby, na kterých nám z jakéhokoliv důvodu záleží. Agresivnímu chování se v takovém případě učíme od malička na základě vlastní zkušenosti. (Říčan, 2010)

Když se nad problémem šikany hlouběji zamyslíme, dojdeme k závěru, že agresoři touží jen po tom, co chce každé jiné dítě. Chce být milovaný svými rodiči, touží být oblíbený mezi přáteli, chce být v něčem dobrý, chce cítit uznání a pochvalu. (Matthews, 2015)

Agresoři bývají většinou nejsilnějšími jedinci ve skupině, kteří buď nemají strach, nebo ho dovedou velmi dobře skrývat. Agresoři bývají často krutí, touží po moci, jsou bezcitní a bezohlední, často též psychicky nezralí. (Dařílek, 2013) Odborníci se jednoznačně shodují v tom, že častými motivy agresorů bývá prosté upoutání pozornosti. Agresor si může připadat jako divadelní herec, touží být středem pozornosti, touží mít publikum, které ho oslavuje. Dalším motivem může být prostá nuda. Šikanování agresorovi přináší jistý typ vzrušení, má pocit, že konečně našel něco, co ho baví. Mimo jiné může agresor prostě jen zkoušet, kolik toho oběť vydrží. (Kolář, 2005) Agresoři na své oběti neútočí proto, že jsou na oběť naštvaní, často oběť napadají, protože jí nějakým způsobem pohrdají, nemají k oběti žádný respekt. Pak si v hlavě své činy omlouvají tím, že si to oběť zasloužila, protože je ošklivý, tlustý, apod. (Matthews, 2015) Agresoři se většinou sami k šikaně nepřihlásí, obviňují oběť, že je provokovala, nemají výčitky svědomí. Vyšetřování šikany ovlivňují tím, že oběti vyhrožují, aby nesvědčily. (Dařílek, 2013)

Agrese ve formě šikany i v jiných formách bývá spojena s dalšími způsoby porušování školního řádu a jiných pravidel chování. U agresora vidíme celkově špatný prospěch i špatnou kázeň, drzost, lhaní, krádeže, podvádění, ničení věcí nedbalostí nebo pro zábavu. Rodič i pedagog si však musí dát pozor a nesmí se nenechat oklamat dojmem, že je dítě slušné a vlídné vůči učitelům, pak by to mohlo vést k selhání při vyšetřování šikany, když by uvěřil informacím od „slušného“ žáka, který by se mu pak za zády vysmál. (Říčan, 2010)

Dan Olweus ve svých vědeckých pracích přispívá ještě jedním typem agresora a tím jsou ti agresoři, co byli sami šikanováni. Šikanováni mohli být například doma či ve škole a mají nutkání šikanu oplatit, vrátit někomu dalšímu pocit bolesti a nepochopení. (Matthews, 2015)

1.3.2. Má rodič šikanu řešit s agresorem?

Vágnerová (2011) uvádí, že se ve své praxi často setkává s rodiči, kteří mají představu, že situaci dokážou vyřešit sami. Častou chybou těchto rodičů je, že chtějí šikanu vyřešit oslovením přímo agresora, nebo kontaktují jeho rodiče. V těchto situacích rodiče oběti riskují, že se celá situace obrátí proti nim a rodiče agresora označí oběť právě za toho, kdo ve třídě všechny provokuje a celou situaci spouští. Mohou dokonce tvrdit, že je toto dítě agresorem, zatímco se jejich dítě pouze brání. Rodiče agresora mohou začít rodiče oběti přesvědčovat, že mají rodinné problémy, že mají těžké období a budou se dožadovat soucitu a pochopení. Mimo to rodiče oběti riskují přímé slovní či fyzické napadení ze strany agresorových rodičů. Mohou dokonce rodiče oběti obvinít, že jejich dítěti vyhrožovali, nebo mu dokonce ubližovali. Tato situace pak může vyvolat prudké stupňování útoků, protože agresor zjistí, že má podporu rodičů a navíc se cítí ohrožen a tak své útoky zesiluje.

1.3.3. Oběť

Podle Psychologického slovníku má pojem „oběť“ dva různé významy, které se vztahují k odlišným společenským oblastem. Anglický výraz *victim* je používán pro označení lidí, kteří se stali oběťmi trestných činů, násilí, nebo byli jinak zneužiti. Druhý význam je náboženský a odpovídá mu anglický termín *sacrifice*. Účelem obětování – jakožto náboženského rituálu – je získání přízně božských sil. (Janošová, 2016)

Oběti jsou nejčastěji popisovány jako nejslabší jedinci ve skupině. V každé skupině existují nejslabší nebo neoblíbení jedinci. (Dařílek, 2013) Šikana hrozí například dítěti, které přijde jako nové do již sehraného kolektivu. Není ani vzácné, že se dítě stane předmětem nepřátelství skupiny pro nějakou svou přednost. Může to být mimořádně nadané dítě, příliš zralé nebo dítě s velmi dobrým vztahem k některému učiteli. (Říčan, 1995) Určité riziko představují i nápadné vnější znaky, jako jsou brýle, zrzavé vlasy nebo obezita. Dalším důvodem k šikaně může být rasová odlišnost, především barva pleti, která je v šikaně důležitým faktorem. O rasovou šikanu jde tehdy, jestliže je žák nebo malá skupina žáků opakovaně bezbrannou obětí většiny, nikoli při rasově motivovaných jednorázových útocích nebo konfliktech. (Říčan, 2010) Mezi další vlastnosti obětí můžeme řadit psychický handicap, jako jsou poruchy učení, ADHD, opožděný psychický vývoj aj. a tělesný handicap jako je fyzická slabost, neobratnost nebo tělesná vada. (Dařílek, 2013) Dařílek (2013) ve své publikaci zmiňuje ještě jednu speciální kategorii a to děti učitelů, kteří učí na stejné škole nebo dokonce učí vlastní děti. Pozice těchto dětí je na škole obtížná, nikdo z žáků jim moc nedůvěřuje.

Riziko, že se dítě stane obětí šikany, zvyšují nejrůznější vlivy z rodinného prostředí, které omezují harmonický a svobodný rozvoj osobnosti. Zvláště jsou to rodinné faktory, které úzce souvisí s viktimizací. Může to být:

- hyperprotektivní matka, která dítě rozmazluje a nedovolí mu získávat zkušenosti „na vlastní pěst“
- „jedináčkovská“ výchova, nerozvíjející vstřícnost a potenciál pro vrstevnickou vzájemnost
- Rodina s problematickým vztahem k násilí, kdy rodiče vštěpují dítěti zásadu, že prát se je špatné. Dítě se pak neumí bránit. (Říčan, 2010)

1.3.4. Agresor a oběť v jedné osobě

Co když je agresor zároveň obětí? Tito žáci jsou označováni jako „agresivní oběti“ a jsou zároveň oběťmi šikany i šikanujícími. U těchto šikanujících obětí je čtyřikrát pravděpodobnější než u ostatních skupin nedostatek pozitivní představy o sobě

a třikrát pravděpodobnější pocit nejistoty ve škole. Jejich chování je pokusem ukázat svou sílu a zároveň doznáním jejich neštěstí. (Říčan, 2010)

1.3.5. Svědci šikany

Agresoři často šikanují nejen pro radost z trýznění oběti, ale i kvůli spolužákům, kterým chtějí převést svou moc. (Říčan, 2010) Svědkové jsou nejčastěji děti, které se v počátečních stádiích šikany nezapojují do agresivních aktů, jen přihlížejí. Jejich motivy nezasahovat mohou být různé, nejčastěji je to lhostejnost vůči obětem, nebo obava, aby se sami nestali oběťmi šikany. (Dařílek, 2013) Mezi svědky šikany můžeme řadit i zastánce, který se aktivně zastává oběti. Těchto zastánců je sice v běžné dětské skupině málo, ale nejsou žádnou vzácností, zvláště mezi dívkami. (Říčan, 2010)

1.3.6. Pedagog

Pedagogové mohou nevědomky svým chováním šikanu podporovat, když se šikanou souhlasí, nejsou ochotni nebo schopni se šikanou zabývat. (Dařílek, 2013) Dalším spouštěcím momentem šikany se může stát neodborně provedené sociometrické vyšetření, např. použití otázek typu: „Kdyby sis mohl vybrat, vedle koho bys určitě nechtěl sedět?“ Těmito otázky můžeme jednoznačně slabší dítě snadno vyčlenit a poukázat na jeho slabou stránku. (Říčan, 2010) Jedním z důvodů, proč mají někteří pedagogové sklon šikanu přes její závažnost ignorovat a tím jí dávat volnost je jejich neschopnost jednotlivé případy vyšetřit a kázeňsky zvládnout. Velmi často jim k tomu chybí jak odborná průprava, tak podmínky. Ve výjimečných případech se můžeme setkat s takovou osobností učitele, který svou profesi vykonává pro naplnění potřeby stavět se do role významné autority, potřeby přikazovat, trestat. Tento typ osobnosti pedagoga pak může nepřímo podporovat šikanování. (Kolář, 2005)

1.3.7. Rodiče

Stejně jako velká většina veřejnosti, vědí rodiče školních dětí o šikaně málo a podceňují ji. (Říčan, 1995)

1.3.8. Rodiče agresorů

Rodiče agresorů se zpravidla vůbec nedovědí, že jejich dítě šikanuje jiné děti, nebo si odmítají připustit, že by jejich dítě dokázalo ublížit jinému. Brání své dítě, svádějí odpovědnost na oběť, mají sklony to omlouvat jako pouhou „klukovinu“. (Říčan, 1995)

1.3.9. Rodiče oběti

Rodiče oběti často žádají, aby se nic nevyšetřovalo, často trvají na tom, aby se agresori netrestali. Mají strach o zdraví a život svého dítěte. Často mají pocit, že když se agresori o jejich jednání dozvědí, najdou si jejich dítě a zmrzačí ho, nebo jej dokonce zabijí. Rodiče oběti si často přejí, aby jejich dítě nenápadně a tajně odešlo ze školy. Rodiči mají také často strach dále se školou spolupracovat, své dítě skryjí, přerušují se školou kontakt a nedovolí žádné školní vyšetřování. (Kolář, 2005)

1.4. Stádia šikany

1) PRVNÍ STADIUM = Identifikace a vyčlenění okrajových členů

- Jedná se převážně o mírné formy psychického násilí. Obětí jsou zde okrajoví členi skupiny, tzv. obětní beránci, outsideři, černé ovce. Tato oběť je odmítána skupinou, je neoblíbená, na jeho účet jsou prováděny drobné „legrácky“. (Martínek, 2015)

2) DRUHÉ STADIUM = Přitvrzování manipulace a výskyt fyzické agrese

- V tomto stádiu začnou oběti sloužit agresorům jako hromosvod, odreagovávají si na oběti své nepříjemné pocity. Agresor poprvé zažívá, jak chutná moc, když bije či týrá někoho slabšího. Většinou zde dojde k prolomení zábran a začínají své agresivní chování opakovat. (Kolář, 2011)

3) TŘETÍ STADIUM = Vytvoření jádra agresorů

- Vzniká skupina agresorů, ve které agresori začnou systematicky spolupracovat, nejedná se již o náhodnou šikanu. Zpočátku se oběťmi stávají již osvědčení jedinci, postupně se agresori snaží ovládnout celou skupinu.
- Toto stadium je klíčové v řešení šikany. Rozhoduje se zde, zda šikana postoupí do pokročilého stadia. Odborně připravený pedagog dokáže

v tomto stadiu šikanu rozeznat a dokáže rychle a bezpečně pomoci. (Kolář, 1997)

4) ČTVRTÉ STADIUM = Většina přijímá normy agresorů

- Většina skupiny přijímá normy agresorů a stávají se nepsaným zákonem. I mírní a ukáznění žáci se začínají chovat krutě a aktivně se účastní týrání a prožívají jisté uspokojení. (Martínek, 2015)

5) PÁTÉ STÁDIUM = Dokonalá šikana

- Násilí přijme jako normu celá skupina. Dojde k rozdělení třídy na skupinu nadřazených a podřazených, nadřazení mohou podřazeným způsobovat bolest, znásilňovat je všemi způsoby a podřazení nejsou schopni se bránit. Nadřazení ztrácejí poslední zbytky zábran, brutální násilí začínají považovat za normální, zcela zde chybí pocit viny. Původně nesouhlasící členové skupiny se zájmem přihlížej, případně se čím dál aktivněji připojují k šikanování. (Vágnerová, 2011), (Kolář, 2011)

1.5. Mýty o šikaně

O šikaně koluje nepřeborné množství mýtů, které mohou způsobovat, že rodiče ani pedagogové šikanu „nevidí“. Mezi nejčastější mýty o šikaně patří:

- „Šikany se dopouštějí hlavně chlapci“ – Šikany se dopouštějí chlapci i dívky. Rozdíl je v tom, že dívky se častěji dopouští šikany psychické, kterou rozeznáváme hůř. (Vágnerová, 2011)
- „Oběť si za to může sama“ – Každý se chová nějakým způsobem a každý občas dělá chyby. I když se někdo může chovat způsobem, který není ostatním příjemný, nikdy nesmíme přistoupit na to, že si za opakované ubližování okolím může jedinec sám. (Bittmann, 2016)
- „Mému dítěti se to (být agresorem, být obětí) stát nemůže“ – Statistiky a známé případy dokazují, že šikanou může být postižen opravdu kdokoli. (Vágnerová, 2011)
- „Dobrý učitel intuitivně zasáhne správně“ – Pokud se učitel stane svědkem šikany a není odborně připraven ji řešit, často pod tíhou emocí zasáhne

nevhodným způsobem. To ovšem nevypovídá o tom, že by nebyl dobrým učitelem, jen nebyl dobře připraven. (Vágnerová, 2011)

1.6. Signály šikany

I v případě, že dítě přímo o šikaně nemluví, může rodič nebo pedagog sledovat změny v jeho chování, které často signalizují, že je dítě šikanováno. Prvními viditelnými znaky může být zvýšená absence dítěte ve škole a zhoršení jeho prospěchu. (Dařílek, 2013) Dalšími alarmujícími znaky může být odkládání odchodu z domova do školy, například stěžováním si na bolest břicha nebo hlavy, případně ráno zvací, čímž chce odvrátit povinnost jít do školy. Dítě se do školy netěší, nechodí tam rádo. K těmto znakům se později může přidat nechut' k jídlu, neklidný spánek či usínání s pláčem. (Vágnerová, 2011) Viditelnými znaky pak mohou být drobná poranění, jako například modřiny, škrábance, vpichy, apod. (Dařílek, 2013)

2. Rasismus, xenofobie, multikulturalismus, předsudky a stereotypy

2.1. Rasa

Fyzické rozdíly mezi národy byly pozorovány v celé historii lidstva po celém světě.

„Rasa je neutrální antropologický termín, vztahující se k druhové diferenciaci lidských plemen. Jde o souhrn společných dědičných rysů, jimiž se vyznačuje jistá skupina daného druhů lidí.“ (Šišková, 2008, s. 13)

Z historického pohledu vyplívá, že pojem „rasa“ nabýval v průběhu několika stovek let různých podob a definic.

*„Rasa je pojem používaný v biologii člověka a především ve fyzické antropologii již dlouho. Historicky se vyvinul v souvislosti s rozvojem srovnávací anatomie, kdy věda objevovala a upřesňovala, že lidský rod (*homo sapiens*) není jednotný, nýbrž odlišuje se určitými anatomickými znaky, jako je barva kůže, vlasů a očí, tvar lebky a obličeje, výška a tělesné proporce.“* (Průcha, 2006, s. 51)

V pokročilejším slova smyslu se pojem „rasa“ objevil až v 18. století, kde ho použil Švédský přírodovědec Carl Linné. Pojem „rasa“ definoval při svém pokusu o roztřídění lidstva podle určitých výrazných dědičných znaků. Lidstvo rozdělil do šesti základních jednotek, které měly z velké části odpovídat lidským rasám na jednotlivých kontinentech. (Wolf, 2000)

S další definicí pojmu „rasa“ přispěl v roce 1937 i proslulý badatel Egon Freiherr von Eickstedt, který zastává názor, že rasa je přirozená, zoologicky mnohotvárná skupina uvnitř Hominidů, jejíž příslušníci vykazují charakteristickou jednotu normálních a dědičných znaků postavy a způsobu jednání. (Dacík, 2001)

Dacík (2001) pak přichází s ucelenou definicí pojmu „rasa“, kdy tento pojem vymezuje jako skupinu lidí, která se vyznačuje určitým, právě jen pro ni charakteristickým znakem (například barva pleti), nebo souborem znaků. Kryl (2011) ve svém díle dodává, že nejčastější a dodnes užívané je dělení lidstva na tři rasy: europoidní, mongoloidní, negroidní. Vůči této klasifikaci ovšem existuje nespočet výhrad. V poslední době se odborníci shodují na jednotném názoru, že lidské rasy neexistují a to, že jejich existenci užíváme, vede ke xenofobním a rasistickým postojům.

2.2. Xenofobie

Slovo xenofobie pochází z řeckého slova *xénos* (příchozí) a *fóbos* (bázeň, úzkost). Xenofobie vyjadřuje strach z něčeho cizího. Právní definice neexistuje, protože jde o soukromý a svobodný postoj, či názor. Xenofobie je také spojována s hodnocením a posuzováním jiných lidí na základě tradic své etnické či národnostní skupiny. (Šišková, 2008) Telerovský a Mahler (2015) ve své publikaci poukazují na fakt, že Češi mají vyhraněné národnostní smýšlení, jsou na svůj národ hrdí, tudíž ten, kdo nemá čistě český rodokmen, je vlastně cizí.

Xenofobie provází lidstvo už od samotného počátku. S odmítáním všeho „cizího“ a neznámého byl spojen nespočet rituálů a pověr, které měli za úkol se tomuto cizímu, a v podstatě nepřátelskému ubránit. Lidé se v této době nebránili obětovávání, dokonce bez velkých výčitek svědomí po tisíceletí podporovali otrokářství. (Telerovský, Mahler, 2015)

S lidmi se tedy po celá století vleče velká nedůvěřivost, lidé mají tendenci si nejdřív novinky „ohmatat“ a teprve když zjistí, že se je dá považovat za bezpečné, rádi si ji osvojí a zařadí mezi věci známé. Tímto způsobem pak lidé přijímají nové věci i nové lidi, se kterými přijdou do styku. Někdy však dojde k situaci, kdy převládne pocit, že někdo nebo něco do jejich světa nepatří, Přichází potom pocit narušení a ohrožení. (Šišková, 2008)

2.3. Multikulturalismus

Multikulturalismus se dá v určitém slova smyslu chápat, jako přesný opak xenofobie. „*Multikulturalismus může být chápán, jako ideál uskutečňované tolerance a respektu k jinému a odlišnému*“ (Jirásková, 2006, s. 21)

O multikulturalitu se jedná tehdy, „*žije – li na nějakém území několik národů pohromadě, a to bez určených, silných a stabilních hranic.*“ (Machalová, 2015, s. 42)

2.4. Rasismus

Pojem „rasismus“ má své základy jak v osvícenství, tak v náboženském obrození v 18. století.

Malá československá encyklopedie (1987) definuje pojem „rasismus“, jako soubor nevědeckých koncepcí, vycházejících z předpokladu o fyzické a duševní nerovnosti a nerovnocennosti lidských ras a o rozhodujícím vlivu rasových odlišností na dějiny a kulturu lidské společnosti.

Filozofický slovník (1987) označuje „rasismus“ za nevědecký pokus ideologicky ospravedlnit pomocí prostředků biologismu barbarskou praxi utlačování, loupění a ničení určitých vrstev obyvatelstva.

Šišková (2008) ve svém díle uvádí definici rasismu jako ideologii, která představuje soubor koncepcí vycházejících ze strachu z cizího a tvořících jeho ideologickou nadstavbu. Předpokládá fyzickou a duševní nerovnost lidských ras.

Pracovní definicí rasismu, kterou můžeme použít jako výchozí bod je, že rasismus je ideologie rasové nadvlády, založená na přesvědčení, že určitá rasová skupina je buď biologicky, nebo kulturně méněcenná. Rasismus je jako koncept mnohem těsněji spjatý s konceptem rasy a připomínkou toho, že dělá společnost rozdíly mezi různými rasovými skupinami a alespoň někteří členi společnosti se budou chovat způsobem, který vede k rasismu. (Fredrickson, 2003)

Dacík (2001) poukazuje na fakt, že vývoj názorů na rasu souvisí s vývojem vědy a společnosti, tudíž i pojem rasismus mění svou definici.

Odmítavé a netolerantní postoje k cizincům ovlivňuje do velké míry strach z narušení celistvosti a ihned cizince vnímají jako potenciální ohrožení, než jako potenciálního spojence. Děje se to především z toho důvodu, že je cizinec považován za pomyslného „tuláka“ a očekává se, jestli se do dané kultury začlení, či nikoliv. (Telerovský, Mahler, 2015) Lidé se sklonem k rasismu pak hledají v každém jeho projevu chování jakoukoli záminku, aby došlo k potvrzení jejich pravdy. Pro cizince je tato situace velmi obtížná, protože jsou daleko pozorněji sledovaní a stačí velmi málo, aby nebyli považováni za rovnocenné. (Šišková, 2008)

Podle dat Českého statistického úřadu z roku 2021, kdy v České republice probíhalo sčítání lidu, vyplývá, že v roce 2021 se k jiné, než k České národnosti přihlásilo 4,49 milionu obyvatel. V porovnání se sčítáním lidu z roku 2011, narostl počet obyvatel, hlásících se k jiné národnosti, než české o 770 000 obyvatel a v porovnání s rokem 2001 vrostl počet obyvatel hlásících se k jiné národnosti než české o neuvěřitelných cca 3,5 milionu lidí. (Český statistický úřad, dostupné z <https://www.czso.cz/csu/scitani2021/narodnost>)

Tento nárůst obyvatel je do velké míry ovlivněn pohybem obyvatel z místa na místo, či z jedné země do druhé, čili *migrací*. Hlavní příčinou současné migrace jsou velké socioekonomické rozdíly mezi bohatými a chudými zeměmi a v současné době i válečné konflikty. Největším možným problémem ve vzniku rasismu je fakt, že v současné době migruje velké množství lidí z ostatního světa; tito lidé jsou jiného náboženského vyznání, mají odlišnou barvu pleti a cizí tradice, do Evropy. (Telerovský, Mahler, 2015) To může být do velké míry pro obyvatele České republiky spouštěčem, protože je to velmi viditelný a citelný rozdíl. (Šišková, 2008) Rasová nenávisť se stupňuje v případě, kdy cizinci vstupují do země jako konkurenti v práci, nebo při hledání bydlení. (Machalová, 2001) Dalším faktorem, který umocňuje rasovou nenávisť, je politická propaganda pravicových stran, která varuje před nebezpečím, které může nastat pouštěním cizinců do země. Politická propaganda často cituje úzkosti a obavy, které jsou však často zakořeněné v primitivních vrstvách psychiky. (Telerovský, Mahler, 2015)

2.5. Předsudky

Předsudkem je takový názor, který máme dříve, než jsme se o dané věci či problematice něco dozvěděli. Předsudky si vytváříme například na základě prvního dojmu. Tento názor je do velké míry ovlivněn negativními emocemi. Za to, že má člověk předsudky, se nemusí stydět, ani nemusí svůj názor skrývat. Naopak je dobré si tento problém uvědomit a dále na něm vědomě pracovat. (Tollarová, Hradečná. Špírková, 2013)

Člověk, který má předsudky, při kontaktu s druhými lidmi neuznává žádná alternativní vysvětlení. (Jirásková, 2006)

Předsudky mohou být negativní i pozitivní. V případě pozitivních předsudků se pak jedná o situace, kdy jedinec připisuje zástupci skupiny pozitivní vlastnosti a to jen proto, že je dotýčný členem skupiny. U negativních předsudků je to stejné. Jedinec připisuje zástupci skupiny negativní vlastnosti a to jen proto, že je dotýčný členem skupiny. Bohužel ve většině případů předsudků se jedná právě o negativní předsudky.

Mezi negativní předsudky patří i tzv. etnické předsudky, které v roce 1954 popsal Allport. Popsal jistých pět stádií, které se mohou objevit ve společnostech, které tolerují rasismus. Jde o stádia:

- Očerňování – jde o nepřátelské řeči či pomluvy,
- Izolace – etnické skupiny jsou oddělovány od dominantní skupiny ve společnosti,
- Diskriminace – jde o upírání občanských práv společenským menšinám,
- Tělesné napadení – jedná se o násilí vůči osobám nebo majetku, kterého se dopouštějí různé rasistické organizace,
- Vyhlazování – je bezohledné násilí prováděné na celé skupině lidí. (Jirásková, 2006)

2.6. Stereotypy

Stereotyp je na rozdíl od předsudku ustálený názor nebo postoj, který většinou vznikl na základě zkušeností na celou skupinu lidí, např. jedné rasy, jednoho etnika, jedné barvy vlasů, chudých, bohatých, zaměstnání, národu,... Stereotypizace je přirozená, protože nám umožňuje pohodlný a jednoduchý pohled na svět. (Jirásková, 2006)

Jak uvádí publikace – *Jsme lidé jedné Země*, předsudky a stereotypy se u nás pojí hlavně s migranty např. z Ukrajiny či z Vietnamu. Podobně s předsudky a stereotypy přijímáme i uprchlíky, kdy každý uprchlík je automaticky žebrák, nebo muslimy, kdy každého považujeme za teroristu. (Tollarová, Hradečná. Špírková, 2013)

3. Šikana jako projev rasismu

V roce 1981 byl poprvé rasismus oficiálně uznán, významným faktorem, ovlivňujícím úspěšnost žáků ve školách. Kritizovány byly i některé učební pomůcky a aspekty kurikula, které záměrně i nezáměrně podněcovali k rasismu. (Machalová, 2001)

Při rasisticky motivovaných šikanách je hlavním důvodem agrese a násilí nesnášenlivost agresorů přítomnosti jiných ras, než jsou oni sami. Důvodem k šikaně může být rasová odlišnost, především barva pleti, která je v šikaně důležitým faktorem. O rasovou šikanu jde tehdy, jestliže je žák nebo malá skupina žáků opakovaně bezbrannou obětí většiny, nikoli při rasově motivovaných jednorázových útocích nebo konfliktech. (Říčan, 2010)

Jak lze bojovat proti rasově motivované šikaně? Na tuto otázku odpovídá ve svém díle Kolář (2001), kdy uvádí, že proti rasově motivované šikaně lze bojovat stejně, jako proti všem ostatním šikanám. Rasově motivovaná šikana se ovšem nevyhýbá příslušníkům žádné rasy či etnika, které se na českých školách vyskytují. Avšak žáci minoritních ras a národností jsou vystaveny mnohonásobně většímu riziku šikanování. (Kolář, 2001)

3.1. Šikanování mezi Romy a Čechy

Šikanování mezi Romy a Čechy je v České Republice největším rasovým problémem. Vztahy mezi Romy a Čechy jsou těžce nemocné. Řešení šikanování mezi českými a romskými dětmi je celospolečenským problémem. Celkově jsou Romové vystaveni šikanování častěji, než Češi. Většina potlačuje práva menšiny a zneužívá moc a násilí. Na druhé straně nejde popřít, že i Češi bývají šikanováni Romy. Děje se to hlavně tam, kde mají Romové příležitost a převahu. Romští agresori pak stejně jako čeští agresori odmítají přiznat svou vinu. Nařčení z šikany si pak často vysvětlují jako křivdu vůči Romské národnosti. (Kolář, 2001) Nepřehledná situace pak vzniká tam, kde rovnováha sil mezi Romy a Čechy vyrovnaná. V takových případech pak dochází k rasovým válkám. (Kolář, 2005)

3.2. Rasistická šikana jako trestný čin

„Trestné činy s rasovým motivem jsou přísněji postihovány, průměrně o jeden rok odnětí svobody navíc. Promítá se to například do trestných činů úmyslného ublížení na zdraví a způsobení těžké újmy na zdraví někomu, pro jeho národnost nebo rasu.“
(Kolář, 2005, s. 159)

- Od 1. září 1995 nabyla účinnost novela trestního zákona, která zvyšuje všechny trestní sazby pro trestné činy s rasovým motivem průměrně o další jeden rok odnětí svobody.
- K 31. říjnu 1995 byla na všech úrovních Policie ČR zavedena jednotná evidence přestupků a trestných činů s rasovým motivem.

4. Skutečné případy rasové šikany

4.1. "Obyčejná" pokročilá šikana

(Kolář, 1997, s. 76 – upraveno)

„Před nedávnem jsem se seznámil s obzvlášť dojemnou obětí tvrdé šikany, při níž šlo o život. Byl jí jemný, kultivovaný romský chlapec, se kterým jsem měl možnost hovořit pouze jednou, Tehdy přišel do poradny v doprovodu svého dobrého přítele.

Oba chlapci navštěvovali stejné učňovské zařízení. Nedlouho po zahájení školního roku si drobného Roma vytipovali tři spolužáci, hlásící se k hnutí skinheads. Začaly pro něho těžké časy. Šikanování se brzy aktivně či pasivně účastnili všichni žáci ve třídě, kromě jednoho. Toho, který za mnou s obětí přišel a záležitost mi ohlásil. Několik let se zabýval řeckořímským zápasem a násilníci z něj měli zpočátku zřejmě respekt. Stal se tedy po nějaký čas ochráncem oběti, kterou po vyučování doprovázel k vlaku. Toto opatření fungovalo do dne, než tento ochránce dlouhodobě onemocněl. V tuto chvíli byl chlapec zcela bez ochrany. Několikrát byl surově zbit. Do hry stále více vstupovala třída, jejíž velká část horlivě přisluhovala. Trojice vůdců spolu s příznivci pořádali na osamělého romského chlapce hony, vyhrožovali mu, že ho zabijí a zbraněmi dodávali svým slovům váhu. Jednou na něj čekali před školou ozbrojeni obuškem s ocelovou výztuží, železnou tyčí s noži. Chlapec do pozdního večera čekal v budově školy a zachránil se. (...)

Do této situace se vrátil jeho spolužák zápasník. Znovu se pokusil stát se ochráncem, jenže poznal, že beze zbraně to už nepůjde. Nosil s sebou nůž. Když pochopil, že by ke rvačce na nože opravdu mohlo dojít, sebral všechnu odvahu a šikanování prozradil i za cenu, že ho celá třída zavrhne. Při vyšetřování agresori tvrdili, že zápasník je postrachem třídy, že je surově bije. Jeden z nich srdceryvně plakal, zbývající dva vyprávěli, jak byli zápasníkem týráni. Když přišlo i na tvrzení, že u sebe zápasník nosí nůž, což on nepopíral, začaly se matky agresorů dožadovat tvrdého potrestání, tedy okamžitého vyloučení oběti a jejího ochránce ze školy. (...)

S obětí mi bylo dovoleno mluvit pouze na počátku v rámci orientačního a emočně podpůrného rozhovoru. Byl to výjimečně nadaný romský chlapec, který navštěvoval hudební školu a učil se dvěma jazykům. (...)

4.2. Dívka, která má najednou několik handicapů

(Kolář, 2011, s. 48)

„V jedné 6. třídě, podle slov nové třídní učitelky velmi odbojné, se nacházela dívka, která měla hned několik „handicapů“ najednou. Byla Slovenka, měla vadu řeči, srdeční vadu, byla silnější, velmi naivní a bezelstná. Nová třídní zjistila, že spolužáci s Helenou nekomunikují s odůvodněním, že špatně mluví a smrdí. Odmítají s ní sedět, pracovat ve skupině, sednout si po ní na židli, vzít do ruky křídu, s kterou psala. Učitelka vyzorovala asi pět nejčastějších šikanujících, ale nebylo tomu tak vždycky. Situaci vyjádřila výstižně: Je to, jako by to dělala většina třídy a přitom nikdo. Podle jejich slov mluvila se žáky několikrát, individuálně i společně, ale bezúspěšně, k ničemu to nevedlo. Některé děti sice uznaly, že to není v pořádku, ale veřejně to nijak neprojevíly. Třídní učitelka přiznala, že vlastně neví, koho má označit za agresora. (...)“

4.3. Nůž až po střenku do hrudníku

(Kolář, 2011, s. 160)

„Čtrnáctiletý žák jedné základní školy v Brně, původem Řek, byl dlouhodobě „mírně“ šikanován. Spolužáci na něj běžně volali cikáne, cígo mígo apod. Když se jednou posměváčkovi postavil, nastoupila na něj přesila. Neměl šanci. Chytili ho a několikrát udeřili do obličeje. Pak mu mlátili hlavou o zeď. Co měl dělat? K překvapení všech vytáhl vystřelovací nůž a vrazil ho až po střenku do hrudníku nejbližšímu útočníkovi. Ten se skácel k zemi, nůž zasáhl srdce. Patnáctiletý Miroslav přežil podle lékařů jen zázrakem.“

5. Řešení šikany

„Umění nejednat je někdy stejně důležité jako umění jednat!“

(Říčan, 2010, s. 78)

V první řadě bych ráda citovala slova Stana Davise, který stručně popsal několik bodů o šikaně na školách.

- Říkat mladým lidem, co šikanují, aby přestali, NEFUNGUJE. Nechtějí slyšet, že jsou špatní a na jejich obětech jim nezáleží. Nedocílíme tím, aby přestali sami od sebe.
- Oběti šikany často věří, že si to zaslouží a jsou přesvědčeny, že dělají něco špatně. Budeme-li je navádět, ať se chovají jinak, jen to v nich utvrdí pocit, že si za to mohou samy.
- Radit mladým lidem, aby se postavili těm, co šikanují druhé, je NEREÁLNÉ a NEEFEKTIVNÍ. Očekávat, že přihlízející budou riskovat své bezpečí, není rozumné. (Matthews, 2015, s. 60)

Způsob řešení šikany závisí na velkém množství okolností. Jsou-li agresori přistiženi přímo při činu, vynecháváme zde první fázi řešení šikany a to vznik podezření. Ovšem ani v této situaci ještě nemáme vyhráno. Ba dokonce může být tato situace ještě zapeklitější, protože velmi záleží, jak v daný okamžik zareagujeme. Nejdůležitějším pravidlem je, zachovat klid. (Kolář, 1997) Být svědkem brutálního násilí v nás může vyvolat spoustu emocí, například vztek, agresi, šok, rozčilení. Kdybychom tyto emoce dali najevo, způsobíme tím agresorům ještě větší potěšení, protože mohou dojít k závěru, že jejich trýznění bylo úspěšné. V takovém případě se musíme v první okamžiky věnovat oběti, nikoli agresorům. Oběť může být zraněná jak fyzicky, tak psychicky a je nezbytné na to zareagovat a dostat oběť do bezpečí. Zároveň musíme co nejrychleji zabránit agresorům ve vzájemné domluvě na výpovědi či na ovlivňování svědků. (Říčan, 2010)

V opačném případě, kdy nemáme o šikaně ve třídě či na škole žádné informace, musíme zahájit postup vyšetřování šikany.

5.1. Vznik podezření

Když se k nám jako k učiteli dostanou první informace o možné šikaně, musíme co nejdříve vyhodnotit, zda se jedná opravdu o šikanu (viz definice šikany). (Kolář, 2011) Zároveň by měl učitel být neustále v pozoru a sledovat, jestli si přímých nebo nepřímých známek šikany nevšimne ještě dříve, než se k nám informace o šikaně dostanou například od oběti nebo od svědků šikany. Alarmující pro nás může být, když dítě tráví přestávky samo, ve třídě nemá kamarády, o přestávkách vyhledává naši blízkost, nebo když se rapidně zhorší jeho prospěch. (Říčan, 2010)

5.2. Vnitřní diagnostika

Když jsme si jistí, nebo téměř jistí, že se jedná o šikanu, snažíme se o ní dozvědět co nejvíce informací. (Kolář, 2011) Máme-li příliš málo informací, nebo když oběť nesouhlasí se zveřejněním záležitosti, protože se bojí reakcí agresorů, zajistíme co nejdříve oběti maximální ochranu (například zvýšeným dozorem, rodiče vozí dítě do školy a ze školy, nebo oběť zůstane doma, dokud se situace nevyřeší). Nikdy si nejsme jisti, kdy se agresori o vyšetřování šikany dozvědí a jejich snaha pomstít se je pravděpodobná. Zde se dostáváme k situaci, kdy je lepší s jednáním počkat a zatím získat co nejvíce informací a důkazů k usvědčení agresorů. (Říčan, 2010) Učitel se musí v tuto chvíli rozhodnout, zda na vyřešení celé situace stačí sám, nebo potřebuje pomoci od odborníků (Pedagogicko-psychologická poradna, policie, Orgán sociálně-právní ochrany dětí,...). (Říčan, 2010)

5.3. Vyšetřování šikany

Učitel by se měl rozhodně vyvarovat takovému způsobu řešení šikany, kdy absolutně ztratí důvěru a respekt dětí. Například otevřeným rozhovorem před třídou, z kterého je oběť později agresory označena za „práskače“ či „donašeče“. (Říčan, 2010)

Učitel si musí před vyšetřováním šikany uvědomit, že bude muset poskytnout ochranu a emoční podporu oběti. Musí být přesvědčený, že se nenechá obelhat ani zmanipulovat. Musí být rozhodnutý, že vyšetřování zajistí dostatečný čas a prostor. (Kolář, 2011) Učitel musí myslet i na to, že většina dětí s sebou nosí mobilní telefon a

informace se tak šíří rychlostí blesku. Musí tedy pohotově reagovat a mít na mysli, že moment překvapení je často rozhodující. (Říčan, 2010)

1. Prvním úkolem vyšetřování šikany je odhad závažnosti šikany. Na základě rozhovorů se svědky šikany nebo se samotnou obětí bychom měli provést orientační rozhodnutí o závažnosti onemocnění skupiny a jakou formou se šikana projevuje. (Kolář, 2011)
2. Učitel si v první řadě promluví s tím, kdo ho o šikaně informoval a ubezpečí ho, že udělá vše, aby rozhovor utajil. Nejdřív nechá dítě vyprávět vlastními slovy a povzbuzuje ho, aby mluvil co nejvíce. Pak se podrobně vyptá na všechny podrobnosti a okolnosti – co se dělo, kde a kdy se to dělo, kdo co dělal a říkal, kdo u toho byl, co k tomu vedlo, co následovalo. (Říčan, 2010) Při rozhovoru posuzujeme spolupráci svědků a snažíme se definovat jejich vztah k agresorům a k oběti. (Kolář, 2011)
3. Učitel by měl být schopný posoudit, zda jde o šikanu v počátečním stadiu, nebo se už jedná o šikanu v pokročilém stádiu a je tedy nezbytně nutné, vyhledat pomoc odborníka. (Říčan, 2010) K tomuto závěru by učitel měl dojít po zodpovězení si otázek: Jak často a v jaké míře se šikana projevovala, jaké bylo celkové trvání šikany, jaký byl počet agresorů a obětí. (Kolář, 2001) Pokud vyhodnotíme, že by se mohlo jednat o pokročilé stadium šikany, musíme zajistit ochranu obětem, neděláme sami žádná zásadní rozhodnutí, využijeme spolupráci s některým z odborníků. (Kolář, 2011)
4. Při řešení šikany musíme mít předem promyšlený každý krok. Předem dobře neuvážené rozhodnutí by mohla oběti ještě více uškodit a to i v počátečním stadiu šikany. (Říčan, 2010)
5. Dalším důležitým krokem v řešení šikany je rozhovor s rodiči oběti. Ti mohou do vyšetřování přinést důležité informace. (Říčan, 2010) Důležité je rodiče informovat o výskytu šikany, je důležité rodičům sdělit, jaké kroky se chystáme provést nebo jaké kroky jsme již provedli a společně se domluvíme na dalších krocích. Můžeme společně s rodiči oběti dojít k závěru, že zavoláme linku bezpečí a využijeme tak odborné rady,

popřípadě se obrátíme na školního psychologa. Zároveň společně uvážíme, zda chtějí na policii podat trestní oznámení na agresory. (Kolář, 2011)

6. Řešení šikany v počátečním stadiu využíváme metody usmíření. Při využití této metody se snažíme, aby došlo k vnitřní proměně vztahů mezi agresory a oběťmi. Agresor by měl pochopit, že jednal špatně. Sám by měl své dřívější chování odsoudit a dojít k závěru, že bude chránit žáky ohrožené násilím. Následnou domluvou mezi všemi aktéry šikany dojde k usmíření a nedojde k trestu. (Kolář, 2001)
7. Při závažnějších formách šikany využíváme metodu vnějšího nátlaku. (Kolář, 2001) Záměrem metody je trestem a strachem přinutit agresory ke změně chování a k dodržování etických norem. Když je potřeba šikanu okamžitě zastavit, musí agresor či skupina agresorů opustit třídu, popřípadě školu. (Kolář, 1997) Provést toto opatření je velmi obtížné u šikany v počátečním stadiu, když jde „jen“ o posměšky či urážky. Podle závažnosti šikany může být žák potrestán důtkou pedagoga, důtkou ředitele nebo sníženou známkou z chování. Aby došlo k udělení opatření, musí nejdříve o věci jednat pedagogická rada, která navrhne řešení. Poté ředitel školy svolá výchovnou komisi, na kterou je předvolaný agresor i jeho rodiče. Pedagog, který šikanu vyšetřoval, obeznámí rodiče s výsledky vyšetřování. Svě slovo dostanou i rodiče agresora. Dále jedná komise bez přítomnosti agresora a jeho rodičů a závěr jednání komise jim je sdělen po skončení jednání. (Kolář, 2001) Udělené opatření má agresorovi pomoci pochopit, jak závažné bylo jeho provinění. Pro ostatní žáky je toto opatření ukázkou spravedlnosti. Je důležité mít na paměti, že v takovýchto situacích odsuzujeme čin, nikoliv žáka. Naopak se ho snažíme pozitivně motivovat, že tento čin již nemusí definovat jeho osobnost. (Říčan, 2010) Při pokročilých stádiích šikany by měl agresor podstoupit psychologické vyšetření, které nám může pomoci objasnit jeho předešlé chování. Výsledek vyšetření může vést k psychiatrické péči s hospitalizací, popřípadě pobyt v diagnostickém ústavu. Tato situace také může být podnětem k tomu, aby bylo dítě zařazeno do evidence orgánu sociální a právní ochrany dítěte (OSPOD), který bude sledovat, v jakém rodinném

prostředí dítě žije. Když je prokázáno, že se rodiče sami nedokážou o dítě starat a vychovávat, je nařízena ústavní výchova a dítě je umístěno do diagnostického ústavu. (Kolář, 2011)

8. Po vyřešení šikany je povinností školy informovat i ostatní rodiče, že ve třídě byla šikana, kterou škola řešila. Takovou informaci přednese učitel na třídních schůzkách nebo svolá mimořádnou schůzku, podle závažnosti situace. (Kolář, 1997)
9. Nastává nápravná fáze, při které se snažíme napravit škody, které šikana napáchala. Oběti je doporučeno psychologické vyšetření, aby došlo ke zjištění, k jak vážnému psychickému poškození došlo. (Říčan, 2010) Při nezdaru nápravy škod bývá oběť okolnostmi donucena změnit školu hlavně z toho důvodu, že mimo oběť byl poškozen celý třídní kolektiv. (Kolář, 2011)
10. Je nutné tedy pracovat s celou třídou, aby se dalším podobným incidentům předešlo. Třída by měla být obeznámena s tím, co se stalo a jak se k tomu vedení školy postavilo. Jak jsme se již přesvědčili, šikana je velmi trvalá a řešení si žádá trvalou prevenci. (Kolář, 2001)

5.4. Co brání efektivnímu řešení šikany

Nepřehlednost situace. Jistou obtíží při řešení šikany je složitost rozpoznání kdo je agresorem a kdo obětí (viz skutečné případy šikany), nebo dokonce skupina dětí, kde jsou děti zároveň oběťmi a agresory. (Kolář, 2011)

Ředitelé a vedení školy. Škola přirozeně nechce přiznat výskyt šikany. Škola se často jasně řídí heslem, kdo by zapsal své dítě do školy, ve které je šikana. Mlčením a nepřiznáním problému si škola snaží zachovat dobrou pověst. (Machová, 2009)

Nedostatečně legislativně-kázeňské pravomoce školy. Agresoři často tuší, že za své chování nebudou potrestáni, protože ze snížené známky z chování agresoři moc strach nemají. Učitelé jsou v těchto případech bezmocní. Kázeňské přestupky mohou pravomocně řešit poznámkou do žákovské knížky, udělením třídní nebo ředitelské důtky, popřípadě sníženou známku z chování. Většina agresorů si z těchto opatření

často dělá legraci, ba dokonce tato opatření oceňují, protože tím dostane najevo, že jeho skutky byly úspěšné. (Kolář, 2011)

Učitelé. Stejně jako celá škola tak i učitelé si často nechtějí připustit, že se v jejich třídě objevila šikana. Mohou to považovat za osobní selhání. Také se mohou obávat cokoliv řešit oficiálně se školou či s rodiči kvůli obavám z křivého obvinění, kdyby se nepodařilo šikanu prokázat. (Říčan, 2010)

6. Prevence

Velká spousta odborníků se zabývá otázkou, zda lze šikanu na školách zcela úplně zastavit. Výzkumy, prováděné na základních školách ve Skandinávii a Velké Británii, zabývající se programy proti šikanování, nám dokazují, že to možné je. Např. intervenční program s názvem *Co můžeme udělat se šikanováním* vedený Danem Olweusem dokázal snížit výskyt šikanování během dvou let o 50%. Tímto projektem se nechalo inspirovat i 26 základních a vyšších škol v Sheffieldu ve Velké Británii. I zde se během prvního roku podařilo snížit výskyt šikany o 48%. (Parry, 1994)

V České Republice se těmito programy nechal inspirovat Kolář (2011) a přišel s programem s názvem *Hradecký školní program proti šikanování*. Tento program zavedl v rámci projektu MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy) v roce 2003. Za čtyři měsíce se podařilo na experimentální škole snížit výskyt šikanování o 42,5%. Ve třídách, kde pracovali členové užšího realizačního týmu, se výskyt šikany snížil dokonce o 50% až 75%. Zároveň ve škole, která měla podobné charakteristiky, nedošlo k žádné výraznější změně.

Kolář (2005) jasně uvádí, že úspěšná léčba šikany na nás klade jasné požadavky. Je důležité, abychom měli dobrý metodický základ, dále je důležité, aby co nejvíce odborníků v první linii připustilo, že šikanování na školách je mimořádně závažný problém a sami musí chtít tomuto zlu zabránit. Také je potřeba zabezpečit odbornou kvalifikaci pro různé prevence šikanování všem těmto zájemcům o změnu.

Odborníci se shodují, že kdo chce v boji proti šikaně pomoci, měl by znát především tyto podstatné věci, bez kterých není možná bezpečná pomoc:

- Musí porozumět trojrozměrnému modelu šikanování – zde je šikanování chápáno jako nemocné chování, závislost a těžká porucha vztahů.
- Musí znát základní a neobvyklé formy šikany.
- Musí pochopit, jak funguje zakrývající a protiúždravný systém, a to jak jeho základní, tak rozšířená varianta. (Kolář, 2011)

6.1. Druhy prevence šikany

6.1.1. Primární prevence

Primární prevence se uplatňuje v případech, kdy v dané skupině k šikaně ještě nedošlo. Jako primární prevenci můžeme považovat organizaci a hustotu dozoru. Je to jedna z velmi efektivních preventivních opatření proti šikaně. (Dařílek, 2013) Čím více pedagogů je na chodbách a ve třídách během přestávek, tím méně mají agresori příležitosti k šikanování. Aby byla tato prevence efektivní, musí mít celé pedagogická komunita zájem o posilování školních skupin a škol proti šikanování. Pokud budou učitelé k šikaně otočeni zády, je ve výsledku jedno, jestli na chodbě stojí sám, nebo je jich tam více. (Říčan, 2010) Dalším preventivním opatřením proti šikaně je aplikování etické výchovy, kdy žáky učíme základní hodnoty jako je úcta k lidské bytosti, soucit, obětavost, čest. I zde musí být učitel osobním příkladem, který bude mít všechny tyto hodnoty pečlivě osvojené. Opět se zde dostáváme k problematice, když se učitel postaví k šikaně zády, nemůže chtít po dětech, aby se šikaně postavily čelem. Je důležité ctít myšlenku úcty ke každé lidské bytosti, každému živému tvorů i přírodě. (Říčan, 1995)

6.1.2. Sekundární prevence

Sekundární prevenci využíváme v případech, kdy ve skupině k šikaně již došlo a my chceme docílit toho, aby se situace již neopakovala. (Kolář, 2001) Samozřejmě i zde je vhodné využít metody z primární prevence, obohatíme je však dalšími metodami. Učitel by se měl sám vyvarovat dost závažným chybám. (Říčan, 2010) Všichni se shodneme na tom, že role učitele není snadná, především když za den uslyšíme stokrát různé stížnosti na nekázeň ostatních. Nikdy bychom však neměli reagovat slovy „nežaluj“. Nikdy bychom tato varování neměli podceňovat a to ani v případech, kdy jde o pouhé škádlení. Učitel by si také měl dát pozor, aby nepřenášel zodpovědnost na oběti slovy „nemáš provokovat“. Nemůžeme vědět, do jaké míry bylo již dítěti ublíženo, a někdy právě těmito slovy odradíme dítě, aby se s potížemi někomu svěřilo. Také si však musíme dávat pozor, abychom bez dostatečného prošetření neobviňovali agresory. Může se nám stát, že agresor svalí vinu na oběť, kterou pak učitel pokládá za agresora nikoliv za oběť a agresor zůstane i nadále nepotrestán. (Říčan, 1995)

7. Příprava třídního kolektivu na příchod žáka odlišné národnosti či etnika

Jednou z forem prevence vzniku rasově motivované šikany je příprava třídního kolektivu na příchod žáka odlišné národnosti či etnika.

Nezisková organizace META (META, dostupné z <https://inkluzivniskola.cz/zs-priprava-tridniho-kolektivu>), která od roku 2004 podporuje cizince v rovném přístupu ke vzdělávání, vydala doporučení, jak připravit třídu na příchod žáka s odlišným mateřským jazykem. Organizace ve svém doporučení apeluje na vytvoření atmosféry, ve které se přichozí žák bude cítit příjemně a bezpečně.

Organizace též klade důraz na informování třídy o příchodu nového dítěte. Doporučuje třídnímu kolektivu sdělit, jak se přichozí žák jmenuje, odkud pochází a o jakou zemi se jedná. Při přípravě třídního kolektivu se soustředíme na to, co mají žáci s přichozím žákem společné. Je doporučeno se vyhnout příliš velkému zdůrazňování kulturních rozdílů. Také je důležité dbát na správnou výslovnost jména přichozího žáka a nekomolit ho českou výslovností.

S žáky pak můžeme společně vymyslet, jaké komplikace žáka s příchodem čekají, jak společně překonáme případnou jazykovou bariéru a další okolnosti. Zároveň se můžeme zamyslet nad tím, co by mohlo nově přichozí dítě potřebovat, a co můžeme společně udělat pro to, aby byl žákův příchod co nejpříjemnější. Například pro dítě, které nezná český jazyk, můžeme společně s žáky vyrobit komunikační karty základních frází, díky kterým se bude moci žák v prvních dnech dorozumívat a dvojjazyčně označit místa či předměty ve škole pro žákovu pohodlnější orientaci.

Organizace META doporučuje stanovit s žáky ve třídě tato pravidla:

- na podpoře žáka se podílejí všechny děti,
- na žáka mluvíme spisovnou a zřetelnou češtinou,
- žákovi pomáháme s pochopením zadaných úkolů,
- ověřujeme porozumění.

Další možnou pomocí může být stanovení tzv. patronů, kteří budou v prvních týdnech pomáhat nově příchozímu žákovi s komunikací, orientací ve škole, ve výuce a se zapojením do různých aktivit. Úkolem třídního učitele či třídní učitelky je vytváření přátelských vazeb a respektující atmosféry ve třídě. (META, dostupné z <https://inkluzivniskola.cz/zs-priprava-tridniho-kolektivu>)

Ve výzkumu, který prováděla na pražské škole Yvona Kostelecká, respondenti přiznávali, že učitelé nejsou na integraci cizinců připraveni. Uváděli, že by měli být učitelé lépe vzděláváni v oblasti multikulturní výchovy a že mladí učitelé by měli do zaměstnání nastupovat již se získanými znalostmi metod práce s cizinci. (Kostelecká, 2013)

Důležitým prvkem při přípravě třídního kolektivu na možný příchod žáka odlišné národnosti či etnika je zařadit stěžejní témata multikulturní výchovy do Školního vzdělávacího programu. Ve vazbě na RVP pak jde o konkrétní oblasti Člověk a jeho svět a Člověk a společnost. Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět, především pak tematický okruh Lidé kolem nás, se věnuje zásadám vhodného chování a jednání mezi lidmi, vede děti k pomáháním druhým a chápání smyslu mezilidské pomoci. Mohou se zde probírat otázky odlišností kultur a jinakosti světa. Ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost se žáci zaměřují na vytváření kvalit, které souvisí se začleňováním žáků do různých společenských vztahů a vazeb. (Procházka, 2019)

8. Šikana jako projev rasismu z hlediska práva

Následující strany, odstavce – Část I Čl. 1 – Čl. 7 obsahují přímé citace z dokumentu: *Mezinárodní úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace*, dostupný na oficiálních webových stránkách vlády České republiky (Vláda České republiky, dostupné z <https://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rfp/dokumenty/umluva-o-odstraneni-vsech-forem-rasove-diskriminace-19721/>)

95/1974 Sb.

VYHLÁŠKA

ministra zahraničních věcí ze dne 15. srpna 1974 o Mezinárodní úmluvě o odstranění všech forem rasové diskriminace

Část I

Čl. 1

1. „Výraz *"rasová diskriminace"* v této úmluvě znamená jakékoli rozlišování, vylučování, omezování nebo zvýhodňování založené na rase, barvě pleti, rodovém nebo národnostním nebo etnickém původu, jehož cílem nebo následkem je znemožnění nebo omezení uznání, užívání nebo uskutečňování lidských práv a základních svobod na základě rovnosti v politické, hospodářské, sociální, kulturní nebo v kterékoli jiné oblasti veřejného života.“

4. „Za rasovou diskriminaci nejsou považována zvláštní opatření, učiněná výhradně pro zajištění přiměřeného rozvoje některých rasových nebo etnických skupin nebo jednotlivců, kteří potřebují takovou ochranu, jež může být nezbytnou k tomu, aby jim zabezpečila rovné užívání nebo výkon lidských práv a základních svobod, pokud ovšem tato opatření nevedou k zachování rozdílných práv pro různé rasové skupiny a pokud nezůstanou v platnosti po dosažení cílů, pro které byla přijata.“

Čl. 2

1. a) „Každý smluvní stát se zavazuje, že nebude provádět rasovou diskriminaci proti osobám, skupinám osob nebo institucím a že zajistí, aby všechny veřejné orgány a instituce, celostátní i místní, jednaly v souladu s tímto závazkem.“

b) *„Každý smluvní stát se zavazuje, že nebude povzbuzovat, hájit nebo podporovat rasovou diskriminaci prováděnou kteroukoli osobou nebo organizací.“*

Čl. 4

Smluvní státy (...) se zavazují:

a) *„Prohlásit za činy trestné podle zákona: jakékoli rozšiřování idejí založených na rasové nadřazenosti nebo nenávisti, jakékoli podněcování k rasové diskriminaci, jakož i veškeré násilné činy nebo podněcování k takovým činům proti kterékoli rase nebo kterékoli skupině osob jiné barvy pleti nebo etnického původu, jakož i poskytování jakékoli podpory rasistické činnosti, včetně jejího financování.“*

Čl. 5

(...) *„Smluvními státy se zavazující, že zakáží a odstraní rasovou diskriminaci ve všech jejích formách a že zaručí právo každého na rovnost před zákonem bez rozlišování podle rasy, barvy pleti, národnostního nebo etnického původu.“*

Čl. 7

„Smluvní státy se zavazují, že podniknou bezodkladná opatření, zvláště v oblasti vyučování, výchovy, kultury a informací, pro boj proti předsudkům, které vedou k rasové diskriminaci, a pro podporu porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi národy a rasovými nebo etnickými skupinami, jakož i pro popularizaci cílů a zásad Charty Organizace spojených národů, Všeobecné deklarace lidských práv, Deklarace Organizace spojených národů a odstranění všech forem rasové diskriminace a této úmluvy.“

Následující odstavce – Část II, Čl. 2 – Část III, Čl. 27 obsahují přímé citace z dokumentu: *Mezinárodní pakt o občanských a politických právech*, dostupný na oficiálních webových stránkách vlády České republiky (Vláda České republiky, dostupné z

<https://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rlp/dokumenty/mezinarodni-pakt-o-obcanskyh-a-politickyh-pravech-a-mezinarodni-pakt-o-hospodarskyh--socialnich-a-kulturnich-pravech-19852/>)

Část II

Čl. 2

„Každý stát, který je smluvní stranou Paktu, se zavazuje respektovat práva uznaná v tomto Paktu a zajistit tato práva všem jednotlivcům na svém území a podléhajícím jeho jurisdikci, bez jakéhokoli rozlišování podle rasy, barvy, pohlaví, náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národnostního nebo sociálního původu, majetku, rodu nebo jiného postavení.“

Část III

Čl. 20

2. „Jakákoli národní, rasová nebo náboženská nenávisť, jež představuje podněcování k diskriminaci, nepřátelství nebo násilí, musí být zakázána zákonem.“

Čl. 24

1. „Každé dítě má bez jakékoli diskriminace podle rasy, barvy, pohlaví, jazyka, náboženství, národnostního nebo sociálního původu, majetku nebo rodu právo na takovou ochranu, která mu přísluší s ohledem na jeho postavení nezletilce, ze strany jeho rodiny, společnosti a státu.“

Čl. 26

„Všichni jsou si před zákonem rovni a mají právo na stejnou ochranu zákona bez jakékoli diskriminace. Zákon zakáže jakoukoli diskriminaci a zaručí všem osobám stejnou a účinnou ochranu proti diskriminaci z jakýchkoli důvodů, např. podle rasy, barvy, pohlaví, jazyka, náboženství, politického nebo jiného přesvědčení, národnostního nebo sociálního původu, majetku a rodu.“

Čl. 27

„Ve státech, kde existují etnické, náboženské nebo jazykové menšiny, nebude jejím příslušníkům upíráno právo, aby spolu s ostatními příslušníky menšiny užívali své vlastní kultury, vyznávali a projevovali své vlastní náboženství nebo používali svého vlastního jazyka.“

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

9. Popis výzkumu

Výzkumná část byla provedena formou kvantitativního výzkumu. Právě stále aktuální problém šikanování nás inspiroval k provedení výzkumu na českých základních školách. Výzkum byl zaměřen na problematiku rasově motivované šikany na prvním stupni základních škol v České Republice. Výzkum se zabýval i dalšími složkami, jako jsou preventivní programy proti šikaně na základních školách a zahrnutí multikulturní výchovy do výuky na prvním stupni základních škol, aby došlo k ucelenému obrazu o problematice šikanování.

Výzkum probíhal na prvním stupni základních škol po celé České republice. Ředitelé a ředitelky základních škol byli kontaktováni prostřednictvím elektronické pošty a byli požádáni o zprostředkování dotazníku třídním učitelům a třídním učitelkám na prvním stupni základní školy, kteří mají ve své třídě žáka odlišné národnosti či etnika.

Celý můj výzkum byl do velké míry ovlivněn Ruskou invazí na Ukrajinu, která začala 24. února 2022. Do českých škol v tu dobu začali přibývat žáci a žákyně Ukrajinské národnosti, kteří se začali připojovat do českých základních škol.

Výzkum byl zaměřen na tři základní oblasti:

- výskyt rasově motivované šikany a její řešení,
- prevence šikany na prvním stupni základní školy,
- multikulturní výchova v rámci výuky na prvním stupni základní školy

10. Hlavní cíl, dílčí cíle a výzkumné otázky

Hlavní cíl

Před zahájením výzkumu jsme stanovili hlavní cíl a dílčí cíle výzkumu. Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, zda a do jaké míry se vyskytuje na prvním stupni českých základních škol rasově motivovaná šikana.

Dílčí cíle

Dílčím cílem bylo zjistit, jak jsou žáci s odlišnou národností či s odlišným etnikem přijímáni na českých školách třídním kolektivem a zda je třídní kolektiv předem připravován na příchod žáků s odlišnou národností či odlišným etnikem. Druhým dílčím cílem pak bylo zjistit, zda a jakým způsobem probíhají na prvních stupních základních škol preventivní programy proti šikaně. Posledním dílčím cílem bylo zjistit, do jaké míry je na prvních stupních základních škol do výuky zahrnuta multikulturní výchova.

Výzkumné otázky

Před zahájením výzkumu bylo nadefinováno sedm výzkumných otázek.

- 1. Žáci jaké národnosti či etnika navštěvují první stupeň základní školy?*
- 2. Řešili třídní učitelé a třídní učitelky na prvním stupni základní školy rasisticky motivovanou šikanu?*
- 3. Jsou obětí rasově motivované šikany častěji dívky či chlapci?*
- 4. Jak jsou žáci jiné národnosti či etnika přijímáni třídním kolektivem?*
- 5. Je třídní kolektiv třídním učitelem či třídní učitelkou předem připraven na příchod žáka či žáků odlišné národnosti či etnika?*
- 6. Pořádají školy v České Republice preventivní programy proti šikaně?*
- 7. Je na prvním stupni základních škol zahrnuta v rámci výuky multikulturní výchova?*

11. Výzkumné metody

Pro zjišťování informací byla využita metoda kvantitativního výzkumu. Zdrojem pro získání informací byl elektronický dotazník. Jeho vyplnění bylo dobrovolné a anonymní. Odpovědi respondentů byly zpracovány pouze za účely vypracování výzkumu. Dotazník byl polostrukturovaný a obsahoval 12 standardizovaných otázek a 4 otevřené otázky. Celkem tedy dotazník obsahoval 16 otázek.

Dotazník obsahoval následující otázky.

- 1) Vyberte ročník, ve kterém působíte jako třídní učitel/ učitelka.
- 2) Vyberte kraj, v kterém se nachází škola, na které učíte.
- 3) Vyberte prosím. Žáci jaké národnosti či etnika navštěvují vaši třídu? Je možné vybrat více možností.
- 4) Jakého pohlaví je tento žák/ tito žáci? (V případě více žáků ve třídě využijte prosím kolonku jiné a napište např. dítě 1 – dívka, dítě 2 – chlapec,...)
- 5) Je tento žák součástí kolektivu od 1. ročníku, nebo se ke třídnímu kolektivu přidal později? (V případě více žáků ve třídě využijte prosím kolonku jiné a napište např. dítě 1 – od 1. ročníku, dítě 2 – připojil se ve 2. ročníku,...)
- 6) Přípravoval/a jste svou třídu na to, že jejich spolužákem bude žák odlišné národnosti nebo etnika?
- 7) V případě, že jste v otázce č. 6 odpověděl/a ano, mohl/a byste prosím v pár větách shrnout, jak vypadala vaše příprava třídního kolektivu na to, že jeho součástí bude žák odlišné národnosti nebo etnika?
- 8) Jak přijal třídní kolektiv svého spolužáka, který je odlišné národnosti nebo etnika?
- 9) Musel/a jste ve své třídě někdy řešit rasově motivovanou šikanu? Pokud bude vaše odpověď ne, přejděte na otázku č. 13.
- 10) V případě, že jste v otázce č. 9 odpověděl/a ano, můžete prosím popsat, o jaký případ šikany se jednalo, o jaký šlo ročník a jaký byl její průběh? (V případě více žáků ve třídě napište prosím např. dítě 1 – slovní napadání, dítě 2 – fyzická agrese,...)
- 11) V případě, že jste v otázce č. 9 odpověděl/a ano, napište prosím, jak dlouho trvala šikana, než došlo k vyřešení šikany?

- 12) Pokud jste v otázce č. 9 odpověděl/a ano, jakým způsobem byla šikana vyřešena?
- 13) Pořádá vaše škola preventivní programy proti šikaně?
- 14) Jestli jste odpověděl/a v otázce č. 13 ano, uveďte prosím jaké a jak často.
- 15) Je na 1. stupni Vaší základní školy v rámci výuky zahrnuta multikulturní výchova?
- 16) Jestli jste odpověděl/a v otázce č. 15 odpověděl/a ano, uveďte prosím v rámci jakého předmětu a jakým způsobem.

12. Zpracování výzkumu

Respondenty byli třídní učitelé a třídní učitelky prvního stupně základních škol, kteří ve své třídě mají žáka či žáky odlišné národnosti či etnika. Dotazník byl zpracovaný v aplikaci Google formuláře a pomocí elektronické pošty byli kontaktováni ředitelé a ředitelky základních škol po celé České republice. S prosbou o vyplnění dotazníku obdrželi ředitelé a ředitelky průvodní dopis, kde byl sdělen záměr výzkumu a zaručena anonymita. Průvodní dopis obsahoval sdělení, že vyplnění dotazníku je dobrovolné a obdržené odpovědi budou použity pouze za účely výzkumu diplomové práce. Dotazník byl poslán na celkem 2 813 základních škol. Dotazník vyplnilo 683 respondentů, 14 dotazníků bylo nutné i přes vyplnění vyřadit, z důvodu chybného vyplnění. Ve třídě daných respondentů nebyl žák odlišné národnosti či etnika. Z 21 základních škol byla obdržena informace o nevyplnění dotazníku, protože jejich školu nenavštěvuje žádný žák odlišné národnosti či etnika. Celkem tedy bylo pro výzkum použito 669 vyplněných dotazníků. Odpovědi z dotazníků byly zpracovány za pomoci aplikace Microsoft Office Excel, kde byly informace zpracovány do tabulek a grafů pro lepší názornost.

Ochrana osobních údajů

V průvodním dopise byli respondenti informováni o anonymitě. Dotazník neobsahuje otázky týkající se vyplňování osobních údajů či údajů o zařízení, na kterém působí. Třídní učitelé a třídní učitelky vyplňovali otázku týkající se kraje, ve kterém působí. Tato otázka byla zvolena z důvodu národnostního rozložení v České Republice, tudíž aby byl výzkum relevantní. Konkrétní odpovědi jsou označené heslem „anonym“, pořadí odpovědí je zvoleno zcela náhodně.

13. Výsledky dotazníkového šetření

Výzkumného šetření se zúčastnilo 669 respondentů a respondentek. Respondenti byli požádáni o uvedení ročníku, ve kterém působí jako třídní učitel/ka a o zvolení kraje, ve kterém se nachází škola, na které působí. Tato otázka byla zvolena v návaznosti na následující otázku – národnost a etnikum žáků – s ohledem na objektivnost výzkumu, kdy výzkum probíhal v celé České Republice. Nejvíce odpovědí bylo obdrženo ze Středočeského kraje, ze kterého bylo obdrženo 108 odpovědí, následoval kraj Hlavní město Praha, ze kterého bylo přijato 80 odpovědí. Z Jihomoravského kraje a Ústeckého kraje přišlo téměř totožně odpovědí, konkrétně 64 a 62 odpovědí. Téměř totožné množství odpovědí bylo obdrženo i z Pardubického a Moravskoslezského kraje, kde byl počet 50 a 49 odpovědí. Z Olomouckého kraje přišlo 40 odpovědí, z Jihočeského kraje a z Libereckého kraje přišlo shodné množství odpovědí, konkrétně 38 odpovědí. Z Plzeňského kraje, Královéhradeckého kraje a z kraje Vysočina jsme též obdrželi téměř shodné počty – 34, 33 a 33 odpovědí. Ze Zlínského kraje přišlo 30 odpovědí. Krajem, ze kterého přišlo nejméně odpovědí je Karlovarský kraj, ze kterého jsme obdrželi pouze 10 odpovědí.

Třídní učitelé a třídní učitelky byli též dotazováni na ročník, ve kterém působí jako třídní učitelé, za účelem objektivního vyhodnocení konkrétních případů šikany, vzhledem k věku žáků. V obdržených odpovědích na otázku ročníku nebyly tak značné rozdíly, jako u odpovědí na otázku kraje, ve kterém se nachází škola, na které učitelé a učitelky působí. Jak můžeme vidět v tabulce č. 4, celkem se do výzkumu zapojilo 139 třídních učitelů a třídních učitelek z 1. ročníku, 130 z 2. ročníku, 124 ze 3. ročníku, 128 ze 4. ročníku a 148 z pátého ročníku.

Tabulka 1- Středočeský - Jihomoravský kraj

Ročník	KRAJ		
	Středočeský	Hl. m. Praha	Jihomoravský
1. ročník	18	16	16
2. ročník	21	12	10
3. ročník	26	11	8
4. ročník	21	22	9
5. ročník	22	19	21
celkem	108	80	64

Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Tabulka 2 - Ústecký - Olomoucký kraj

Ročník	KRAJ			
	Ústecký	Pardubický	Moravskoslezský	Olomoucký
1. ročník	12	10	11	7
2. ročník	11	14	12	8
3. ročník	15	7	13	4
4. ročník	10	10	7	11
5. ročník	14	9	6	10
celkem	62	50	49	40

Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Tabulka 3 - Jihočeský - Královéhradecký kraj

Ročník	KRAJ			
	Jihočeský	Liberecký	Plzeňský	Královéhradecký
1. ročník	7	9	8	7
2. ročník	8	7	5	6
3. ročník	9	6	8	6
4. ročník	7	7	6	7
5. ročník	7	9	7	7
celkem	38	38	34	33

Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Tabulka 4 - Vysočina - Karlovarský kraj

Ročník	KRAJ			celkem
	Vysočina	Zlín	Karlovarský	
1. ročník	7	9	2	139
2. ročník	10	3	3	130
3. ročník	3	7	1	124
4. ročník	5	4	2	128
5. ročník	8	7	2	148
celkem	33	30	10	669

Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

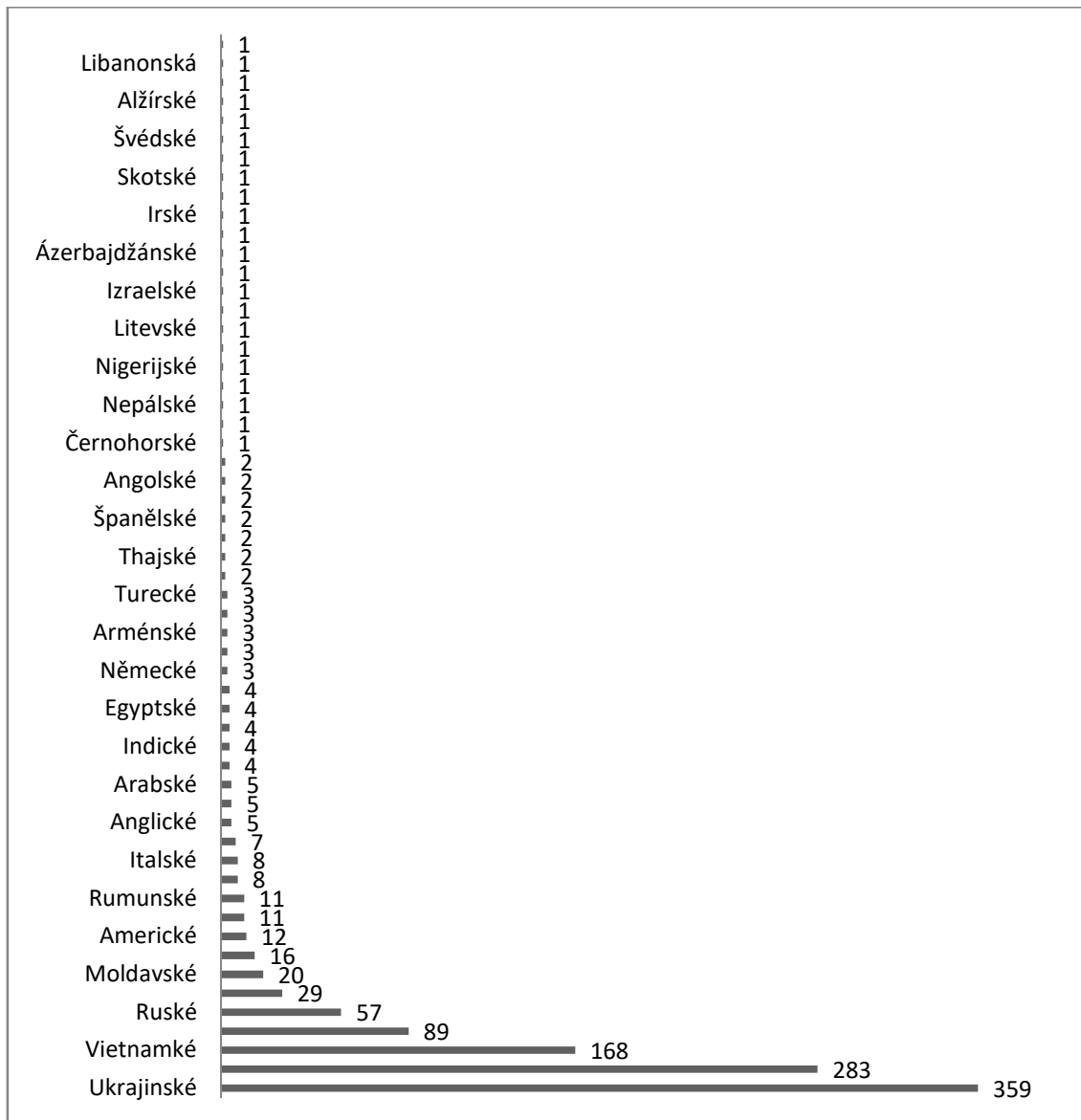
Následující graf – Graf č. 1 přináší odpověď na výzkumnou otázku *Žáci jaké národnosti či etnika navštěvují první stupeň základní školy?* Z grafu jednoznačně vyplývá, že největší zastoupení žáků odlišných národností či etnik nyní značně převládají žáci Ukrajinské národnosti. Do velké míry je tento výsledek ovlivněn Ruskou invazí na Ukrajině, která začala 24. února 2022. Důsledkem toho se připojilo do českých škol velké množství dětí ukrajinské národnosti. Tato možnost byla v dotazníku zvolena 359krát. Toto číslo nevypovídá o přesném počtu žáků, pouze o počtu tříd, ve kterých se nachází alespoň jeden žák či žákyně ukrajinské národnosti. Druhou nejčastěji volenou národností byla romská národnost. Byla zvolena 283krát. Třetí nejčastěji volenou odpovědí byla vietnamská národnost, která byla zvolena 168krát. Tyto tři národnosti převládaly ve značném množství.

Dalšími odpověďmi pak byly: slovenská národnost 89krát, ruská národnost 57krát, mongolská národnost 29krát, moldavská národnost 20krát, bulharská národnost 16krát, americká národnost 12krát, rumunská a běloruská národnost shodně 11krát, maďarská a italská národnost shodně 8krát, čínská národnost 7krát, anglická, arabská a africká národnost shodně 5krát, polská, makedonská, srbská, indická a egyptská národnost shodně 4krát. Německá, chorvatská, arménská, kazašská a turecká národnost shodně 3krát. Pákistánská, thajská, brazilská, španělská, angolská a japonská národnost shodně 2krát.

Následující národnosti byly zvoleny jedenkrát. Černošská, portugalská, nepálská, ghanská, nigerijská, turecká, litevská, francouzská, izraelská, holandská,

ázerbajdžanská, bangladéšská, irská, slovinská, skotská, albánská, švédská, dánská, alžírská, guinejská, libanonská a ugandská.

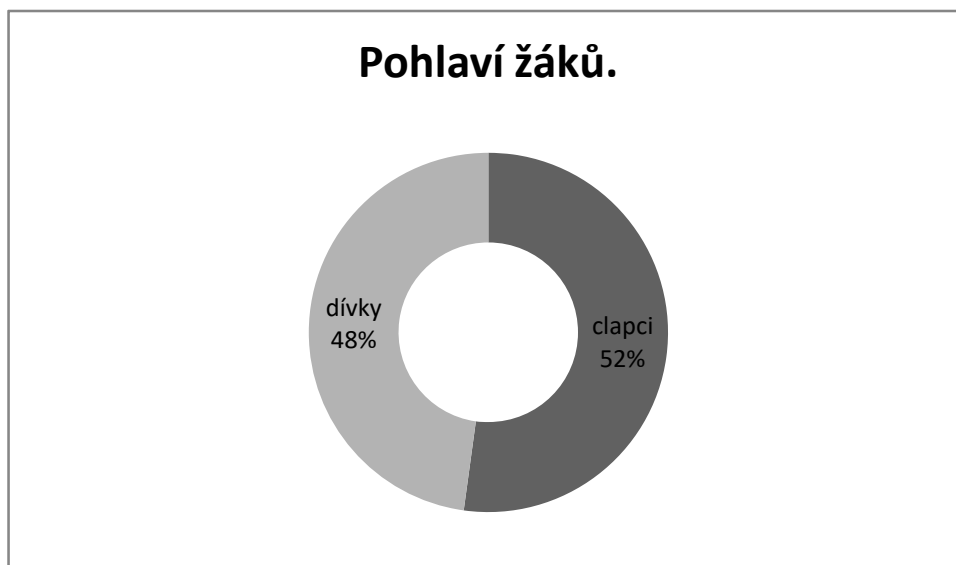
Graf 1 - Národnost žáků na prvním stupni ZŠ.



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Když se zaměříme na pohlaví těchto žáků, zjistíme, že v 669 třídách prvního stupně se v současné době nachází 962 chlapců a 881 dívek odlišné národnosti nebo etnika. V celkovém počtu je jen nepatrný rozdíl mezi počty chlapců a dívek odlišné národnosti nebo etnika. V následujícím grafu – Graf č. 2 můžeme vidět, že chlapců odlišné národnosti nebo etnika je na prvním stupni základních škol o 4 % více než dívek.

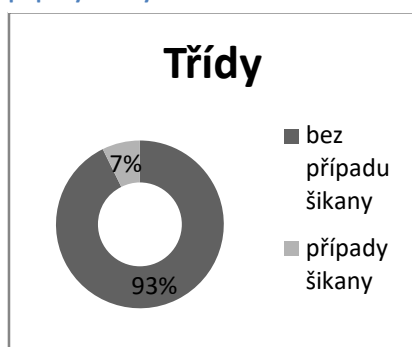
Graf 2 - Pohlaví žáků.



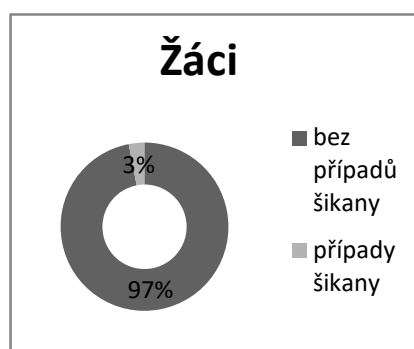
Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, *zda a do jaké míry se vyskytuje na prvním stupni základních škol rasově motivovaná šikana*. Do výzkumu se zapojilo 669 třídních učitelů a třídních učitelek. Respondenti měli možnost označit, zda ve své třídě museli řešit rasově motivovanou šikanu. Ze sesbíraných dat vyplynulo, že z 669 tříd v české republice proběhla rasově motivovaná šikana ve 49 z nich. Respondenti byli dotazováni i na konkrétní počet žáků s odlišnou národností či etnikem (viz předchozí graf – Graf 2), kdy z celkového počtu žáků odlišné národnosti či etnika, který činí 1 843 žáků, zažilo rasově motivovanou šikanu 55 z nich. Z následujících grafů vyplývá, že rasově motivovaná šikana proběhla v 7 % tříd, ve které se nachází žák či žáci odlišné národnosti či etnika a rasově motivovanou šikanu zažily 3 % ze všech žáků odlišné národnosti či etnika.

Graf 4 - Třídy, ve kterých se nachází žák/žáci odlišné národnosti či etnika - případy šikany.



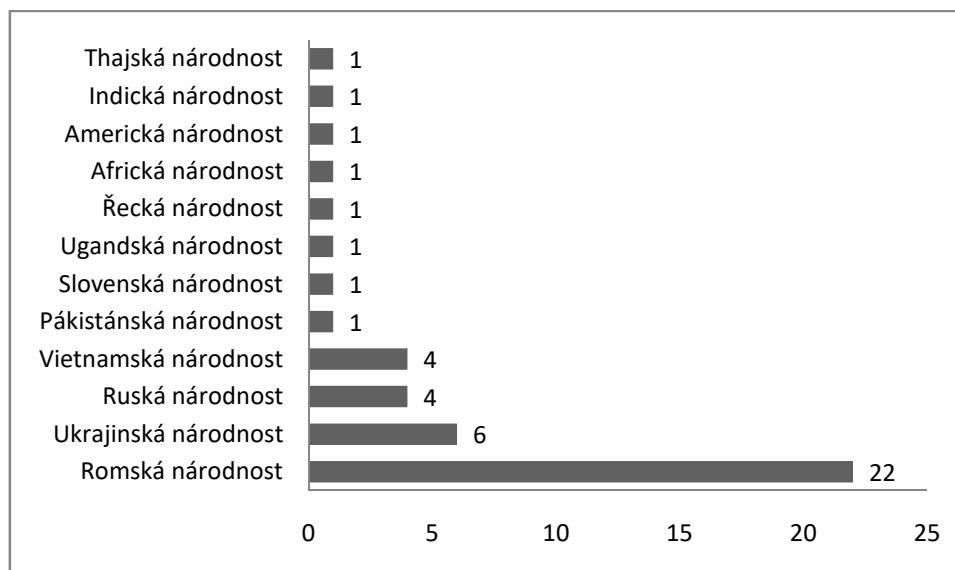
Graf 3 - Žák/žáci odlišné národnosti či etnika - případy šikany.



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Z výzkumu vyplynulo, že nejčastěji se obětí rasově motivované šikany stali žáci romské národnosti, konkrétně ve 22 případech. V 6 případech rasově motivované šikany se stali obětí žáci ukrajinské národnosti. Shodně pak ve 4 případech šlo o rasově motivovanou šikanu, kde se obětí stali žáci ruské a vietnamské národnosti. Po jednom případě se pak stali obětí rasově motivované šikany žáci pákistánské, slovenské, ugandské, řecké, africké, americké, indické a thajské národnosti. (viz graf – Graf 5) V 11 případech se žák odlišné národnosti či etnika nestal obětí, ale agresorem. Konkrétně šlo o 11 žáků romské národnosti. Říčan (2010) uvádí, že barva pleti je v šikaně důležitým faktorem. Tento fakt se potvrdil i v našem případě.

Graf 5 - Národnost žáků, kteří se stali obětí rasově motivované šikany



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

V 75 % rasově motivované šikany pak šlo o slovní napadání a urážky, ve 14 % případů pak došlo k fyzické agresi, v 5 % pak byla oběť úmyslně vyčleněna z kolektivu. Ve 4 % rasově motivované šikany pak došlo ke kyberšikaně, kdy oběť obdržovala nekorektní SMS zprávy a ve 2 % byla oběť donucována k focení nahých fotek.

Respondenti byli požádáni, aby se pokusili konkrétní případy šikany podrobněji popsat. Jejich odpovědi jsou zveřejněny na následujících stranách a jsou označeny heslem „anonym“. Pořadí odpovědí je zvoleno zcela náhodně.

Konkrétní případy rasově motivované šikany:

Anonym 1: *(3. ročník, dívka romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku)*
„Slovní napadání.“

Anonym 2: *(4. ročník, chlapec pákistánské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku)*
„Slovní napadání.“

Anonym 3: *(5. ročník, chlapec romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku)*
„Slovní urážky.“

Anonym 4: *(1. ročník, chlapec slovenské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku)*
„Slovní urážky.“

Anonym 5: *(2. ročník, žáci romské národnosti, někteří byli součástí kolektivu od 1. ročníku, někteří se připojili v průběhu školního roku)* „Chlapci byli přijati kolektivem velmi dobře, problém byl spíše s rodiči, kteří se doma vyjadřovali o romských spolužácích hanlivě a přenášeli své názory na děti. Na základě této skutečnosti se jednorázově stalo, že noví romští spolužáci (bratři) byli slovně napadeni spolužákem z naší třídy a jeho bratrem ze třídy páté (oba mají dlouhodobě výchovné problémy). Událost jsem okamžitě probrala s nimi i s maminkou obou chlapců a označila jejich chování za nepřijatelné (maminka se za chování chlapců omluvila, žádné kázeňské opatření nebylo uděleno). Situace se již neopakovala a mohu říci, že nyní se všichni chlapci spolu normálně baví. Dále došlo asi ke třem neoprávněným nařčením ze strany rodičů, že se dětem něco ztratilo – ve všech případech to byly mikiny. Rodiče mě kontaktovali telefonicky a jako důvod ztráty uvedli, že to je určitě tím, že k nám přišli ti "noví" žáci. Všechny mikiny však byly nalezeny a ukázalo se, že důvodem ztráty byla nepořádnost jejich majitelů. Dvě byly zaházené v šatně a jedna zapomenutá v jídelně.

Všechny stěžovatele jsem důrazně upozornila na jejich omyl a na to, že nepořádnost jejich vlastních dětí nelze svádět na jiné. Tato situace trvala asi měsíc po příchodu romských žáků, kdy bylo třeba je "bránit" před rodiči spolužáků. Nikdo ale nenapadal přímo je, rodiče se obraceli pouze na mě a řešila jsem to opět jenom s rodiči, nikoliv s dětmi ve třídě. Zhruba po měsíci se celá situace uklidnila a žádné další stížnosti jsem nemusela řešit.

Anonym 6: *(2. ročník, žáci ukrajinské národnosti, kteří se připojili v průběhu školního roku, třída byla připravována na žáky odlišné národnosti či etnika)* „S ukrajinským chlapcem měl problém spolužák, který přišel do naší třídy na podzim letošního roku. Jedná se o chlapce staršího o 2 roky. Matka je v současné době ve výkonu trestu (distribuce drog) společně s ročním dítětem, otec neznámý. Protože by chlapec musel jít do dětského domova, stará se o něj vzdálenější teta. Ta se chlapci denně věnuje a i já se ho snažila do kolektivu začlenit a vyzdvihovala jsem jeho pozitiva a zlepšení. Rád mi pomáhal, a pozitivní motivace ho vedla k velkému zlepšení jak výuky, tak chování. S příchodem ukrajinského chlapce (později 2 dívek) se to změnilo. Má pozornost je věnovaná i těmto dětem, snažím se je zapojit do výuky a komunikuji s nimi občas v Ruštině, pracuji s kartičkami aj. Na to chlapec napsal, že je tam nechce a měl několik slovních a strkajících konfliktů s ukrajinským žákem. Ten mu to oplácel, podkopával mu nohy a vyplazoval na něj jazyk. Musela jsem staršího chlapce přesadit na druhý konec třídy, aby nedocházelo ke konfliktům. Důvod, proč se tak děje, je podle mě žárlivost staršího chlapce a rivalita o mou pozornost. Myslím, že to je způsobeno nedostatečnou láskou, která chlapci schází z domácího prostředí, a tak trochu jsem mu ji nahrazovala, a teď se cítí v ohrožení.“

Anonym 7: *(3. ročník, žáci romské národnosti, někteří byli součástí kolektivu od 1. ročníku, někteří se připojili v průběhu školního roku)* „Šlo o spor mezi dvěma chlapci, který byl ještě umocněn přístupem rodičů jednoho z chlapců. V lavici spolu seděl romský chlapec s českým chlapcem, což se nelíbilo rodičům českého chlapce a pravděpodobně to dávali před chlapcem dost silně najevo. Ten pak slova svých rodičů citoval ve škole na úkor romského chlapce, který bych chováním téměř bezproblémový. Musela zakročit výchovná poradkyně, která měla besedu s rodiči, kde řešili, že není

vhodné svoje názory a postoje vkládat do úst dětí. Rodiče nakonec chlapce přehlásili na jinou školu.“

Anonym 8: *(2. ročník, dívka romské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojila v průběhu školního roku)* „Ve třídě mám dva romské žáky. Chlapec je veselý, komunikativní, průměrný, děti ho mají rádi. Dívka je o rok starší (po odkladu), je vztahovačná, na děti si často vymýšlí. Měli jsme ve třídě v rámci preventivního programu několik návštěv na téma – jsme parta, jsme tým. Vždy nás pochválili a nenašli žádný problém. Maminka si stále myslí, že jí děti ubližují a posmívají se. Dívka je vychovávána s předsudky, že bílí jsou špatní a rasisti.“

Anonym 9: *(5. ročník, 2 dívky romské národnosti, jedna dívka je součástí kolektivu od 1. ročníku, druhá dívka se připojila v průběhu školního roku)* „Při příchodu 2. romské dívky začaly obě dívky trávit většinu času převážně spolu. Do té doby se 1. romská dívka přátelila se všemi, poté výhradně s druhou romskou dívkou. To se ostatním dětem nelíbilo a začali mít na obě dívky nemístné slovní narážky, převážně na barvy pleti, anebo je namísto jména oslovovali "cikánky".“

Anonym 10: *(3. ročník, chlapec romské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojit v průběhu školního roku)* „Postupem doby s přibývajícími problémy s žákem (nechodil do školy, nenosil pomůcky, DÚ, omluvenky...) si odlišnosti dětí začaly všimnat a jeden z žáků na ni nevhodně upozorňovat a posmívat se (jsi cikán, nemáte žádný peníze...) a strhávat ostatní žáky (při vybíjení stříleli pouze na tohoto žáka...)“

Anonym 11: *(5. ročník, chlapec romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku)* „Romský chlapec v první třídě obviňoval spolužáky ze slovního a fyzického napadání, ukázalo se ale, že si vše vymýšlel. Naštěstí ho ostatní děti brali zcela "normálně" a časem pochopil i on a tudíž i rodiče, že nebude mít ve vztazích problém, pokud je sám nebude vyvolávat.“

Anonym 12: *(4. ročník, dívka ruské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku)* „Když začala válka na Ukrajině, žáci začali šikanovat dívku s Ruska, i přes to, že je členem kolektivu od 1. třídy. Dívku šikanovali za to, že je prostě z Ruska, i když ostatním žákům nic zlého neudělala. Šlo především o slovní urážky a o vyčleňování z kolektivu.“

Anonym 13: (5. ročník, dívka romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Slovní urážky dívky romské národnosti, vše se vyřešilo domluvou, žák, který dívku takto urážel, se omluvil, když jsem s ním mluvila o tom, že je jeho chování nevhodné, upřímně se rozplakal, následně se omluvil.“

Anonym 14: (4. ročník, chlapec romské národnosti, ke kolektivu se připojil v průběhu školního roku) „U dítěte 1 (vietnamská dívka) šlo o posměch a napodobování vietnamštiny, ne nazvala bych to šikanou. Byl to ojedinělý hloupý pokus být vtipný. Dítě číslo 2 (romský chlapec) šikanuje ostatní žáky nejen třídy, ale i školy.“

Anonym 15: (2. ročník, chlapec žije střídavě v České republice, Německu a Ugandě, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Jelikož chlapec žije střídavě v Česku a střídavě v Německu a Ugandě, není s ostatními dětmi tak často. Po jeho příchodu vždy trvá pár dní, než se žák opět začlení. Bohužel je to často doprovázeno nemístnými poznámkami.“

Anonym 16: (2. ročník, dívka romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Romka slovně i fyzicky napadá děti, není divu, že ji časem děti nemají rádi a straní se jí a nechtějí s ní nic mít. Ostatní Rómové jsou přijímáni v pohodě. Jde o charakter a chování dítěte.“

Anonym 17: (5. ročník, dívka řecké národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Slovní napadání žákyně, která má řecké předky, je tmavší pleti, ale se žáky chodí do třídy od počátku školní docházky. Jedná se o individuální projevy, řešeno individuálně.“

Anonym 18: (3. ročník, žáci romské národnosti, v poznámkách je uvedeno, že větší část třídy je tvořena žáky Romské národnosti) „slovní napadání – ve třetí třídě se kvůli tomu žák České národnosti odstěhoval, Romští žáci jej uráželi, nyní jsou žáci ve družině vulgární na děti Ukrajinské národnosti.“

Anonym 19: (1. ročník, chlapec ukrajinské národnosti, ke kolektivu se připojil v průběhu školního roku) „Šikanu jsem zatím nemusela řešit, pouze jednom případě, jsem musela řešit slovní konflikt, kdy jeden chlapec odsekl druhému slovy "Vrať se na Ukrajinu."“

Anonym 20: (4. ročník, chlapec romské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojil v průběhu školního roku) „Romští chlapci dělali naschvály ostatním spolužákům. Schovávali jim věci, strkali do ostatních ve frontě na obědech. Bylo na ně celkově více stížností.“

Anonym 21: (3. ročník, chlapec romské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojil v průběhu školního roku) „Rom – velmi sprosté chování a řešení konfliktů silou (dovysvětleno – vychováván babičkou, ukážeme mu, jak je to správně).“

Anonym 22: (5. ročník, dívka africké národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojila v průběhu školního roku, třída byla předem připravována na příchod žáka odlišné národnosti či etnika) „Nevhodné poznámky s rasistickým podtextem. Stačilo jedno celotřídní promluvení si a situace se již neopakovala. Stalo se to začátkem 5. třídy.“

Anonym 23: (1. ročník, chlapec vietnamské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Několik žáků třídy se posmívalo, že je chlapec Vietnamec. Posmívání přejali od starších dětí, se kterými se potkávají v družině.“

Anonym 24: (3. ročník, dívka romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Byl to problém běžného charakteru, ale jen si přidali k další dehonestaci chlapci s nadávkami, že je "černá".“

Anonym 25: (4. ročník, chlapec americké národnosti, dívka brazilské národnosti, oba žáci jsou součástí kolektivu od 1. ročníku) „V první třídě nadávky "ty černá hubo" – na chlapce. Ve 4. třídě – "ty cígo" dívce jeden chlapec,“

Anonym 26: (4. ročník, chlapec americké národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojil v průběhu školního roku) „Slovní urážky na barvu pleti, na chlapcovi vlasy, řeči typu že přes ten "květák" nevidí.“

Anonym 27: (5. ročník, dívka ruské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Na začátku války na Ukrajině, po rozhovoru s dětmi se atmosféra uklidnila.“

Anonym 28: (5. ročník, dívka ukrajinské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojila v průběhu školního roku) „4 ročník, slovní napadání, vyhrožování, donucení focení nahých fotek.“

Anonym 29: (5. ročník, žáci romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „5. ročník, slovní i fyzické napadení, vzájemné problémy mezi Romy.“

Anonym 30: (4. ročník, dívka romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Slovní urážky, žáci nechtěli být s dívkou ve dvojici, ročník 1. - 2.“

Anonym 31: (1. ročník, žáci romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „V tomto kolektivu se jednalo o slovní napadání či výsměch...“

Anonym 32: (3. ročník, chlapec ruské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Hra na válku - vyčlenili jednoho jedince na stranu Ruska.“

Anonym 33: (5. ročník, dívky ukrajinské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojily v průběhu školního roku) „U jedné z dívek došlo ke slovnímu napadání.“

Anonym 34: (1. ročník, dívka indické národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Posměšky kvůli barvě pleti a specifické vůni dítěte.“

Anonym 35: (5. ročník, dívka moldavské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojila v průběhu školního roku) „Urážky a slovní napadání vulgárními slovy.“

Anonym 36: (5. ročník, dva chlapci ukrajinské národnosti, kdy jeden chlapec je součástí kolektivu od 1. ročníku a jeden chlapec se připojil v průběhu školního roku) „Hry na válku, řeči typu "fandíme Putinovi".“

Anonym 37: (5. ročník, chlapec romské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojil v průběhu školního roku) „Agrese romského žáka vůči ostatním žákům.“

Anonym 38: (5. ročník, chlapec romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Nevhodné narážky na barvu kůže.“

Anonym 39: (3. ročník, chlapec bulharské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Připomínky k barvě pleti.“

Anonym 40: (3. ročník, žáci romské národnosti, někteří byli součástí kolektivu od 1. ročníku, někteří se připojili v průběhu školního roku) „Slovní agrese.“

Anonym 41: (5. ročník, dívka romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Slovní napadání.“

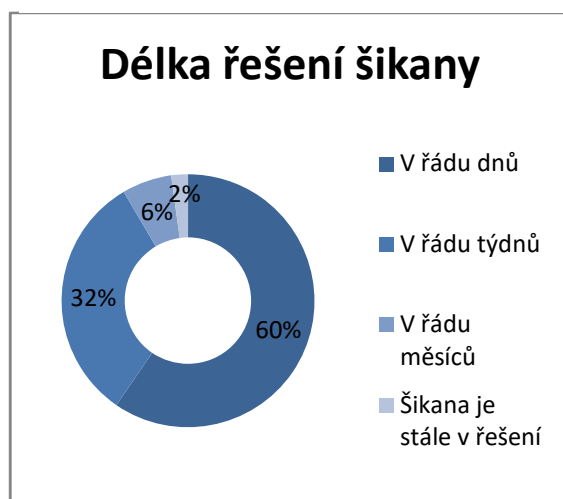
Anonym 42: (5. ročník, žáci slovenské, vietnamské a ukrajinské národnosti, ke třídnímu kolektivu se připojili v průběhu školního roku) „Slovní agrese. Nadávky.“

Anonym 43: (5. ročník, chlapci ruské, běloruské a rumunské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Nekorektní SMS.“

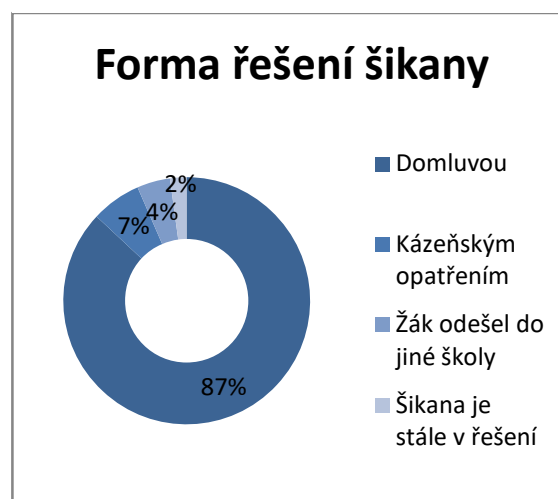
Anonym 44: (5. ročník, chlapec romské národnosti, součástí kolektivu od 1. ročníku) „Kyberšikana.“

V následujících grafech vidíme, že v 60 % případů šikany byla šikana vyřešena v rámci dnů, ve 32 % případů pak došlo k vyřešení šikany v rámci týdnů a v 6 % šikany došlo k vyřešení v rámci měsíců. Ve 2 % případů šikany je šikana stále v řešení. V 80 % pak byla šikana vyřešena domluvou, v 7 % došlo k vyřešení šikany kázeňským opatřením a ve 4 % případů šikany došlo k přestupu agresora na jinou základní školu.

Graf 6 - Délka řešení šikany



Graf 7 - Forma řešení šikany

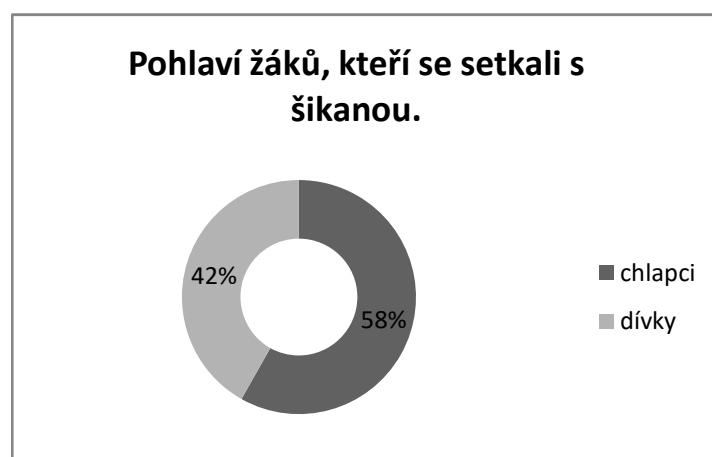


Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

V rámci výzkumu bylo cílem zodpovědět na otázku, *Jsou oběti rasově motivované šikany častěji dívky či chlapci?*

Říčan (2010) uvádí, že mezi chlapci najdeme podstatně více obětí, než u dívek. Toto tvrzení se potvrdilo i v našem případě. S šikanou se na prvním stupni základních škol setkalo z celkového počtu 1 843 žáků odlišné národnosti či etnika celkem 55 žáků. Z celkového počtu 55 žáků, pak tvořily 42 % dívky a 58 % chlapci.

Graf 8 - Pohlaví žáků, kteří se setkali s šikanou



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Učitelé byli dotazováni, zda je žák odlišné národnosti či etnika součástí kolektivu od 1. ročníku, nebo se ke třídnímu kolektivu přidal později. Říčan (2010) ve svém díle uvádí, že pozdější připojení žáka k již sehranému kolektivu, nebo žák, který byl delší dobou mimo kolektiv, může mít též vliv na výskyt šikany. Portál META (dostupné z <https://inkluzivniskola.cz/zs-priprava-tridniho-kolektivu>) ve spolupráci s MŠMT doporučují třídní kolektiv předem připravit na příchod nového žáka (viz. Teoretická část). V našem výzkumu se i toto tvrzení potvrdilo. Z výzkumu vyplynulo, že 80 % žáků, kteří se stali obětí šikany, přišli do kolektivu, který nebyl na jeho příchod připraven. Ve 20 % případech došlo k šikaně i přes to, že byl třídní kolektiv na příchod nového žáka připraven.

Graf 9- Připravenost třídního kolektivu, ve kterém se objevila rasově motivovaná šikana na příchod žáka odlišné národnosti či etnika.



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

V teoretické části diplomové práce byla objasněna problematika šikanování. Ve výzkumu musíme vzít v potaz fakt, že se do výzkumu zapojilo „pouhých“ 669 tříd z celé České republiky. Tudiž celkový výskyt rasově motivované šikany na prvním stupni českých základních škol může a nemusí být vyšší. V našem výzkumu se objevilo 55 případů šikany. S přihlédnutím k celkovému množství žáků odlišné národnosti či etnika, které podle získaných dat činí 1 843 žáků, se můžeme domnívat, že právě velká připravenost třídních kolektivů stojí za takovým číslem. Přesto nás toto číslo upozorňuje, že se bohužel 55 žáků odlišné národnosti či etnika muselo setkat s rasově motivovanou šikanou. V následujícím grafu – Graf č. 10 vidíme, že z celkového množství 669 přijatých dotazníků, svou třídu na příchod žáka odlišné národnosti či etnika připravilo 66 % třídních učitelů a učitelek. Zároveň nám následující graf odpovídá na výzkumnou otázku – *Je třídní kolektiv třídním učitelem či třídní učitelkou předem připraven na příchod žáka či žáků odlišné národnosti či etnika?*

Graf 10 - Připravenost třídního kolektivu na příchod žáka odlišné národnosti či etnika.



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Respondenti měli možnost vepsat, jakým způsobem připravovali třídní kolektiv na příchod žáka či žákyně odlišné národnosti či etnika. Jednotlivé odpovědi jsou zveřejněny na následujících stranách pod heslem „anonym“ a jejich pořadí je zvoleno čistě náhodně.

Anonym 1: *(příchod chlapce ruské národnosti)* „Vysvětlení odkud přišel, jiný jazyk, pomoc se vším ve škole.“

Anonym 2: *(příchod dívky africké národnosti, příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Komunitní kruh – informace o krajině, kde dítě žilo, ukázka fotografií, vysvětlení, že každý jsme jiný a je to správné. Vše formou diskuse.“

Anonym 3: *(příchod dětí vietnamské a ukrajinské národnosti)* „Oznámení dětem, že nám přibude nový kamarád, který přijel zdaleka. Ukázali jsme si, odkud pochází a využila jsem ukázek některých staveb, pohádky, nahrávky jazyka. Děti tak byly zvědavé a to pomohlo asi nejvíc.“

Anonym 4: *(příchod chlapce vietnamské národnosti)* „Zmínila jsem jméno, národnost a pravidla slušného chování.“

Anonym 5: *(příchod dívky africké národnosti)* „Společně jsme si povídali o životě v Africe, adopci a jinakosti.“

Anonym 6: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Rozhovor, zodpovídání dotazů.“

Anonym 7: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Práce se školním kolektivem na aktuální téma Válka na Ukrajině – ztráta domova, ohrožení života, naše možnosti pomoci. Shody a rozdíly.“

Anonym 8: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Děti vědí o současné situaci – válka na Ukrajině. Vedli jsme rozhovor, proč k nám přichází, jak jí pomáhat.“

Anonym 9: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Před nástupem dívky z Ukrajiny (válečný uprchlík) jsme si povídali o válce a o tom, že to dívka nebude mít lehké v cizí zemi. Jak se k ní chovat, jak na ni mluvit atd.“

Anonym 10: *(příchod dívky skotské národnosti)* „<https://inkluzivniskola.cz/zs-priprava-tridniho-kolektivu> Tohle je super postup – funguje“

Anonym 11: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Děti nosily vše potřebné do výuky (pastelky, penál, tužky...), připravovaly bednu na tyto věci – kreslily, nalepovaly. Na nástěнку jsme připravili překlad nejdůležitějších slov.“

Anonym 12: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Povídali jsme si s dětmi.“

Anonym 13: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „V rámci třídnické hodiny jsme se zaměřili na odlišnosti, společné znaky a přiblížili jsme si zemi, ze které žák pochází.“

Anonym 14: *(příchod žáků vietnamské, ukrajinské a romské národnosti)* „Tolerance k nim.“

Anonym 15: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „První dva součástí třídy bez přípravy, třetí žákyně po začátku bojů na Ukrajině – příprava dle aktuální situace, objasnění politické krize.“

Anonym 16: *(příchod žáků slovenské, vietnamské a romské národnosti)* „Máme občas povídání v kruhu na koberci o tom, že na světě žijí lidé, kteří jsou různých národností a liší se vzhledem, kulturou apod. Každý jedinec je osobnost a záleží nejvíce na tom, jaký

je to člověk. My jsme jedna parta, vzájemně si pomáháme, respektujeme se a neděláme nikomu to, co bychom nechtěli, aby někdo dělal nám.

Pokud se vyskytne nějaký malý problém ohledně odlišné národnosti nebo etnika ve třídě či ve škole, vždy si o tom popovídáme. Nechám promluvit všechny děti, které chtějí, a snažím se, aby problém vyřešili tak, abychom společně přišli ke zdárnému konci a uvědomili si, že jsme si všichni rovni. Že splést se může každý, nikdo není neomylný, že chybami se člověk učí a že je velice důležité se k sobě chovat slušně. Také ale, že má každý právo na svobodné vyjádření svého názoru (samozřejmě vše je probíráno úměrně věku dětí).“

Anonym 17: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Seznámení se situací na Ukrajině a nutnost pomoci. Kdyby se nám stala podobná situace, také bychom byli rádi, kdyby nám někdo pomohl.“

Anonym 18: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Chlapec nastoupil hned po jarních prázdninách, nebylo tedy moc prostoru na přípravu. Dětem bylo vysvětleno, že žák uprchl před válkou na Ukrajině.“

Anonym 19: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Formou rozhovoru.“

Anonym 20: *(příchod žáků ukrajinské a rumunské národnosti)* „Děti přišly jako uprchlíci, takže jsme si již předtím povídali o válce a před příchodem žáků jsme si jen povídali, že budou potřebovat pomoci, jak jim můžeme pomoci my, jak "naši" cizinci ve třídě, děti jim namalovaly obrázky.“

Anonym 21: *(příchod žáků slovenské, ruské a ukrajinské národnosti)* „Seznámení se zemí, vlajkou, tradicemi, jazykem formou knihy, videa.“

Anonym 22: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Seznámila jsem své žáky s válečným konfliktem na Ukrajině, naučila jsem je krátký pozdrav v ukrajinštině, sepsali jsme uvítací dopis pro naše budoucí spolužáky v jejich rodném jazyce, připravila jsem projekt o ukrajinské zemi, zvyklostech, písních.“

Anonym 23: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Pohovor se žáky.“

Anonym 24: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Vysvětlila jsem dětem, že žákyně bude z jiné země. Nebude asi dobře zvládat náš jazyk. Poprosila jsem děti, aby nové žákyni pomohly s běžnými věcmi.“

Anonym 25: *(příchod žáků ukrajinské, běloruské a moldavské národnosti)* „Absolvovala jsem semináře pro děti s OMJ, prostudovala materiály – inkluzní škola, organizace META.“

Anonym 26: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Rozhovor s dětmi, program se školním psychologem.“

Anonym 27: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Ranní kruh na téma válka na Ukrajině, dialog s dětmi, brainstorming.“

Anonym 28: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Vysvětlení příchodu žáků, o novém jazyce.“

Anonym 29: *(příchod žáků slovenské, ukrajinské a romské národnosti)* „Žáci si připravili referát, já informace, uvařili jsme si typická jídla...“

Anonym 30: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Řízená diskuse, vysvětlení, proč dítě přichází, co mohlo prožít, jak budeme pomáhat.“

Anonym 31: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Vzhledem k situaci to bylo téma pro děti každodenní, nejprve obava z války, nutná diskuse na toto téma, otázka proč, atd. Dále jsme se zapojili do pomoci UK v rámci města a nakonec, když nám do třídy přišly dívky z UK, děti se na ně těšily.“

Příprava před samotným příchodem byla velice podnětná. Jednak děti měly zvědavé otázky, dále chtěly pomáhat, probrali jsme i odlišné známkování ale i učivo. Upozorňovala jsem na možné obavy, pláč atd. Vše proběhlo úplně v klidu.“

Anonym 32: *(příchod žáků ukrajinské a maďarské národnosti)* „Diskuse ohledně aktuálního dění na Ukrajině, význam naší pomoci.“

Anonym 33: *(příchod dívky polské národnosti)* „Protože se jednalo o dívku, která vůbec neumí česky, poprosila jsem holčičky, aby si ji vzaly "na starost" a pomohly jí s adaptací.“

Anonym 34: *(příchod chlapce bulharské národnosti)* „Jiná řeč, nepochopení, potřeba pomoci od ostatních.“

Anonym 35: *(příchod žáků ukrajinské a romské národnosti)* „S dětmi jsme si často povídali o tom, jak jsou lidé rozdílní, ale zároveň stejní. V 1. třídě byl mezi námi chlapec Vietnamského původu. Nesetkala jsem se v mé třídě s problémem, že by vyčlenili kohokoli z kolektivu.“

Anonym 36: *(příchod žáků vietnamské, ukrajinské, romské a mongolské národnosti)* „Rozhovor, komunitní kruh.“

Anonym 37: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Příprava při třídnických hodinách, + nácvik rolí se školní psycholožkou.“

Anonym 38: *(příchod dívky romské národnosti)* „Řekli jsme si o jeho národnosti, zvycích, kultuře. O tom, že se můžeme lišit vzhledem, kulturou, ale pořád jsme všichni stejní a máme se tolerovat.“

Anonym 39: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Povídali jsme si o válce na Ukrajině a o důvodech, proč budeme mít nové spolužáky s odlišným jazykem.“

Anonym 40: *(příchod dívek ukrajinské národnosti)* „S dětmi pracovala asistentka učitele a zároveň školní sociální pedagog a několikrát jsme při vyučování mluvili o důvodech, proč budeme mít nové spolužáky (válka na Ukrajině). Příprava probíhala formou vyprávění a poté diskuse.“

Anonym 41: *(příchod žáků slovenské, ukrajinské a romské národnosti)* „Rozhovor zacílený na vyvolání empatie.“

Anonym 42: *(příchod dívek ukrajinské a moldavské národnosti)* „Informace v souvislosti s válkou na Ukrajině, pomoc při adaptaci žákyně, modelová situace – jazyková bariéra (žáci si vyzkoušeli, jak se cítí, když nerozumí jazyku).“

Anonym 43: *(příchod žáků ukrajinské a romské národnosti)* „Povídala jsem dětem o odlišných kulturních zvycích, zmínila jsem se o některých meznících minulosti jejich národů, četli jsme si příběhy o vietnamských dětech nebo romské pohádky.“

Anonym 44: *(příchod žáků ukrajinské, ruské a romské národnosti)* „Povídání o odlišných národnostech v rámci PRV. Jazyková bariera.“

Anonym 45: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Jedná se o válečného uprchlíka. O válce jsme mluvili již před tím. Mluvili jsme o pomoci, spolupráci, kamarádství...“

Anonym 46: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „U Ukrajinců jsme si říkali, proč přijdou, že se mají snažit jim pomoci, provedli je po škole, mluvit na ně česky, aby se naučili. U romského chlapce jsem je nepřipravovala. Nebyl důvod.“

Anonym 47: *(příchod žáků vietnamské, ruské, ukrajinské a arabské národnosti)* „Rozhovor na téma "Jsme odlišní, ale přece stejní", využití obrázků s odlišnostmi vizuálními.“

Anonym 48: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Jaké by to bylo, kdybych musel někam jinam já? Byl bych rád, kdyby mi někdo pomohl.“

Anonym 49: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Téma třídnické hodiny, využití různých pracovních listů "vítej, kamaráde" – čtení pohádek ukrajinských autorů, seznámení se jazykem, kulturou, zajímavostmi země.“

Anonym 50: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Seznámení s aktuální situací v Evropě.“

Anonym 51: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Situace v dané době (válka na Ukrajině).“

Anonym 52: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Diskuze o situaci na Ukrajině, o pomoci.“

Anonym 53: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Prostřednictvím videa jsem žáky seznámila se zemí, ze které žák pochází, apelovala na ně, aby se vcítili do role nově příchozího žáka, který to nebude mít snadné kvůli jazykové bariéře. Stanovila jsem pro

nového žáka 2 průvodce, kteří mu pomohli s orientací ve škole a se začleněním do kolektivu.“

Anonym 54: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Základní informace.“

Anonym 55: *(příchod žáků bulharské, polské, ukrajinské a romské národnosti)* „Společně jsme hledali možnosti, jak nově příchozím přestup co nejvíce zpříjemnit a zjednodušit.“

Anonym 56: *(příchod žáků slovenské a ukrajinské národnosti)* „Důvod proč přichází, situace na trhu práce.“

Anonym 57: *(příchod žáků ukrajinské a kazašské národnosti)* „Kazašská národnost – seznámení s odlišným přístupem k některým činnostem, ukrajinská národnost – seznámení s jejich životní situací.“

Anonym 58: *(příchod žáků vietnamské, ukrajinské a romské národnosti)* „Besedou, seznámení s jazykem, národností, zajímavostmi státu, po příchodu Romů jsem měla individuální konzultaci s rodiči za přítomnosti dítěte. Děti neberou Romy jako odlišné etnikum, pokud se neprojevují vulgárně a povýšeně.“

Anonym 59: *(příchod dívky vietnamské národnosti)* „Před začátkem školního roku jsem se seznámila s dívenkou vietnamské národnosti. Zjistila jsem, že bude starší vůči ostatním dětem. Odložená školní docházka z důvodu jazyka. Deniska hovoří krásně a plynule česky. Dnes patří mezi nejšikovnější žáky ve třídě.“

Anonym 60: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „velmi obecné seznámení s politickou situací, vytištění karet se základními frázemi, příprava míst pro budoucí spolužáky.“

Anonym 61: *(příchod žáků romské a kazašské národnosti)* „Všichni jsme jedna parta, nezáleží na tom, jak kdo vypadá, mluví.“

Anonym 62: *(příchod žáků ukrajinské a romské národnosti)* „Děti jsem o jeho nástupu informovala a pohovořili jsme o chování, jazykové bariéře a pomoci tomuto chlapci.“

Anonym 63: *(příchod chlapců ruské a ukrajinské národnosti)* „V první třídě jsem nic neřešila a teď v páté ano. Povídali jsme si o tom, jak se cítí, když někam jdou poprvé, jak by mohli pomoci novému spolužákovi.“

Anonym 64: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Vysvětlováním důvodu příchodu nových žáků.“

Anonym 65: *(příchod chlapců ukrajinské národnosti)* „Upozornění na válku na Ukrajině.“

Anonym 66: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Žák UK – situace na UK, nutná pomoc, popis války x popis hry na PC, hra na city.“

Anonym 67: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Diskuse o situaci na Ukrajině, hodina s žákyní ještě před jejím nástupem.“

Anonym 68: *(příchod žáků vietnamské a ukrajinské národnosti)* „Seznámila jsem spolužáky s tím, ze které země spolužák pochází, ukázali jsme si i na mapě a také jak je to daleko (kolik km), jaké mají zvyky. Když žák přišel, hráli jsme kolektivní a seznamovací hry, řekl nám také nějaká slova z jeho mateřčiny, napsal sám něco o sobě.“

Anonym 69: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Vysvětlila jsem situaci na Ukrajině, seznámila jsem děti se zeměpisnými informacemi o Ukrajině.“

Anonym 70: *(příchod žáků ukrajinské a romské národnosti)* „Formou besedy, ukázka jeho vlasti na mapě, diskuse o kulturních odlišnostech.“

Anonym 71: *(příchod žáků mongolské a vietnamské národnosti)* „Hlavně upozornění na to, že na barvě kůže atd. vůbec nezáleží, že uvnitř jsme všichni stejní a mluví za nás skutky a vystupování a ne odlišnosti. Také to, že naši třídu může obohatit svou kulturou a přinese nám nové poznatky.“

Anonym 72: *(příchod chlapce mongolské národnosti)* „Přistěhoval se s rodiči chlapec, který je věkově stejně starý a bude navštěvovat naši školu.“

Anonym 73: *(příchod žáků vietnamské, ruské, ukrajinské a romské národnosti)* „Na začátku školního roku jsem je seznamovala se zeměmi, odkud pocházejí rodiče těchto žáků, upozornit na těžkosti, které mají děti s jiným mateřským jazykem, snažit se jim pomoci, vysvětlit“

Anonym 74: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „1 chlapec z Ukrajiny, popovídali jsme si velmi zkráceně o situaci na Ukrajině.“

Anonym 75: *(příchod žáků ukrajinské a turecké národnosti)* „Dozvěděla jsem se to vždy 2 dny předem a diskutovali jsme o tom, jak je to obtížné, když někdo ničemu nerozumí. Pouštěla jsem jim nahrávky "ukrajinštiny" a "turečtiny".“

Anonym 76: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Nastínění situace (proč a za jakých podmínek byl nucený odchod), změny – psychické, materiální, emoční vypětí.“

Anonym 77: *(příchod žáků vietnamské a ukrajinské národnosti)* „Hodina zaměřena na kulturní odlišnosti dané země.“

Anonym 78: *(příchod žáků slovenské, ruské, ukrajinské, romské a čínské národnosti)* „Vysvětlila jsem dětem, že jim možná zpočátku vůbec nebudou rozumět a že budu potřebovat od těch stávajících jim pomoci.“

Anonym 79: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Žák přišel po vypuknutí konfliktu na Ukrajině. Povídali jsme si nelehké situaci "běženců" a nutnosti jim pomáhat. Zjišťovali jsme, co máme s Illiou společného, ukazovali si jeho vlast, poslouchali řeč.“

Anonym 80: *(příchod žáků ukrajinské a angolské národnosti)* „Předem jsem žáky informovala o zemi, ze které žáci přijdou – území, jazyk, zvyky. Požádala jsem je o vstřícnost a laskavost.“

Anonym 81: *(příchod dívky běloruské národnosti)* „Do první třídy mi nastoupila holčička z Běloruska, ona ani rodiče neuměli téměř jediné slovo česky. Během září jsem se musela s ní i rodiči naučit komunikovat podle svého. S rodiči jsem hovořila anglicky a s dívenkou za pomoci vlastnoručně vytvořeného slovníku a jiných dvou

spolužaček, které umí rusky, jsme holčičce pomohly. Od listopadu poté do třídy přibyla paní asistentka.“

Anonym 82: *(příchod žáků vietnamské a ukrajinské národnosti)* „Do naší třídy bude chodit dívka z Vietnamu /Ukrajiny – prosím můžete pomoc? Asi to bude zpočátku náročné pro ně, ale zkuste si představit, že byste byli v podobné situaci i vy.“

Anonym 83: *(příchod žáků vietnamské, ukrajinské a romské národnosti)* „Snažím se vysvětlovat, že nezáleží na barvě pleti, ale na vlastnostech člověka.“

Anonym 84: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „ukázali jsme si na mapě Ukrajinu, seznámila jsem děti s azbukou, pustili jsme si ukrajinské písně a kreslenou pohádku v ukrajinštině. Potom se děti ptaly na to, co je zajímavá.“

Anonym 85: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Žák do kolektivu nastoupil po vypuknutí války na Ukrajině. S žáky řešeno, v jaké souvislosti k nám do země a třídy přichází.“

Anonym 86: *(příchod dívky ruské národnosti)* „Konkrétní informace o zemi a jazyce.“

Anonym 87: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Ukázali jsme si na mapě odkud stát, ze kterého přijde. Povídali jsme si o zvycích, tradicích, náboženství, které v onom státě jsou. Dále pak o tom, že jsme všichni kamarádi a že bude fajn mít novou kamarádku.“

Anonym 88: *(příchod žáků slovenské, ruské a ukrajinské národnosti)* „Komunitní kruh, společná diskuse, multikulturní výchova (ukázky jazyka, kultury, tradic, jídla, zajímavostí).“

Anonym 89: *(příchod žáků vietnamské, ukrajinské a romské národnosti)* „V prvouce bylo učivo „Každý jsme jiný a přesto spolu kamarádíme“ + preventivní program.“

Anonym 90: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Vyprávěli jsme si o možných rozlišnostech (vizuálních), které jsme podle obrázků hledali a poznávali odlišné i stejné zvyky (obyčeje).“

Anonym 91: (*příchod žáků romské národnosti*) „s žáky jsem upozornila na zvláštnosti a rozdíly v sociokulturních zvyklostech etnika.“

Anonym 92: (*příchod žáků ukrajinské a romské národnosti*) „Bude mluvit jiným jazykem a možná nám zpočátku nebude dobře rozumět, budeme se snažit, aby se jí tu líbilo a aby se nemusela mezi námi bát. Všichni se těšili a byli zvědaví.“

Anonym 93: (*příchod žáka ukrajinské národnosti*) „U nového žáka z Ukrajiny jsem jednoduše objasnila situaci a vystěhování z důvodu válečného konfliktu.“

Anonym 94: (*příchod žáků slovenské, vietnamské, ruské a ukrajinské národnosti*) „V každé zemi se lidé chovají trošku odlišně, je důležité toto respektovat ovšem, budeme se snažit je učit i našim zvyklostem.“

Anonym 95: (*příchod chlapce ukrajinské národnosti*) „Připravovala jsem třídu pouze v případě příchodu ukrajinského žáka s ohledem na válečné události v jeho rodné zemi.“

Anonym 96: (*příchod žáků slovenské a mongolské národnosti*) „Nebudou nám rozumět, musíme jim pomáhat.“

Anonym 97: (*příchod žáků ukrajinské národnosti*) „Invaze Ruska na Ukrajinu.“

Anonym 98: (*příchod žáků slovenské, vietnamské a ukrajinské národnosti*) „Komunitní kruhy – povídání o jiných kulturách, jak by se děti cítily, kdyby přišly do jiné země do školy, nerozuměly by, co by jim pomohlo a jestli také novým spolužákům pomohou.“

Anonym 99: (*příchod žáků ukrajinské národnosti*) „Děti, byly seznámeny s válečným konfliktem probíhajícím na Ukrajině a se současnou uprchlickou situací. Dále dobrovolníci a rusky mluvící žáci byli zapojeni do programu Buddy (program, založený na kamarádkém vztahu k nově příchozím a "Buddy" funguje jako průvodce, kamarád, spolužák a opora v novém prostředí školy).“

Anonym 100: (*příchod žáků maďarské, ukrajinské, italské a anglické národnosti*) „Projektový den seznámení se zemí, kulturou, náboženstvím, stravou atd., také do přípravy třídy, místa a pomůcek se žáci zapojili.“

Anonym 101: *(příchod žáků ukrajinské a mongolské národnosti)* „Povídali jsme si o jejich zemi, zvycích a důvodu, proč přijeli do naší země.“

Anonym 102: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Děti jsem připravovala pouze na příchod dětí z Ukrajiny, vysvětlili jsme si důvody, proč jsou zde a že neumí moc česky. Celá třída nikdy neřešila národnosti.“

Anonym 103: *(příchod žáka ukrajinské národnosti)* „Povídáním o situaci na Ukrajině, obec poskytla pomoc a tím budou mít nového spolužáka.“

Anonym 104: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Informace, porozumění, seznamovací hry.“

Anonym 105: *(příchod žáků vietnamské a romské národnosti)* „Komunitní kroužek, diskuse, hry k této problematice.“

Anonym 106: *(příchod žáků ukrajinské a romské národnosti)* „Multikulturní výchova.“

Anonym 107: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Popovídali jsme si o situaci na Ukrajině.“

Anonym 108: *(příchod žáků mongolské a ukrajinské národnosti)* „Pracujeme stále s tím, že každý jsme jiný, každý jsme odlišný a v tom je naše krása a specifičnost. Děláme spoustu aktivit na pozitivní hodnocení sebe a druhých. Aby žáci uměli ocenit jak druhé, tak i sebe.“

Anonym 109: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Seznámení se skutečností, pomoc z naší strany při zařazení do kolektivu.“

Anonym 110: *(příchod žáků vietnamské, ukrajinské a romské národnosti)* „Rozhovor.“

Anonym 111: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Mluvili jsme o válce na Ukrajině, o následcích války, o příchodu uprchlíků do země. Říkali jsme si, jak se chovat k uprchlíkům, jak jim pomáhat, jak na ně mluvit.“

Anonym 112: *(příchod dívek mongolské národnosti)* „Seznámila jsem děti se skutečností, že v dnešní době je naprosto přirozené, že české školy navštěvují cizinci (a opačně). Zároveň jsem dětem řekla, aby si zkusily představit, že v "kůži" nové spolužačky jsou ony samy. Poprosila jsem je o toleranci, kamarádství, pomoc, spolupráci a trpělivost v komunikaci.“

Anonym 113: *(příchod chlapců ukrajinské národnosti)* „Povídali jsme si, co asi prožívají, když jsou v jiné zemi a škole. Všichni byli nadšeni a stále jim pomáhají s porozuměním a zapojením do kolektivu.“

Anonym 114: *(příchod chlapce mongolské národnosti)* „Povídali jsme si o Mongolsku. Vysvětlovali jsme si, že přestože my všichni jsem stejné národnosti, tak každý jsme jiný.“

Anonym 115: *(příchod žáků slovenské, bulharské, maďarské, ukrajinské a rumunské národnosti)* „Informace o zemi, jakými změnami procházejí děti.“

Anonym 116: *(příchod žáka ukrajinské národnosti)* „Vzhledem k nastalé situaci na Ukrajině o této možnosti byly děti informovány mnohokrát a na případné spolužáky se těšily: "Přijde k nám nový spolužák z Ukrajiny, přijměte ho hezky, věnujte se mu a pomáhejte mu.“

Anonym 117: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Vysvětlila jsem okolnosti příchodu těchto žáků – válka na Ukrajině.“

Anonym 118: *(příchod žáků Ruské a ukrajinské národnosti)* „Např.: Přijde mezi náš nový kamarád, přijel z dálky, z jiné země. Všechno je tu pro něj nové a neznámé. Pomůžeme mu, aby se u nás cítil dobře?“

Anonym 119: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Připomenutí situace na Ukrajině. Informace o novém žákovi. Prosba o případnou tlumočnickou pomoc žákyň mluvících ukrajinsky. Připomenutí pravidel slušného chování.“

Anonym 120: *(příchod žáků vietnamské a mongolské národnosti)* „Připravila jsem si s žáky informace o jejich vlasti a kultuře – projektový den.“

Anonym 121: *(příchod žáků mongolské a ukrajinské národnosti)* „Řekli jsme si, odkud žák dochází, ukázali zemi na mapě, zajímavosti té země, zodpověděli otázky dětí.“

Anonym 122: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Nevyzdvihuji národnost – Jak by ti bylo, přijít do nové třídy – empatie (pomůžeme a počkáme, jaké bude mít vlastnosti).“

Anonym 123: *(příchod chlapců vietnamské a ukrajinské národnosti)* „Informace o kultuře, zvycích.“

Anonym 124: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Rozhovor v komunitním kruhu.“

Anonym 125: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Rozhovor s dětmi o útrapách války a nutnosti pomoci.“

Anonym 126: *(Příchod žáků běloruské národnosti)* „Formou besedy v kruhu, informace o zemi, ze které pochází, jak a co se tam učí (azbuka). Dohoda s žáky, jak jí budeme pomáhat při zvládnutí češtiny.“

Anonym 127: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „O příchodu ukrajinského spolužáka jsem se dozvěděla den předem, takže i seznámení dětí s touto novou situací bylo celkem rychlé, krátké. O celkové situaci ukrajinských uprchlíků jsme se s dětmi již dříve bavili, děti povědomost mají.“

Anonym 128: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Informace, že ukrajinský chlapec přišel z válečné zóny.“

Anonym 129: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Běžné oznámení jako v případě příchodu nového žáka české národnosti.“

Anonym 130: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Vysvětlení jak ji pomoci se zorientovat, jak s ní komunikovat.“

Anonym 131: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Vysvětlila jsem jim, proč tato dívka k nám přijde.“

Anonym 132: (*příchod dívek ukrajinské národnosti*) „Povídali jsme si o tom, proč přijdou, odkud, co s námi mají společného, co bude jiné, co pro ně bude zřejmě obtížné, čím jim příchod ulehčíme. Obě dívky chodily s některými dětmi už do MŠ, tedy byly dětem známé. Obě mluví perfektně česky.“

Anonym 133: (*příchod žáků romské národnosti*) „Všechny děti jsou si rovny, chováme se k sobě hezky. Nad nikým se nepovyšuj, před nikým se neponižuj!“

Anonym 134: (*příchod žáků vietnamské, bulharské, ukrajinské a běloruské národnosti*) „Informace o jejich zemi.“

Anonym 135: (*příchod chlapce ukrajinské národnosti*) „Připravovali jsme se na to, že k nám nastoupí žák z UKR – proč, co by mu mohlo pomoci, aby se mu u nás líbilo.“

Anonym 136: (*příchod dívky ukrajinské národnosti*) „Hra o národnostech, rozhovor o odlišnostech a toleranci.“

Anonym 137: (*příchod dívek ukrajinské národnosti*) „Seznámila jsem kolektiv s dívkami, které přijdou. Nastínila jsem žákům situaci, ve které dívky nyní jsou a z jakého důvodu k nám přicházejí – útěk z války.“

Anonym 138: (*příchod dívky ukrajinské národnosti*) „Rozhovor – beseda, zdůvodnění zařazení do kolektivu, nabídka – jak pomoci novému spolužákovi, vcítit se do situace, že každý z nás musí změnit školu/kolektiv. Předem se dohodnout, kde bude nový žák sedět.“

Anonym 139: (*příchod žáků vietnamské a ukrajinské národnosti*) „Popis země, ze které žáci přišli, jaké máme společné a rozdílné věci, rozdíl v mluvě a textovém písmu.“

Anonym 140: (*příchod dívek ukrajinské národnosti*) „Důvody proč do třídy přijdou děti z Ukrajiny formou komunitního kruhu s možností se ptát.“

Anonym 141: (*příchod žáků ukrajinské národnosti*) „Jedná se o ukrajinské děti, které s rodiči utekli před válkou. Vykládali jsme si ve třídě o tom, jak je těžké vše nechat doma a odjet pryč.“

Anonym 142: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Nerozebírala jsem etnikum, pouze předem oznámila, že žáci neumí česky, a proto jsem žáky požádala, aby měli strpení s vysvětlováním různých věcí.“

Anonym 143: *(příchod chlapce anglické národnosti)* „Žádala jsem o shovívavost, trpělivost, společné hry, pomoc při porozumění učivu.“

Anonym 144: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Dětem jsem sdělila, jaká je situace na Ukrajině a proč k nám Ukrajinci přijdou. Požádala jsem je o pomoc.“

Anonym 145: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Informace pouze v souvislosti s válkou na UKR, žáci již v kolektivu mají a měli, stačilo informovat a vysvětlit, proč nyní přicházejí.“

Anonym 146: *(příchod žáků vietnamské a ukrajinské národnosti)* „Motivační rozhovor se žáky.“

Anonym 147: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Vzhledem k tomu, že se jednalo o žáky z Ukrajiny, o této situaci byli žáci informovaní od prvopočátku.“

Anonym 148: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Podle návodu MŠMT jsem se žáky hovořila o situaci na Ukrajině a možnosti, že k nám do třídy přijde nový žák nebo možná i více. Dlouho jsme bez ukrajinského spolužáka, až mezi posledními se k nám přiřadili 2 ukrajinští žáci (dívka a chlapec).“

Anonym 149: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Hovořila jsem o tom s dětmi v souvislosti s válkou na Ukrajině a nutnosti pomoci.“

Anonym 150: *(příchod žáků vietnamské, ukrajinské a romské národnosti)* „Vysvětlení důvodu, proč přichází (v případě dětí – válečných uprchlíků), jinak jsem třídu připravila na příchod nového žáka jako každého jiného.“

Anonym 151: *(příchod dívek italské národnosti)* „Před příchodem žákyň jsem děti seznámila, kdo a odkud k nám do třídy přijde.“

Anonym 152: *(příchod žáků romské a slovenské národnosti)* „Děti byly připraveny pouze na přijetí nových žáků, nezmiňovala jsem jinou národnost.“

Anonym 153: *(příchod chlapců mongolské a ukrajinské národnosti)* „Neznají náš jazyk, budeme jim pomáhat.“

Anonym 154: *(příchod dívek běloruské a vietnamské národnosti)* „Představili jsme si zemi, odkud žákyně pochází.“

Anonym 155: *(příchod žáků ukrajinské a slovenské národnosti)* „Představení žáka, odkud je, odkud pochází, proč se přestěhoval sem.“

Anonym 156: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Velmi stručně vzhledem k probíhající válce, připravila jsem žáky na to, že chlapec jim nebude rozumět a z toho důvodu bude potřebovat naši pomoc a trpělivost.“

Anonym 157: *(příchod žáků vietnamské, ruské, ukrajinské a pákistánské národnosti)* „Rozhovor v předmětu ČAS: různorodost a odlišnost lidí (barva pleti, vlasů, očí, jiný tvar očí), jiná velikost a stavba těla, jiná kultura (místní zvyky, svátky, jídlo – ochutnáváme odlišná jídla), jiný jazyk – pákistánské děti nejdříve mluvily anglicky, teď už začínají mluvit česky, jiná hymna (pouštíme si v hodinách). Měli jsme projekt zaměřený na Vietnamský den dětí (hry, puzzle, tvorba klobouku, pohádky a projektové dny na toto téma.)“

Anonym 158: *(příchod chlapců anglické a slovenské národnosti)* „Mluvili jsme o tom. Četli jsme si příběh o Kiko a tajemství papírového motýla.“

Anonym 159: *(příchod žáků ukrajinské a mongolské národnosti)* „Jde o nového spolužáka s OMJ, chlapce, přijde příští týden, pochází z UA/Mongolska.“

Anonym 160: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Jelikož se jedná o žáky 1. ročníku, stručně jsem je seznámila s válkou na Ukrajině (nestranně), potom když nastoupila ukrajinská žákyně, hráli jsme seznamovací hru.“

Anonym 161: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Mám prima děti ve třídě a ukrajinské děti jsou jejich kamarádi, takže se na nového spolužáka těší.“

Anonym 162: *(příchod žáků ukrajinské a mongolské národnosti)* „Povídali jsme si o zemi, odkud nová žačka pochází. V komunitních kruzích jsme si specifikovali pocity, jaké může mít. Vysvětlili jsme si jinou mentalitu národa i jiný přístup.“

Anonym 163: *(příchod ukrajinských žáků)* „Příchod nových žáků se stal natolik běžným, že stačilo prosté oznámení.“

Anonym 164: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Informovala jsem žáky, kdo přijede – jméno a příjmení, proč přijel do ČR a jak by se měli k němu chovat.“

Anonym 165: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Vytisknuté obrázky se školními pomůckami, názvy jídelny, šatny, ředitelny, vše pověšené ve třídě. Uvítací písnička a pozdrav v ukrajinštině.“

Anonym 166: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Měli jsme třídnickou hodinu. Seznámila jsem žáky s tím, že přijdou nové děti, že jsou z Ukrajiny a neumí česky. Mluvili jsme o tom, proč přichází, jak to bude vypadat a jak mohou pomoci.“

Anonym 167: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Pověděli jsme si o situaci v jeho zemi a pravděpodobný důvod, proč přišel do naší země.“

Anonym 168: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Seznámení s danou situací, proč k nám noví spolužáci přijdou.“

Anonym 169: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Vysvětlila jsem dětem, že na Ukrajině se bojuje a pro malé děti tam není bezpečno.“

Anonym 170: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Situace v zemi, odkud přichází. Jaké má podmínky u nás (bez otce, v 1 místnosti, málo prostředků atd.) Cizí řeč, prostředí, škola, kolektiv.“

Anonym 171: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Pouze v posledním případě (chlapec z Ukrajiny) - s ohledem na umístění školy/třídy - poblíž vozovky, kde často jezdí záchranky apod.“

Anonym 172: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Informovala jsem třídu o příchodu nového dítěte – jak se jmenuje, odkud pochází a o jakou zemi se jedná. Společně jsme se s třídou zamysleli nad tím, jaké komplikace může novému dítěti způsobovat jazyková bariéra a další okolnosti. Společně s třídou jsme promysleli, co bude nové dítě potřebovat vědět, čemu rozumět a co vyjadřovat a jak ho v tom můžeme podpořit. K činnostem jsem využila třídnické hodiny.“

Anonym 173: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Povykládali jsme si o válce na Ukrajině a příchodu dětí, které u nás budou trávit čas, dokud se jejich situace doma nezlepší.“

Anonym 174: *(příchod vietnamské dívky)* „Informace o Vietnamu, místo, hlavní zvyky, tradice.“

Anonym 175: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Komunitní kruh – seznámení, kde leží Ukrajina. Ukázka písma a jazyka + video.“

Anonym 176: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Dle metodiky vydané MŠMT.“

Anonym 177: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Normální oznámení a informace o národnosti a jménu.“

Anonym 178: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Snaha přiblížit českým dětem situaci na Ukrajině, aby byly schopné se vcítit.“

Anonym 179: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „V návaznosti na současnou situaci na Ukrajině jsem žákům řekla, že s námi do třídy bude chodit žák, jehož rodina uprchla před válkou.“

Anonym 180: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „Vysvětlila jsem dětem situaci.“

Anonym 181: *(příchod dívky moldavské národnosti)* „Žákyně neumí vůbec česky, pomoci s jazykem, seznámila jsem děti se zemí – Moldávií.“

Anonym 182: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Ukázala jsem dětem mapu a místo odkud děti jsou a vysvětlila jim, že každý má právo se rozhodnout, kde bude žít, když mu úřady povolí pobyt. V případě Ukrajinky jsme si vysvětlovali, proč asi odchází jejich rodina ze země. Vysvětlili jsme si, jaké nastávají potíže s dorozumíváním a jak se mají chovat.“

Anonym 183: *(příchod dívky ukrajinské národnosti)* „V třídnické hodině jsme si povídali o pomoci druhým lidem, o válce na Ukrajině, hráli jsme hry, kde si ději vyzkoušely, jaké to je nerozumět řeči, připravili jsme malé dárky na přivítanou. Využití aktivit Společně si porozumět – Dobronauti.

Anonym 184: (*příchod dívky ukrajinské národnosti*) „Velmi rychle. Slovní informování žáků třídy. Žáci hned hledali způsob jak žáka přivítat.“

Anonym 185: (*příchod žáků ukrajinské národnosti*) „uprchlíci – popis důvodů, popis očekávání cizinců, doporučené vzorce chování.“

Anonym 186: (*příchod dívky ukrajinské národnosti*) „Děti věděly dopředu, že přijde holčička z Ukrajiny, a hned od začátku se na ni velmi těšily. Byly upozorněny, že není vhodné bavit se o válce, malovat ukrajinskou vlajku a podobně.“

Anonym 187: (*příchod chlapce ukrajinské národnosti*) „Vysvětlili jsme si, jaké jsou národnosti, proč k nám přijdou a jak jim můžeme pomoci.“

Anonym 188: (*příchod chlapce ukrajinské národnosti*) „Jen jsme si trochu povídali o válce na Ukrajině a proč asi přišel.“

Anonym 189: (*příchod žáků romské národnosti*) „Jak se k sobě chováme – tak jak chceme, aby se k nám chovali jiní, nezáleží na tom, jak člověk vypadá, ale jak se chová, jak by ses cítil ty v novém kolektivu, poprosila jsem o pomoc, aby děti samy pomáhaly chlapci se začlenit. Velmi ochotně a rádi pomohli, chlapec zapadl do třídy úplně bez problémů, přestože jeho prospěch není nejlepší, je velmi kamarádký a respektuje třídní pravidla, pozitivní a pěkné chování ke všem. Stal se velmi oblíbeným mezi chlapci, jsou kamarádi.“

Anonym 190: (*příchod chlapce ukrajinské národnosti*) „Sdělila jsem žákům běžné informace, proč k nám přišel, o zemi, ze které přišel.“

Anonym 191: (*příchod chlapce ukrajinské národnosti*) „Povídali jsme si o těžké životní situaci, kterou žák prožívá – ze dne na den jiná země.“

Anonym 192: (*příchod žáků ukrajinské národnosti*) „Spíše než na jiné etnikum jsem je seznamovala se situací na Ukrajině a proč vlastně budeme ve třídě tyto děti mít. Jak se k nim chovat, co neříkat, co říkat, s čím pomáhat. Po ruce měli vždy tablet, pomocí kterého se s dětmi dorozumívali. Teď už to zvládají bez něj a děti se bez problému zapojili do chodu třídy.“

Anonym 193: *(příchod dívky holandské národnosti)* „Žákům jsem oznámila příchod nové žákyně a upozornila je na jazykovou odlišnost.“

Anonym 194: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „V případě ukrajinských dětí, bylo dětem vysvětleno, z jakého důvodu přicházejí a že jim mohou přinést praktický dárek. Pouze jedno dítě zareagovalo a přineslo pastelky.“

Anonym 195: *(příchod chlapců kurdské a americké národnosti)* „Představení žáka: země původu, způsob výuky tam, zvolení patrona žáka, jednoduché pozdrav v jazyce žáka OMJ- malý dáreček“

Anonym 196: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Přišli k nám dva Ukrajinci – připravovala jsem je na to, že nám asi nebudou rozumět a aby se jim snažili pomoci, že to pro ně u nás nebude jednoduché. Děti se tohoto úkolu ujaly velmi zodpovědně.“

Anonym 197: *(příchod chlapce ukrajinské národnosti)* „Jelikož se jednalo o dítě z Ukrajiny, vysvětlila jsem nejprve celkovou situaci, která se Ukrajiny týká – tedy proč lidé z Ukrajiny utíkají, v jaké situaci se nachází jejich budoucí spolužačka (ztráta domova, kamarádů, obvyklých zvyklostí, jiný školní systém, jiné hodnocení ve škole, ale také odlišné kulturní zvyklosti, jídlo...). Následně jsem společně s dětmi vybrala několik dětí, kterou budou pro novou spolužačku jakýmsi "průvodcem". Společně s dětmi jsme také připravili kartičky v ukrajinském a českém jazyce, které označovaly základní předměty ve třídě. V neposlední řadě jsme si přichystali přivítání nové spolužačky.“

V odpovědích byly i odpovědi, proč se třídní učitelé a třídní učitelky rozhodli třídní kolektiv na příchod žáka odlišné národnosti či etnika předem nepřipravovat. Rozhodla jsem se je také zveřejnit, i když nesplňují původní zadání otázky.

Anonym 198: *(příchod vietnamské a švédské dívky)* „Upřímně nevím, jestli je taková příprava vhodná. Myslím, že to může v některých předem vzbuzovat jakési obavy nebo i předsudky typu "ježišmarja co to bude zač". Vietnamku jsem představil 1. září ve 3. třídě, Švédka se u nás byla párkrát podívat v květnu a obě velmi rychle zapadly do kolektivu. Nevidím rozdíl, jestli nastupuje nový Čech, Slovák, Rom, Vietnamec nebo

Švédka. Každý může být skvělý nebo problémový. A nevidím důvod, proč na tu "odlišnost" upozorňovat, ani předem, ani po nástupu – cílem přece jen, aby to dítě ostatní brali jako jednoho z nich a nekoukali se na něj jako na něco jiného, zvláštního, protože o tom učitel mluvil. Jedině v případě nemocných dětí, že mají třeba jiné potřeby, ale řešit národnost? Od 1. třídy jsme mluvili obecně o tom, že lidé jsou různí a koho bychom chtěli za kamaráda a proč. Je to o dlouhodobém přístupu, výchově v rodinách, filosofii učitele i cele školy (např. společné projekty), pak to jde "samo" a není třeba se připravovat na to, že do třídy přijde cizinec. Myslím, že moji žáci by na takové oznámení řekli "no a co, hlavně když bude dobrý kamarád".“

Anonym 199: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Přišel 1. září, nebylo možné třídu připravit, ale v průběhu roku byla jeho dvojjazyčnost (ČJ a ukrajinština) velmi užitečná, do třídy v květnu přibyli další 4 ukrajinští žáci, kteří se česky teprve učí.“

Anonym 200: *(příchod dívek mongolské národnosti)* „Nejsou to první žáci této národnosti, v dalších ročnících naší školy je více žáků mongolské národnosti, navštěvují i naši MŠ a pak pokračují v ZŠ, příprava tedy je už v MŠ a není nutná příprava, neboť se žáci znají už od MŠ.“

Anonym 201: *(příchod chlapce romské národnosti)* „Na naší škole je běžné, že ji navštěvují Romové, není třeba děti na tuto situaci připravovat.“

Anonym 202: *(příchod chlapce moldavské národnosti)* „Na přípravu nebyl dlouhý čas, maminka přivedla hochu do školy a hned ho nechala ve třídě.“

Anonym 203: *(příchod žáků ukrajinské národnosti)* „Nepřipravovala, o tom že přijdou, jsem se dověděla odpoledne a druhý den přišli.“

Anonym 204: *(příchod žáků vietnamské a ukrajinské národnosti)* „Ne, protože o přijetí se dozvídám současně s nástupem dítěte do školy.“

Anonym 205: *(příchod žáků vietnamské národnosti)* „Třída je od 1. ročníku natolik pestrá, že příprava nebyla potřeba.“

Kostelecká (2013) jednoznačně uvádí, že u dětí s téměř nulovou znalostí češtiny, je integrace jednodušší v mladším školním věku. Velké pozitivum pak přikládá situaci, kdy mělo dítě možnost před nástupem do školy absolvovat přípravnou třídu, nebo minimálně poslední ročník mateřské školy. Učitelé se shodují, že jazyková bariéra jako problém začlenění se do kolektivu bývá hlavně u dětí vyššího věku. I v tomto případě se tvrzení v našem výzkumu potvrdilo. Následující tabulka – Tabulka 5, odpovídá na výzkumnou otázku – *Jak jsou žáci jiné národnosti či etnika přijímáni třídním kolektivem?*

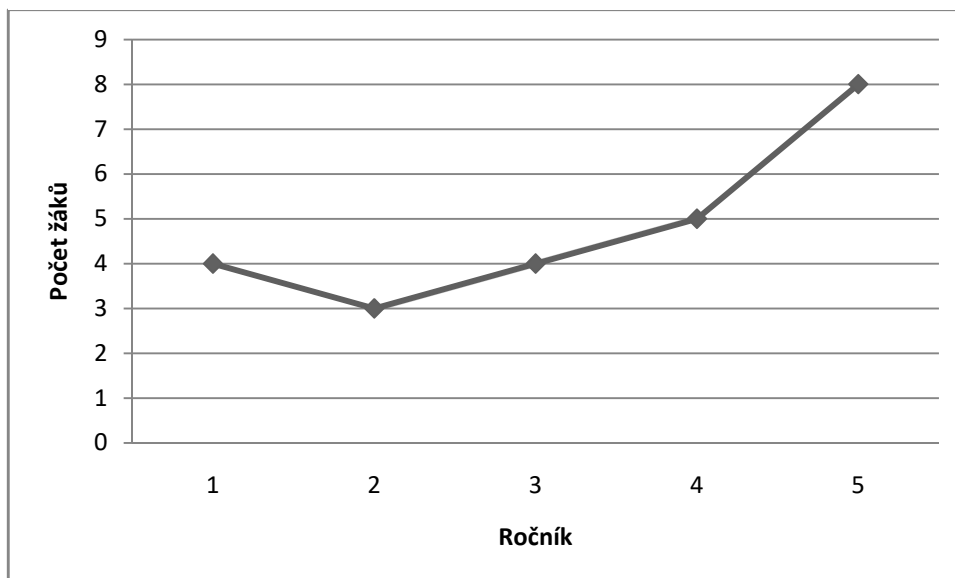
Tabulka 5 - Přijetí žáka odlišné národnosti či etnika třídním kolektivem.

Žák byl třídním kolektivem přijat:	ROČNÍK					Celkem
	1.	2.	3.	4.	5.	
Zcela bez problémů	118	106	93	108	111	536
Téměř bez problémů	17	21	27	15	29	109
Musel/a jsem žáky usměrnit ohledně chování k žákovi	3	3	3	5	5	19
Žák měl s přijetím do kolektivu velké problémy	1	0	1	0	3	5
Žák nebyl třídním kolektivem přijat	0	0	0	0	0	0
Celkem	139	130	124	128	148	669

Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Z tabulky – Tabulka 7, si můžeme toto tvrzení ověřit. V pátém ročníku museli třídní učitelé a třídní učitelky v pěti případech žáky usměrňovat v chování k nově příchozímu žákovi a ve třech případech měli tito žáci velké problémy s přijetím do třídního kolektivu. Celkem tedy v osmi případech nastaly určité problémy při příchodu žáka odlišné národnosti či etnika. Ve srovnání s ostatními můžeme pozorovat nárůst od prvního do pátého ročníku (viz následující graf – Graf 10).

Graf 11- Nárůst žáků odlišné národnosti či etnika, kteří měli problém s přijetím do třídního kolektivu.



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Kolář (2001) uvádí, že „specifický program proti šikanování je důležitou součástí školní komunity, který dokáže případné onemocnění brzy detekovat a účinně léčit.“ (Kolář, 2011, s. 198) Jednou z výzkumných otázek byla otázka – *Pořádají školy v České republice preventivní programy proti šikaně?* Respondenti měli možnost uvést jak často a jakou formou probíhají preventivní programy proti šikaně. Z výzkumu vyplývá, že do preventivních programů proti šikaně není zapojených 21 % českých škol.

Jedenkrát ročně preventivní programy organizuje 137 základních škol z 531 celkového počtu škol, které provozují preventivní programy proti šikaně. Ve 113 případech třídní učitelé a třídní učitelky neuvědomili četnost preventivních programů na škole. Třetí nejčastější odpovědí bylo, že školy neorganizují preventivní programy proti šikaně pravidelně, ale dle potřeby a to hned v 85 případech. Dvakrát ročně pořádá preventivní programy 70 škol. Odpověď 1x – 2x ročně pak označilo 28 respondentů. 22 škol pořádá preventivní programy až v případě, když se schyluje k nějakému problému, nebo když je nějaký problém již v řešení. 1x měsíčně se pak pořádá preventivní program proti šikaně na 19 školách, několikrát ročně na 15 školách, 4x ročně na 14

školách, 1x za 2 roky na 9 školách, 2x měsíčně na 4 školách, 1x za dva týdny na 3 školách a 1x za 2 měsíce na 2 školách.

Součástí otázky byla podotázka, kdo preventivní programy proti šikaně provádí. Na tuto podotázku nevedlo odpověď 298 respondentů. Nejčastěji uváděnou odpovědí bylo, že je školou oslovena organizace, která připraví pro žáky preventivní program. Mezi nejčastěji uváděné organizace, které na dotazovaných školách provádí preventivní programy, jsou tyto organizace: Renarkon o.p.s., KiVa, Centrum Pochodeň, Primární prevence Phénix, MAJÁK o.p.s, Centrum primární prevence Vrakbar, Proxima Sociale o.p.s., ACET ČR z.s., Společnost Podané ruce o.p.s., Prostor Plus o.p.s., Pavučina SSEV, Portmio o.p.s., SEMIRAMIS z.ú., Centrum primární prevence Spektrum, Prev-centrum z.ú. Tuto odpověď konkrétně zvolilo 88 třídních učitelů a třídních učitelek.

Druhou nejčtenější odpovědí, konkrétně pak 82, bylo, že preventivní programy na škole provádí školní preventiva, školní psycholog, nebo výchovný poradce.

Třetí nejčastější odpovědí pak byly preventivní programy organizované Policií České republiky, či Městskou policií. Tuto odpověď zvolilo 35 respondentů.

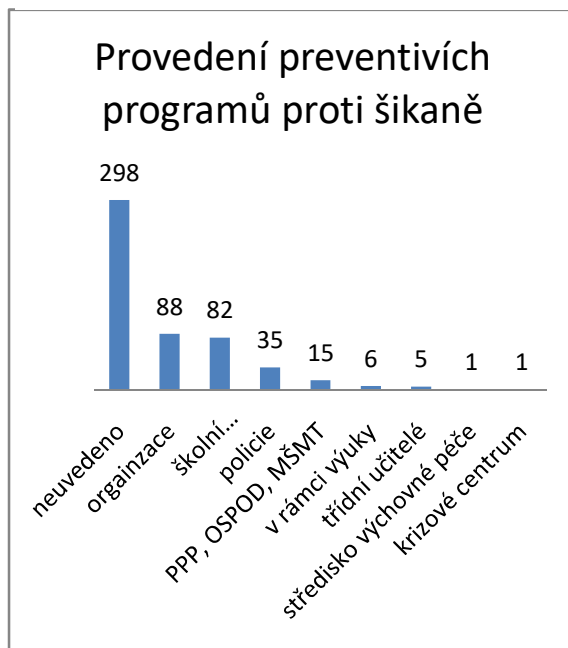
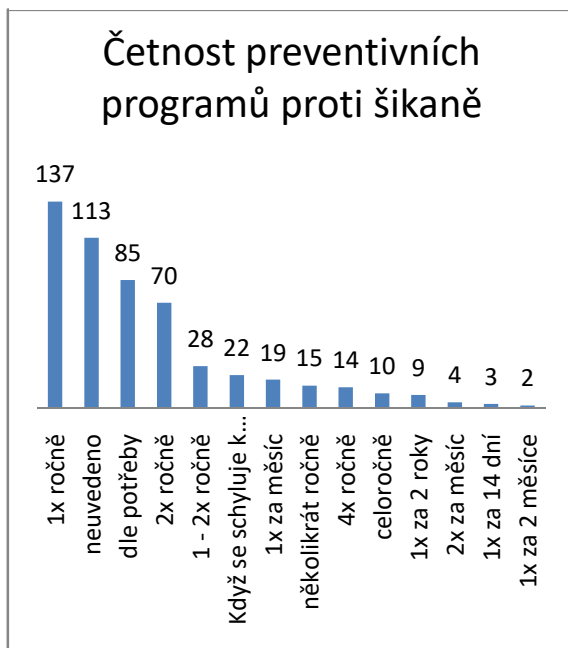
Další možnosti se v dotaznících vyskytovaly s menší četností. V 15 případech to byly preventivní programy realizované Pedagogicko-psychologickou poradnou, Orgánem sociálně-právní ochrany dětí či Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

V 6 případech respondenti uvedli, že mají preventivní program proti šikaně zahrnutý v rámci výuky a v 5 případech realizují preventivní program sami třídní učitelé a třídní učitelky.

V jednom případě pak byl preventivní program realizovaný Střediskem výchovné péče a v jednom případě Krizovým centrem.

Graf 12 - Četnost preventivních programů proti šikaně

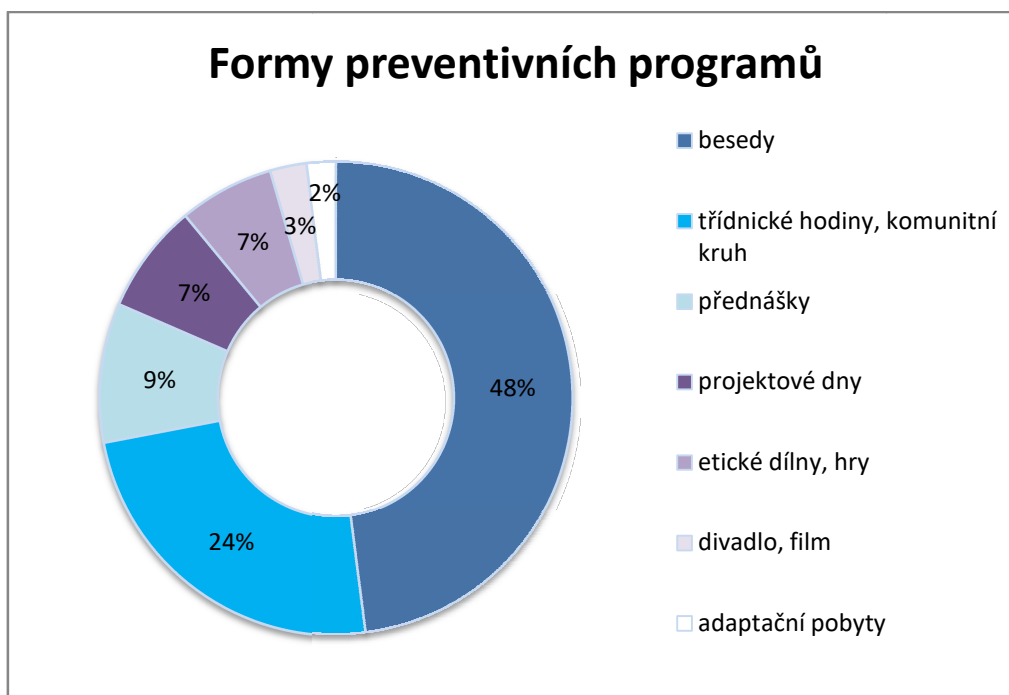
Graf 13 - Provedení preventivních programů proti šikaně



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

V naprosté většině preventivní programy probíhají formou besedy a to hned ve 48 % případů. 24 % třídních učitelů a třídních učitelek uvedlo, že preventivní program začleňují do třídnických hodin, formou komunitního kruhu. V 9 % probíhá prevence prostřednictvím přednášek. Shodně v 7 % probíhá prevence šikany v rámci projektových dnů etických dílen a her. Prevence prostřednictvím návštěv divadelních a filmových představení bylo zvoleno 3 % respondentů. Ve 2 % pak jsou pořádány adaptační pobyty jako forma prevence šikany.

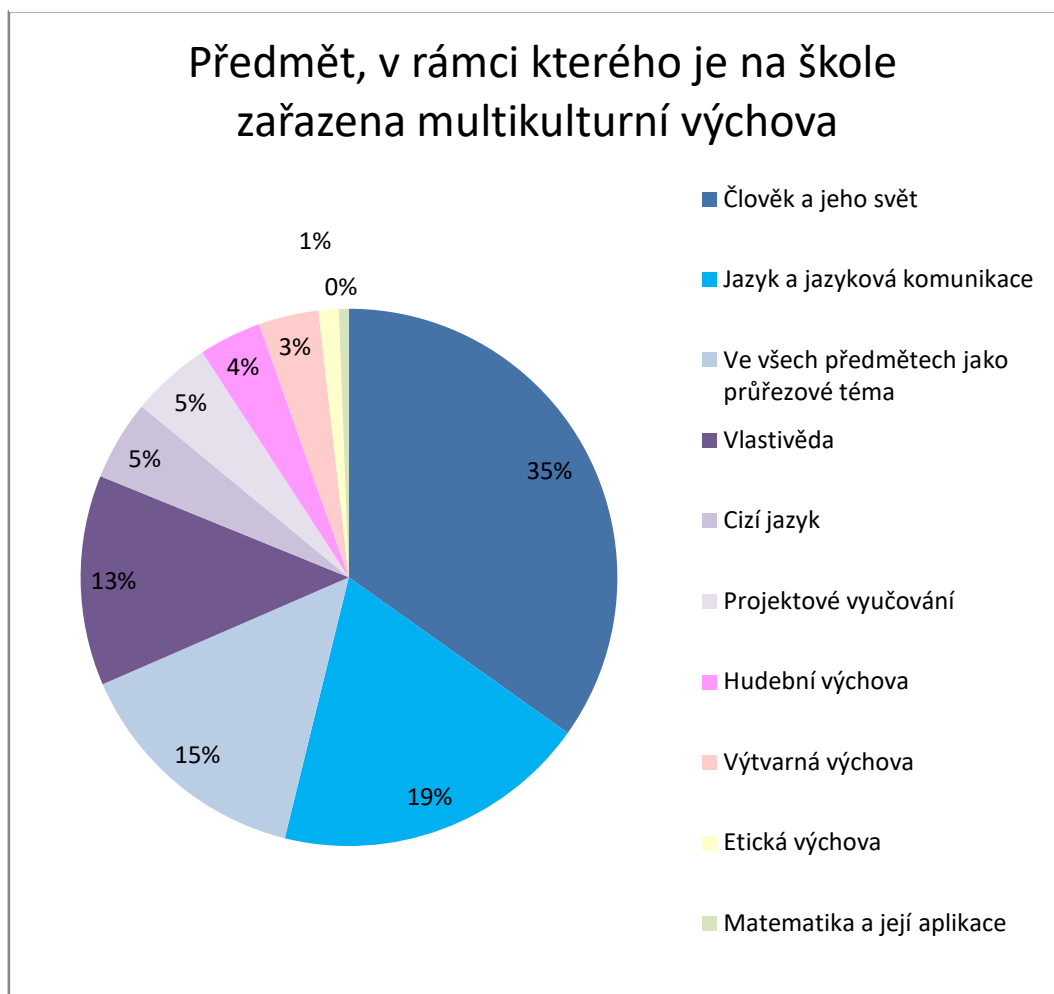
Graf 14- Formy preventivních programů



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Procházka (2019) uvádí, že důležitým prvkem při přípravě třídního kolektivu na možný příchod žáka odlišné národnosti či etnika je zařadit stěžejní témata multikulturní výchovy do Školního vzdělávacího programu. V našem výzkumu jsme se zaměřili i na tuto problematiku a zjišťovali jsme odpověď na výzkumnou otázku – *Je na prvním stupni základních škol zahrnuta v rámci výuky multikulturní výchova?* Z výzkumu vyplývá, že je multikulturní výchova v rámci výuky zahrnuta na 64 % zkoumaných škol, což je o 15 % méně, než počet škol, které pořádají preventivní programy proti šikaně. Z výzkumu vyplývá, že ne všechny školy, které organizují preventivní programy proti šikaně, mají v rámci výuky zahrnutou multikulturní výchovu. Nejčastěji je multikulturní výchova zahrnuta v rámci předmětu Člověk a jeho svět, a to hned v 37 % odpovědí. Druhým nejčastějším předmětem, ve kterém je zahrnuta multikulturní výchova je podle odpovědí Jazyk a jazyková komunikace. Pro tento předmět bylo hlasováno ve 20 % případů. Třetí nejčastější odpovědí pak bylo to, že se na dané škole prolíná multikulturní výchova všemi předměty, převážně jako průřezová témata. Pro tuto možnost bylo hlasováno v 15 %. Předměty, které obsazují další příčky, jsou uvedeny v následujícím grafu.

Graf 15 - Předmět, v rámci kterého je na škole zařazena multikulturní výchova



Zdroj: Vlastní výpočty na základě vlastních dat

Respondenti měli možnost vepsat, jakým způsobem na dané škole multikulturní výchova probíhá. Následující odpovědi jsou označeny heslem „anonym“ a jejich pořadí je čistě náhodné.

Anonym 1: „Je zařazena jako průřezové téma do všech ročníků. Kulturní diference – 4. ročník – HV (např. zpěv písní z různých regionů). Lidské vztahy – všechny ročníky – TV, PRV, ČJ, PČ (např. sociální a komunikační hry, pomocí skupinové práce zpracovat téma právo všech lidí žít společně, spolupráce ve skupinách, družstvech a při hraní míčových her). Etnický původ – 3. ročník – HV (např. poslech písní). Multikulturalita – 3. a 4. ročník – ČJ (např. vedení k principu slušného chování, tolerance, empatie a vžití se do role druhého, vztahy mezi kulturami menšin – využití četby). Princip sociálního

smíru a solidarity – 4. a 5. ročník – ČJ, ČAS (např. pomocí skupinové práce zpracovat téma lidská solidarita, zapojení školy do projektu Adopce na dálku).“

Anonym 2: „Jazyk český (Poznávání vlastního kulturního zakotvení, Jedinečnost každého člověka), Prvouka (Kulturní diference – respektování zvláštností různých etnik), Vlastivěda (Etnický původ, Respektování zvláštností různých etnik), Hudební výchova (Kulturní diference – poznávání vlastního kulturního zakotvení, respektování zvláštností různých etnik – písně různých národů, možnost obohacení svého rozhledu, poznávání jiné kultury), Výtvarná výchova (Lidské vztahy – důležitost integrace jedince v rodinných vztazích, Vztahy mezi kulturami, předsudky a vžitá stereotypy, Odlišnost lidí, ale jejich vzájemná rovnost).“

Anonym 3: „Multikulturní výchova se prolíná všemi předměty, často máme na toto téma projektový den, kdy se učíme např. pozdravy, jednoduché fráze v různých jazycích v rámci českého jazyka, ve vyšším ročníku (3., 4., 5. třída) máme římská čísla, ve výtvarné výchově kreslíme v životní velikosti děti různých ras (ale i Evropany světlou nebo hnědou, modrou nebo hnědou...), čteme si bajky, pohádky cizího původu, seznamujeme děti s tradicemi jiných států, zaměřujeme se na pokrmy jiných kultur, v HV se učíme zpívat písničku v jazyce našeho spolužáka apod.“

Anonym 4: „Multikulturní výchova prolíná téměř celou výukou. Nejvíce se objevuje v hodinách ČJ, PRV, AJ, ale objevuje se i ve slovních úlohách v MA, někdy se něco kreslí nebo maluje ve VV. Žáci se učí i některé písničky v jiném jazyku, vyrábějí výrobky typické pro jiná etnika. Ve vyšších ročnících 1. stupně ZŠ se toto téma probírá i v hodinách VL a PŘ. Žáci se seznamují s jazykem (jednoduchá slova = pozdravy, požádání, poděkování), poznávají kulturu z vyprávění žáků a z internetu.“

Anonym 5: „V češtině – např. Ukázkou rozdílnosti psaní písma, nebo hledáním slov "jak se řekne, nebo co znamená v tvé řeči" V prvouce – povídání o odlišnostech, projektové dny "každý jsme od jinud", nebo spolupráce se ŠD (školní družinou). Seznamování se s jinou kulturou pomocí besed s rodiči žáků z jiného kulturního prostředí, povídání o zvycích, svátcích, tradicích, atd.“

Anonym 6: „Multikulturní výchova je zahrnuta ve výuce jazyků (český a anglický), které vyučuji. V českém jazyce je zahrnuta do literární výchovy zařazením textů

zaměřených na romskou národnost. V anglickém jazyce je zahrnuta do slovní zásoby obsahující témata států, zemí, národů a národností. Také se objevuje v textech popisující životy lidí v různých částech světa.“

Anonym 7: „PRV – v každém ročníku je kapitola zaměřená na multikulturní výchovu. Nyní plánujeme projektový den na příští rok, kdy budou sestavené týmy, které připraví stanoviště, na kterém se děti seznámí s kulturou daného státu nebo národnosti. Plánujeme tento projekt opakovat každý rok, kultury obměňovat anebo poznávat kulturu, zvyky atd. hlouběji.“

Anonym 8: „Prvouka/vlastivěda (Člověk a jeho svět), částečně čeština – seznámení s různými oblastmi světa a jejich obyvateli, nejen podle učebnic a čítanek, ale např. i formou referátu či projektu. Podrobněji a v širším spektru potom na 2. stupni v zeměpisu, neboť vlastivěda 1. stupně je zaměřena zejména na ČR, sousední státy a Evropu.“

Anonym 9: „V učebnicích je tato problematika nastíněna. Vedu děti k tomu, pokud se k nám někdo chová pěkně, respektuje pravidla naší třídy a společnosti, nevyužívá dobročinnosti a snaží se začlenit do našeho kolektivu, snažíme se také takovému člověku pomoci, aby se s námi cítil dobře.“

Anonym 10: „Jazyk a jazyková výchova – od 1. třídy učíme cizí jazyk, v rámci ČJ ukázky z pohádek apod., v rámci oblasti Člověk a jeho svět – svátky u nás a jinde, tradice, ukázky a také např. v hudební výchově, výtvarné výchově (letos třeba i využití Olympiády).“

Anonym 11: „ČJ – články, povídky, ČAJS – témata - rodina, kamarádi, třída, tradiční zvyky a tradice (Vánoce, Velikonoce a jejich oslavy jinými etniky atd.), VV a PČ – seznamování s díly autorů odlišného etnika, jiných zemí, HV – poslech písní různých interpretů atd.“

Anonym 12: „Anglický jazyk (od 1. třídy) – zapojení do mezinárodních projektů, v rámci prvouky – vlastivědy, v rámci českého jazyka – literatura z různých konců světa, tradice a pak využití některých věcí motivačně např. ve výtvarné, hudební a pracovní výchově.“

Anonym 13: „Projektový den, 1x ročně - ve třídách, na chodbě i v tělocvičně (zvláště 1. a 2. stupeň) jsou připravena na dané téma stanoviště. Některá jsou zábavná, některá vzdělávací. Žáci ve skupinkách přicházejí stanoviště a plní na nich různé úkoly.“

Anonym 14: „Hudební výchova, cizojazyčné písně a kulturní odlišnosti, člověk a jeho svět – vyprávění o cizích zemích, tělesná výchova – olympijské hry pátých tříd. Přirozené setkávání se spolužáky a jejich vyprávění o široké rodině v cizí zemi.“

Anonym 15: „Hudební výchova, Český jazyk, Anglický jazyk – ukázky tradiční hudby, zvyků a tradic, reálií, Člověk a jeho svět – pravidla soužití, tolerance k odlišnostem, nácvik dovedností respektovat práva druhých, komunikovat,“

Anonym 16: „Napříč všemi předměty, každé téma se dá využít – občas nějaká situace nahraje na multikulturní výchovu, vyplatí se přerušit výuku a sednout do "poradního kruhu", kde si dáváme tipy, jak situaci zvládnout, jak se zachovat.“

Anonym 17: „V rámci prvouky – seznámení žáků s jinými kulturami, odlišným fyzickým vzhledem. Ale i v ostatních předmětech – vedení k nekonfliktnímu životu ve třídě, jejíž součástí jsou členové jiných etnických skupin.“

Anonym 18: „V hudební výchově nám dívky (cizinky) přinesly nahrávky mongolské lidové hudby. Při estetické výchově nám ukázaly národní kroj. V prvouce nás v loňském školním roce seznámily s jejich tradicemi a svátky.“

Anonym 19: „Člověk a jeho svět, názorná ukázka a propojení kultur (povídání, ukázka na interaktivní tabuli, spolupráce s rodiči – napečení buchet a ochutnávka), seznámení s jejich ošacením, povídání o jejich zemi.“

Anonym 20: „V rámci PRV a vlastivědy – v rámci témat a oblastí, které s tím souvisí. Také v rámci výchov (dítě si připraví oblíbenou písničku, sport nebo výrobek specifický pro jejich kulturu a naučí nás to).“

Anonym 21: „V rámci prvouky – ve třídě si děláme ukrajinský den. V jiné třídě vietnamský den – podle národností. Připravujeme občerstvení, učíme se píseň, říkadlo. Oblékneme se v barvách vlajky.“

Anonym 22: „Ve výuce vlastivědy dějepisu, přírodovědě, čtení. S dětmi jsme dělali projekt Cesta kolem světa (viz má učebnice nakladatelství Raabe), poznávali jsme jiné země, kultury, odlišnosti.“

Anonym 23: „ČJ, Prvouka, HV, obvykle tradiční zvyky, jídla, pohádky, oslavy významných událostí či svátků, styly hudby, písně, interpreti, zajímavé jsou i nástroje a tance.“

Anonym 24: „Jsme soukromá, Česko Britská škola. V našich třídách jsou žáci ze všech koutů světa. Naši učitelé jsou ze všech kontinentů. Jinakost je u nás normální a obohacující. Objevujeme své kultury navzájem, slavíme svátky, respektujeme se, máme se rádi. V rámci hodin PSHCE (něco jako naše Výchova k občanství, ale propracovanější) máme každý měsíc téma, kterému se věnujeme (celoškolní shromáždění každý týden + ve třídách hodinu týdně). Jsou to tzv. Value of the Month. Např. Respect, Cooperation, Awareness, Determination, atd.“

14. Diskuze

Diplomová práce si klade za cíl prozkoumat problematiku rasově motivované šikany na českých základních školách. Příklad žáků odlišné národnosti či etnika je v současné době do velké míry ovlivněn Ruskou invazí na Ukrajinu a do velké míry ovlivnil i náš výzkum. Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, zda a do jaké míry se vyskytuje na prvním stupni českých základních škol rasově motivovaná šikana. Dílčí cíle práce pak danou problematiku ještě více prohloubily.

Procento výskytu šikany na základních školách se podle Koláře (2011) pohybuje kolem 20 %. Jedná se ovšem o všechny formy šikany. V našem případě šlo o zjišťování výskytu rasově motivované šikany, která se vyskytla v 7 % dotazovaných tříd prvního stupně základních škol. Hluběji jsme se pak zabývali i otázkou, jak dlouho trvalo, než došlo k vyřešení šikany a jakým způsobem byla šikana vyřešena. V celkovém průměru pak došlo k vyřešení šikany v rámci týdnů a nejčastěji byla řešena domluvou. I zde musíme brát v potaz výzkumný vzorek, který se týkal pouze žáků mladšího školního věku. To ovšem nepopírá fakt, že i v takto nízkém věku skončily 4 % případy rasově motivované šikany odchodem žáka ze školy.

Cílem výzkumu pak bylo zodpovědět na výzkumné otázky. První výzkumnou otázkou bylo zjistit, žáci jaké národnosti či etnika navštěvují první stupeň základní školy. Kdybychom vycházeli ze sběru dat, která ve své publikaci uvádí Šišková (2008), byla by nejčastěji volená německá, slovenská, polská a maďarská národnost. V našem výzkumu se objevila německá národnost pouze ve 3 případech. Velký počet žáků slovenské národnosti se potvrdil i v našem případě, kdy šlo celkem o 89 žáků. Polská národnost pak byla zvolena ve 4 případech a maďarská národnost v osmi z nich. Data z publikace pochází z roku 2001, od té doby se situace znatelně proměnila. Do velké míry byly výsledky výzkumné otázky ovlivněny aktuální světovou situací, kdy nejvyšší počet žáků odlišné národnosti či etnika byl ukrajinské národnosti, konkrétně šlo o 359 žáků.

Ve druhé výzkumné otázce jsme se zaměřili na otázku, zda jsou oběti rasově motivované šikany častěji dívky či chlapci. Touto problematikou se ve svém díle zabýval i Říčan (1995). Říčan (2010) uvádí, že mezi chlapci najdeme podstatně více

obětí, než u dívek. Sám si toto tvrzení ověřoval při výzkumu šikany v 5. a 6. ročníku základních škol, pomocí Olweusova dotazníku u dvou tisíc dětí obojího pohlaví. Z výzkumu vyplynulo, že obětí šikany se stalo 59 % chlapců a 41 % dívek. V našem případě, kdy výzkum probíhal pouze ve třídách prvního stupně, které navštěvuje žák / žáci odlišné národnosti či etnika a to po celé republice vyšel téměř totožný výsledek. V našem výzkumu se stalo obětí šikany 58 % chlapců a 42 % dívek.

V teoretické části jsme se zabývali charakteristikou obětí šikany. V praktické části jsme se pak snažili najít odpověď na výzkumnou otázku, Jak jsou žáci jiné národnosti či etnika přijímáni třídním kolektivem. Říčan (2010) uvádí, že barva pleti je v šikaně důležitým faktorem pro přijetí do třídního kolektivu. Tento fakt se potvrdil i v našem případě. Nejčastěji se obětí i agresory šikany stávali žáci romské národnosti. Kostelecká (2013) jednoznačně uvádí, že u dětí s téměř nulovou znalostí češtiny, je integrace jednodušší v mladším školním věku. I toto tvrzení se v našem výzkumu potvrdilo. V prvním ročníku základní školy měli s příchodem do třídního kolektivu problém 4 žáci, ve druhém ročníku 3 žáci, ve třetím ročníku 4 žáci, ve čtvrtém ročníku 5 žáků a v pátém ročníku 8 žáků.

Mnoho autorů ve svých publikacích zdůrazňují důležitost prevence. Ve výzkumu jsme se snažili najít odpověď na otázku, zda byl třídní kolektiv třídním učitelem či třídní učitelkou předem připraven na příchod žáka či žáků odlišné národnosti či etnika. Portál META (META, dostupné z <https://inkluzivniskola.cz/zs-priprava-tridniho-kolektivu>) ve spolupráci s MŠMT přímo doporučuje třídní kolektiv předem připravit na příchod nového žáka, obzvláště v případě, pokud jde o žáka s odlišným mateřským jazykem, jako formu prevence vzniku šikany. Na tomto tvrzení se shodují i další autoři, např. Procházka (2019), či Sokolová (2009). V našem výzkumu se ukázalo, že v 80 % případů šikany nebyl třídní kolektiv na žáka odlišné národnosti či etnika připraven. Na základě výše uvedených publikací se můžeme domnívat, že by případů rasově motivované šikany mohlo být méně, kdyby byl třídní kolektiv na příchod žáka odlišné národnosti či etnika připraven.

I další výzkumné otázky se zabývali prevencí vzniku rasově motivované šikany. Chtěli jsme zjistit, zda, jak často a jakou formou jsou na prvním stupni základních škol pořádány preventivní programy proti šikaně. Z výzkumu vyplynul, že preventivní

programy proti šikaně probíhají na 79 % z dotazovaných základních škol. Ve velké většině jsou preventivní programy proti šikaně pořádány jedenkrát ročně, nebo pak podle potřeby. Nejčastěji si pak základní školy nechávají programy provádět některou z organizací, nebo je provádí školní preventiva, psycholog nebo výchovný poradce. Preventivní programy proti šikaně jsou v nejvíce případech prováděny formou besedy, nebo pak v rámci třídnické hodiny formou komunitního kruhu. 2 % základních škol pořádá v rámci prevence šikany pro své žáky adaptační pobyty.

Procházka (2019) i Nováková (2009) uvádí, že je zařazení stěžejních témat multikulturní výchovy do Školního vzdělávacího programu může být prevencí agrese, násilí a šikany na školách. Ve výzkumu jsme se zaměřili i na otázku, zda je na prvním stupni základních škol zahrnuta v rámci výuky multikulturní výchova. Z výzkumu jsme zjistili, že možnost – multikulturní výchova je v rámci výuky zahrnuta uvedlo 64 % respondentů. Nejčastěji je pak multikulturní výchova zahrnuta v rámci předmětu Člověk a jeho svět, Jazyk a jazyková komunikace, anebo v rámci všech předmětů jako průřezová témata.

Závěr

Tato diplomová práce se zabývala problematikou rasově motivované šikany u dětí mladšího školního věku. Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, zda a do jaké míry se vyskytuje na prvním stupni českých základních škol rasově motivovaná šikana.

Diplomová práce je tradičně členěna na teoretickou a praktickou část. V první kapitole teoretické části byla hlouběji objasněna problematika šikany, kde došlo k podrobnému popsání druhů šikany, popsána byla také její stádia. Byli zde charakterizováni účastníci šikany. V druhé kapitole teoretické části byly objasněny pojmy rasa, rasismus, xenofobie, multikulturalismus, předsudky a stereotypy. Třetí kapitola se věnovala samotnému problému rasově motivované šikany. Teoretická část byla ve čtvrté kapitole obohacena o skutečné příběhy rasově motivované šikany. V páté a šesté kapitole došlo k podrobnému charakterizování postupu vyšetřování šikany a její prevence. Sedmá kapitola se věnovala přípravě třídního kolektivu na příchod žáka odlišné národnosti či etnika. Poslední osmá kapitola popsala rasově motivovanou šikanu z právního hlediska.

V praktické části byl realizován výzkum, kterého se zúčastnilo 669 třídních učitelů a třídních učitelek prvního stupně základních škol, které ve své třídě mají žáka/žáky odlišné národnosti či etnika. Pro sběr dat byla zvolena metoda polostrukturovaného elektronického dotazníku, který byl prostřednictvím elektronické pošty rozeslán na celkem 2 813 základních škol v České republice.

Na základě provedeného výzkumného šetření bylo zaznamenáno 55 případů rasově motivované šikany. Je třeba brát v potaz fakt, že se výzkumu nezúčastnily všechny školy, které navštěvují žáci odlišné národnosti či etnika a že byl výzkum realizovaný pouze u dětí mladšího školního věku. Realizováním výzkumu byla zjištěna velké procentuální připravenost třídních kolektivů na příchod žáků odlišné národnosti či etnika.

Měli bychom myslet na to, že je těchto 55 případů rasově motivované šikany upozorněním na stále trvající problematiku rasově motivované šikany na základních školách.

Použitá literatura

1. BAJEROVÁ, Markéta a Kateřina VÁGNEROVÁ. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Vyd. 2. Ilustroval Vladimír JIRÁNEK. Praha: Portál, 2011, 152 s. ISBN 978-80-7367-912-5.
2. BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV nakladatelství, 2003, 197 s. ISBN 80-86642-08-9.
3. BULMER, Martin a John SOLOMOS, ed. *Racism*. Oxford: Oxford University Press, 1999, xi, 463 s. ISBN 0-19-289300-9.
4. CÍLKOVÁ, Eva a Petra BOREŠOVÁ. *Náměty pro multikulturní výchovu: poznáváme jiné národy*. Praha: Portál, 2007, 167 s. ISBN 978-80-7367-238-6.
5. ČANĚK, David. *Národ, národnost, menšiny a rasismus*. Praha: ISE, 1996, 96 s. ISBN 80-85241-94-3.
6. DACÍK, Tomáš. *Člověk a rasa*. Brno: CERM, 2001, 130 s. ISBN 8072042165.
7. DAŘÍLEK, Pavel. *Agrese a šikana u dětí a možnosti jejich zvládnutí*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013, 60 s. Studijní opora. ISBN 978-80-244-3758-3
8. DOPITA, Miroslav a Antonín STANĚK. *Výchova k demokratickému občanství a vzájemné toleranci v multikulturní společnosti*. Olomouc, 2004. ISBN 80-244-0952-6.
9. ENGLANDER, Elizabeth Kandel. *Bullying and cyberbullying: what every educator needs to know*. Cambridge, Massachusetts: Harvard Education Press, [2013], vi, 206 s. ISBN 978-1-61250-599-2.
10. ERB, Helmut H. a Jana DRTILOVÁ. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Přeložil Jiří STACH. Praha: Amulet, 2000, 126 s. ISBN 8086299228.
11. HOOKS, bell. *Talking back: thinking feminist, thinking black*. Toronto: Between the Lines, 1988, 184 s. ISBN 0-921284-09-8.
12. JANOŠOVÁ, Pavlína, PHILIPPOVÁ, Lenka, ed. *Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém: Sborník příspěvků z konference*. Praha: Tribun EU, 2009. ISBN 978-80-7399-857-8.

13. JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ, Kateřina ZÁBRODSKÁ, Jiří KRESSA a Mária DĚDOVÁ. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada, 2016, 415 s. Psyché. ISBN 978-80-247-2992-3.
14. JIRÁSKOVÁ, Věra. *Multikulturní výchova: předsudky a stereotypy*. Praha: Nakladatelství Epoque, 2006, 130 s. ISBN 80-87027-31-0.
15. KADLECOVÁ, Eva. *Šikana očima dětí*. České Budějovice: ZSF JU, 2010. ISBN 978-80-7394-199-4.
16. KALIBOVÁ, Klára, ed. *Násilí z nenávisti, rasismus a média: jak nepsat černobíle o barevném světě*. Praha: In IUSTITIA, 2011, 67 s. ISBN 978-80-260-0097-6.
17. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 256 s. ISBN 8073670143.
18. KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011, 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5.
19. KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál, 1997, 127 s. ISBN 8071781231.
20. KOSTELECKÁ, Yvona. *Žáci-cizinci v základních školách: fakta, analýzy, diagnostika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2013, 179 s. ISBN 978-80-7290-630-7.
21. KRYL, Miroslav. *Rasismus, antisemitismus, holocaust*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2011, 256 s. Studijní texty, sv. 12. ISBN 978-80-7414-389-2.
22. MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5351-5.
23. MACHALOVÁ, Tatiana. *Lidská práva proti rasismu*. Brno: Doplněk, 2001, 263 s. ISBN 80-7239-099-6.
24. MAYROCK, Aija. *Jak přežít šikanování*. Přeložil Petra DIESTLEROVÁ. Praha: Portál, 2016, 142 s. ISBN 978-80-262-1006-1.

25. PROCHÁZKA, Miroslav. *Metodik prevence a jeho role na základní škole*. V Praze: Pasparta, 2019, 123 s. ISBN 978-80-88290-28-5.
26. PRŮCHA, Jan. *Multikulturní výchova: příručka (nejen) pro učitele*. V Praze: Triton, 2006, 263 s. První pomoc pro pedagogy, 4. ISBN 80-7254-866-2.
27. PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
28. ROHOVÁ, Jana. *Nový žák-cizinec v mé třídě*. Praha: Raabe, [2019]. ISBN 978-80-7496-444-2.
29. ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.
30. ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010, 155 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.
31. ŠIŠKOVÁ, Tatjana, ed. *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-80-7367-182-2.
32. TELEROVSKÝ, Roman a Martin MAHLER, ed. *Strach z cizího: antisemitismus, xenofobie a zkušenost "uncanny"*. Praha: Česká psychoanalytická společnost, 2015, 241 s. ISBN 978-80-260-9204-9.
33. TOLLAROVÁ, Blanka, Marie HRADEČNÁ a Andrea ŠPIRKOVÁ. *Jsme lidé jedné Země: program prevence xenofobie a rasismu*. Praha: Portál, 2013, 259 s. ISBN 978-80-262-0376-6.
34. WOLF, Josef. *Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti: člověk a jeho svět*. II. Praha: Karolinum, 2000, 223 s. ISBN 8024600994.
35. YOUNG, Sue. *Solution-focused schools: anti-bullying and beyond*. Second edition. London: BT Press, 2010, 150 s. ISBN 978-1-871697-80-3.

Elektronický zdroj

1. BERNKOPFOVÁ, Michala. *PŘÍPRAVA TŘÍDNÍHO KOLEKTIVU* [online]. 16. 02. 2022 [cit. 2022-06-7]. Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/zs-priprava-tridniho-kolektivu>
2. *Vláda České republiky: Mezinárodní pakt o občanských a politických právech a Mezinárodní pakt o hospodářských, sociálních a kulturních právech* [online]. 2006 [cit. 2022-06-07]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rlp/dokumenty/mezinarodni-pakt-o-obcanskych-a-politicky-pravech-a-mezinarodni-pakt-o-hospodarskych--socialnich-a-kulturnich-pravech-19852/>
3. *Vláda České republiky: Úmluva o odstranění všech forem rasové diskriminace* [online]. 2006 [cit. 2022-06-07]. Dostupné z: <https://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rlp/dokumenty/mezinarodni-pakt-o-obcanskych-a-politicky-pravech-a-mezinarodni-pakt-o-hospodarskych--socialnich-a-kulturnich-pravech-19852/>

Seznam grafů

Graf 1 - Národnost žáků na prvním stupni ZŠ.	50
Graf 2 - Pohlaví žáků.....	51
Graf 3 - Žák/žáci odlišné národnosti či etnika - případy šikany.....	52
Graf 4 - Třídy, ve kterých se nachází žák/žáci odlišné národnosti či etnika - případy šikany.....	52
Graf 5 -Národnost žáků, kteří se stali obětí rasově motivované šikany.....	52
Graf 6 - Délka řešení šikany.....	59
Graf 7 - Forma řešení šikany	59
Graf 8 - Pohlaví žáků, kteří se setkali s šikanou.....	60
Graf 9- Připravenost třídního kolektivu, ve kterém se objevila rasově motivovaná šikana na příchod žáka odlišné národnosti či etnika.....	61
Graf 10 - Připravenost třídního kolektivu na příchod žáka odlišné národnosti či etnika.....	62
Graf 11- Nárůst žáků odlišné národnosti či etnika, kteří měli problém s přijetím do třídního kolektivu.....	85
Graf 12 - Četnost preventivních programů proti šikaně	87
Graf 13 - Provedení preventivních programů proti šikaně	87
Graf 14- Formy preventivních programů	88
Graf 15 - Předmět, v rámci kterého je na škole zařazena multikulturní výchova.....	89
Tabulka 1- Středočeský - Jihomoravský kraj	48
Tabulka 2 - Ústecký - Olomoucký kraj.....	48
Tabulka 3 - Jihočeský - Královéhradecký kraj.....	48
Tabulka 4 - Vysočina - Karlovarský kraj.....	49
Tabulka 5 - Přijetí žáka odlišné národnosti či etnika třídním kolektivem.	Chyba! Záložka není definována.

Seznam příloh

Příloha 1: Dotazník

Šikana jako projev rasismu

Dobrý den. Jmenuji se Marie Netáhlová a jsem studentka 5. ročníku Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Chtěla bych vás požádat o vyplnění dotazníku, který slouží k výzkumu k mé diplomové práci na téma Šikana jako projev rasismu u dětí mladšího školního věku.

Dotazník je určen třídním učitelům a třídním učitelkám, učícími na prvním stupni ZŠ (tj. 1. - 5. ročník), které/kteří mají ve své třídě žáka odlišné národnosti nebo etnika.

Jsem si vědoma, že šikana i rasismus jsou velmi citlivá témata, přesto bych vás chtěla velmi požádat o co největší upřímnost. Čím víc budete ve svých odpovědích upřímní, tím kvalitnější můj výzkum bude. Dotazník je zcela anonymní, v dotazníku se nikde nevyplňuje název školy, ani vaše jméno.

Dotazník má 16 otázek, vyplnění dotazníku vám zabere max. 10 minut. Odpovědi budou využity pouze pro můj výzkum.

Moc děkuji za vaši upřímnost a za váš čas při vyplnění dotazníku.

* O rasovou šikanu jde tehdy, jestliže je žák nebo malá skupina žáků opakovaně bezbrannou obětí většiny, nikoli při rasově motivovaných jednorázových útocích nebo konfliktech.

*Povinné pole

1. 1. Vyberte ročník, ve kterém působíte jako třídní učitel/ učitelka. *

Označte jen jednu elipsu.

1. ročník
 2. ročník
 3. ročník
 4. ročník
 5. ročník

2. 2. Vyberte kraj, v kterém se nachází škola, na které učíte. *

Označte jen jednu elipsu.

- Hlavní město Praha
- Středočeský kraj
- Jihočeský kraj
- Plzeňský kraj
- Karlovarský kraj
- Ústecký kraj
- Liberecký kraj
- Královehradecký kraj
- Pardubický kraj
- kraj Vysočina
- Jihomoravský kraj
- Zlínský kraj
- Olomoucký kraj
- Moravskoslezský kraj

3. 3. Vyberte prosím. Žáci jaké národnosti či etnika navštěvují vaši třídu? Je možné vybrat více možností. *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Slovenské národnosti
- Bulharské národnosti
- Vietnamské národnosti
- Polské národnosti
- Maďarské národnosti
- Ruské národnosti
- Ukrajinské národnosti
- Romské národnosti
- Jiné: _____

4. 4. Jakého pohlaví je tento žák/ tyto žáci? (V případě více žáků ve třídě využijte prosím kolonku jiné a napište např. dítě 1- dívka, dítě 2- chlapec,...) *

Označte jen jednu elipsu.

- chlapec
 dívka
 Jiné: _____

5. 5. Je tento žák součástí kolektivu od 1. ročníku, nebo se ke třídnímu kolektivu přidal později? (V případě více žáků ve třídě využijte prosím kolonku jiné a napište např. dítě 1- od 1. ročníku, dítě 2- připojil se ve 2. ročníku,...) *

Označte jen jednu elipsu.

- od 1. ročníku
 připojil se později
 Jiné: _____

6. 6. Připravoval/a jste svou třídu na to, že jejich spolužákem bude žák odlišné národnosti nebo etnika? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

7. 7. V případě, že jste v otázce č. 6 odpověděl/a ano, mohl/a byste prosím v pár větách shrnout, jak vypadala vaše příprava třídního kolektivu na to, že jeho součástí bude žák odlišné národnosti nebo etnika?

8. 8. Jak přijal třídní kolektiv svého spolužáka, který je odlišné národnosti nebo etnika? *

Označte jen jednu elipsu.

- Žák byl třídním kolektivem přijat zcela bez problémů.
 Žák byl třídním kolektivem přijat téměř bez problémů.
 Musel/a jsem žáky usměrnit ohledně chování k žákovi.
 Žák měl s přijetím do třídního kolektivu velké problémy.
 Žák nebyl třídním kolektivem přijat.

9. 9. Musel/a jste ve své třídě někdy řešit rasově motivovanou šikanu? Pokud bude vaše odpověď ne, přejděte na otázku č. 13. *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

10. 10. V případě, že jste v otázce č. 9 odpověděl/a ano, můžete prosím popsat, o jaký případ šikany se jednalo, o jaký šlo ročník a jaký byl její průběh? (V případě více žáků ve třídě napište prosím např. dítě 1- slovní napadání, dítě 2- fyzická agrese,...)

11. 11. V případě, že jste v otázce č. 9 odpověděl/a ano, napište prosím, jak dlouho trvala šikana, než došlo k vyřešení šikany?

Označte jen jednu elipsu.

- V řádu dnů
- V řádu týdnů
- V řádu měsíců
- V řádu let
- Šikana je stále v šetření

12. 12. Pokud jste v otázce č. 9 odpověděl/a ano, jakým způsobem byla šikana vyřešena?

Označte jen jednu elipsu.

- Domluvou
- Kázeňským opatřením
- Snížením známky z chování
- Vyloučením žáka ze školy
- Šikana je stále v šetření
- Jiné: _____

13. 13. Pořádá vaše škola preventivní programy proti šikaně? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne

14. 14. Jestli jste odpověděl/a v otázce č. 13 ano, uveďte prosím jaké a jak často.

15. 15. Je na 1. stupni Vaší základní školy v rámci výuky zahrnuta multikulturní výchova?

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

16. 16. Jestli jste odpověděl/a v otázce č. 15 odpověděl/a ano, uveďte prosím v rámci jakého předmětu a jakým způsobem.

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem.

Google Formuláře

Anotace

Jméno a příjmení:	Marie Netáhlová
Katedra nebo ústav:	Katedra psychologie a patopsychologie
Vedoucí práce:	Mgr. Lucie Křeménková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Šikana jako projev rasismu u dětí mladšího školního věku
Název práce v angličtině	Bullying as a manifestation of racism in young school children
Anotace závěrečné práce:	<p>Diplomová práce se zabývá problematikou rasově motivované šikany u dětí mladšího školního věku. Práce je rozdělena na teoretickou a výzkumnou část.</p> <p>Teoretická část se v osmi kapitolách zabývá problematikou školní rasově motivované šikany. První kapitola vymezuje pojem šikana, uvádí její druhy a stádia, charakterizuje účastníky šikany a uvádí signály šikany. Druhá kapitola vymezuje pojmy rasa, rasismus, xenofobie, multikulturalismus, předsudky a stereotypy. Třetí kapitola se zabývá šikanou, jako projevem rasismu. Čtvrtá kapitola je věnována skutečným případům rasově motivované šikany. Pátá kapitola se věnuje řešení a vyšetřování šikany. Kapitola šest a sedm popisuje prevenci proti vzniku šikany. Osmá kapitola pak uvádí právní stránku rasově motivované šikany. Hlavním cílem výzkumné části je zjistit, zda a do jaké míry se vyskytuje na prvním stupni českých základních škol rasově motivovaná šikana. Výzkumná část nám přináší poznatky z dotazníkového výzkumného šetření, do kterého se zapojili třídní učitelé a třídní učitelky prvního stupně základních škol, kteří mají ve své třídě žáka odlišné národnosti či etnika. Výzkumná část představuje výsledky</p>

	dotazníkového šetření a jejich detailní zhodnocení v jednotlivých tabulkách, grafech a v diskusi.
Klíčová slova:	Šikana, rasismus, rasově motivovaná šikana, mladší školní věk.
Anotace v angličtině:	<p>The diploma thesis deals with the issue of racially motivated bullying in children of younger school age. The work is divided into theoretical and research part.</p> <p>The theoretical part deals with the issue of school racially motivated bullying in eight chapters. The first chapter defines the concept of bullying, lists its types and stages, characterizes the participants in bullying and lists the signals of bullying. The second chapter defines the terms race, racism, xenophobia, multiculturalism, prejudice and stereotypes. The third chapter deals with bullying as a manifestation of racism. The fourth chapter is devoted to real cases of racially motivated bullying. The fifth chapter deals with the solution and investigation of bullying. Chapters six and seven describe prevention against bullying. The eighth chapter then presents the legal side of racially motivated bullying. The main goal of the research part is to find out whether and to what extent racially motivated bullying occurs in the first stage of Czech primary schools. The research part brings us findings from a questionnaire research survey, which involved class teachers of the first stage of primary schools who have students of different nationalities or ethnicities in their class. The research part presents the results of the questionnaire survey and their detailed evaluation in individual tables, graphs and in the discussion.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Bullying, racism, racially motivated bullying, younger school age.
Přílohy vázané v práci:	Dotazník

Rozsah práce:	92 stran
Jazyk práce:	český