



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Vliv školní šikany na školní úspěšnost dítěte

Vypracovala: Tereza Bečková
Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Jiří Kressa, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorkou této bakalářské práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne: 7.7. 2023

Tereza Bečková

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat svému vedoucímu mé bakalářské práce Mgr. et Mgr. Jiřímu Kressovi, Ph.D. za jeho cenné rady a ochotu vést mi tuto práci. Děkuji také respondentkám za jejich otevřenost a pomoc při vykonání praktické části, která by bez nich nebyla. A velké poděkování patří mé rodině s přítelem, kteří mě po celou dobu studia podporovali a stáli při mně.

Abstrakt

Cílem bakalářské práce bylo analyzovat dopad šikany na školní úspěšnost. Práce je koncipována jako teoreticko-praktická. V teoretické části je popsána problematika šikany, téma školní úspěšnosti a dopad šikany na školní úspěšnost. V praktické části je popsán realizovaný výzkum, jehož cílem bylo zjistit, jaký dopad měla osobní zkušenost se šikanou na školní úspěšnost obětí šikany. Dílčím cílem bylo formulovat doporučení pro oběti šikany, týkající se prevence a zvládnání školní neúspěšnosti spojené s prožitkem šikany. Výzkumný soubor tvořilo pět žen ve věku 17-25 let, které zažily šikanu na základní škole. S těmito komunikačními partnery byly vedeny rozhovory. Výsledky jsou prezentovány v podobě kazuistik. V rámci navržených doporučení byly uvedeny kontakty na odborníky, kteří se tématem zabývají. Poukázáno bylo na důležitost svěřit se s šikanou, nebo alespoň nalézt funkční způsob, jak přežít šikanu v roli oběti.

Klíčová slova:

Agresor, klima třídy, oběť, šikana, školní úspěšnost, třídní kolektiv, učitel, vzdělávání.

Abstract

The aim of the bachelor thesis was to analyse the impact of bullying on school achievement. The thesis is designed as a theoretical-practical one. The theoretical part describes the issue of bullying, the topic of school success and the impact of bullying on school success. The practical part describes the research conducted to find out what impact personal experience of bullying had on the school success of victims of bullying. A sub-objective was to formulate recommendations for victims of bullying regarding prevention and management of school failure associated with the experience of bullying. The research sample consisted of five female students aged 17-25 years who experienced bullying in elementary school. Interviews were conducted with these communication partners. The results are presented in the form of case studies. Contacts to professionals who deal with the topic were provided as part of the proposed recommendations. The importance of confiding in the bully or at least finding a functional way to survive bullying in the role of a victim was pointed out.

Key words:

Aggressor, bullying, classroom climate, classroom community, education, school success, teacher, victim,

Obsah

ÚVOD.....	7
1 CHARAKTERISTIKA ŠIKANY VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ	8
1.1 Základní vymezení šikany	8
1.2 Dynamika šikany a její aktéři	13
1.3 Prevence a řešení šikany	17
2 ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST	20
2.1 Základní charakteristika školní úspěšnosti	20
2.2 Faktory na straně školy ovlivňující školní úspěšnost žáků	21
2.3 Faktory na straně žáka ovlivňující jeho školní úspěšnost	24
3 ŠIKANA JAKO FAKTOR OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST	26
3.1 Dopad šikany na prožívání a sebepojetí žáka	26
3.2 Dopad šikany na učení žáka.....	27
3.3 Dopad šikany na motivaci ke vzdělávání	29
4 POPIS VÝZKUMU.....	31
4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky	31
4.2 Metodika výzkumu	31
4.3 Charakteristika výzkumného souboru.....	33
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	35
5.1 Kazuistika č. 1	35
5.2 Kazuistika č. 2	38
5.3 Kazuistika č. 3	42
5.4 Kazuistika č. 4	46
5.5 Kazuistika č. 5	50
5.6 Shrnutí výsledků výzkumu.....	54
6 DISKUSE	57
6.1 Doporučení pro praxi	58
ZÁVĚR	60
SEZNAM LITERATURY	62
SEZNAM PŘÍLOH.....	67

ÚVOD

Škola je místem, které výrazně ovlivní život každého dítěte. Škola není spojena pouze s učením. Je také institucí, která výrazně socializuje každého žáka, a to tím, jaká atmosféra ve škole panuje, jaké hodnoty jsou žákům vštěpovány, jak se k žákům chovají učitelé, ale i spolužáci.

Škola by měla vést žáky k rozvoji kladného postoje vůči vzdělávání. Pokud však žák zažívá ve třídě nepříjetí, pokud není vhodně podporován, a to nejen v rámci vzdělávání, ale též v souvislosti s rozvojem zdravého sebepojetí, žák může získat vůči škole odpor. To se pak projeví nejen školní neúspěšností, ale též negativním vztahem k vlastní osobě. U žáka se mohou objevit různé nevhodné formy chování.

Patrně nejzávažnějším jevem, který může vést k těmto stavům, je školní šikana. Jedná se o fenomén, který se může objevit v každé škole. Na oběť má šikana často celoživotní negativní dopad. Z důvodu závažnosti tématu, ale též osobního zájmu o tuto problematiku, je v práci věnována pozornost právě šikaně, a to v souvislosti se školní úspěšností. Cílem práce je analyzovat dopad šikany na školní úspěšnost.

Práce je koncipována jako teoreticko-praktická. V teoretické části je představena školní šikana, popsána je problematika školní úspěšnosti, která je dána do souvislosti s šikanou. V praktické části je popsán vlastní výzkum, jehož cílem bylo zjistit, jaký dopad měla osobní zkušenost se šikanou na školní úspěšnost obětí šikany. Dílčím cílem bylo formulovat doporučení pro oběti šikany, týkající se prevence a zvládnutí školní neúspěšnosti spojené s prožitkem šikany.

Výzkum byl koncipován jako kvalitativní. Výzkumný soubor tvořilo pět mladých žen, které zažily školní šikanu na základní škole. S těmito ženami byly vedeny rozhovory na toto téma. Výstupem je pět kazuistik.

Zjištěné výsledky jsou vztaženy k výzkumným otázkám. V diskusi jsou reflektována hlavní zjištění, která jsou komparována s teoretickými východisky a výzkumy na toto téma. V závěru práce je podáno shrnutí hlavních výsledků. Uvedeny jsou limity výzkumu a možnosti dalšího šetření v této oblasti.

1 CHARAKTERISTIKA ŠIKANY VE ŠKOLNÍM PROSTŘEDÍ

První kapitola práce je věnována přiblížení problematiky šikany ve školním prostředí. Podána je základní charakteristika šikany, představena je její dynamika a stručně jsou také popsáni jednotliví aktéři šikany. V závěru kapitoly je věnována pozornost prevenci a řešení šikany ve školním prostředí. Téma šikany je dále rozpracováno v kapitole čtvrté, a to již se zaměřením na téma práce, kterým je vliv šikany na školní úspěšnost.

V textu je popsána školní šikana probíhající ve školním prostředí. Školní šikanou se dle MŠMT (2020, s. 1) rozumí

forma násilí (agrese), která ve škole ohrožuje naplňování zásad a cílů vzdělávání. Při jejím výskytu dochází k narušení pocitu bezpečí žáků a/nebo pedagogů... Šikanování je agresivní chování dítěte, žáka/žákyně, studenta/studentky (dále v textu pouze „žák“) vůči jinému žákovi, případně skupině žáků. Jedná se o opakované (nikoliv nutně) chování, které je založeno na vědomé, záměrné, úmyslné a obvykle skryté snaze ublížit fyzicky, emocionálně a/nebo sociálně. Šikana je charakteristická nepoměrem sil, bezmocností oběti, nepříjemností útoku pro oběť a samoučelností agrese (2020, s. 1).

Školní nebo též edukační prostředí je podle Průchy, Mareše a Walterové (2003, s. 54) „jakékoliv prostředí, v němž probíhá nějaký řízený proces učení. Má své parametry fyzikální (velikost prostoru, architektura aj.), ergonomické (zařízení, pomůcky aj.) a především psychosociální (typ vztahů a komunikace mezi zúčastněnými subjekty). Charakter edukačního prostředí ovlivňuje vzdělávací výsledky“.

1.1 Základní vymezení šikany

Termín šikana pochází z francouzského *chicane*, což lze přeložit jako malicherný spor (Janošová et al., 2016). Říčan a Janošová (2010) překládají tentýž výraz odlišně, a to jako zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, nebo i byrokratické lpění na liteře zákona nebo různých předpisů. V českém prostředí užil dle téhož zdroje poprvé termín šikana pražský psychiatr Petr Příhoda, a to pro poukázání na šikanu v tehdejší československé armádě. Zvírotský, Bendl a Richterová (2021) uvádějí, že bylo v českém prostředí téma šikany tabuizováno, byť se šikana objevovala v prostředí školy nebo armády. V současné době je však pojem velmi dobře známý i laické veřejnosti a nastává téměř opačná situace, která se pojí s nadužíváním tohoto pojmu a jeho volbu pro situace, které ale šikanou nejsou.

Výzkum šikany a osvěta v této problematice je spojena se Švédem D. Olweusem, který v roce 1978 publikoval knihu *Bullies and Whipping-Boys*. Výzkum šikany prováděl nejvíce na populaci norských žáků. K hlavním výsledkům jeho práce patří detailní popis problematiky šikany, včetně její dynamiky a role jednotlivých aktérů. Olweus také vytvořil nástroj k měření šikany a stál za norskou národní kampaní na téma šikany, která vyústila ve vytvoření preventivního programu *Olweus Bully-Victim Intervention Programme*. Jeho poznatky se šířily do dalších zemí. Šikaně začala být věnována pozornost napříč různými zeměmi, a to v 80. letech, zejména pak v 90. letech minulého století, ovšem v různé intenzitě. K zemím, které jako první začaly systematicky zkoumat šikanu a v návaznosti na to v nich také vznikala odpovídající právní úprava šikany či preventivní programy, patří kromě severovýchodních zemí také Velká Británie, Itálie, Španělsko, Portugalsko a Německo. Ve Spojených státech amerických (USA) byl vývoj pomalejší, neboť byly řešeny jiné, v té době aktuálnější problémy, a to výskyt drog a zbraní ve školách (Dixon, & Smith, 2011).

Za šikanu lze podle Říčana a Janošové (2010) označit záměrné ubližování jedinci nebo skupině osob, které se nemohou adekvátně bránit. Důležitými kritérii, která musí být splněna, aby bylo možné uvažovat o šikaně, je opakovanost takového jednání a asymetrický vztah moci. Asymetričnost vztahu znamená, že oběť si je vědoma toho, kdo jí ubližuje, bojí se ho. Agresor má větší moc než oběť, přičemž se nemusí vždy jednat pouze o agresi fyzickou. Jak autoři doplňují, šikana může být přímá i nepřímá. Přímou šikanou se rozumí jakékoliv násilí, tedy fyzické i psychické (slovní, nebo také např. zotročování, kdy žák může posluhovat agresorovi nebo agresorům). Nepřímá šikana je spojena se sociální izolací oběti, která je vylučována z třídního kolektivu. Jak autoři podotýkají, nepřímá šikana se častěji odehrává mezi dívkami, zatímco přímá šikana se ve větší míře objevuje mezi chlapci. Matoušková (2013) s tímto rozlišením dle genderu souhlasí, ale zároveň zmiňuje, že se v praxi obě formy šikany prolínají, a to bez ohledu na gender. Zvírotský, Bendl a RichtEROVÁ (2021) upozorňují na to, že nejen u laické veřejnosti existuje stereotypní představa, že je šikanou pouze přímé aktivní fyzické násilí. Toto stereotypní a chybné nahlížení na šikanu je však dle autorů velmi rizikové až nebezpečné, neboť mohou být přehlédnuty jiné formy šikany, jako je šikana nepřímá nebo kyberšikana, tedy šikana realizovaná pomocí moderních komunikačních

technologií. Podle Kollerové (2023a) se ve školním prostředí vyskytují nejčastěji čtyři druhy šikany. Jedná se o verbální šikanu, šikanu vztahovou, fyzickou a kyberšikanu, a to v tomto uvedeném pořadí. Verbální šikana je spojena s ponižováním, nadávkami, vyhrožováním apod. Vztahová šikana zahrnuje např. pomluvy, intriky nebo vyčleňování oběti z kolektivu.

Na šikanu ovšem nelze nahlížet pouze jako na děj, který se odehrává mezi agresorem nebo agresory a obětí či oběťmi. Kolář (2016) zdůrazňuje, že se jedná o onemocnění celé skupiny, tedy nejčastěji třídy. Říčan a Janošová (2009, s. 27) uvádějí, že je šikana chápána jako „sociálně psychologický proces, v jehož průběhu postupně dochází k maligní strukturální transformaci skupiny, konkrétně školní třídy, a ke specifické proměně skupinové atmosféry“. Význam kontextu, v němž šikana probíhá, je přiblížen dále v textu, v souvislosti s aktéry školní šikany a též při pojednání o prevenci a řešení školní šikany.

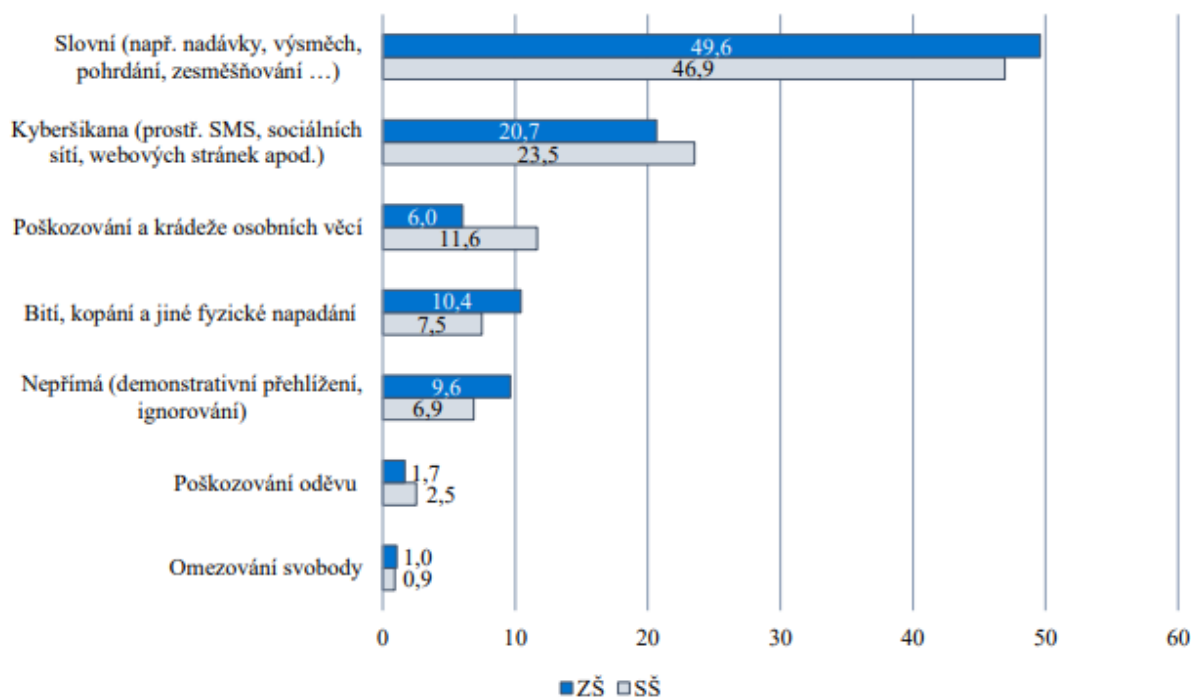
Ne každé ubližování je šikanou. Od šikany je zapotřebí odlišit škádlení (angl. teasing), kdy se žáci popichují, pokouší, ovšem s tímto jednáním jsou schopni přestat v okamžiku, kdy v něm jedna strana odmítá pokračovat. Cílem není ubližovat, ubližování tak není záměrné nebo účelové. Důvodem škádlení je spíše zábava nebo posílení vzájemného vztahu. Aktivita je oboustranná (Zvírotsky, Bendl, & Richterová, 2021). Škádlení tedy šikanu připomíná, ale nejedná o šikanu. Nejsou naplněny její podstatné znaky. V praxi však bývá nezdůvodněná skutečná šikana označena právě za škádlení, kdy tedy dochází k nevhodné bagatelizaci, při které se oběti nedostane potřebné pomoci, šikana není řešena. Škádlení je jevem normálním, zatímco šikana je jevem sociálně-patologickým (Martínek, 2015).

Při řešení šikany je tedy zapotřebí určit, zda se o šikanu skutečně jednalo. Důležité je zjistit, zda se jednalo o chování záměrné. Pokud si je žák vědom toho, že může svým jednáním způsobit druhému újmu, ublížit mu, jedná se o agresivní jednání, které je záměrné. Nicméně někdy je obtížné záměrnost bezpečně určit a je na ni usuzováno z průběhu incidentu. Co se týče nerovnováhy sil, což je další klíčové kritérium pro určení šikany, převahu nelze definovat objektivně, ale vždy je zapotřebí soustředit se na hledisko oběti. Nicméně je poměrně časté, že oběť z různých důvodů (strach, závislost na agresorovi apod.) bagatelizuje násilí, které na ní bylo spácháno.

Nerovnováhu sil by tedy měl posoudit především učitel. Převahu je však možné určit i z daného případu, kdy je mnohdy převaha zřejmá, tedy je zřetelné, že se oběť nemohla příliš nebo vůbec agresorovi bránit. Převaha nemusí být pouze fyzická, ale i psychická či úžeji intelektuální. Neplatí, že šikanují pouze žáci s horším prospěchem a problémovým chováním. Šikanovat mohou i sociometrické hvězdy třídy, které jsou oblíbené mezi spolužáky i učiteli. Opakovanost se pojí s četností útoků, které mohou být různé povahy, tj. např. fyzické či verbální (Akademie věd České republiky, 2020).

Šikana je jevem velmi závažným. Podle Hurychové a Ptáčkové (2022) se až třetina žáků ve škole stává obětí šikany. U obětí vede mimo jiné ke zhoršení školního prospěchu, úzkostem, depresi, ale i sebevraždě. V některých případech agresor přímo nebo nepřímo způsobí smrt oběti. Šikana je tak jeden z nejčtetnějších a nejzávažnějších faktorů, které ohrožují fyzické a psychické zdraví žáků ve škole. Aktuální data o výskytu šikany na základních a středních školách, která pocházejí od ČŠI (České školní inspekce), jsou uvedena v grafu 1.

Obrázek 1 Výskyt různých forem šikany na ZŠ a SŠ v ČR



Zdroj: Spitzerová et al. (2023, s. 17)

Jak je z obrázku 1 patrné, téměř v polovině základních škol (ZŠ) a středních škol (SŠ) se vyskytuje psychická forma šikany, která má podobu nadávek, výsměchů, pohrdání,

zesměšňování apod. Druhá forma šikany, která se na ZŠ i SŠ vyskytují nejvíce, je kyberšikana, přičemž jak vyplývá z obrázku 1, o něco více (o necelé 3 procentní body) je zastoupena kyberšikana na středních školách. Jedná se o více než pětinu ZŠ i SŠ. Oproti tomu na ZŠ se více vyskytuje fyzická agrese, jako je bití, kopání nebo jiné fyzické napadání, stejně jako je ve větší míře zastoupena nepřímá šikana. Na SŠ častěji dochází k poškozování a krádeži osobních věcí. Z dat ČŠI také vyplývá, že v posledních třech letech byla šikana řešena na více než polovině ZŠ a SŠ, které byly osloveny ze strany ČŠI, přičemž v 7 % škol se vyskytla i pasivní nebo verbální šikana žáků vůči učiteli. Nárůst šikany na ZŠ a SŠ v posledních letech však nemusí vypovídat o tom, že se zhoršují vztahy ve škole nebo chování žáků, ale spíše je vhodné uvažovat o tom, že je šikaně věnována větší pozornost. Častěji je tak odhalena, řešena, což je zjištění pozitivní (Spitzerová et al., 2023).

Tato data lze doplnit o mezinárodní údaje týkající se šikany, konkrétně podaná ze strany Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD), a to v rámci šetření PISA (Program pro mezinárodní hodnocení žáků) v roce 2018. V průměru 23 % žáků zemí zahrnutých do šetření uvedlo, že byli šikanováni několikrát za měsíc. Častěji jsou obětí šikany chlapci a dále žáci s horšími školními výsledky. Uváděna je také souvislost s šikanou a školní úspěšností, kdy bylo konkrétně zjištěno, že žáci, kteří byli několikrát měsíčně šikanováni, měli v průměru o 21 bodů nižší skóre ve čtení oproti žákům bez této zkušenosti, přičemž tato data jsou očištěna o vliv socioekonomického statusu žáka. Nejnižší výskyt v rámci sledovaných zemí byl zjištěn v Koreji (9,4 % žáků se zkušeností s šikanou několikrát měsíčně) a Nizozemí (12,2 %), nejvyšší na Filipínách (64,9 %). Česká republika se umístila ve skupině s vyšším výskytem (29,7 %), nicméně hůře se umístila např. Malta (31,8 %), Bulharsko (33,9 %) nebo Litva (35,5 %). Na středních školách se napříč různými zeměmi objevuje nejčastěji šikana verbální a vztahová (OECD, 2019).

1.2 Dynamika šikany a její aktéři

Jak již bylo výše uvedeno, šikana se rozvíjí postupně. Kolář (2016), který je v českém prostředí považován za předního odborníka na školní šikanu a mimo jiné je též tvůrcem specifického preventivního programu v oblasti šikany, popsal šikanu jako sled pěti vývojových stadií, kterými jsou zrod ostrakismu, fyzická agrese a přitvrzování manipulace, vytvoření jádra, přijímání norem většinou a totalita nebo též dokonalá šikana. V prvním stadiu se jedná zejména o psychické formy násilí. Oběť se ocitá na okraji třídní skupiny, není oblíbená. Ostatní ji mohou pomlouvat, stranit se jí, dělají si z ní zdánlivě neškodnou legraci apod. Ve druhém stadiu se oběť stává hromosvodem třídy. Spolužákům slouží k vybití frustrace plynoucí např. ze školních nároků. Dostává se manipulace a fyzická agrese, která ještě v této fázi ale není zcela závažná, krutá. Ve třetí fázi se utváří jádro agresorů. Dochází k jasné diferenciaci toho, kdo je agresorem a kdo je obětí. Ve čtvrtém stadiu celá třída přijímá daný stav a nepsané normy, které se týkají toho, kdo je chráněn, komu je naopak ubližováno, jaké chování má ve třídě panovat vůči těmto hlavním aktérům, ale i ostatním či vůči učiteli. Objevuje se tlak na konformitu. Ostatní se přizpůsobují, většinou proto, že se obávají, aby se agrese neobrátila proti nim. Jen výjimečně se ve třídě objeví zastánce oběti, který ji chrání či šikanu oznámí, pokud tak neučinil dříve. Žáci, kteří dosud nevykazovali problémové chování, se stávají vůči oběti též krutými. V poslední fázi se šikanování stává třídním programem, oběť je vykořisťována. Třída je rozdělena na dvě skupiny. První tvoří páni (otrokáři), druhou otroci.

Martínek (2015) k první fázi podotýká, že termín ostrakismus odkazuje ke starořeckému střepinovému soudu, kdy ve starověkých Athénách hlasoval lid pomocí hliněných střepin o vyloučení určitého občana z města. V první fázi jde tedy o vyčlenění osoby oběti. Za mistry v ostrakismu označuje autor dívky. Je poměrně běžné, že se dvojice dívek domluví na určité spolužačce (často kamarádce jedné z nich nebo obou), kterou začnou pomlouvat, různě odstrkovat, ostatní ve třídě se přidávají. Oběť ostrakismu se nejprve brání, ale není jí to nic platné. Postupně se tak zcela stáhne, dostává se do sociální izolace. Zvnějšku je možné pozorovat, že sedí osamoceně, nikdo se s ní nebaví. Podle autora jsou typické tři projevy, a to v tomto pořadí: zhoršení prospěchu, zhoršení pozornosti soustředit se, návštěva žáků z nižších ročníků. Jak autor dále

podotýká, zhoršení prospěchu bývá nápadné, neboť žák měl do té doby většinou dobrý prospěch. Učitel by tedy byl vždy v případě zhoršení prospěchu dosud relativně bezproblémového žáka zpozornět, podobně jako když nastane situace, kdy žák z vyššího ročníku ubližuje žákům z nižšího ročníku. Tímto způsobem si vybíjí frustraci z kmenové třídy. Pozornost učitele by se tak měla obrátit primárně na kmenovou třídu daného žáka. Jak však zmiňuje Čapek (2014), učitelé často obětem nepomáhají, což je dáno tím, že jsou oběťmi žáci, které mnohdy učitelé nemají v oblibě, neboť jsou např. pomalejší než ostatní. Někteří učitelé dokonce mohou vykazovat tendenci přidat se nebo iniciovat šikanování outsiderů ve třídě, aby si sami u třídy zvýšili svoji oblibu a posílili svoji autoritu.

V dalších fázích, kdy se již objeví fyzická agrese, je u oběti typické záškoláctví a somatizace, tj. u žáka se objevují bolesti hlavy, břicha, ranní teploty, sebepoškozování apod. Co se týče dělení třídy ve třetí fázi, zcela zřetelně lze rozlišit agresory a oběť nebo oběti, mezi nimiž se nachází střed tvořený žáky, kteří buď pomáhají agresorům (např. hlídají pohyb učitelů, když je oběti o přestávce ve třídě ubližováno), nebo jen přihlížejí. V této fázi se oběť přestává vyhýbat škole. Doufá, že se jí zastane učitel. Snaží se být tedy v blízkosti učitele, ovšem nekontaktuje jej (o přestávkách např. stojí na chodbě, pokukuje po učitelích). Nicméně ani učitelům, ani rodičům většinou nic neřekne. Pokud by se oběť svěřila, hrozila by jí pomsta ze strany agresorů, kteří jí vyhrožují ještě horším chováním, pokud někomu vyradí, co se děje. Třetí fáze je klíčová z hlediska zastavení, nebo naopak rozvinutí šikany. Pokud není šikana odhalena, ve čtvrté fázi se již oběť stává na agresorovi závislá, přijímá svoji roli (pomáhá agresorům, nebrání se agresí, vykazuje ve třídě nevhodné chování, aby si získala agresory na svoji stranu, ovšem staví si proti sobě učitele). V této fázi by již měla být do řešení zahrnuta policie a OSPOD (orgán sociálně-právní ochrany dítěte). V poslední fázi již situace nemá řešení. Agresoři jsou opojeni svojí mocí, u oběti se rozvíjí stockholmský syndrom, tedy emoční závislost na agresorovi. Ostatní ve třídě agresorům pomáhají. Jediným řešením je kromě potrestání obětí např. umístěním do výchovného ústavu také rozpuštění celého třídního kolektivu (Martínek, 2021). Podle Říčana a Janošové (2010, s. 51) je zapotřebí s takto rozvráceným třídním kolektivem, v němž začal platit „zákon džungle“, pracovat dlouhodobě. Nejen oběť, ale i mnozí přihlížející, kteří se připojili k šikanování oběti,

mohou mít na prožité události traumatické vzpomínky, u oběti se může rozvinout posttraumatická stresová porucha.

Aktéry šikany jsou podle Zvírotského, Bendla a Richterové (2021) osoby, které jsou zapojeny do případu šikany a mají určitou roli v jejím vývoji. K aktérům šikany patří podle autorů nejen agresori a oběti, ale také svědci, zastánci, informátoři, pedagogičtí pracovníci školy či rodiče žáků. Říčan a Janošová (2010, s. 53) označují šikanu jako „hru o osmi hráčích“, kterými jsou agresor a jeho pomocníci, oběť, třídní publikum, zastánci oběti, pedagogové, rodiče zúčastněných žáků, místní komunita a též veřejnost.

Agresori bývají často žáky fyzicky nebo intelektuálně zdatnými, v osobní historii mohou mít různé agresivní chování, nicméně to, že je žák agresivní, ještě neznamená, že bude jiného žáka šikanovat. Často se však v minulosti agresorů nachází různé sociálně-patologické jevy, jako jsou krádeže, lhaní, ničení věcí ze zlomyslnosti nebo pro zábavu. Mnohdy mají agresori špatný školní prospěch, nicméně ten není příčinou šikanování. Nezřídka se jedná o žáky neoblíbené mezi spolužáky, jedince, kteří nejsou spokojeni se svým životem. Agresory bývají žáci krutí, s minimálním svědomím, rádi ovládají druhé (Říčan & Janošová, 2010). Nicméně neplatí vždy, že se jedná o žáky bez empatie nebo žáky s nedostatečně rozvinutými sociálními dovednostmi. Toto vnímání agresorů je stereotypní a mnohými výzkumy bylo např. prokázáno, že se jedná o jedince s velmi vysokou sociální a emoční inteligencí. Ta jim pak umožňuje zmanipulovat třídu, zastřít šikanování (Mayeux & O'Mealey, 2020). Rodiny agresorů se vyznačují velmi často násilím, vůči dítěti jsou rodiče citově chladní, nebo dítě z různých důvodů zanedbávají. Rodiny pochází z různých společenských vrstev (Říčan & Janošová, 2010).

I když se obětí může stát každý žák, ve větší míře se jedná o děti s různým znevýhodněním (postižení, rasová odlišnost, sociální znevýhodnění apod.). Oběti jsou často bojácné a vyzařuje z nich nejistota a nízké sebevědomí (Machová, 2015). Agresory může provokovat jakákoliv odlišnost nebo slabost žáka. Jednat se může také o žáky sobecké, nesolidární, ale též žáky, kteří se snaží zalíbit učiteli. Obětí šikany se může stát i nový žák v sehraném kolektivu. V osobní historii lze nalézt hyperprotektivní matky. Jednat se může o jedináčky. Rodiny obětí mohou zcela odmítat násilí, čímž ale nepřipravují dítě na to, že k násilí dochází a jak se mu bránit. Za pozornost ovšem stojí, že oběti mají v dospělosti lepší prognózu než agresori. Oběti si v dospělosti často

najdou prostředí, v němž jsou přijímány. Rozvinou také mnohdy potřebné sociální dovednosti. Oproti tomu agresori, pokud se jim nedostane včasné pomoci, užívají hostilní chování běžně v mezilidském kontaktu i v dospělosti (Říčan & Janošová, 2010).

Pokud šikana probíhá dlouhodobě, postupně se k agresorům přidávají ostatní žáci ve třídě. Nejčastěji se tak děje ze strachu. Někteří žáci se však mohou nechat strhnout a vyzkoušejí chování, které by si v jiném prostředí nedovolili. Přidat se na stranu agresora poskytuje ostatním žákům pocit bezpečí (Říčan & Janošová, 2010). Jak podotýká Kressa (2018) na základě vlastního výzkumu provedeného na vzorku 512 žáků šestých tříd ZŠ, to, zda se ostatní žáci ve třídě přidají na stranu agresorů, závisí velkou měrou na psychosociálním klimatu ve třídě. Je-li prosociální, násilí není tolerováno, snižuje se riziko, že se šikana rozvine až do nejzávažnějších stadií.

Co se týče role učitelů, ti mnohdy vědomě, častěji nevědomě šikanu podporují, a to když se nedostatečně věnují její prevenci, nebo kritizují, byť oprávněně, žáka, který je ostrakizován. Pedagogové také nezřídka přehlížejí známky šikany, někdy v důsledku názoru, že si mají různé půtky a problémy vyřídit děti samy. Ovšem učitel je odpovědný za dění ve třídě a má odpovědnost šikanu ve třídě řešit a předcházet jí (Říčan & Janošová, 2010). Setkat se lze i s tím, že učitel není dobře obeznámen s problematikou šikany, přehlédne tak její projevy. Učitel se může sám chovat agresivně, nebo může být paralyzován strachem a absencí potřebných dovedností (Martínek, 2015).

Rodiče agresorů často netuší, jak se jejich dítě ve škole chová. Pokud jsou seznámeni s tím, že jejich potomek šikanoval jiné dítě, mají tendenci vše popírat nebo bagatelizovat. Jiní rodiče dítě krutě potrestají. Problematická situace nastává, pokud rodič agresora zastrašuje učitele nebo vedení školy. Rodiče obětí se někdy o situaci ve škole dozvědí, ale přistoupí na požadavek dítěte, aby situaci ve škole neřešili. Jindy mohou dítěti nevhodně radit, aby se nebránilo a agresory neprovokovalo. Někteří rodiče však dokážou své děti podpořit a ochránit a důsledně trvají na řešení šikany, včetně potrestání agresorů nebo zajištění pomoci či náhrady škody. Další aktéři, tedy komunita a společnost, představují rámec, v němž šikana probíhá. Problematická je relativizace násilí, napětí mezi školou a rodiči nebo nevhodný přístup školy k šikaně,

a to ze strachu, že škola ztratí podporu sponzorů nebo se stane pro rodiče žáků riziková (Říčan & Janošová, 2010).

1.3 Prevence a řešení šikany

Škola má odpovědnost za vytváření a udržování bezpečného prostředí ve škole, má ochraňovat zdraví žáků a předcházet rizikovému chování ve školním prostředí, kterým je i šikana. Primární je prevence. Pokud se nezdaří a šikana se ve škole rozvine, musí škola zastavit ohrožení žáka, zabránit dalšímu rozvoji šikany, šikanu řešit, přičemž v krajním případě je přizvána i policie nebo OSPOD. Při řešení šikany se musí vycházet z toho, v jakém stadiu se šikana nachází. Dle toho se volí způsob řešení (MŠMT, 2020). Učitelé se mohou zúčastnit kurzu Odborník na řešení školní šikany a kyberšikany první úrovně, čímž získají kvalifikaci k řešení šikany. Kurz vytvořil M. Kolář (Kolář, 2016).

Z hlediska prevence je důležité, aby byly na počátku školního roku formulovány učitelem společně s žáky pravidla třídy. Učitel s nimi musí dokázat cíleně pracovat, důsledně je dodržovat. Dále je důležité pracovat s třídním kolektivem. Učitel musí dbát na zajištění dobrého psychosociálního klimatu ve třídě. Může provést diagnostiku třídy, volit vhodné aktivity podporující vztahy ve třídě (Hrouzek & Marková, 2012). Vedení školy má podporovat komunikaci na téma šikany. Téma šikany by měl otevírat ředitel školy na pravidelných poradách, učitelé by měli ostatní informovat o projevech šikany, kterých si všimnou. Škola by měla mít vytipovaná riziková místa (toalety, školní dvůr, šatny v tělocvičně apod.). Vedení školy by mělo zajišťovat vzdělávání učitelů v problematice šikany. Preventivně výchovné činnosti žáků se musí věnovat třídní učitel na třídnických hodinách, vhodné jsou různé adaptační kurzy. Nutností je dobře nastavená spolupráce s rodiči žáků a též se školským poradenským zařízením a dalšími institucemi, jako je OSPOD, Linka důvěry, různé sociální služby (O2, 2012).

Škola má mít vypracovaný krizový plán, který je součástí Preventivního programu školy. Ten je závazný pro všechny učitele. Škola by měla mít nastavený systém pro včasnou identifikaci varovných signálů. Preventivní mechanismy by měly být sepsány v bezpečnostním plánu. Určena musí být osoba odpovědná za řešení šikany. Tou bývá školní metodik prevence, v jehož kompetenci by mělo být zvládnutí šikany v prvním až třetím stadiu. U pokročilé šikany by se měla škola obrátit na externí odborníky.

V případě podezření na spáchání trestného činu nebo přestupku je nutné kontaktovat policii. Pokud je dítě v ohrožení, což se týká nejen oběti, ale i šikany, musí škola kontaktovat také OSPOD (MŠMT, 2020). Pokud je šikana řešena pouze školou, tj. nedostala se do čtvrtého nebo pátého stadia, učitel by měl provést základní diagnostiku, aby určil závažnost onemocnění skupiny. Poté zvláště hovoří s informátory a obětí, následně hledá svědky. Až v dalším kroku probíhá rozhovor s agresory. Nepřípustné je společné vyšetřování oběti a agresora nebo agresora a svědků. Posléze je svolána výchovná komise. Po těchto krocích následuje pohovor s rodiči agresora a oběti, opět zvláště. Následuje práce s celou třídou. Nutností je ochránit oběť (Kolář, 2016). Při řešení učitel volí metodu usmíření, nebo metodu vnějšího nátlaku, kdy je realizován výchovný pohovor nebo výchovná komise s agresorem a jeho rodiči. Nutná je také třídní schůzka a práce s celou třídou (MŠMT, 2020).

Pokud škola nesplní požadavky, které jsou na ni kladeny, následovat mohou sankce, které se týkají jak školy, tak i ředitele nebo učitelů, kteří případ šikany neoznámí, i když povinnost mají. Nicméně oznámením šikany policii či OSPOD není škola zbavena odpovědnosti za její další řešení. Policie často případy odloží, neboť se nepodaří zajistit důkazy o tom, že k šikaně došlo. OSPOD činí své vlastní kroky. Škola má možnost potrestat žáky, kdy se jedná o různá výchovná opatření, snížena může být známka z chování. Má-li být případ šikany co nejlépe prošetřen, nezbytností je pečlivé vedení dokumentace o zjištěných skutečnostech. Jestliže policie nebo OSPOD nejednají tak, jak by měly, škola může vyvolat jednání s těmito institucemi (Veselá & Pospíšilová, 2012).

Jak zmiňují Vališová a Kovaříková (2021), v zahraničí je věnována mnohem větší pozornost zajištění bezpečného prostředí ve škole. Bezpečná školní kultura či klima jsou pojímány jako základní a nutná podmínka prevence násilí ve škole. Jeden z nejlepších preventivních programů existuje v USA. Jedná se o program *Safeguarding our Children: Action Guide*. Ve Francii se lze setkat s komplexnějším přístupem k šikaně, který je centralizován ze strany státu. Již v roce 1988 vznikla ve francouzských školách nová pracovní pozice asistentů (tzv. aide-éducateur), určená pro osoby ve věku 21–29 let. Jejich náplní práce je řešení problémových vztahů mezi žáky a učiteli. Tito asistenti fungují jako mediátoři konfliktů a rizikových situací. Ve Španělsku byl v roce 1990 přijat zákon, který ukládá školám povinnost vytvořit si vlastní plán pro harmonické soužití.

Obdobně jako v České republice existuje ve Španělsku program tamějšího ministerstva školství proti šikaně. Navíc je však dostupná pomoc vrstevníků v rámci specifického programu Peer Help, v němž vybraní žáci pomáhají ostatním žákům s problémy ve škole, včetně násilí. Společně řeší problémy, nebo zprostředkují komunikaci s odborníky školy. Vrstevníci mají mnohdy větší důvěru žáků, snáze se jim tak svěří, na rozdíl od učitelů nebo jiných dospělých. V Německu jsou k dispozici celostátní programy zaměřené na prevenci a zvládnutí šikany a ustavena byla i nezávislá vládní komise pro prevenci a boj s násilím. V Belgii fungují též ve školách školní mediátoři, testovány a zaváděny jsou různé programy, jako je spolupráce s místní policií nebo program Pozitivní vysvědčení, který je zacílen na problémové žáky, kteří jsou po určité období kladně hodnoceni učitelem za jejich chování, kdy je vycházeno z toho, že je více motivují k požadovanému chování odměna než trest. V Norsku mají vlivem Olweuse preventivní programy v oblasti šikany dlouhou tradici. K dispozici jsou různé preventivní programy, státem podporovaná strategie prevence šikany a násilí ve škole vychází z jednoho, který se v rámci testování nejvíce osvědčil.

Jak již bylo v předchozím textu nastíněno, šikana má dopad na školní úspěšnost, a to často i velmi zásadní. Dále v textu je nejprve přiblížena problematika školní úspěšnosti.

2 ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

Ve druhé kapitole práce je nejprve podána definice školní úspěšnosti, ale i školní neúspěšnosti. Uvedeny jsou hlavní znaky školní úspěšnosti. Dále jsou popsány faktory ovlivňující školní úspěšnost, které jsou pro větší přehlednost rozděleny na vnější a vnitřní.

2.1 Základní charakteristika školní úspěšnosti

Jak uvádí Kasíková (2011, s. 150), „v širším pojetí je školní úspěšnost chápána jako školní výkon a zahrnuje i subjektivní prožívání výkonu žákem. Zároveň zahrnuje představy učitele o tom, jaký by měl žák být a jakým směrem by se měla rozvíjet jeho osobnost“. Školní neúspěšnost je pak podle Průchy, Mareše a Walterové (2003) selhávání dítěte ve školním prostředí, přičemž toto selhávání se týká nejen prospěchu, ale také vytváření negativních postojů a emočních stavů vůči vlastnímu učení, učitelům nebo obecně vůči vzdělávání. Školní neúspěšnost se dle téhož zdroje může projevat např. strachem ze školy či v dlouhodobějším horizontu rezignací na další vzdělávání, což může mít značně negativní dopad na kvalitu života jedince. Podle Národního pedagogického institutu (NPI) je možné na školní úspěšnost nahlížet jako na „soulad mezi požadavky vzdělávacího systému a výkony žáka, jeho činností a osobnostním vývojem“ (NPI, 2021).

Za úspěšného je považován žák, který dobře zvládá školní nároky a je také většinou pozitivně hodnocen učitelem. Nicméně samotný žák nemusí být téhož názoru. Školní úspěšnost je sice hodnocena učiteli, rodiči apod., ovšem klíčové je, jak svoji školní úspěšnost hodnotí sám žák. Vnější hodnocení školní úspěšnosti může být ve značném rozporu s tím, jak svoji školní úspěšnost posuzuje sám žák (Kolář & Šikulová, 2009). V případě žáka je klíčové, aby si zvnitřnil požadavky, které jsou na něj kladené (NPI, 2021).

Školní úspěšnost může být dle NPI (2021) zaměněna za školní zdatnost, ovšem nejedná se o shodné pojmy. Školní zdatnost je dispozicí, která umožňuje žákovi zvládat školní nároky. U školní úspěšnosti lze dle téhož zdroje rozlišit tři roviny, kterými jsou rovina společenská, pedagogická a psychologická. Společenská rovina se váže k rodině žáka,

konkrétně k tomu, jaké je společenské postavení rodiny a jak rodina nahlíží na význam vzdělávání, nebo spíše školní výkon. Pedagogická rovina se pojí s učitelem a jeho hodnocením školního výkonu žáka. Psychologická rovina je spojena s dopadem školního úspěchu nebo neúspěchu na žákovu sebepojetí, sebehodnocení či seberealizaci.

Škola klade na žáka určité nároky, které se týkají nejen osvojení si určitého učiva, ale také realizace různých činností a obecně rozvoje osobnosti žáka. Je do značné míry výsledkem výchovně vzdělávací činnosti školy (učitele), nicméně vliv má i osobnost žáka, jeho rodinné zázemí apod. (Kolář & Šikulová, 2009). Jak podotýká Knotová (2014), vnější a vnitřní faktory školní úspěšnosti se prolínají a vzájemně na sebe působí. Jestliže je žák hodnocen jeho sociálním okolím, resp. významnými osobami (rodiče, učitelé apod.) jako neúspěšností, má tato skutečnost negativní dopad na jeho další motivaci učit se. Naopak podpora žáka a jeho vhodné motivování v oblasti učení a zvládnání školních nároků může mít velmi příznivý dopad na vnitřní potřebu žáka učit se.

K tématu školní úspěšnosti je nutné doplnit poznatek Heluse (2004), že školní úspěšnost je většinou spojována s výkonem žáka, který je hodnocen učitelem, a to známkou. Podle autora je však zapotřebí, aby dokázal učitel vnímat osobnost každého žáka a přistupoval tak k jeho školní úspěšnosti z hlediska osobnostního pojetí. V takovém případě jsou sledovány výchozí možnosti žáka, jeho potenciál, který je učitelem rozvíjen, přičemž učitel by měl věnovat pozornost i možným překážkám na straně žáka (nízká motivace apod.). Osobnostní pojetí je dle autora zvlášť důležité u žáků s různým znevýhodněním.

Dále v textu jsou přiblíženy hlavní faktory ovlivňující školní úspěšnost žáka. Nejprve je věnována pozornost faktorům vnějším, resp. faktorům, které jsou spojeny se školou.

2.2 Faktory na straně školy ovlivňující školní úspěšnost žáků

Kakos a Fritze (2019) na základě provedení přehledové studie dospěli k identifikaci 11 faktorů na straně školy, které ovlivňují školní úspěšnost. Jedná se o lidské zdroje (vedení školy a učitelé, tedy kvalita pedagogického sboru), edukační leadership (přístup k výchově a vzdělávání, který je podporován a rozvíjen u učitelů), příležitost k učení (tento faktor je spojen s kurikulem, ale i školním vzdělávacím programem), kázeňské klima (psychosociální klima školy a tříd), důraz na výkon a pokrok, vztahové klima,

sociální normy a hodnoty, chování učitelů, role učitele, složení školy ve smyslu skladby žáků a posledním faktorem je spolupráce s rodiči.

Jak podotýkají Dvořák, Starý a Urbánek (2015), školy ovšem v tomto ohledu nejsou zcela autonomní. Školství a školské instituce všech zemí procházejí různými reformami, z nichž mnohé mohou být ve značném rozporu. Nejen v českém školství jsou vymezeny určité vzdělávací standardy. Explicitně je vymezeno, co mají žáci umět (stanoveny jsou vzdělávací cíle), jaké mohou být rozdíly mezi žáky, což souvisí mimo jiné i se skutečností, že je vzdělávání koncipováno jako inkluzivní. V jedné třídě se tak vzdělávají žáci s různými vzdělávacími možnostmi a schopnostmi. S tím souvisí další přístup, kdy je kladen důraz na individuální podporu každého žáka, k čemuž mohou sloužit různá podpůrná opatření. Jak autoři podotýkají, pokud je školám centrálně zadáváno, aby fungovaly určitým způsobem, ocitají se školy pod tlakem, který může ovlivnit edukační praxi, která se pak promítá do školní úspěšnosti žáků. Mnohdy pak také školy mají tendenci spíše plnit požadavky, které jsou na ně kladeny než usilovat o to, aby žáci chodili do školy rádi, zažívali v ní úspěch a škola tak v nich vhodně rozvíjela pozitivní vztah k učení a vzdělávání. Problematické také je, pokud se škola soustředí pouze na výsledky vzdělávání než na prožívání žáků a jejich spokojenost. Každá škola by pak dle téhož zdroje měla hledat rovnováhu mezi dosahováním školních výsledků a úspěchů a bezpečím žáků a zajištěním bezpečného školního prostředí. Škola by dle autorů měla sledovat a podporovat úspěch každého žáka.

V praxi má podle Švaříčka a Šedové (2014) z hlediska školní úspěšnosti žáků klíčovou roli ředitel školy. Ředitel školy je osobou, která musí být schopna naplňovat cíle a poslání školy, zároveň také odolávat určitým vnějším tlakům ze strany různých subjektů (místní politici, rodiče žáků apod.). Ředitel školy musí být dostatečně kompetentní k tomu, aby dobře sestavil pedagogický sbor a zajistil učitelům potřebou podporu a zázemí.

Učivo je dalším faktorem, který ovlivňuje školní úspěšnost. Tento faktor je značně determinován různými politickými programy, které definují zejména cíle vzdělávání, ovšem do značné míry také obsah vzdělávání. Důraz by měl být kladen na kvalitu a efektivnost vzdělávání (Walterová & Starý, 2018). Důležité je, aby žáci nebyli přetěžováni, tedy neměla by být na něj kladena větší zátěž, než dokáže zvládnout.

Předkládané učivo nebo i pojetí výuky by měly vhodně reflektovat možnosti žáků (tj. např. jejich výkonnostní složku). Je na učiteli, aby dokázal zvolit přiměřený obsah učiva (Knoll & Troníčková, 2017). V současné době probíhá revize Rámcových vzdělávacích plánů, dle kterých školy koncipují své vlastní školní vzdělávací programy. Probíhá i veřejná diskuse na téma zahlcenosti žáků množstvím učiva, které v praxi vůbec nevyužijí, mnohdy však pro něj představují výrazný stres. Žáci se v současné době učí do jisté míry proto, aby následně zvládli testy, dle kterých se hodnotí jejich školní úspěšnost nebo které jsou podmínkou pro přijetí na navazující školu. Neexistuje však shoda odborníků v tom, jaký by měl být obsah učiva. Nicméně významnou roli má učitel, který má v tomto ohledu nemalou autonomii (Charvátová, 2019). Učitel by měl být schopen podat učivo tak, aby bylo pro žáky srozumitelné. K tomu mu slouží mimo jiné i výukové metody, kterých je velké množství. Volbou inovativních výukových metod lze nejen efektivně učit, ale také vhodně rozvíjet žáka, kdy podporuje jeho tvořivost, aktivitu, celkově osobnost (Zormanová, 2014).

K roli učitele uvádí Kosíková (2011), že učitel může být z hlediska školní úspěšnosti zdrojem školního neúspěchu. Značný vliv mají učitelovi postoje a očekávání vůči žákům. Ty mohou být zatíženy subjektivitou učitele. Učitel může nespravedlivě hodnotit žáka, což vede k tomu, že je žák demotivován a jeho školní výsledky vedou ke stálé školní neúspěšnosti. Podle Koláře a Šikulové (2009) by měl učitel vždy preferovat pozitivní hodnocení, neboť to potvrzuje výkon žáka, zabezpečuje jej v jeho schopnostech a žák pak také lépe spolupracuje s učitelem. Učitel by také neměl nikdy zesměšňovat nekvalitní výkon žáka. Převaha pozitivního hodnocení však neznamená, že žák nemá být hodnocen i negativně. Dle Charvátové (2019) však mají učitelé možnost nehodnotit výkon žáka pouze známkou, ale i slovně. Formativní hodnocení dává žákovi možnost uvědomit si, v čem se může zlepšit, v čem naopak spočívají jeho silné stránky.

Velmi důležité je psychosociální klima třídy a školy, které ovlivňují učitelé i žáci a další subjekty, nebo i materiální vybavení školy či její podoba. Psychosociální klima třídy má výrazný dopad na školní úspěšnost. Pokud ve třídě nepanují dobré vztahy mezi žáky a mezi žáky a učitelem, jestliže v tomto klimatu absentuje vzájemná důvěra, třída či škola se může stát pro žáka zdrojem mnoha negativních emocí. Namísto soustředění se na učivo a vzdělávání se žák zaměřuje na to, aby přežil školní den. Pokud není třídní

klima bezpečné, např. z důvodu přítomné šikany, žák bude jen stěží podávat dobrý školní výkon (Čapek, 2010).

Vliv na školní úspěšnost má i samotná škola, a to ve smyslu její kvality vzdělávání. Nepříznivá je skutečnost, že se v českém školství v tomto ohledu školy značně liší, přičemž zejména v některých krajích (Karlovarský, Ústecký) se nachází mnoho škol s žáky, kteří nemají v rodině dostatečné zázemí pro vzdělávání. V těchto školách pak nepanuje ani příznivé klima z hlediska vzdělávání. V tomto ohledu je pak důležitá role státu, který by měl usilovat o to, aby měli žáci ve všech školách co nejvíce stejné vzdělávací podmínky a možnosti (Fryč et al., 2020).

2.3 Faktory na straně žáka ovlivňující jeho školní úspěšnost

Jak je zřejmé i z předchozího textu, na školní úspěšnost má velký význam osobnost žáka. Z faktorů existujících na straně žáka se jedná především o jeho motivaci k učení, vlastnosti, jako je cílevědomost, pečlivost, odpovědnost, ale též biologické faktory, které ovlivňují schopnost učit se (intelligence, pozornost, paměť apod.). Žáci jsou také různým způsobem podporováni v učení ve svých rodinách (Kosíková, 2011).

Motivace je chápána jako hybná síla lidského jednání. Vychází z motivu, který je aktualizován dalšími faktory (Janoušek & Slaměník, 2019). Těmito faktory může být mimo jiné i osobnost učitele a jeho postoj k danému žákovi. Učitel by měl být schopen zprostředkovat žákovi zážitek úspěchu, který jej pak dále motivuje ke vzdělávání a významným způsobem determinuje školní úspěšnost. Není-li tomu tak, může se u žáka rozvinout tzv. naučená bezmocnost vedoucí k tomu, že se bude žák i v dospělém životě cítit jako jedinec, který nemá možnost ovlivnit to, co se mu děje a jaký život žije (Kolář & Šikulová, 2009). Naučená bezmocnost vede k tomu, že se žák nedokáže odpovědně rozhodovat (Kosíková, 2011).

U některých žáků se objevuje vnitřní, tzv. intrinsická motivace, kdy je žák vnitřně puzen k tomu, aby dosahoval dobrých výsledků. U jiných žáků je však zapotřebí posilovat motivaci zvenčí, tj. zejména ze strany učitele (školy) a rodičů. Učitelé by se měli soustředit na podporu kompetencí žáka a jeho autonomie. Rozvoj těchto charakteristik žáka posiluje intrinsickou motivaci žáka. Motivaci žáka ovlivňuje učitel nejen tím, jak se vztahuje ke konkrétnímu žákovi, ale též tím, jaké psychosociální klima třída utváří.

Učitel by měl usilovat o to, aby byli zapojeni všichni žáci do dění ve třídě, vnímali smysl v tom, čemu se mají věnovat, cítili se v třídním kolektivu dobře (Gervis & Capel, 2019).

Učitel by měl dobře znát žáky ve třídě. Nepostačí rozumět pouze jejich motivaci. Nezbytné je znát jejich zájmy, hodnotovou orientaci či potřeby žáků. Během fungování žáka ve třídě se projevuje také jeho charakter a temperament. Tyto aspekty osobnosti jsou velmi důležité z hlediska školní úspěšnosti. Zejména v nižších ročnících může učitel formovat charakter žáka či působit na jeho temperament, u čehož by měl využívat především vzájemnou interakci mezi žáky, a to tak, aby se žáci cítili být přijímáni ostatními. Podobně také může učitel využívat svých znalostí o schopnostech žáků k tomu, aby jim pomohl zprostředkovat zážitek úspěchu jako významný pozitivní faktor při posilování školní úspěšnosti (Helus, 2004). Někteří žáci jsou znevýhodněni v oblasti učení. Mohou se u nich objevovat různé fyzické či mentální deficity (mentální postižení, postižení zraku, porucha pozornosti, specifické poruchy učení a chování apod.). Důležité je tyto překážky školní úspěšnosti zavčas odhalit a následně eliminovat či alespoň zmírnit (Knotová, 2014). V současné době, kdy je realizováno inkluzivní vzdělávání, jsou tyto překážky a limity kompenzovány pomocí podpurných opatření, které mají za cíl posílit vzdělávací možnosti žáka s tzv. speciálními vzdělávacími schopnostmi (Slowík, 2022). Dle Evropské agentury (2012) se zvyšování úspěšnosti všech žáků, tedy i žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, stává etickým imperativem.

K faktorům na straně žáka patří i rodinné zázemí. V tomto ohledu je důležitý postoj rodičů ke vzdělávání, které se promítá do toho, jaké podmínky rodiče dítěti v oblasti vzdělávání zajistí. Jedná se nejen o materiální zázemí (mít vlastní pokoj, počítač apod.), ale též podporu v podobě pomoci s učením a osvojením si vhodných učebních stylů. Rodinné prostředí by mělo být z hlediska vzdělávání dostatečně podnětné. Rodiče však prostřednictvím výchovy také ovlivňují osobnost žáka (některé jeho vlastnosti) a chování ve vztazích. Jestliže žák vyrůstá v disharmonické rodině, která nedostatečně plní své funkce, žák se pak hůře začleňuje do třídního kolektivu (Kosíková, 2011).

Rodinné prostředí má významný vliv na to, zda se z žáka stane či nestane agresor nebo oběť šikany. Jakým způsobem se šikana promítá do školní úspěšnosti je popsáno v závěrečné kapitole teoretických východisek.

3 ŠIKANANA JAKO FAKTOR OVLIVŇUJÍCÍ ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

Kapitola pojednává o dopadu šikany na školní úspěšnost. Jak bylo přiblíženo v předchozí kapitole, školní úspěšnost je ovlivněna mnoha různými faktory. Dopad šikany je tak v textu specifikován ve vztahu k vybraným faktorům školní úspěšnosti. Zvoleny byly tři faktory. Prvním je prožívání a sebepojetí žáka. V první kapitole bylo popsáno, že má šikana má negativní dopad na psychiku žáka. Psychika či psychické zdraví bylo vzhledem k rozsahu práce zúženo právě na prožívání a sebepojetí žáka, neboť z hlediska školní úspěšnosti je důležité, jak se žák vnímá, jak si věří a v jaké psychické pohodě je. Učením je v textu míněno zvládnání školních nároků šikanovaným žákem. Poslední podkapitola je věnována dopadu šikany na dlouhodobější motivaci šikanovaného žáka ke vzdělávání.

3.1 Dopad šikany na prožívání a sebepojetí žáka

Sebepojetím se rozumí souhrn představ nebo různých hodnotících soudů o vlastní osobě. Jedná se o postoj k sobě samému, který lze popsat ve třech rovinách, a to rovině kognitivní (jak o sobě jedinec přemýšlí), afektivní (jak se prožívá) a konaktivní, tj. sebepojetí má vliv na regulaci chování (Blatný, 2010).

Pugnerová et al. (2019) vysvětlují, že žák již do školy přichází s určitou kvalitou sebepojetí. To je nejvíce formováno v rámci rodiny, později pak i ve škole, v níž se utváří také tzv. školní sebepojetí, vztahující se k roli žáka. Jestliže se žák setkává s negativním hodnocením vlastní osoby či nepřijetím, formuje se u něj negativní sebepojetí. Žák registruje, jaké očekávání vůči němu mají druzí a jak jej vnímají. Pokud se jedná o osoby, které jsou pro něj v životě významné, identifikuje se s tímto pohledem druhých na vlastní osobu a snaží se naplnit jejich představu. Přejímá tak pohled druhých na sebe a vnímá sama sebe pod vlivem vnímání druhých. Jestliže je jedinec hodnocen významnými osobami negativně, a to např. v rámci šikany, znamená tato skutečnost podle Praška a Holubové (2017, s. 20) „průlom do osobnosti a sebepojetí člověka“.

Šikana má negativní dopad na psychické prožívání žáka. U oběti šikany se objevují i dlouhodobě psychické a psychiatrické obtíže, jako jsou deprese, úzkosti, sebevražedné

myšlenky, sebepoškozování, poruchy příjmu potravy apod. Následky šikany jsou podle mnohých výzkumů dlouhodobé: vliv šikany se projevuje i po více než 40 letech, přičemž není důležité, jak dlouho šikana trvala nebo kdy k ní docházelo. Šikana vede k nižšímu (negativnímu) sebepojetí, může rozvinout rizikové chování u oběti (oběť sama může šikanovat druhé, častější jsou také krádeže apod., může ale také obrátit agresi proti sobě). Šikanované dítě hůře funguje ve vztazích, může trpět sociální úzkostí, což má následně dopad i na školní úspěšnost, resp. vede k horším školním výsledkům a ovlivňuje i schopnost dlouhodobějšího vzdělávání a docházky do zaměstnání (Sandoval et al., 2014).

Studie provedená na vzorku 3 658 korejských středoškoláků prokázala, že šikana vlivem viktimizace (újmá způsobená poškozováním žáka, která přetrvává i po skončení poškozování oběti) vede k negativnímu sebepojetí. Žák se cítí neschopný a nemilovaný, což často vede ke školní neúspěšnosti, vlivem zhoršené schopnosti učit se, snížení motivace k učení apod. (Choi, & Park, 2021). Hlubkovou studii zkoumající vztah mezi šikanou, školní úspěšností a sebepojetím realizovali Álvarez a Szücs (2022, a to na vzorku 8 381 chilských dětí ve věku 8-12 let. Z výsledků studie vyplynulo, že šikana má vliv na studijní výsledky, stejně jako má vliv na studijní výsledky sebepojetí. Pokud si dítě věří, je se sebou spokojené (např. proto, že naplňuje v oblasti školní úspěšnost očekávání rodičů), je ve škole úspěšnější. Šikana zhoršuje školní výsledky. Zároveň však bylo zjištěno, že jsou školní výsledky ovlivněny ve větší míře sebepojetím než šikanou. Podle autorů je tak zapotřebí zaměřit se u šikanovaných dětí na jejich sebepojetí. Posílení sebepojetí je pak významným faktorem, jak zároveň pozitivně působit na zlepšení školních výsledků šikanovaných dětí.

3.2 Dopad šikany na učení žáka

Již v rámci druhé kapitoly bylo pojednáno o tom, že šikana má prokazatelně negativní dopad na školní úspěšnost. Smith a O'Higgins Norman (2021) nabízejí vysvětlení, proč tomu tak je. Vliv mají některé moderující faktory, kterými jsou úzkost, deprese nebo jiné psychické potíže, ale také negativní postoj ke škole a učení, narušení kognitivních schopností (paměť, pozornost apod.) a dopady šikany na chování šikanovaného (záškoláctví či častější absence, nízké zapojení šikanovaného žáka do dění ve třídě).

Jedná se tedy o vliv prožívané viktimizace na přístup k učení. Jak autoři vysvětlují, tato kauzalita není překvapující. Jestliže se žák necítí ve škole dobře, má strach chodit do školy, nebude ani motivován k učení, ani nebude mít potřebnou kapacitu k učení. Jeho myšlenky a prožívání se soustředí na to, aby ve třídě přežil, nikoliv na to, aby ve škole vynikal svými studijními úspěchy. Navíc může mít šikanovaný žák obavu nebo již získanou zkušenost, že dobré studijní výsledky, včetně např. oceňování učiteli, budou agresory provokovat k dalšímu násilí. Agresoři často nedosahují dobrých školních výsledků. Pokud jich nebude dosahovat ani šikanovaný žák, mohou pociťovat z tohoto následku jejich jednání další potěšení.

Samara et al. (2021) realizovali metastudii na téma moderujících faktorů při vlivu šikany na školní úspěšnost. Identifikováno bylo několik hlavních faktorů, které byly označeny jako kognitivně-motivační faktory. Ti, kdo jsou šikanováni, mají nižší motivaci k učení, neboť to není jejich prioritou. Zkušenost s šikanou také obecně snižuje aspiraci, tedy dosahování různých cílů, zejména v oblasti vzdělávání či zažívání úspěchu. Oběť šikany má také negativní pohled na vlastní osobu (negativní sebepojetí), což vede ke snížení vědomí vlastní účinnosti (tzv. self-efficacy). Šikanovaný si pak nevěří, že je schopen dosahovat v rámci učení dobrých výsledků. Nesnaží se pak ani o to, aby jich dosahoval. Dále dochází k tomu, že prožívaná viktimizace vede k sociální izolaci, vyhýbání se škole, problémům s přizpůsobením. Žáci, kteří jsou šikanováni, jsou ve větším riziku předčasného odchodu ze školy, neboť školu vnímají jako nebezpečné místo. Jestliže mají navíc psychosomatické obtíže, hůře se soustředí na učení. V návaznosti na tyto výsledky autoři doporučují, aby se obětem šikany dostávalo podpory z hlediska sebepojetí, ale též podpory ze strany rodičů a učitelů při jejich zapojení do vzdělávání.

Jak vysvětluje Strauss (2012), zhoršení studijních výsledků je krátkodobým důsledkem šikany a viktimizace, které oběť šikany čelí. Jakmile tedy přestane být jedinec šikanován, dostane se mu potřebné podpory a šikany, jeho studijní výsledky se mohou následně zase zvýšit. Dlouhodobý dopad je spojen s rozvojem posttraumatické stresové poruchy. Ta pak může mít negativní dopad na obecný postoj šikanovaného k učení a obecně vzdělávání. Šikanovaný pak může ztrácet aspiraci v oblasti vzdělávání. Tato problematika je více popsána dále v textu.

3.3 Dopad šikany na motivaci ke vzdělávání

Sexton-Radek (2004) poukazují na to, že zkušenost s šikanou může vést ke snížení celkové motivace k dalšímu vzdělávání. Důvodů, proč tomu tak je, existuje podle autorky více. Tím, že šikanovaný není schopen dosahovat požadovaných školních výsledků, zhoršuje se jeho školní úspěšnost, rozvíjí se u něj negativní postoj ke škole i vzdělávání, nebo dokonce předčasně opustí školu, ztrácí vazbu na školu. Školu a obecně učení si spojuje s negativními zážitky, což se přenáší vůči dalším vzdělávacím institucím. Pokud šikana nastane v nejnižších ročnících, žák může mít potíže s triviem, což následně zhoršuje zvládání učiva v dalších ročnících. Jestliže se příliš nevěnuje školní příprava či učení, není ani schopen rozvinout si efektivní učební styly, které jsou zapotřebí pro zvládání školní práce a vyšších nároků na učení v dalších ročnících či na vyšších stupních vzdělávání. Zároveň žák získává negativní vzpomínky na fungování v třídním kolektivu. Z obavy z dalšího šikanování pak odmítá být součástí dalších vzdělávacích skupin, což může být navíc zesíleno tím, že se mu nepodařilo nalézt způsob, jak dosahovat dobrých studijních výsledků. Kromě toho je také možné, že si šikanovaný žák vytvoří nevhodné způsoby zvládání zátěže. Od stresu a zátěže, kterou učení představuje, uniká do závislostního chování, případně se může dopouštět problémového až kriminálního chování. To jej následně odkládá od akademické dráhy.

Jak uvádějí Ladd, Ettekkal a Kochenderfer-Ladd (2017), výzkumy zaměřené na problematiku šikany a školní úspěšnost většinou sledují krátkodobý dopad zážitku s šikanou na školní úspěch. Autoři proto provedli vlastní studii, a to na vzorku 383 dětí, které sledovali od zahájení docházky v mateřské škole až po maturitu. Zjištěno bylo několik různých trajektorií dětí v souvislosti se šikanou. Děti, které během školní docházky trpěly chronickou mírou šikany (24 % vzorku), měly horší studijní výsledky, větší odpor ke škole a menší důvěru ve své studijní schopnosti. U dětí, které zažily mírnou šikanu, jež se stupňovala v pozdějších letech školní docházky (18 %), byly výsledky podobné jako u dětí, které byly šikanovány chronicky. Děti, které trpěly klesající šikanou (26 %), tj. postupně již šikanu nezažívaly, nebo byla jen mírná, však vykazovaly menší akademické dopady, které byly podobné jako u mládeže, která zažila

malou nebo žádnou šikanu (32 %). Jak autoři shrnují, z těchto výsledků vyplývá, že se některé děti se mohou z šikany zotavit, pokud přestanou být oběťmi šikany.

Pojednání o šikaně a jejím dopadu na školní úspěšnost a obecně motivaci ke vzdělávání lze zakončit přiblížením rozsáhlého výzkumu, který realizovali Takizawa, Maughan a Arseneault (2014) na vzorku 7 771 osob z Velké Británie, které se narodily v roce 1958. Jednalo se o longitudinální Národní studii vývoje dítěte. Zúčastněné osoby byly dotazovány na sledované aspekty šikany ve věku 7, 11, 16, 23, 33, 42, 45, 50 a 55 let. Zjištění ukázala, že šikana v dětství zanechala jizvy i po 40 letech. Dopad šikany byl všudypřítomný a zasáhl všechny oblasti života dospělých. Vliv šikany na život v dospělosti byl podobný vlivu pobytu v ústavní péči nebo členení více nepříznivým situacím v rodině. Oběti šikany v dětství měly ve věku 23 a 50 let vyšší míru depresí a psychických potíží než ti, kteří nikdy nebyli šikanováni. Osoby, které byly v dětství často šikanovány, měly vyšší riziko úzkosti a ve věku 45 let častěji pomýšlely na sebevraždu ve srovnání s těmi, které nikdy šikanovány nebyly. Vliv šikany v dětství na duševní zdraví dospělých zůstal zachován i po zohlednění souvisejících faktorů, jako je sociální třída rodiny, výchova a problémy s chováním. Jedinci, kteří byli v dětství šikanováni, měli ve věku 50 let nižší vzdělání a nižší kvalifikaci než ti, kteří nikdy šikanováni nebyli. U mužů, kteří byli šikanováni, bylo vyšší riziko, že budou ve věku 50 let nezaměstnaní, a ti, kteří pracovali, častěji vydělávali méně než jejich vrstevníci.

Jak je tedy zřejmé, šikana má velmi zásadní negativní dopady na oběti, a to nejen z krátkodobého, ale i dlouhodobého hlediska. Mimo jiné může vést k tomu, že oběť šikany dosahuje horších školních výsledků a ztrácí zájem o další vzdělávání. Problematika dopadu zkušenosti s šikanou v dětství na postoj ke vzdělávání a další vzdělávání byla zkoumána v rámci vlastního výzkumu, který je popsán dále v textu.

4 POPIS VÝZKUMU

V kapitole je popsán koncept realizovaného výzkumu. Uveden je cíl výzkumu a výzkumné otázky. Dále je přiblížena užitá metodika výzkumu a v závěru kapitoly je charakterizován výzkumný soubor.

4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaký dopad měla osobní zkušenost se šikanou na školní úspěšnost obětí šikany. Dílčím cílem bylo formulovat doporučení pro oběti šikany, týkající se prevence a zvládnání školní neúspěšnosti spojené s prožitkem šikany.

Formulovány byly také následující výzkumné otázky (VO):

VO1: Jaká byla zkušenost s šikanou u vybraných komunikačních partnerů?

VO2: Jak byla řešena šikana u vybraných komunikačních partnerů?

VO3: Jaký byl přístup komunikačních partnerů k dalšímu vzdělávání?

VO4: Jak hodnotí komunikační partneři vliv prožité šikany na jejich školní úspěšnost?

4.2 Metodika výzkumu

Výzkum byl koncipován jako kvalitativní. Jak vysvětluje Hendl (2016), kvalitativní výzkum umožňuje porozumět zkoumanému problému do větší hloubky. Výzkumník v něm pracuje podobně detektiv, neboť vstupuje do terénu, hovoří s relevantními lidmi a získává různé informace, přičemž sběr dat probíhá až do dosažení tzv. teoretické nasycenosti, kdy již výzkumník nezískává nové poznatky.

Metodami sběru dat byl polostrukturovaný rozhovor a dále pozorování. Reichel (2009) uvádí, že existují tři typy interview, přičemž polostrukturovaný rozhovor eliminuje nevýhody dalších dvou typů, kterými jsou rozhovor strukturovaný a nestrukturovaný. V polostrukturovaném rozhovoru vychází výzkumník z předem připraveného schématu rozhovoru, přičemž komunikačnímu partnerovi položí všechny otázky, ale může měnit jejich pořadí. Navíc může či spíše by měl pokládat i doplňující otázky, neboť tímto způsobem lze podle autora často dospět k osvětlení některých významných aspektů zkoumaného jevu, což je důležité pro porozumění zvoleného tématu. Schéma

rozhovoru je uvedeno v oddílu příloh (Příloha č. 1). Bylo vytvořeno v návaznosti na výzkumné otázky. V rámci tvorby schématu rozhovoru byly připraveny možné doplňující otázky, ale během interview byly pokládány i další dotazy, dle průběhu rozhovoru.

Pozorování je podle Reichela (2009) systematickým sledováním určitého fenoménu, zkoumaného jevu. Podobně jako rozhovor může být strukturované, nestrukturované nebo polostrukturované, dle toho, do jaké míry si badatel předem stanoví aspekty zkoumaného jevu či kritéria, které bude sledovat. Zvoleno bylo nestrukturované pozorování, tedy nebylo jasně definováno, jaké prvky budou sledovány. Pozorování bylo nestrukturované, tedy nebyl vytvořen formulář s jevy, které budou pozorovány. Pozorování bylo zaměřeno na neverbální projevy komunikačních partnerů při vedených rozhovorech, zejména v souvislosti se zkoumaným jevem, tedy zkušeností s šikanou nebo dalším vzděláváním v návaznosti na prožitou šikanu.

Předtím, než byly realizovány rozhovory s komunikačními partnery, byl proveden předvýzkum. Disman (2011) uvádí, že by měl být předvýzkum vždy proveden, neboť pomocí něj lze odhalit případné nedostatky v nástroji sběru dat.

Předvýzkumu se zúčastnila jen jedna osoba, která patří k okruhu blízkých osob autorky práce a o níž autorka věděla, že v dětství zažila školní šikanu. Na základě její zpětné vazby byly do schématu rozhovoru doplněny poslední dvě otázky. Osoba, která se zúčastnila předvýzkumu, nebyly zahrnuta do výzkumného souboru, ale nominovala další osoby do výzkumu, tj. k sestavení výzkumného souboru byla využita technika sněhové koule. K sestavení výzkumného souboru byl zvolen příležitostný výběr.

Rozhovory byly vedeny s osobami blízkými autorce práce, dále s osobami doporučenými ženou, která se zúčastnila předvýzkumu a známými autorky práce. Kritériem pro zařazení jedince do výzkumného souboru byla osobní zkušenost se školní šikanou v dětství, konkrétně během docházky do základní školy. Dále bylo zapotřebí, aby tyto osoby poskytly ústní informovaný souhlas s účastí ve výzkumu.

Výzkum probíhal v měsíci březnu roku 2023. S každým komunikačním partnerem byl veden rozhovor po telefonické domluvě, ve smluvený čas a na smluveném místě. Vždy se jednalo o klidné prostředí, přičemž ve dvou případech se jednalo o kavárnu,

v jednom případě o knihovnu a ve dvou případech byt komunikačních partnerek. Každý rozhovor trval přibližně 30-45 minut a se svolením komunikačních partnerek byl nahráván. Posléze byl přepsán do programu Microsoft Office, Word. S uvedením přepisu rozhovoru v práci souhlasily pouze dvě komunikační partnerky. Tyto přepisy jsou uvedeny v oddílu příloh (Příloha č. 2).

Je zapotřebí zdůraznit, že ve třech případech znala autorka práce komunikační partnery, resp. komunikační partnerky. To mohlo zkreslit získané výsledky, ale lze také uvažovat o tom, že naopak tato osobní známost vedla k větší otevřenosti v rámci rozhovoru, což také dané komunikační partnerky zmiňovaly. Uváděly, že je pro ně téma školní šikany stále velmi citlivé, byť šikanu zažily před mnoha lety. Nicméně kvůli osobní známosti svolily s účastí ve výzkumu a byly také dle vlastního vyjádření značně otevřené, což by si u cizí osoby nedovolily. Často ani nebylo nutné pokládat další, doplňující dotazy, neboť komunikační partnerky hovořily spontánně. Dávaly si čas ke svým odpovědím, promýšlely je a spontánně rozvíjely, přičemž bylo zřejmé, že některé vzpomínky pro ně byly stále emočně silné. Vzhledem k tomu, že byly rozhovory nahrávány na mobilní telefon, nebylo nutné narušovat průběh rozhovoru prostorem pro zápis sdělovaného. Naopak však tímto způsobem měla autorka práce možnost zaznamenávat si neverbální projevy komunikačních partnerek během sdělovaných informací.

Data získaná z rozhovorů byla zpracována pomocí kazuistik. Kazuistiku lze podle Chrastiny (2019, s. 16) považovat za „sumarizační formu představení analýzy případu“. Jak autor dále uvádí, jedná se o analýzu a popis případu. Cílem je poukázat na určitý typický nebo neobvyklý případ, slouží k ilustraci určitého jevu nebo děje. Předpokládaným výstupem je možné vysvětlení vztahu příčina-důsledek, nebo také posouzení intervence či doporučení pro praxi.

4.3 Charakteristika výzkumného souboru

Stručná charakteristika výzkumného souboru je podána v tabulce 1. Jak je patrné z tabulky 1, všechny komunikační partnerky byly ženy, a to ve věku 17-25 let. Pouze jedna komunikační partnerka aktuálně končí studium vysoké školy. Všechny ostatní uvedly, že je jejich nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské, nebo středí školu studují. Žádná z nich aktuálně dále nestuduje.

Tabulka 1 Charakteristika výzkumného souboru

Komunikační partneři	Pohlaví	Věk	Vzdělání
KP1	žena	18 let	střední škola
KP2	žena	19 let	střední škola
KP3	žena	24 let	vysoká škola
KP4	žena	20 let	střední škola
KP5	žena	17 let	střední škola

Zdroj: vlastní zpracování

Všechny komunikační partnerky pocházejí z úplných rodin. Žijí v Královéhradeckém kraji, kraji Vysočina a Moravskoslezském kraji. Všechny zažily šikanu na základní škole. Komunikační partnerka KP1 aktuálně studuje třetí ročník střední školy, komunikační partnerka KP2 studuje poslední ročník střední školy, třetí komunikační partnerka studuje poslední ročník vysoké školy, čtvrtá respondentka aktuálně zakončila studium střední školy, v současné době je na mateřské dovolené. Poslední respondentka KP5 studuje třetí ročník střední školy.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

V kapitole jsou prezentovány výsledky výzkumu, a to v podobě pěti kazuistik. Shrnutí výsledků výzkumu ve vztahu k výzkumným otázkám je podáno v závěru kapitoly. V rámci kazuistik jsou užívána z důvodu zajištění anonymity smyšlená jména komunikačních partnerek. V případě, že je to vhodné, jsou v kazuistikách uvedeny také přímé výroky komunikačních partnerek.

5.1 Kazuistika č. 1

Základní charakteristika

Komunikační partnerka KP1 (Jindra) je atraktivní mladou ženou, která působí sebevědomě. Šikanu zažila na druhém stupni základní školy. V současné době cítí, že šikana na ní zanechala stále určitý vliv, nicméně Jindra se k šikaně postavila jako k výzvě a do určité míry je tak přesvědčena o tom, že jí šikana naopak pomohla k tomu, aby se více zaměřila na učení a obecně vzdělávání.

Průběh šikany

Jindra zažila šikanu v šesté třídě. Šikana byla především psychická a byla přímo spojena se vzděláváním, konkrétně se skutečností, že v páté třídě začali někteří žáci (resp. spíše jejich rodiče) uvažovat o tom, že přejdou na osmileté gymnázium.

V důsledku toho se třída rozdělila na dva tábory. Jeden tábor byl zastoupen žáky, kteří se chtěli hlásit na osmileté gymnázium. Ti také začali posuzovat intelektové a jiné schopnosti ostatních žáků: *„některým z nás bylo dost neslušně řečeno, že se o to ani nemáme pokoušet a že na to nemáme „buňky“ (gesto, zahořklost v hlase) Myslím, že to se pak taky odrazilo hodně mezi náma dětma, kdy se někteří začali při sebemenších věcech vracet k tomuhle“.*

K hlavním projevům šikany patřilo zesměšňování, výsměch, urážky, které se týkaly zejména Jindřiných intelektových schopností, zvládání školních nároků. Spíše okrajově probíhala šikana jako fyzická, kdy se jednalo o různé postrkování, podražení nohou apod. Situace trvala po celou docházku na základní školy, resp. od pátého ročníku, Jindra ji označila jako *„peklo“*.

Prožívání šikany

Šikanu prožívala Jindra velmi úkorně. Často se vracela domů se slzami. Cítila se neschopná, nekompetentní, bez hodnoty. Navíc bylo vše negativně podpořeno i rodiči, kteří kladli velký důraz na vzdělávání. V době, kdy šikana probíhala, patřila Jindra mezi žáky s průměrnými výsledky.

Ve třídě byla dívka, s kterou se Jindra kamarádí dodnes. Je její nejlepší kamarádkou, „*kteřou jsem si z toho pekla odnesla*“. Tato dívka patřila k premiantkám třídy. Nicméně nedocházela s Jindrou do stejné třídy, ale do třídy druhé, ve stejném ročníku. Ve třídě Jindry docházelo k určitému srovnávání žáků z hlediska jejich školních výsledků, a to ze strany učitelů, žáků ve třídě, ale i rodičů Petry. Ze strany této kamarádky však nic takového neprobíhalo. Tato dívka navíc neměla příliš ponětí o tom, co se odehrává ve třídě Jindry. Jindra se jí svěřila až před dvěma roky, stejně jako autorce práce, která dle jejích slov byla první, kdo toto téma otevřel a Jindra si uvědomila, že musí o tom, co na základní škole prožila, s někým hovořit.

Na nikoho dalšího se Jindra neobrátila. Poté, co však začala na toto téma se svými nejbližšími kamarádkami hovořit, značně se jí ulevilo. V rozhovoru uváděla, že si až takto zpětně uvědomila, jaké „*zlo*“ šikana je. Zdůrazňovala, že je zapotřebí, aby se děti nebály se šikanou svěřit někomu dospělému. Pokud si člověk šikanu nezpracuje, nese si dle Jindry tuto zkušenost stále s sebou, a to v syrové podobě.

Přístup k šikaně ze strany školy

Šikanu ve škole nikdo neřešil. I když si mohli učitelé povšimnout, že mezi žáky ve třídě nepanuje dobré klima, nedělo se tak. Šikana byla v tomto případě specifická. Byla dána tím, že škola klade velký důraz na vzdělání, známky. Učitelé a vedení školy tedy do jisté míry šikanu facilitovali a mnohdy učitelé nevědomě podporovali ostatní žáky k tomu, aby se vysmívali spolužákům s horším prospěchem.

Přístup k šikaně ze strany rodičů

Jindra se rodičům se svým prožitkem nesvěřila a rodiče o prožité šikaně nevědí dodnes. Jindra také vysvětlovala, proč se se šikanou nikomu v době, kdy šikana probíhala, nesvěřila: „*Ne, rozhodně ne. Neměla jsem na to náladu. Navíc jsem si svým způsobem*

myslela, že je to všechno moje vina. Přece je to jen můj mozek, moje tvář. Všechno je spojené se mnou, a tím pádem je to můj problém. Mozek ani tvář jsem si ale vyměnit nedokázala“.

Vyrovňávání se s šikanou

Vyrovňávání se s šikanou bylo u Jindry specifické. Jindra se na konci docházky na základní školu rozhodla, že něco ve svém životě změní. Jak přímo uvedla: *„začala jsem na sobě pracovat“.*

V rámci rozhovoru si Jindra uvědomila, a to právě v souvislosti s dotazy na školní úspěšnost, že se rozhodla bojovat tím, co pro ni bylo handicapem. Začala se tedy více věnovat učení.

Vliv šikany na školní úspěšnost

Jindra se rozhodla přestat se trápit a být aktivní. Začala se lépe připravovat do školy, snažila se, aby byla dobrou žačkou. To také rodiče velmi kladně hodnotili, což bylo pro ni dalším motivem. Rodiče ji vždy kritizovali za to, že se neučí tak, jak by měla. Když přinesla vysvědčení, i když se jí podařilo dosáhnout zlepšení, rodiče se vždy zaměřili na to, co se příliš nepodařilo. Zažívala tedy kromě šikany také značnou kritiku vlastní osoby ze strany rodičů.

Jindra tak nedokázala přímo určit, zda její zlepšení školních výsledků bylo pouze dáno prožitou šikanou, nebo i tím, jak k ní rodiče od malička přistupovali. Nicméně jak uvedla: *„Dělala jsem to, co za moji šikanu z valné části mohlo – začala jsem se učit. Na konci základky, když se měla vybírat střední škola, jsem zase slýchávala od rodičů i učitelů nebo spolužáků, že na to nemám, že to nedám. A tehdy se ve mně něco zlomilo... a dnes? Dnes patřím k nejlepším žákům, i když se na tom nadřu. Ale taková už jsem. Jsem bojovník a všichni by měli bojovat, nejen s šikanou“.*

Vliv šikany na motivaci k dalšímu vzdělávání

V současné době je pro Jindru vzdělání prioritou, a to v rámci práce na vlastní osobě. Jindra zvládla přijímací řízení na střední školu a docházka na tuto školu je pro ni velkou motivací k tomu, aby se věnovala učení. Škola je náročná, nicméně není v ní šikana. Jindra se ocitla mezi spolužáky, pro které je vědění a vzdělávání důležité. Ve třídě tak nedochází k posmívání se tomu, komu se např. nepodaří dobře zvládnout písemnou

práci. Žáci si pomáhají, nebo se soustředí sami na sebe. Nejedná se však o tlak zvenčí. Jindra je mezi dospívajícími, kteří příkládají vzdělání vysokou hodnotu.

To také Jindra do jisté míry převzala. Uvědomuje si, že jí vzdělání dává svobodu, moc, resp. kontrolu nad svým životem. Má ráda tvrdou práci, je perfekcionistkou, vítá výzvy. Vzdělání je pro ni velkou a inspirativní výzvou.

Shrnutí

Šikana, kterou Jindra popsala, byla specifická. I když se jednalo o psychickou, částečně také fyzickou šikanu, značným způsobem vyvěrala z toho, v jakém prostředí se Jindra ocitla. Lze uvažovat o tom, že na výskyt šikany měla vliv učitelka ve třídě a třídní kolektiv, který nebyl zdravý a bezpečný z hlediska vztahů mezi žáky. Ve škole panovala velká soutěživost, mezi žáky se rozpoutalo nezdravé soutěžení ohledně toho, kdo je lepší, chytřejší apod.

Šikanu sice Jindra neřešila v době, kdy se odehrávala, nicméně s odstupem času se svěřila dvěma kamarádkám. V současné době o šikaně velmi přemýšlí. Problém, kterému čelila, ovšem pojala jako výzvu. Před začátkem šikany se u Jindry do jisté míry objevovala školní neúspěšnost, která také byla jedním z důvodů, proč k šikaně docházelo. Zkušenost s šikanou však u Jindry vedla k tomu, že se rozhodla více se zaměřit na své vzdělávání a v současné době dosahuje velmi dobrých studijních výsledků a plánuje také dále se vzdělávat, až odmaturuje.

5.2 Kazuistika č. 2

Základní charakteristika

Komunikační partnerka KP2 (Petra) žije v současnosti jen s matkou, ale v době, kdy se šikana odehrávala, žila v úplné rodině. Petra navštěvuje poslední ročník střední školy. Jedná se o dívku usměvavou, přemýšlivou, spíše introvertní. Jak však sama uváděla, má za sebou mnoho „špatných věcí“. Rodiče se rozvedli, matka byla vážně nemocná. Jednu dobu, když jí bylo 13, se musela starat o chod rodiny, tj. vařit, uklízet apod. Tím se dost vzdálila od svých vrstevníků. Z prožité šikany si odnesla dlouhodobé, resp. celoživotní následky (doposud), které se týkají vztahování se k druhým, ale též sebepojetí, zejména vnímání vlastního těla.

Průběh šikany

Šikana se odehrála na základní škole, když bylo Petře přibližně 9-10 let. Agresory byli dva spolužáci (chlapci), občas se k nim přidali další dva žáci z jiné třídy. Šikana byla psychická i fyzická.

V rámci psychické šikany se jednalo zejména o slovní nadávky. Šikana se odehrávala ve škole, ale též mimo školu. Dívka navštěvovala zájmový kroužek, který navštěvovali i agresoři. Kromě nadávek se jednalo také o různé ponižování a psychické týrání

Petra se setkala s několika fyzickými útoky. Při jednom z nich hodili agresoři dívku do vykopané jámy, bránili jí z ní vylézt. Druhý významný útok se opět odehrál mimo školu, konkrétně na cestě ze školy domů. Chlapci dívku obklopili, posmívali se jí, následně jí vzali aktovku a vše z ní vysypali na zem. Na ulici nikdo nebyl. Když se však na ní objevil chodec, agresoři utekli. Kolemjdoucí se Petry zeptal, zda je všechno v pořádku. Ona mu odpověděla, že ano, rychle vše vrátila zpět do aktovky, následně s brekem utíkala domů.

Prožívání šikany

Šikana pro ni představovala určité trauma a má na ni stále negativní dopad. Petra se dlouho šikanou trápila. I když mohli učitelé získat určité podezření, včas zakročit, nestalo se tak. Petra se však rozhodla svěřit se matce, která situaci začala řešit. Poté šikana ustala.

Neustaly však následky šikany, které se promítly jak do vzdělávání, tak i do sebepojetí. Tím, že Petra od agresorů slychala, že je ošklivá, špinavá, „smrdí“, i když tomu tak nebylo, příliš si nevěří. Nepřipadá si hezká, hodně o sobě pochybuje a někdy se necítí komfortně v přítomnosti druhých lidí.

Když šikana probíhala, u Petry se objevily i somatické projevy, resp. Petra prožívala šikanu tělesně. Dostavovaly se bolesti hlavy, břicha, průjmy. Někdy si však tyto projevy i vymýšlela, aby nemusela chodit do školy.

Petra se šikanou značně trápila. Neustále přemýšlela nad tím, proč se jí to děje. Nedařilo se jí dobře zapadnout do třídního kolektivu. Snažila se přijít na to, proč tomu tak je, proč nemá kamarádky. I během rozhovoru se pozastavovala nad tím, proč se jí vše dělo, čím děti k šikaně vyprovokovala. V závěru rozhovoru se krátce zamýšlela

nad tím, že příčinou je špatná výchova agresorů, obecně rodičů dětí. Zmiňovala, že by měli být rodiče pro děti dobrým vzorem, neměli by z nich vychovávat rasisty apod. Z pozorování bylo zřejmé, že se však stále jedná o téma, které je pro ni problematické k uchopení. Během rozhovoru se často zamyslela, přemýšlela „nahlas“ o tom, o čem hovořila. Když se ve svých vzpomínkách vracela k tomu, co zažila, jednu chvíli měla i slzy v očích.

Přístup k šikaně ze strany školy

Jak již bylo uvedeno, škola nebyla subjektem, který šikanu odhalil. Podmínky však k tomu byly. Petra, dříve velmi dobrá žačka, začala chybět ve škole, výrazněji se jí zhoršily známky. Ve třídě se nesoustředila.

Nicméně když se šikana na popud matky Petry začala řešit, škola se k situaci postavila velmi dobře. Situace byla řešena s agresory, jejich rodiči. Chlapci byli potrestáni zhoršenou známkou z chování. Hrozilo, že budou ze školy vyloučeni. Dále však již Petře, ani nikomu jinému neublížovali.

Petra absolvovala rozhovor s učitelkou. Ta pak také probírala situaci s celou třídou. Navíc byl přizván externí odborník (psycholožka), která určitou dobu pracovala s třídou tak, aby v ní existoval lepší třídní kolektiv.

Přístup k šikaně ze strany rodičů

Situaci řešila matka ve škole. Matka si všimla toho, že se Petře zhoršily známky. Nebylo také možné přehlížet somatické problémy Petry. Tak dlouho se tedy snažila získat od Petry nějaké informace, na Petru naléhala, až se jí Petra svěřila. Matka posléze situaci řešila.

Situace byla řešena ve škole. Matka se snažila s Petrou na toto téma hovořit, ta to však odmítala. Později v jejím životě nastaly ale vážné události, zejména tedy onemocnění matky. Jak Petra uvedla: „*nějaká šikana šla stranou*“.

Vyrovňování se s šikanou

Petra se v zásadě s následky šikany vyrovnává dodnes: „*Mám stálý pocit, že nejsem pěkná, že nejsem dost dobrá a nevím, kdo vlastně jsem a myslím si, že dělám vše špatně*“.

Když šikana probíhala, situace ji velmi trápila. Byla smutná, zasmušilá, izolovaná ve třídě. Značně se trápila. Uváděla, že si časem „z toho nic nedělala a jen jsem byla smutná a stále nad tím vším přemýšlela“. Žádného odborníka Petra nenavštívila.

Vliv šikany na školní úspěšnost

Jak je zřejmé z předchozího textu, šikana měla na Petru negativní dopad z hlediska školní úspěšnosti. V době, kdy šikana probíhala, zhoršily se Petře známky a Petra také hůře fungovala ve třídě.

Během rozhovoru si vybavovala, že až do třetí třídy chodila do školy velmi ráda. S šikanou se však její postoj ke škole změnil. Nechtělo se jí chodit do školy, bála se chodit do školy, neboť věděla, že ji v ní čeká ubližování od agresorů.

Vliv šikany na motivaci k dalšímu vzdělávání

Přestože Petra měla velmi negativní zážitek s šikanou, který stále ovlivňuje její život, když šikana skončila, byla schopná znovu se začít učit a po čase neměla tak velký strach chodit do školy.

Navíc se situace výrazně změnila s odchodem na střední školu. Do třídy Petra zapadla mnohem lépe. Dobře se učí, škola jí baví. Znovu objevila svůj původní kladný vztah k učení a škole a uváděla, že by ráda studovala v budoucnu vysokou školu.

Shrnutí

Uvedený případ je dobrým případem z hlediska řešení šikany jak dívkou, tak i školou. Petra zažívala velkou šikanu, která měla podobu šikany psychické, fyzické a do jisté míry i sociální. Šikana měla negativní dopad na její sebepojetí, ale i vzdělávání.

Je jednou z malého počtu obětí, který se rodiči svěřil s tím, co ve škole zažívá. Škola sice měla šikanu odhalit, neboť chování Petry na šikanu ukazovalo, vzhledem k přítomným symptomům, nicméně s odhalením šikany přišla až matka. Škola pak situaci vhodně řešila, přičemž vyzdvihnout lze zejména přivolání odborníka, který s třídou posléze pracoval, ve smyslu posílení vztahů v kolektivu.

5.3 Kazuistika č. 3

Základní charakteristika

Komunikační partnerka KP3 (Pavla) je mladou ženou, která v současné době studuje vysokou školu. Její cesta na vysokou školu však nebyla snadná, neboť byla výrazně ovlivněna právě prožitou šikanou, která probíhala od první třídy až po třídu devátou, tedy po celou dobu plnění povinné školní docházky. Pavla má podporující matku, dlouhodobě žije ve vztahu s přítelem, kterého poznala na střední škole. Podporu zažívá také od nejbližších přátel.

Průběh šikany

Šikana se dostavila již od prvního dne první třídy. Důvodem byla skutečnost, že se rodina přestěhovala z Prahy na malou vesnici, k rodičům matky. Šikana označuje Pavla za „psychickou tyranii“.

„První náznaky už se ukázaly hned pár dní po nástupu do první třídy, kdy po příchodu, jsem začala strašně brečet, že tam nebudu, že chci k mámě, tátovi a že se mi tam nelíbí“. Pavla vysvětlovala, že se její rodiče v šesti letech rozvedli, proto se s matkou přestěhovala do rodiště její matky.

„Už v prvních týdnech jsem dostávala zabrat. Místní děti mezi sebe nepřijímaly přespolní děti, to pro ně byly vetřelci a dávali to taky dost jasně najevo. Spolužáci mě zaháněli do kouta, řvali na mě: „Pražáku, Pražáku“, a já se tam strachy krčila a nebylo kam utéct“. Situace byla zřejmá, věděla o ní matka, která ji z tohoto důvodu začala doprovázet do školy: *„Nějakou dobu mě mamka vodila až do třídy, a jakmile odcházela a zavírala za sebou dveře, tak jsem se rozbrečela a utíkala za ní, že nechci, aby mě tam nechávala, že chci jít s ní domů, ale nešlo to. Každý den probíhal stejně, zahánění do kouta, pokřikování, a já ta jedna proti sedmnácti dětem“.*

Šikana byla převážně psychická, doprovázená různým postrkováním, žďucháním. Na druhém stupni se situace začala zhoršovat. Spolužáci začali brát Pavle věci z lavice, aktovky, vysypávali jí penál, dívala se na to, jak se snaží vše sesbírat, a to v slzách. Pavla pociťovala stále větší tlak ze strany spolužáků. Šikana byla každodenní, mnohokrát denně. Pavla se snažila vždy, když to bylo možné, odejít ze třídy, ale ani to nepomáhalo: *„Když jsme měli volnou hodinu nebo byl čas jít domů, tak mi spolužáci dávali do bot*

Lipánky, které nesnědli, jelikož měla škola spolupráci s firmou, která dodávala do školy mlíčka a jogurty, což znamenalo pro ně vhodnou zbraň a já to samozřejmě pokaždé rozslápla, takže nohy i boty špinavé, ale hlavně, že má třída se pobavila“

Za nejhorší formu šikany považuje Pavla šikanu spojenou s kritikou jejího těla. Vše začalo na druhém stupni, v rámci tělesné výchovy. Pavla i v souvislosti se stresem prožívaným v důsledku šikany přibrala několik kilogramů: *„Kdykoliv nastal tělocvik a měli jsme se jít do šatny převlíct, tak se mi už dělalo zle od žaludku, jelikož se mi všichni a holky obzvlášť v šatně kvůli postavě posmívaly, že jsem tlustá, vypadám jak kuželka a ptaly se na váhu“.*

Později se přidala i šikana ze strany učitelů, resp. jedné z učitelek, která si dle slov Pavly na ni *„zasedla“*. Příčinou bylo jedno zkoušení, kdy Pavla nevěděla správnou odpověď. Celá třída se smála, učitelka též. Učitelé na škole jsou podle Pavly *„pěkná banda zmetků a bezpáteřních hyen, kterým by se už jen ten post učitelů měl vzít“*. Jak Pavla také doplnila, na stejnou školu chodila její teta a zažívala pravděpodobně něco podobného. Dodnes tak teta Pavly nechodí na třídní sraz, z docházky do školy má trauma. To se týká i Pavly.

Prožívání šikany

Pro Pavlu byla šikana každodenním utrpením, které se neustále zesilovalo. Pavla byla bezmocná: *„udělejte ze sebe ve věkovém rozmezí sedmi až deseti let odolný dítě, které bude průbojné a nenechá si nic líbit. To prostě nejde, obzvlášť, když jste na všechno sami. Ano, našla jsem si kamarádku, se kterou jsme byli jedna ruka po celý první stupeň, ale pak se chytla třídních hvězdiček a mě úplně odepsala, že jsem zase byla sama“.*

Na druhém stupni už neměla Pavla žádnou kamarádku. Podporou jí však byla matka, která se rozhodla situaci řešit. Pavla řešila šikanu tím, že se uzavřela do svého vnitřního světa. Hodně četla, rozvíjela svoji fantazii. V ní vždy našla něco, co ji uklidnilo.

Pavla si šikanu nezpracovala. I když se na střední škole neodehrávala, Pavla si nevěřila, což souviselo s tím, že se jí soustavně na základní škole děti posmívaly, ponižovaly ji, říkaly jí, *„že to nikam nedotáhnu, nemám na to, jsem nic“*.

Pavla uváděla, že je na tom aktuálně psychicky mnohem lépe, ale některé situace vedou k tomu, že zažívá propady. Střední školu zvládla, i když maturitu zdárně

absolvovala až napodruhé. Přihlásila se na vysokou školu, byla přijata, ale tu nakonec vzdala. Raději šla pracovat. Až poté, co byla na promoci sestry přítele, se rozhodla, že zkusí vysokou školu zvládnout. Aktuálně ji studuje, ovšem jak uvedla: *„Nebýt šikany, tak už dnes jsem hrdým nositelem magisterského titulu“*.

Přístup k šikaně ze strany školy

Matka se obrátila na ředitele školy, který si ji pozval společně s dcerou do školy. Ředitel školy však ale vše popřel. Uváděl, že není možné, aby se něco takového ve škole dělo. Jak Pavla podotýkala, tento přístup byl zcela v rozporu s tím, jak se navenek škola prezentovala ve vztahu k šikaně: *„na chodbě zavěšená schránka důvěry, kdy, pokud někdo potřeboval pomoct, svěřit se někomu, tak tam mohl papírek nebo dopis vhodit a bylo to čistě anonymní. To je vtip a hyenismus nejvyššího kalibru. Nabízet pomoc a přitom všechno, co je potřeba řešit, je špatně, smést pod koberec“*.

Šikana tedy probíhala až do posledního dne docházky na danou základní školu, a to nejen ze strany spolužáků, ale i ze strany učitelů. To, že se matka pokusila situaci řešit, vedlo spíše k eskalaci problému.

Přístup k šikaně ze strany rodičů

Jak je zřejmé, matka se snažila situaci řešit, nicméně byla neúspěšná. Vzhledem k rodinné situaci nebylo možné přehlásit dceru na jinou školu. Byla tak dceři alespoň oporou. Pavla se snažila matku chránit před tím, co zažívá. Příliš se tedy nesevřovala s tím, čemu denně čelí.

Vyrovňávání se s šikanou

Pavla se s šikanou vyrovnává dodnes: *„Aktuálně studuji vysokou školu, ale stejně pořád mám v sobě utkvělý pocit obavy, aby si i tady na mě jeden nebo více lektorů na mě nezasedlo a neházeli mi klacky pod nohy. Musím ale říct, že šikana mi hodně dala. Jsem ještě více empatická, zapojuju se do pomoci charitám a nadacím, kdokoliv mě potřebuje, jsem tu pro něj a už mám svůj názor a není to tak, že držím pusy a krok“*.

Pavla dokázala získat nadhled na to, co se dělo. Uvědomuje si, jakým způsobem pochybila škola. Děti, které jí ubližovaly, si podle ní *„léčily své komplexy“* a byly na *„nulové úrovni“*. Sebe dnes vnímá jako lepší. Pracuje na tom, aby byla sebevědomá,

ovšem někdy se cítí tak, jak o ní hovořili spolužáci, tedy jako bezcenná, neschopná, škaredá apod.

V patnácti letech se u Pavly objevila epilepsie, což Pavla přičítá též šikaně. Navíc občas trpí stavy úzkosti. Odbornou pomoc však nevyhledala.

Vliv šikany na školní úspěšnost

To, že Pavla každý den prožívala šikanu, mělo podle ní negativní dopad na školní úspěšnost: *„Když vezmu zájem o učivo a známky na základní škole, tak se to horšilo. Ano, první stupeň jsem absolvovala s vyznamenáním, protože se dá říct, že ta šikana ještě nebyla tak silná a přeci jen ostrá a promyšlená, jako když jste puberták a už přemýšlíte jinak. Na druhém stupni se to zlomilo a známky byly rok od roku horší, kdy jsem to dotáhla až k nejhoršímu vysvědčení ve třídě v devátém ročníku. Já jsem nikdy jako nebyla problémová na učení, měla jsem o to zájem, učila jsem se rychle, ale když vás šikanují, tak je to psychický tlak, takže vás to vyčerpává, jste unavený, nesoustředíte se a už se modlíte, ať je konec školy, nic jiného vás víceméně nezajímá. Střední probíhala úplně v pohodě, na té mě šikana neovlivnila, tam se vše obrátilo k lepšímu, takže to zlé na mě nemohlo a nemělo žádnou moc, i když jsem měla občas slabé chvíle, jak to bylo čerstvě ještě“.*

Na střední škole šikana skončila. Pavla se dobře začlenila do třídního kolektivu, cítila přijetí, podporu učitelů. Začala si více věřit, dokázala se lépe soustředit na učení.

Vliv šikany na motivaci k dalšímu vzdělávání

Z výše uvedeného textu vyplývá, že prožitá šikana měla značný dopad na motivaci Pavly k dalšímu vzdělávání. Maturitu opakovala. I když byla přijata na vysokou školu, přišel opět propad. Pavla si nevěřila, že ji zvládne, obávala se toho, co by zase na škole mohla prožívat. Proto nakonec na vysokou školu nešla. Znovu se odhodlala až po třech letech od maturity.

V současné době se jí daří oddělit alespoň částečně vzdělávání od toho, co zažila na základní škole. Poznání je pro ni důležitá, sama se kromě studia na vysoké škole hodně vzdělává a pracuje na sobě. Zároveň však Pavla uváděla, že si nemůže být sama sebou jistá. Vzdělávání má spojeno s šikanou. Pokud by přišly náročné situace, je možné, že by opět nastal propad a ona by dále nestudovala.

Shrnutí

V kazuistice je přiblížena situace dívky, která zažila velmi silnou šikanu od spolužáků, ale i učitelů, a to po celou povinnou školní docházku. To, že se Pavla potýká s šikanou, nešlo před matkou skrývat. Ta se rozhodla šikanu řešit, ředitel školy však odmítl, že by se na jeho škole šikana objevovala. Šikana tak pokračovala a měla a stále má negativní dopad na psychiku Pavly, ale i školní úspěšnost.

5.4 Kazuistika č. 4

Základní charakteristika

Komunikační partnerka KP4 (Dominika) zažila na základní škole poměrně silnou šikanu, která měla mimo jiné i podobu kyberšikany. V současné době studuje Dominika na střední škole, na které šikanu nezažívá. Má ambice v oblasti vzdělávání, ale stále s následky šikany potýká.

Průběh šikany

Šikana nastala přibližně ve třetí třídě. Agresory byly spolužačky, zejména jedna z nich, která byla původně nejlepší kamarádkou Dominiky. Jednalo se o kamarádku od první třídy. Šikana byla především psychická, ale objevovaly se i fyzické ataky a kyberšikana, v podobě posílání dehonestujících a vyhrožujících SMS: *„pamatuji si jediný, jak prostě utíkám přes celý město s pláčem a holky mi během toho vlastně furt posílaly nějaký zprávy, jaká jsem, a prostě vyjadřovaly se o mně hnusně a já z toho byla fakt špatná“*.

Dominika se od dětství věnovala krasobruslení a karate. Byla tedy fyzicky zdatná, což jí dle jejího mínění uchránilo od toho, aby měla šikana výrazněji podobu fyzickou. Dívky věděly, že by se jim ubránila. Dominika však byla zároveň dívkou plachou, hodnou, poslušnou: *„Byla jsem takové slušné dítě, které si radši nechá vše líbit“*. Neměla výraznější sebevědomí. Preferovala kamarádství, domluvu, ovšem s tímto jednáním se ve třídě nesetkávala. Nutno doplnit, že do jisté míry zažívala šikanu i od trenérky, a to jako součást přístupu k malým krasobruslačkám. Jednalo se o tlak na výkon, vzhled, kdy nebylo možné jíst, co dívky chtěly. Zvýšení hmotnosti bylo nevybíravě kritizováno, a to před ostatními dívkami.

Šikana probíhala během třetí třídy. Postupně přestala Dominika docházet do školy, pod záminkami bolestí břicha, závratí apod. Matka však neměla tušení, že je Dominika šikanována. Vše se změnilo poté, co se Dominika vrátila ze školy v přírodě: *„Mamky kamarádka mě potkala v den, kdy jsem se vrátila ze školy v přírodě. Volala to mamce, že jsem byla taková oteklá, začala jsem strašně brečet, ptala se, co se se mnou děje a mamka byla na nákupu a ať za ní přijdu, a já jsem nechtěla přijít, jít ven, takže jsem se snažila rychle uklidnit, jako to je v pohodě a že si nikdo ničeho nevšimne, nikdo to neřeší. A vlastně potom se mě zeptala, co se děje, tak v tu chvíli strašně moc, že jsem vyhrkla a vím, že by to se mnou seklo v tu chvíli, a nebyla jsem schopná říct ani slovo, tak jsem řičela, potřebovala jsem se vybrečet a nešlo to říct jenom, co se stalo, co se děje. Nešlo říct vůbec nic v tu chvíli“.*

Na škole v přírodě zažívala Dominika různé situace. Mimo jiné ji spolužačky „vyhodily“ z pokoje, Dominika musela spát na chodbě na studené podlaze. Matka poté začala situaci řešit ve škole. Škola si zavolala rodiče spolužaček, které jí ubližovaly. Ovšem jak Dominika uvedla, nakonec se vše otočilo proti ní. Závěr byl, že si Dominika za vše může sama. Na konci školního roku si Dominika ani nešla pro vysvědčení, vyzvedl jí ho bratr.

V dalším ročníku měla Dominika chvíli klid, dívky si jí nevšímaly, což se ale změnila koncem školního roku a na začátku dalšího školního roku se začala šikana opět stupňovat. Škola se k situaci stavěla stejně, matka se tak rozhodla dceru přeřadit na jinou základní školu.

Prožívání šikany

Pro Dominiku byla psychická šikana horší než fyzická. Ví, že by se ubránila. Byla však neustále ponižována a tím, že neměla vysoké sebevědomí, začala věřit tomu, že je neschopná, ošklivá, špatná. Nakonec přesvědčila sama sebe, že si za vše může sama.

Nechtěla situaci řešit, protože by svěření se s šikanou považovala za žalování. Měla však dobrou kamarádku, které se svěřovala. Kamarádka ji vždy empaticky vyslechla, hodně s ní na toto téma hovořila, snažila se ji podporovat, uklidňovat, zvyšovala jí sebevědomí.

Přístup k šikaně ze strany školy

To, že škola odmítla situaci řešit, bylo dáno přístupem rodičů agresorek a též tím, jak se spolužačky k situaci postavily. I když dostaly napomenutí, soustavně před třídní učitelkou „hrály divadlo, jak je jim to líto“, lhaly o tom, jak se chovala Dominika. Učitelka si nedokázala se situací poradit. Zpočátku Dominiku podporovala, nakonec se však přiklonila na stranu agresorek.

Přístup k šikaně ze strany rodičů

Rodiče byli podpůrní. Stáli za Dominikou, věřili jí. Snažili se šikanu řešit. Když však opakovaně ředitel školy odmítl, že by se Dominice děla újma, nechtěl situaci řešit, rozhodli se přehlásit Dominiku i její sestru na jinou školu, i když byl březen. Nechtěli však, aby musela Dominika prožít další den ve škole, v níž ji týrají. Slíbili Dominice, že už do dané školy nikdy nemusí vkročit, což také splnili. Dominice také zajistili péči psychologů.

Vyrovnavání se s šikanou

Vyrovnavání se s šikanou probíhá u Dominiky stále. Když byla šikana odhalena, vzala matka Dominiku k dětskému psychologovi. Psycholožka jí však dle jejích slov příliš nepomohla. Jen si ji vyslechla, Dominika mohla vše sdělit, ale nedostalo se jí žádné konkrétní rady, co dělat, co změnit apod. Psycholožka také usoudila, že tato pomoc stačí. Další návštěva tak neproběhla.

S přechodem na jinou školu se začala Dominika cítit lépe. Začala číst knihy a též si začala vést deník, kde si vše zapisovala, a to i zpětně. Tímto způsobem si své trauma začala zpracovávat, což jí pomohlo více než sezení u psycholožky. Do deníku si také zapisovala různé vymyšlené příběhy, přičemž si mimo jiné vymyslela postavu, která zažívala totéž co Dominika. Tímto způsobem si začala svou zkušenost zpracovávat. Fiktivní postava se dokázala ubránit, škola v příběhu zasáhla tak, jak měla.

Pomáhalo také docházení na karate. Na tréninku se snažila sama sebe co nejvíce „zničit“. Když přišla domů, byla zcela vyčerpaná, nebyla tak schopná myslet na to, co zažila. Hrála také různé hry a svěřovala se kamarádce.

Až v současné době si Dominika uvědomuje, že jí nebyla poskytnuta pomoc, kterou potřebovala. Přemýšlí o tom, jaký dopad šikana na dítě má. Způsobem vyrovnavání se

s šikanou je její zvažování toho, že by se stala dětskou psycholožkou a mohla by pomáhat dětem, které šikanu zažívají.

Vliv šikany na školní úspěšnost

Šikana měla značně negativní dopad na školní úspěšnost Dominiky. U Dominiky se objevila dyslexie. I to bylo důvodem k posměchu nejen agresorek, ale i dalších dětí ve třídě. Dominika se tak uzavírala do sebe, cítila se nekomfortně, když měla číst před třídou, čekal ji test apod. Začala se bát, nesoustředila se. To vše vedla ke zhoršení školních výsledků: *„Bylo toho na mě hodně, že mě to už moc nebavilo, že jsem pak radši ty věci vzdávala, že jsem si řekla, jako, co já se tu budu snažit, když se mi budou smát, a stejně dostanu špatnou známku a proč bych měla... Já jsem si hlavně v té době myslela, že jsem strašně hloupá a že to vím a nikdy nedokážu tohle a že jsem nejhorší holka ze třídy, a i tím jsem měla sebevědomí hodně dole, že na známkách to určitě mělo vliv. Potom na druhém stupni, když jsme nastoupili, tak češtinářka prohlásila, že v životě na vysvědčení nebudu mít lepší známku než trojku nebo čtyřku“.*

Po přechodu na jinou základní školu se však mnohé změnilo. Dominika měla velmi dobrou učitelku matematiky. Dominika tak ke svému velkému překvapení zjistila, že je dobrá v matematice. To jí zvedlo sebevědomí, začala se učit, neboť ji matematika začala bavit, navíc v ní zažívala úspěch a ve třídě patřila k nejlepším žákům. Kromě toho se jí také dostalo učitelky češtiny, která volila jiný přístup k výuce i Dominice.

Dominika zažívala ve třídě přijetí a postupně na sebe začala nahlížet jinak: *„A najednou jsem zjistila, že mi ty věci docela i jdou, že nejsem hloupá a všechno jde. No kolem běhali i kluci, začali jako. znáte tu novou holku, ta je fakt hezká, co, a najednou i to sebevědomí, poprvé v životě jsem se cítila krásná, poprvé připadala, že jsem vlastně hezká holka, že nejsem tak ošklivá, jak si ostatní mysleli a že nejsem ani špatná prostě, takže ten přestup, bylo to nejlepší, co pro mě mohli rodiče udělat“.*

Vliv šikany na motivaci k dalšímu vzdělávání

Na nové základní škole a též na střední škole, na kterou dochází, již byly vztahy ve třídě zdravé. Dominika zmiňovala, že sice proběhnou různé konflikty, ale ty jsou zvládnuty racionálně. Navíc se již Dominika dokáže různě ohradit a bránit se.

Dominika je nyní sebevědomá. Už si nemyslí, že je hloupá, že nic nedokáže. Ví, že když bude chtít a snažit se, bude mít dobré známky. Studium ji baví. Původně chtěla být policistkou, ovšem nahlíží na to, že stále nemá důvěru v druhé, což je dáno tím, že ji dříve kamarádce zcela zradila. Příliš nevěří lidem. Jako policistka by vstupovala do různých konfliktů. Chce se přihlásit na vysokou školu, vystudovat psychologii.

Vzdělání je pro ni něčím, co ji baví, povznáší, přivádí na jiné myšlenky, zažívá při něm úspěch. Problematické mohou být vztahy se spolužáky, nikoliv samotné vzdělávání. Jak však též uváděla: *„kdybych zůstala na té základce, tak jsem ani na tuhle střední dá se říct nešla, protože když mi říkali, že ze mě nic nebude, tak jsem měla vnitřní blok a uvažovala aspoň tak, abych měla ten výuční list v ruce a mohla nějak fungovat. Nad pokračováním na další školu jsem začala uvažovat až po přestupu, i když mi v poradně říkali, že to nezvládnou. Viděla jsem, že na tu střední mám, že jsem schopná ji udělat. Jsem ve třetíku a příští rok maturuji a chci zkusit tu vysokou a když to nevyjde, tak se tím určitě nebudu trápit“.*

Shrnutí

Dominika zažila závažnou šikanu ve třetí třídě základní školy. Celá zkušenost byla negativně posílena tím, že se proti ní postavila v zásadě celá škola. Velkou pomocí byla rodina a kamarádka.

Tím, že Dominika přestoupila na jinou školu, vystoupila z cyklu týrání. Mohla se začít více soustředit na školu a učení, ve škole začala zažívat úspěch. Začala si více věřit, ke vzdělávání začala mít pozitivní postoj.

5.5 Kazuistika č. 5

Základní charakteristika

Komunikační partnerka KP5 (Jana) žije v úplné rodině v Ostravě a studuje třetí ročník veterinářské školy. Má dvě mladší sestry. Po skončení střední školy zvažuje další studium, ovšem ještě si není jistá. Má ráda zvířata a přeje si se zvířaty pracovat. Jana má přítele, v současné době žije u rodičů.

Průběh šikany

Jana se s šikanou poprvé setkala ve svých 13 letech, byla v osmé třídě. První náznaky byly v podobě pošťuchování, pokřikování, slovního urážení, což ještě nevnímala jako něco závažné. Po čase se ale šikana ve škole prohlubovala. Jana byla omezovaná v pohybu, ztrácely se jí věci, spolužáci jí pomlouvaly, často přímo před ní. Agresory byly dívky, konkrétně spolužačky, s nimiž dříve kamarádila. Jedna z těchto kamarádek se však Janě začala bezdůvodně vyhýbat, posléze se začala více kamarádit s dalšími dvěma spolužačkami a tyto tři dívky ji šikanovaly. Měly radost z toho, když Janu ponižovaly, nijak to netajily a docházelo i k tomu, že se někdy někdo k šikaně přidal, nebo se aspoň bavil na její účet.

Šikana probíhala nejen ve třídě, ale též mimo školu. Bála jsem se pak už chodit domů nebo do školy. *„Venku už to bylo drsnější. Když byla zima, chodila jsem mokrá, jelikož mě vždy vyvály ve sněhu nebo v blátě“.*

Šikana trvala přibližně dva roky, Jana si dobu trvání šikany nedokázala přesně vybavit a uváděla, že se snažila na všechno zapomenout, vytěsnit. Nicméně s přechodem na střední školu se šikana začala opakovat. Agresory byly ale chlapci. Jana uváděla, že se jí od té doby také změnil pohled na muže, z nichž má trochu strach. Šikana ze strany spolužáků trvá až do současné době, zmírňuje se však.

Prožívání šikany

Šikana byla pro Janu bolestným zážitkem. Jana dodnes nemá ráda zimu, neboť si občas vzpomene na to, jak jí spolužačky ubližovaly. Na jaře útoky částečně ustupovaly, což si Jana vysvětlovala tím, že měly kamarádky jiné zájmy a méně si jí tímto způsobem všímaly.

Jana uváděla, že se v důsledku šikany uzavřela před okolím. Ve třídě se izolovala a stala se tak outsiderem. Neměla tendenci přidružit se k jiné skupince žáků. Byla zcela osamocená. O přestávkách se snažila být neviditelná. Jak uváděla: *„jela jsem jen svoje“.* To v praxi znamenalo především čtení knih. Utíkala do svého vnitřního světa, nikoho si nevšímala. K tomuto odpojování docházelo i během výuky. Nezřídka se tak stalo, že nedávala pozor ve výuce, čehož si učitelé všímali nebo museli všimnout, ale nijak na to nereagovali.

Přístup k šikaně ze strany školy

Přestože si učitelé mohli všimnout toho, že se s Janou něco děje, nikdo ze školy nezareagoval a téma možné šikany nereflektoval. Jana zmiňovala, že si učitelé mohli všimnout toho, že je izolovaná či že něco není v pořádku, a to v návaznosti na to, že se jí dívky smály i před učiteli, např. v rámci zkoušení. Když se spolužačky Janě smály, někdy se k nim přidali jiní spolužáci.

Pouze jednou na výsměch Janě v rámci zkoušení zareagoval jeden učitel, ovšem pouze tím, že dal třídě „přednášku“. Dívky si pak dávaly před tímto učitelem pozor.

V současné době, kdy šikana probíhá na střední škole, už její průběh zvládá Jana lépe. Šikana nedosahovala a nedosahuje rozměrů, jako tomu bylo na základní školy. Jedná se spíše o různé posměšky a výsměch. Jana má vůči chlapcům a obecně mužům odstup. K aktuálně prožívané šikaně uvedla: *„asi jsem si prostě zvykla na to, že se vždycky v kolektivu najde nějaký blbec nebo blbci, co mají potřebu někomu dělat zle...“*.

Přístup k šikaně ze strany rodičů

Jana se s tím, co se jí dělo ve škole, nesvěřila ani rodičům. To, co se jí dělo, považovala za vlastní slabost. Přemýšlela o tom, jak k tomu sama přispěla, vnímala se jako méně hodnotná. Styděla se za to, co se jí děje.

Někdy bylo těžké šikanu skrýt. Jednalo se o případy, kdy se vracela domů promáčená, když ji spolužačky shazovaly do sněhu, byla celá promočená. Matce pak raději lhala: *„Já jsem to i před mamkou schovávala, kdy jsem přišla mokrá ze školy, že jsme blbli venku a zakecala to.“* Matka ani otec nevyzvídali a spíše Janu nabádali, ať si s kamarádkami takto nehrají.

Vyrovnavání se s šikanou

Až po nástupu na střední školu se rozhodla změnit to, že si šikanu nechávala pro sebe. Zatímco dříve měla za to, že je ona sama příčinou toho, že jí druzí ubližují, s tím, jak se dozvěděla o šikaně a měla určitý náhled na to, co se kolem ní děje, rozhodla se šikanu řešit.

Navštívila tedy psycholožku. K tomu byl zapotřebí souhlas rodičů, kteří jej poskytli. Jana ale musela rodičům zalhat důvod návštěvy. Vymyslela si jiné důvody (trému, strach ze selhání apod.), rodiče jí věřili.

Za pozornost stojí, že zkušenost s terapií vedla k tomu, že se v nedávné době svěřila své kamarádce s tím, co zažívala na základní škole. Kamarádka měla také určitou zkušenost s šikanou, byť ne takto závažnou. Značně je to spojilo.

Nicméně stále trvá šikana na střední škole ze strany spolužáků. I když šikana ustupuje, Jana si uvědomuje, že má strach z mužů, a to i mužů-pedagogů. Je pak zřetelný rozdíl v tom, jak se koncentruje v hodinách, v nichž vyučuje muž, a jak se soustředí v hodinách učitelek. Na terapii pracuje nejen na zpracování šikany, ale i vztahu k mužům a obecně lidem, neboť jak Jana doplňovala, do jisté míry nevěří lidem. Spolužačky, původně kamarádky, se změnily v agresory. S muži aktuálně nemá dobrou zkušenost, resp. s několika spolužáky ve třídě. Jana tedy uváděla, že je ve vztazích opatrná, chrání se.

Vliv šikany na školní úspěšnost

Ačkoli šikana svým způsobem zasahovala do vzdělávání, Jana se i přesto zvládla učit na jedničky, věnovat čas učivu a její přechod na středoškolské studium probíhalo s běžnou přípravou.

Dodávala, že určitý vliv šikany na školní úspěšnost měl, nebo spíše soustředění se na výuku či to, jak ve třídě fungovala. Na začátku střední školy měla problém být v užším kontaktu s muži-učiteli nebo ředitelem školy. S učiteli odmítala přicházet do užšího styku, pokud nastávaly situace být v kontaktu s učitelem, z hodiny odcházela na toalety nebo vyslala někoho jiného v případě záležitostí jako je doplnění třídní knihy a řešení určité situace s ředitelem, který byl též muž. S učitelkami vycházet bylo pro ni snadné a neměla s tím sebemenší problém. Hodiny s učitelem byly plné nechuti, odporu, což znamenalo malou přípravu, a naopak hodiny s učitelkou byly s plnohodnotnou přípravou pozorností. To se však postupně změnilo, což Jana přičítá práci na sobě a zvládnutí šikany v rámci psychoterapie.

Vliv šikany na motivaci k dalšímu vzdělávání

Ačkoli si prošla šikanou ve školním prostředí, neodradilo jí to od ambic pokračovat ve studiu, jelikož hodlá po dokončení středoškolského studia jít na vysokou školu. Jana popisovala, že získala na prožitou šikanu (a do jisté míry stále probíhající) určitý náhled. V terapii pracuje na tom, aby vše zvládla a zkušenost s šikanou na ni neměla dlouhodobý dopad.

Šikana měla dopad spíše prezenčně, kdy se hůře projevovала ve vyučovacích hodinách, tj. méně se soustředila apod. Nicméně vše se následně doučila doma. V terapii si ujasnila a ujasňuje, že není její chybou, že se stala obětí šikany. Nehodlá si zhoršit výhledy na svoji budoucnost tím, že by dále nestudovala, nebo si vytvořila odpor ke vzdělávání. Učí se ráda a to, jak na ni šikana negativně dopadá ve škole, kompenzuje větším studijním úsilím v rámci domácí přípravy.

Shrnutí

Jana se s šikanou setkala opakovaně. Poprvé na základní škole, následně i na střední škole. Stále je obětí šikany. Ta je však mírnější, než tomu bylo na základní škole. Navíc Jana dochází na psychoterapii a začíná si svoji zkušenost zpracovávat, což lze hodnotit velmi kladně.

Šikanu Jana dříve neřešila. Nikomu se nesvěřila. Až nyní, s odstupem pěti let od jejího začátku, o této zkušenosti hovoří na psychoterapii a též se svěřila kamarádce. Kladně lze hodnotit skutečnost, že neměla šikana na Janu negativní dopad v oblasti vzdělávání. I když měla potíže ve škole, hůře se soustředila, odcházela z hodin, když jí nebylo dobře, vše doháněla svojí pílí a velkou sebedisciplinou. Učila se v rámci domácí přípravy. Má ambice jít i na vysokou školu. Rozhodla se, že na ni šikana nebude mít v tomto ohledu negativní dopad.

5.6 Shrnutí výsledků výzkumu

První výzkumnou otázkou bylo zjišťováno, jaká byla zkušenost s šikanou u vybraných komunikačních partnerů. Představené případy šikany jsou různorodé. Vždy se jednalo o psychickou šikanu, která byla často doprovázena šikanou fyzickou, sociální, přičemž v jednom případě byla přidružená, byť v mírné míře, také kyberšikana.

Ve všech případech probíhala šikana na základní škole, na prvním a/nebo druhém stupni, a to ze strany spolužáků. U některých komunikačních partnerek se k šikaně ze strany žáků přidali také učitelé. Za pozornost stojí šikana u komunikační partnerky KP1, kdy tato šikana vznikla v souvislosti s tlakem na vzdělání.

Druhá výzkumná otázka byla ve znění: Jak byla řešena šikana u vybraných komunikačních partnerů? Některé komunikační partnerky se s šikanou nikomu v dětství nesvěřily. Pokus o řešení šikany nastal ve třech případech. U komunikačních partnerek KP3 a KP4 se šikana řešila s ředitelem školy, v obou případech však ředitel školy vše popřel. Nicméně rodiče KP4 se rozhodli přeřadit dceru na jinou školu, čímž ji do značné míry zachránili. U KP3 však tomu tak nebylo. Kladně lze hodnotit řešení šikany u KP2. Způsob řešení lze považovat za příklad dobré praxe. Situace byla řešena zvláště s rodiči agresora i s rodiči oběti, se třídou následně pracovala učitelka, ale přizván byl i externí odborník.

Odborník byl dítěti zajištěn jen v jednom případě (KP3), ale dle slov KP3 nepomohl. Psycholožka dítě pouze vyslechla. Nedala jí žádné rady, neprovázela ji situací dále. I proto tato KP uvažuje o tom, že by se stala dětskou psycholožkou a pomáhala jednou dětem, které zažijí něco podobného. Komunikační partnerka KP5 navštívila psycholožku až nedávno, a to právě proto, aby si vše zpracovala a něco u sebe změnila.

Třetí výzkumnou otázkou bylo zkoumáno, jaký byl přístup komunikačních partnerů k dalšímu vzdělávání. Velmi kladně lze hodnotit to, že se žádná ze zkoumaných dívek nenechala odradit od vzdělávání. Naopak, některé dívky si situaci zpracovaly tak, že neudělají agresorům radost, budou ve škole dobré. Pro jednu z KP bylo zaměření se na učení způsobem řešení situací, kdy mohla mít něco pod kontrolou.

To ovšem ale neznamená, že by se zkušenost s šikanou nepromítla vůbec do přístupu k dalšímu vzdělávání. Dívky většinou zažívaly, že je v rámci šikany agresor ponižoval. Slýchávaly, jak jsou hloupé, neschopné, že nezvládnou školní nároky. Tomu také mnohdy začaly věřit, i když v současnosti získávají na tuto zkušenost náhled a snaží se zvýšit si své sebevědomí i v této oblasti. Zmínit však lze případ KP3, která se odhodlala k tomu, že se přihlásí na vysokou školu. Přijímací zkoušky úspěšně zvládla, ale nakonec se lekla, přestala si věřit a na školu nenastoupila. Znovu se ke studiu na vysoké škole odhodlala až po třech letech, aktuálně ji tedy studuje.

Všechny komunikační partnerky mají do jisté míry určitým způsobem změněný přístup ke vzdělávání. Vzdělávání mají spojené s šikanou, tedy tím, že se studující ocitá ve skupině dalších osob, mezi nimiž může být někdo, kdo začne ubližovat. Jedná se však o komunikační partnerky, které se nenechaly šikanou zlomit. To, že nevzdaly další vzdělávání, je dokladem jejich silné vůle, určité odolnosti a přesvědčení, že mají právo na kvalitní život podle svých představ. Všechny komunikační partnerky také jsou se situací vyrovnány natolik, že o ní dokázaly hovořit, a to do jisté míry veřejně, kdy některé i souhlasily se zveřejněním plného přepisu rozhovoru. Zcela jistě existuje mnoho obětí šikany, které tato zkušenost natolik zničila, že na vzdělávání zanevřely.

Poslední výzkumnou otázkou bylo zjišťováno, jak hodnotí komunikační partneři vliv prožité šikany na jejich školní úspěšnost. V tomto případě bylo patrné, že se prožívání šikany většinou promítlo do školních výsledků a postoje ke škole a učení. Dívky, které původně do školy chodily rády, se jí snažily vyhýbat. Nesoustředily se na učení. Některé to doháněly v rámci domácí přípravy, ale u některých nastalo i výrazné zhoršení známek. Mnohé komunikační partnerky prožívaly navíc negativní dopady šikany na zdraví fyzické i psychické. Trpěly bolestmi hlavy, břicha, měly různé úzkosti apod.

6 DISKUSE

Cílem výzkumu bylo zjistit, jaký dopad měla osobní zkušenost se šikanou na školní úspěšnost obětí šikany. Jak bylo v rámci popsaného výzkumu zjištěno, šikana se promítla do školní úspěšnosti, měla negativní dopad na fyzické a psychické zdraví obětí šikany, do určité míry také ovlivnila celkový postoj komunikačních partnerek ke vzdělávání. Všechny komunikační partnerky v souvislosti s prožitou šikanou mají nízké sebevědomí.

Jak bylo v teoretické části zdůrazněno, šikana se musí řešit, a to vhodně. Vždy záleží na tom, v jakém stupni se šikana nachází. Od toho se také odvíjí řešení šikany (MŠMT, 2020). V rámci popsaných případů byla šikana optimálně řešena jen v jednom případě. Jak vyplynulo z šetření provedeného na vzorku 515 respondentů, šikana se objevuje téměř v polovině škol, nicméně v pětině případů neexistuje jasný postup pro učitele pro řešení šikany (School Education Gateway, 2019). Tyto výsledky jsou v souladu s šetřením České školní inspekce provedeném na 118 školách, z nějž vyplynulo, že přibližně 40 % základních a středních škol neguje výskyt šikany, což vypovídá spíše o tom, že školy šikanu neřeší. Na těchto školách špatně fungují metodici prevence, panuje na nich špatné psychosociální klima (Kollerová, 2023b). V jiném šetření, kterého se zúčastnilo 3 511 učitelů ze 158 základních škol, vyplynulo, že podle třetiny učitelů není ve škole v pedagogickém sboru nikdo, kdo by uměl dobře řešit šikanu ve škole (Štefan, 2019). Případy, které byly popsány v praktické části, toto též dokládají. Je tedy zapotřebí apelovat na to, aby školy nepodceňovaly prevenci, šikanu vždy řešily.

Pozastavit se lze také u toho, že se mnohé komunikační partnerky nikomu nesvěřily. O to více však negativně šikanu prožívaly, objevovaly se u nich negativní dopady šikany. Hromková (2019) popisuje zkušenost Linky bezpečí, na kterou volají děti, které mají zkušenost s šikanou. Počet těchto telefonátů stále narůstá. Mnohdy navíc dochází k tomu, že děti volají kvůli jiným potížím, až postupně se odhalí, že je v pozadí či příčinou šikana.

Děti tedy také mnohdy až pozdě rozpoznají, že byly šikanovány. Je proto velmi důležité, aby o této problematice byly velmi dobře zpraveny. Měly by znát, jak se chovat, pokud jsou obětí nebo svědkem šikany, jak šikanu rozpoznat, jaký dopad šikana má na jedince.

Tento dopad může být i fatální, často je celoživotní. V návaznosti na zjištění výzkumu, ale též teoretická východiska, lze tedy formulovat několik základních doporučení pro praxi.

6.1 Doporučení pro praxi

Šikaně je zapotřebí primárně předcházet. V tomto ohledu je zapotřebí následující:

- edukovat děti o šikaně již v předškolním věku. Rodiče by také měli v tomto věku být dětem průvodcem v tom, jaké chování je vhodné a zdravé, jaké již není v pořádku, nelze jej tolerovat. Následně rodič vede dítě k tomu, jak šikanu řešit. V předškolním věku by se měly děti svěřit rodičům. Rodiče jsou pro ně v této době nejdůležitější autoritou, měly by být schopny tedy rodiči věřit. Edukace musí probíhat i v rámci mateřské školy, v níž navíc mají učitelky možnost odborně pracovat s třídním kolektivem (pokud se objeví nevhodné chování, je nutné o něm hovořit s celou třídou, vést děti k tomu, aby si uvědomily, že se jednalo o nevhodné chování, navést děti na řešení. Lze s nimi realizovat různé nácviky v podobě simulace, číst jim pohádky o dané problematice apod.);
- na základní škole musí učitel systematicky pracovat s třídním kolektivem. Každý učitel by měl znát základy práce s třídním kolektivem, též projevy šikany;
- pokud se u žáka objeví školní neúspěšnost, vždy je zapotřebí pojmout podezření, zda příčinou nemůže být šikana. Tímto způsobem by měli učitelé vždy uvažovat v případě, když se zhorší prospěch žáka s dobrými výsledky, žák začne ve škole více chybět apod. Poté by měl učitel systematicky pozorovat dění ve třídě, chování žáka, dle toho pak vhodně intervenovat (pohovor s žákem, jeho rodiči, zaměření se na vztahy ve třídě apod.);
- samozřejmostí musí být vypracování potřebných dokumentů. Ředitel školy by měl pravidelně na pedagogických poradách toto téma otevírat;
- žákům ve škole je vhodné přiblížit téma šikany způsobem, který reflektuje jejich věková specifika. Lze volit diskuse s těmi, kdo ji zažili, pouštět různé filmy, videa. Lze také přizvat odborníka, který bude pracovat s třídou na toto téma, a to preventivně.

Na tomto místě není nutné opakovat vše, co bylo k tématu prevence a řešení šikany uvedeno v rámci teoretické části práce. V návaznosti na zjištěné výsledky lze tedy uvést několik základních bodů pro oběti šikany:

- vždy nalézt někoho, komu se dá svěřit. Jednat by se mělo primárně o rodiče. Pokud to není možné, mohou se děti obrátit na kamarádku, nebo zvolit odbornou pomoc, která je anonymní (Linka bezpečí, Modrá linka, na webu AISIS mohou získat kontakt na psychoterapeuty a odborníky v celé republice, kteří se na tuto problematiku specializují). V zásadě je možné obrátit se na jakoukoliv psychologickou nebo sociální pomoc (sociální služby pro rodiny, jakýkoliv psycholog, psychoterapeut), kdy odborníci předají kontakt na konkrétní pomoc dle popsaného případu;
- pokud se děti bojí někomu svěřit, měly by volit alespoň náhradní řešení v podobě vypsání se z těchto zkušeností do deníku, kresby, sportu;
- řešit šikany není nikdy pozdě. Šikana má celoživotní následky. Jakmile i v dospělosti získá oběť šikany odvahu se svěřit, měla by vyhledat odborníka, který jí pomůže traumatickou zkušenost zpracovat.

Primární je, aby školy šikany řešily. Šikana je se školním prostředím spojena. Ve třídě se ocitají žáci různých schopností, s různou výchovou. Děti ještě nedokážou vhodně řešit některé problematické situace. Prvotní ubližování nemusí být úmyslné. Pokud však není zastaveno, může se agrese fixovat, neboť umožňuje naplnit některé potřeby agresora (násilí jako způsob, jak se prosadit, získat pozornost, překonat nízké sebevědomí apod.). Navíc škola při neřešení dává žákům a rodičům najevo, že je možné dopouštět se nevhodného chování. Školy by také neměly vytvářet tlak na děti, ve smyslu výrazného důrazu na vzdělávání, jak bylo popsáno v kazuistice č. 1. Stejně důležité, nebo ještě více důležité, je pracovat s třídním kolektivem, posilovat sociální dovednosti žáků, vést je k tomu, jak se vhodně chovat v mezilidských vztazích.

Lze také apelovat na to, aby bylo téma šikany více medializováno. Na školách lze navíc na viditelných místech vyvěsit letáky s informacemi o projevech šikany, možnostech řešení. Samozřejmostí by měla být schránka pro stížnosti a anonymní sdělení, ovšem s takto získanými materiály pak musí umět škola vhodně nakládat, což by měla mít zaneseno i do relevantních školních dokumentů.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo analyzovat dopad šikany na školní úspěšnost. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaký dopad měla osobní zkušenost se šikanou na školní úspěšnost obětí šikany. Dílčím cílem bylo formulovat doporučení pro oběti šikany, týkající se prevence a zvládnání školní neúspěšnosti spojené s prožitkem šikany.

Tyto cíle lze považovat za naplněné. Jak vyplynulo z teoretických východisek i popsaného výzkumu, šikana má a může mít velmi zásadní dopad na školní úspěšnost. Děti mohou dříve či později šikanu překonat, následně se začít lépe připravovat na výuku, znovu zaujmout kladný postoj ke vzdělávání, který je zkušeností s šikanou velmi negativně zasažen.

Dopady na školní úspěšnost jsou spojeny nejen se zhoršením prospěchu, ale též s vyšší absencí ve škole. Navíc může žák získat odpor ke škole, může odmítat další vzdělávání. Pokud není šikana zvládnuta, žák kvůli horšímu prospěchu či tomu, že si nevěří, vykazuje podvýkon. Následně se rozhodne nestudovat dále, nebo volí školu takovou, aby si brzy dokončil určité vzdělání, aby ji co nejdříve opustil. To však má závažný dopad na další pracovní uplatnění v životě, ale i osobní život, tedy kvalitu života, partnerské vztahy apod.

Školní neúspěšnost je jen jedním z negativních dopadů šikana na oběť. Oběti se snižuje sebevědomí, dostavit se mohou různé zdravotní a psychické obtíže. Dochází k sociální izolaci. Tyto následky dále ovlivňují školní úspěšnost. Problém je tedy komplexní, což také znamená, že musí být komplexně řešen. Řešení by mělo být realizováno na úrovni školy, ale též rodiny. Vhodné je vždy vyhledat odbornou pomoc. Pokud odborník nepomůže, měla by oběť vyhledat jiného odborníka. Mnozí se přímo na tuto problematiku specializují.

Popsané výsledky nelze zobecnit, neboť výzkum byl proveden na malém vzorku komunikačních partnerů. Z výpovědí oslovených žen je patrné, že šikana může mít různou podobu. Výzkum tedy poukazuje na to, že nelze na šikanu nahlížet schematicky. Každé výrazné změny v chování žáka nebo třídy by měly být učiteli reflektovány.

Zkušenost s šikanou si oběť s sebou nese celý život. Někdy se s tímto prožitkem nikdy nespere. Jindy navštíví odborníka a až v rámci odborné pomoci si uvědomí, že příčinou

problémů byla šikana, nebo že šikana značně ovlivnila další život dotyčného. I přesto, že výsledky tedy nelze generalizovat, lze je vnímat jako velmi přínosné. Tento přínos se pojí s přiblížením toho, jak složitá šikana je, jaký může být průběh.

Tím, že autorka práce oběti osobně zná nebo se s nimi blíže seznámila, byly komunikační partnerky ve svých výpovědích otevřené. Rozhovor na toto téma jim mnohdy umožnil ujasnit si některé aspekty prožité šikany. I pro tyto ženy tedy bylo přínosné na toto téma hovořit, což samy také většinou uváděly. Další limit výzkumu, který se týká právě osobní vazby autorky práce na komunikační partnerky, tak může být i jistou výhodou.

Bylo by vhodné na toto šetření navázat reprezentativním výzkumem, v němž by byla věnována pozornost tomu, co vedlo nebo vede oběti k tomu, že se nakonec svěří někomu s tím, co zažívají. Velkým problémem šikany je právě skutečnost, že si děti nechávají své traumatické zážitky pro sebe, šikana pak není řešena. Děti zůstávají ve své tíživé situaci osamoceny, začínají věřit tomu, co jim agresor sděluje, což je podpořeno i tím, že často bývají sociálně izolovány. Některé děti však odvahu najdou. Pokud by se podařilo identifikovat faktory, které ke svěření vedou, bylo by možné zajistit, aby se děti svěřovaly ve větší míře.

Práci lze vnímat jako přínosnou i z hlediska zaměření na spojení šikany se školní úspěšností. Toto téma je málo probádáno a v rámci teoretických východisek i popisu vlastního výzkumu bylo detailněji popsáno, v čem tato souvislost spočívá, jak se projevuje, jaké jsou další následky školní neúspěšnosti dané šikanou na postoj k dalšímu vzdělávání.

SEZNAM LITERATURY

- Akademie věd České republiky (2020). *Šikanování na školách*.
<https://www.academia.cz/uploads/media/preview/0001/07/f49c2ce711f827d151949e9115f2edeb86a62f8d.pdf>
- Álvarez, C., & Szücs, D. (2022). The relation of school achievement with self-esteem and bullying in Chilean children. *Current Psychology*. doi: 10.1007/s12144-022-03409-z
- Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti – hlavní témata, současné přístupy*. Grada.
- Čapek, R. (2010). *Třídní klima a školní klima*. Grada.
- Čapek, R. (2014). *Odměny a tresty ve školní praxi* (2. vyd). Grada.
- Dixon, R., & Smith, P. (2011). *Rethinking school bullying: Towards an integrated model*. Cambridge University Press.
- Disman, M. (2011). *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele* (4. vyd.). Karolinum.
- Dvořák, D., Starý, K., & Urbánek, P. (2015). *Škola v globální době*. Karolinum.
- Evropská agentura (2012). *RA4AL. Zvyšování úspěšnosti všech žáků – kvalita v inkluzivním vzdělávání*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/ra4al-key-messages_RA4AL-summary-CS.pdf
- Fryč, J. et al. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030*. Praha.
- Gervis, M., & Capel, S. (2019). Motivating pupils. In S. Capel, M. Leask, & S. Younie (Eds.). *Learning to Teach in the Secondary School* (9th ed.) (pp. 142-163). Routledge.
- Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Portál.
- Hendl, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace* (4. vyd.). Portál.
- Hromková, D. (2019, 18. dubna). *Děti volají o pomoc. Počet hovorů na Linku bezpečí skokově roste*. https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/linka-bezpeci-pribyva-telefonatu-deti-sikana-kybersikana.A190416_172716_domaci_dh

- Hrouzek, P., & Marková, Z. (2012). *Bezpečné klima ve třídě*. http://www.minimalizacesikany.cz/images/tiskoviny/Bezpecne_Klima_TISK2.pdf
- Hurychová, E., & Ptáčková, B. (2022). *Sociální práce ve školství*. Grada.
- Charvátová, V. (2019, 21. října). *Nevěřme tolik tomu, co se o školách říká*. <https://sedmagenerace.cz/neverme-tolik-tomu-co-se-o-skolach-rika/>
- Choi, B., & Park, S. (2021). Bullying Perpetration, Victimization, and Low Self-esteem: Examining Their Relationship Over Time. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(1), 739-752. doi: 10.1007/s10964-020-01379-8
- Chrastina, J. (2019). *Případová studie – metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Janošová, P., Kollerová, L., Zábrodská, K., Kressa, J., & Dědová, M. (2016). *Psychologie školní šikany*. Grada.
- Janoušek, J., & Slaměník, I. (2019). Sociální motivace. In J. Výrost, I. Slaměník, & E. Sollárová (Eds.). *Sociální psychologie: teorie, metody, aplikace* (s. 115-124). Praha.
- Kakos, M., & Fritzsche, B. (2019). *Meta-Ethnographic Synthesis in Education: Challenges, Aims and Possibilities*. Taylor & Francis.
- Knoll, J., & Troníčková, A. (2017). *Problematika školní neúspěšnosti*. https://www.map2030.cz/evt_file.php?file=843
- Knotová, D. (2014). *Školní poradenství*. Grada.
- Kolář, Z., & Šikulová, R. (2009). *Hodnocení žáků* (2. vyd.). Grada.
- Kolář, M. (2016). *Odborník na řešení školní šikany a kyberšikany první úrovně: studijní text pro frekventanty základního výcvikového kurzu*. Národní institut pro další vzdělávání.
- Kollerová, L. (2023, 15. března). *Vztahovou šikanu vnímají učitelé jako obzvláště těžko řešitelnou*. <https://gacr.cz/vztahovou-sikanu-vnimaji-ucitele-jako-obzvlaste-tezko-resitelnou/>

Kollerová, L. (2023, 14. března). *Kapacitu učitelů řešit šikanu zvyšuje kvalita klimatu ve škole*. <https://www.syri.cz/kapacitu-ucitelu-resit-sikanu-zvysuje-kvalita-klimatu-na-skole>

Kosíková, V. (2011). *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Grada.

Kressa, J. (2018). Percipovaná sociální opora od spolužáků u vybraných rolí v šikaně. *E-pedagogium*, 9(1), 44-52. doi: 10.5507/epd.2018.031

Ladd, G. W., Ettekal, I., & Kochenderfer-Ladd, B. (2017). Peer Victimization Trajectories From Kindergarten Through High School: Differential Pathways for Children's School Engagement and Achievement? *Journal of Educational Psychology*, 109(6), 826-841. doi: 10.1037%2Fedu0000177

Machová, J. (2015). Šikana. In Machová, J., Kubátová, D., Hamanová, H., Kabíček, P., Mrázová, E., Svoboda, Z., & Wedlichová, I. (Eds.). *Výchova ke zdraví* (2. vyd.) (pp. 126-133). Grada.

Martínek, Z. (2015). *Agresivita a kriminalita školní mládeže* (2. vyd.). Grada.

Matoušková, I. (2013). *Aplikovaná forenzní psychologie*. Grada.

Mayeux, L., & O'Mealey, M. (2020). The Vantage Point of Bully, In Rosen, L. H., Scott, S. H., & Kim, S. Y. (Eds.). *Bullies, Victims, and Bystanders. Understanding Child and Adult Participant Vantage Points* (pp. 17-44). Palgrave Macmillan.

MŠMT (2020). *Školní šikana*. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny?highlightWords=Metodick%C3%A9+doporu%C4%8Den%C3%AD+pro+prim%C3%A1rn%C3%AD+prevenci+rizikov%C3%A9ho+chov%C3%A1n%C3%AD+%C5%A1kol%C3%A1ch>

NPI (2021, 21. března). *Školní úspěšnost*. <https://zapojmevsechny.cz/landing-pages/detail/vliv-nadani-tremy-a-stylu-uceni-na-skolni-uspesnost>

O2 (2008). *Minimalizace šikany. Shrnutí pilotního projektu 2005–2007*. http://www.minimalizacesikany.cz/files/publicita/brozura_nadace_o2_nahled.pdf

- OECD (2019, 3. prosince). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/cd52fb72-en/index.html?itemId=/content/component/cd52fb72-en>
- Pugnerová, M., Plevová, I., Kvintová, J., Křeménková, L., Dobešová-Cakirpaloglu, S., & Lemrová, S. (2019). *Psychologie pro studenty pedagogických oborů*. Grada.
- Průcha, J., Mareš, J., & Walterová, E. (2003). *Pedagogický slovník* (4. vyd.). Portál.
- Reichel, J. (2009). *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Grada.
- Říčan, P., & Janošová, P. (2009). Nové pohledy na šikanu. In Philippová, L., & Janošová, P. (Eds.). *Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém. Sborník příspěvků z konference, Praha, 19. března 2009* (s. 27–34). Tribun EU.
- Říčan, P., & Janošová, P. (2010). *Jak na šikanu*. Grada.
- Samara, M., Da Silva Nascimento, Aiman El-Asam, A., Hammuda, & Khattab, N. (2021). How Can Bullying Victimization Lead to Lower Academic Achievement? A Systematic Review and Meta-Analysis of the Mediating Role of Cognitive-Motivational Factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 1-22. doi: 10.3390/ijerph18052209
- Sandoval, A., Praško, J., Ocisková, M., Kamarádová, D., Jelenová, D., & Látalová, K. (2014). Šikana v dětství jako predisponující faktor pro psychické problémy v dospělosti. *Česká a slovenská psychiatrie*, 110(6), 317-325.
- Sexton-Radek, K. (2005). *Violence in schools: issues consequences, and expressions*. Praeger.
- School Education Gateway (2019, 28. června). *Průzkum k šikaně – výsledky*. <https://www.schooleducationgateway.eu/cz/pub/viewpoints/surveys/poll-on-school-bullying.htm>
- Slowík, J. (2022). *Inkluzivní speciální pedagogika*. Grada.
- Smith, P. K., & O'Higgins Norman, J. (2021). *The Wiley Blackwell Handbook of Bullying*. John Wiley & Sons.

- Spitzerová, M., Pavlas, T., Andrys, O., Zatloukal, T., Suchomel, P., Pražáková, D., & Hamberger, T. (2023). *Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany*. https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/TZ-Hodnoceni-rizikoveho-chovani_FINAL.pdf
- Strauss, S. (2012). *Sexual Harassment and Bullying: A Guide to Keeping Kids Safe and Holding Schools Accountable*. Rowman & Littlefield.
- Štefan, V. (2019, 30. září). *Průzkum: s ubližováním se setkává drtivá většina žáků. Počet případů šikany na školách se zvyšuje*. https://www.irozhlas.cz/zpravy-domov/sikana-zakladni-skoly-statistika-pruzkum-scio_1909300658_jak
- Švaříček, R., & Šedřová, K. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (2. vyd.). Portál.
- Takizawa, R., Maughan, B., & Arseneault, L. (2014) Adult health outcomes of childhood bullying victimization: Evidence from a 5-decade longitudinal British birth cohort. *American Journal of Psychiatry*, 171(7), pp. 777-784. doi: 10.1176/appi.ajp.2014.13101401
- Zvírotský, M., Bendl, M., & Richterová, M. (2021). *Příběh školní šikany: učebnice pro pedagogické pracovníky*. Karolinum.
- Zormanová, L. (2014). *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Grada.
- Vališová, A., & Kovaříková, M. (2021). *Obecná didaktika a její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičeních*. Grada.
- Veselá, M., & Pospíšilová, K. (2012). *Spolupráce školy s policií a orgány sociálně-právní ochrany dětí při řešení školní šikany*. http://www.minimalizacesikany.cz/images/stories/ospod_final.pdf
- Walterová, E., & Starý, K. (2018). Potenciál změny v realitě školy: Strategie případové studie. *Orbis Scholae*, 2(1), 77-97. doi: 10.14712/23363177.2018.137

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Schéma rozhovoru

Příloha č. 2: Přepis rozhovorů

Příloha č. 1: Schéma rozhovoru

SCHÉMA ROZHOVORU

1. Kolik let ti bylo, když Tvé problémy se šikanou začaly?
2. Kdy začaly první náznaky šikany a v jaké podobě šikana probíhala?
3. Měl/a jsi někoho, s kým jsi se o tom mohl/a bavit? (Bavil jsi se o tom s někým? Popřípadě s kým?)
4. Řešil/a jsi nějakým způsobem svou situaci? (Sám, popř. s někým?)
5. Jakým způsobem jsi se vyrovnával/a s děním ve třídě/škole?
6. Jak dále probíhalo tvé vzdělávání po zkušenosti s šikanou?
7. Myslíš si, že šikana ovlivnila tvůj přístup a úspěšnost ve vzdělávání/vzdělání? Odpověď prosím zdůvodni.
8. V jaké situaci ohledně vzdělávání a psychiky se aktuálně nacházíš? (Domníváš se, že šikana nějakým způsobem ovlivnila Tvůj současný psychický stav? Pokud ano, jak?)
9. Domníváš se, že šikana nějakým způsobem „utlumila“ Tvoji chuť a ambice se dále vzdělávat?
10. Chtěl/a bys ke své zkušenosti se šikanou něco dodat nad rámec položených otázek?

Příloha č. 2: Přepisy rozhovorů

Rozhovor s komunikační partnerkou KP2

1. Kolik let ti bylo, když Tvé problémy se šikanou začaly ?

Odhaduju 9-10 let. Tváří se zamyšleně

2. Kdy začaly první náznaky a v jaké podobě šikana probíhala?

Slovní nadávky a několikrát i fyzická. Vždy mě šikanovali 2 kluci, občas se k nim přidali nějací jejich kamarádi, dva žáci z jiné třídy. Po škole jsem chodila do klubu a oni tam občas přišli. V zemi se něco kopalo a byla tam celkem velká díra a oni mě tam hodili. A dost dlouho tam stáli, nepustili mě ven. Měli vyloženě radost z toho, jak se snažím vylézt, ale oni mě tam znova strčili. Pak šli nakonec pryč. Nebo jsem šla ze školy a obklopili mě, dobírali si mě, posmívali se mi, jednou mi vzali i tašku a vysypali ji na zem, všechno, co tam bylo. Zrovna nikdo kolem nešel a když se tam kdosi objevil, tak rychle utekli. Ten pán se mě pak ptal, jestli jsem v pořádku, co se stalo, ale já řekla, že dobré, rychle jsem všechno posbírala a utíkala s brekem domů. Ale převládaly slovní nadávky.

3. Měl/a jsi někoho, s kým jsi se o tom mohl/a bavit? (Bavil jsi se o tom s někým? Popřípadě s kým?)

Ani moc ne, jen jsem to řekla mamce a ona to pak začala řešit s učitelem třídním. Ale nějak jsem se tím nechlubila v té době, kdy to probíhalo. Byla jsem i malá a slovo šikana neznala a moc jsem nevěděla co s tím dělat. Tváří se smutně

4. Řešil/a jsi nějakým způsobem svou situaci? (Sám, popř. s někým?)

Jak jsem říkala v předešlé otázce. Sama jsem to neřešila. Myslela jsem, kdybych šla za učitelem nebo někým, tak na mě budou ještě hnusnější a raději jsem se nechala ztrapňovat. Až jsem to řekla mamce, tak to řešila.

A jak to řešila mamka, škola?

No, myslím, že dobře. Myslím, že oslovila třídní učitelku. Ta pak myslím mluvila s těmi kluky, zapojilo se do toho vedení školy. Já jsem také měla rozhovor s učitelkou. Kluci dostali postihy, trojky z chování, hrozil jim vyhozov ze školy. Pak se zklidnili, nebo

aspoň mně už neubližovali. No ale stejně, pořád jsem ve škole byla odstrčená. Teď na střední už je to lepší.

A pak jste to nějak ještě s mamkou probíraly?

Ano, ale já nechtěla. Mamka si mě víc hlídala. Pak jednou onemocněla, tím se všechno dost změnilo. Nějaká šikana šla stranou.

A ta učitelka to nějak řešila dál... třeba s třídou a tak?

No, nejdřív se to teda probralo asi s těma klukama a jejich rodičema, pak nějak nebo nějak průběžně i se mnou. A pamatuji si, že pak s námi učitelka ve třídě na to konto mluvila, a i byl přizván nějaký psycholog, dělali s námi nějaké věci ve třídě, abychom byli lepší kolektiv.

5. Jakým způsobem jsi se vyrovnával/a s děním ve třídě/škole?

Nic jsem nemohla dělat. Situace mě někdy trápila, protože jsem nebyla oblíbená jako jiné holky a chtěla jsem jen zapadnout nějak, ale časem jsem si z toho nic nedělala a jen jsem byla smutná a stále nad tím vším přemýšlela. Posmutnělá, ztrápená nad vzpomínkami.

6. Jak dále probíhalo tvé vzdělávání po zkušenosti s šikanou?

No, do školy se chodit musí... nechtělo se mi tam. Zhoršily se mi známky. Zůstávala jsem doma, doma jsem tvrdila, že mě bolí břicho... ale ono mě fakt bolelo! Trpěla jsem průjmami, bolestmi hlavy, hodně jsem brečela. Doma ani ve škole jsem se nebyla schopná soustředit na výuku a učení. Vůbec mi to nelezlo do hlavy.

Když tak nad tím teď přemýšlím, vlastně nechápu, proč se na to nepřišlo. Až jak jsem to řekla mamce. Přitom ti učitelé museli vidět, že se něco stalo, že chybím ve škole a když v ní jsem, tam jsem kolikrát duchem nepřítomná. Ale možná to bylo tím, že ve třídě byli jiní žáci, se kterými měli učitelé problémy.

7. Myslíš si, že šikana ovlivnila tvůj přístup a úspěšnost ve vzdělávání/vzdělání?

Odpověď prosím zdůvodni.

Teď ne, ale v minulosti určitě ano. Od 1. do cca 3. třídy se mi chtělo do školy a chodila jsem tam s radostí. Po tomhle se mi tam nechtělo, protože jsem věděla, co mě čeká.

Nadávky na mé tělo, na to že jsem ošklivá a to že jsem nakažená (do školy jsem chodila v čistém, vykoupaná a naškrobená), smrdím, nechápala jsem co je se mnou špatně.

Tehdy, když se to dělo, tak se mi i dost zhoršily známky. To vlastně byl i důvod, proč jsem to nakonec mamce řekla. I když jsem ji zprvu odbývala, už mi pak nešlo si nic vymýšlet. Tak jsem se jí jednou svěřila.

8. V jaké situaci ohledně vzdělávání a psychiky se aktuálně nacházíš? (Domníváš se, že šikana nějakým způsobem ovlivnila Tvůj současný psychický stav? Pokud ano, jak?)

Nevím jestli za to mohla pouze šikana. V životě se mi stalo dost špatných věcí a měla jsem blbé etapy života. (Rozvod rodičů, nemoc mamky a cca rok po nemocnicích a v 13 letech sem se starala sama o sebe a byt-úklid, jídlo a táta, odmítání vrstevníků a ztráta spousty přátel) Ale mám dojem, že i šikana mě ovlivnila. Mám stálý pocit, že nejsem pěkná, že nejsem dost dobrá a nevím, kdo vlastně jsem a myslím si, že dělám vše špatně.

9. Domníváš se, že šikana nějakým způsobem „utlumila“ Tvoji chuť a ambice se dále vzdělávat?

Vůbec ne. Jsem naopak mezi 3 nejlepšími žáky třídy a stále se učím. Takže myslím že vůbec ne.

Ale tehdy ano. Dlouho to trvalo, než jsem začala chodit do školy bez nějakých větších obav. Když se situace začala uklidňovat, zase jsem byla schopná připravovat se na školu, učit se. A dokonce mě zase začala škola, nebo spíš učení bavit. No a s přechodem na střední se to už dost výrazně zlepšilo. Do třídy zapadám lépe, škola mě baví a pokud to půjde, ráda bych pak šla i na vysokou školu.

10. Chtěl/ bys ke své zkušenosti se šikanou něco dodat nad rámec položených otázek?

Měla by se více řešit. Více by se děti neměli rozmazlovat, nebýt rasisti a rodiče být dobrým vzorem. Vše začíná výchovou. Výchova je v tomhle tématu podle mě na prvním místě. Kam rodiče děti vedli a co jim ukázali, že je správné, tak pak napodobovali a přebírají jejich názory. Pohoršená nad dnešní výchovou dětí

Rozhovor s komunikační partnerkou KP5

1. Kolik let ti bylo, když Tvé problémy se šikanou začaly?

To byla šestá nebo sedmá třída. Počkej. No to mi bylo 13.

2. Kdy začaly první náznaky a v jaké podobě šikana probíhala?

První náznaky, tak to bylo takové poštuchování, pokřikování, slovní urážení a potom to už začalo být takové, že mě jakoby omezovali (možnost pohybu, ztráta věcí), takové to pomlouvání, kdy o tom vím. Děláním naschvál přede mnou, žádné za dveřmi. A asi na víc si nedovolili. Bylo to takové no...ve škole...Venku to bylo takové jiné. Venku už to bylo drsnější. Když byla zima, chodila jsem mokrá, jelikož mě vždy vyváleli ve sněhu/v blátě. A když si na to tak vzpomínám, přes zimu to bylo horší. Na jaře to bylo jiné období, že měli jiné myšlenky, záležitosti a nevěšili si mě moc...

A kdo tě šikanoval?

Byly to holky ze třídy. To jádro tvořila jedna má kamarádka, tedy bývalá. Byly jsme nerozlučné, ale do třídy pak přišla jiná holka a s tou se ona začala kamarádit víc. Ona ta nová byla taková problémová. Nevím, kdo z nich s tím přišel první. Ještě měly k sobě jednu holku, taky spolužačku. Občas se k tomu někdo přidal nebo prostě jen koukali a bavili se na můj účet. Bylo to hrozné.

A jak dlouho to trvalo?

Asi rok až dva. Po pravdě, hodně jsem z toho už zapoměla, snažila jsem se na to zapomenout, ale to prostě nezapomeneš.

3. Měl/a jsi někoho, s kým jsi se o tom mohl/a bavit? (Bavil jsi se o tom s někým? Popřípadě s kým?)

Neměla. Já jsem to brala jako takovou mojí slabost, takže na základce s nikým. Já jsem to i před mamkou schovávala, kdy jsem přišla mokrá ze školy, že jsme blbli venku a zakecala to. Až na SŠ jsem začala chodit k psychologce. To už asi jak jsem byla starší a taky jsem něco o šikaně věděla, tak jsem začala přemýšlet o tom, že to není v pořádku a chtěla jsem o tom taky s někým mluvit.

Tam agresory byli převážně kluci, takže mi to na ně změnilo pohled, takže jsem se jich bála a celé to trvalo 3 roky, tudíž dodnes.

Jak to myslíš, že ti to na ně změnilo pohled?

No... nejdřív to byli kamarádi, nebo prostě to bylo v pohodě. Pak už jsem se jich bála. I když to do určité míry trvá dodnes, tak už je to jen občas. No a tak nejsou to kamarádi, ale vlastně celkově z těch mužů mám trochu strach, nemám k nim důvěru. A to vlastně asi obecně k lidem. V obou těch případech to prostě byli kamarádi nebo lidi, co byli v pohodě. A pak se to změnilo. Nikdy nevíš, jak se ty lidi změní.

4. Řešil/a jsi nějakým způsobem svou situaci? (Sám, popř. s někým?)

Řešila jsem to pouze s psycholožkou. Začala jsem k ní chodit jako nezletilá, tudíž bylo potřeba papíru od rodičů, kteří nevěděli, co se děje a dodnes to neví...ale souhlas jsem dostala. Vymyslela jsem si, že si nevěřím, bojím se selhání, mám noční můry a tak, no tak rodiče na to samozřejmě přistoupili. No, a neví to doteď. S psycholožkou jsme domluvené, že jim to neřekne, ani prý nemusí, že je potřeba, abych k ní měla důvěru, tak že to nemůže říkat, a teďka už ani myslím nemusí, když mi je osmnáct.

A jo, už i po té práci v terapii jsem to řekla jedné své současné kamarádce. Ona si taky něco zažila, i když ne tak silného. I nás to asi trochu spojilo.

5. Jakým způsobem jsi se vyrovnával/a s děním ve třídě/škole?

Já jsem se potom uzavřela, že jsem se s nikým nebavila, ani jsem po tom nechodila za žádnou skupinkou, se kterou jsem dřív trávila čas. V třídě jsem si jela jen svoje, četla knížky, nikoho si nevšímalá. Při výuce jsem též nedávala pozornost. Celkově jsem se snažila určitým způsobem od toho všeho odpojit a utíkala jsem do svého vnitřního světa.

No a co na to tedy ve škole, když učitelé viděli, že nedáváš pozor?

Nic. Prostě si toho nevšímalí. Zlobili se, měli nějaké poznámky... když tak nad tím přemýšlím, mohli si to spojit s šikanou, protože jsem byla jedničkářka a v té době, kdy se to dělo, jsem podle mě se chovala jinak v té třídě. I když na známky to dopad nemělo, doma jsem se dokázala učit.

Asi i si to mohli nějak spojit, protože občas i ve výuce měly ty holky na mě nějaké poznámky, nebo když jsem měla něco říkat před třídou, tak se smály, strhly k tomu ostatní. Ale to učitelé přecházeli. Jen jeden učitel na to tehdy nějak zareagoval, dal nám

přednášku o tom, jak se máme chovat, jako že prostě co je to tréma a že každý dělá nějaké chyby a to, že se pak tomu člověku směje, spíš něco vypovídá o nás... no tak ty holky si samozřejmě daly pak před tím učitelem pozor, ale v hodinách jiných učitelů se to dělo dál.

A teď, když to dělají ti kluci?

Už vím, co je to šikana a je to mírnější, jen třeba nějaký posměch, dělají si ze mě srandičky. Ale asi je to tak nebaví, už to dělají asi ze zvyku. A rozhodně to není jako na základce! Tam to bylo soustavné, každý den, i venku mimo školu. Tak to už mě tak nerozhodí. Víš co... asi jsem si prostě zvykla na to, že se vždycky v kolektivu najde nějaký blbec nebo blbci, co mají potřebu někomu dělat zle...

6. Myslíš si, že šikana ovlivnila tvůj přístup a úspěšnost ve vzdělávání/vzdělání?

Odpověď prosím zdůvodni.

Vzdělávání ne, protože ta šikana s tím vzděláváním, jen probíhala ve škole částečně. Neovlivnilo mi to moje vzdělání. Učila jsem se dobře, samý jedničky a i po příchodu na střední mě to nijak nepoznamenalo.

Takhle, prostě já se ráda učím a taky mám nějakou představu o tom, co bych jednou chtěla dělat. Možná i jít na vysokou, veterinu, nebo prostě dělat něco se zvířaty. Takže to doháním doma, učím se. To jsem si řekla, a i to probíráme na terapii, že si přece nezkazím život kvůli tomu, že mi někdo dělá zle.

Tak si ale dělám zle v tom, že to občas v té třídě nezvládám. I teď, když mě učí profesori, tak se nesoustředím, dělám chyby. Naštěstí máme písemky, tak se to na známkách neodráží. Ale škola je pro mě stále do určité míry stres. A když to tady na té střední začalo, to bylo horší. Ta terapie mi pomáhá. No, takže třeba tehdy, když hrozil nějaký kontakt s učitelem, jako zanést někam třídnici nebo něco řešit s ředitelem, snažila jsem se zmizet, nebýt, jít na záchod a tak.

7. Jak dále probíhalo tvé vzdělávání po zkušenosti s šikanou?

No tak probíhá ještě pořád... učím se. Co mi uteče ve škole, protože třeba nejsem v pohodě, tak doženu doma. Chci mít budoucnost, přece si ji nezkazím kvůli někomu, kdo se po mě vozí nejspíš kvůli svým vlastním mindrákům... musím se učit víc doma, ale jsem cílevědomá, učení mě baví, takže známky dobré a hodlám studovat dál.

8. V jaké situaci ohledně vzdělávání a psychiky se aktuálně nacházíš? (Domníváš se, že šikana nějakým způsobem ovlivnila Tvůj současný psychický stav? Pokud ano, jak?)

Nacházím se ve stavu, kdy ohledně psychiky jsem poznamenána v oblasti vztahu vůči mužům, chlapům. Mám z nich stále strach. Mám mnohem radši učitelky než učitele, tudíž je to v té hodině jiné. Ačkoli vím, že agresorem není a nebyl učitel, mám to v sobě. Co se týče vzdělávání, stále se učím dobře jako předtím.

9. Domníváš se, že šikana nějakým způsobem „utlumila“ Tvoji chuť a ambice se dále vzdělávat?

Určitě ne. Jak ta šikana ve škole byla většinou menší než venku, tak to nijak zásadně mou chuť se nadále vzdělávat, neovlivnilo. Plánuju jít dál na vysokou školu.

10. Chtěl/a bys ke své zkušenosti se šikanou něco dodat nad rámec položených otázek?

Na základce byl rozdíl postoje k učitelům vs. Učitelkám větší než aktuálně na střední. S učiteli jsem nechtěla přijít vůbec do styku. Měli jsme matikáře, kteří nám během hodiny dával příklady, při kterých obcházel lavice, kdy se naklonil, aby se podíval, tak jsem hned požádala jít na wc, abych byla pryč. Jakmile nastala situace řešit něco s ředitelem apod., tak jsem vyslala někoho jiného. Jako například nedoplněná třídní kniha, kdy učitel zapomněl něco zapsat. Když byl předmět s učitelem, tak jsem měla k němu odpor, nechůť, míň jsem se na to připravovala, ale známky měla dobrá, jelikož jsem se k tomu učení musela nutit. S učitelkami jsem vycházela bez problémů, věnovala jim svou pozornost a připravovala se na jejich hodiny.