

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

Brno 2023

Bc. Tomáš Gřešek

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA SPOLEČENSKÝCH VĚD

Šikana jako etický problém u žáků základních škol



Diplomová práce

Brno 2023

Vedoucí práce:

Mgr. Tomáš Hubálek, Ph.D.

Vypracoval:

Bc. Tomáš Gřešek

Bibliografický záznam

Gřešek, T. Šikana jako etický problém u žáků základních škol. Diplomová práce. Olomouc: Palackého univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra společenských věd, 2023. 125 str. Vedoucí diplomové práce: Mgr. Tomáš Hubálek, Ph.D.

Anotace

Diplomová práce se zabývá šikanou na základních školách. Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část je zaměřena na problematiku týkající se šikany jako patologického jevu, vyskytujícího se na základních školách. Teoretická část se zabývá definicí šikany, jejím dělením, formami, stupni a účastníky. Závěrečné kapitoly jsou věnovány prevenci, léčbě a morálním aspektům spojeným s problematikou šikany na základní škole. K vypracování teoretické části diplomové práce byla využita dostupná literatura formou rešerší.

Praktická část se zabývá zkoumáním informovanosti, zkušenosti a schopnosti správného řešení situací u žáků základních škol ohledně problematiky týkající se šikany, pomocí dotazníkového šetření. Výsledkem diplomové práce je zjištění, jaká je informovanost a zkušenost se šikanou na základních školách, ale také, zda žáci ví, jak šikanu správně řešit. V závěru diplomové práce jsou formulovány výsledky a případná doporučení pro oblast pedagogické praxe. V závěru práce jsou výsledky konfrontovány skrze diskusi.

Klíčová slova

Šikana, stupně šikany, agrese, agresor, oběť, léčba, prevence, dotazník, účastníci šikany, morálka, šikana a morálka, morální vyvozování

Keywords

Bullying, levels of bullying, aggression, aggressor, victim, treatment, prevention, questionnaire, participants in bullying, morality, bullying and morality, moral inference

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma: „Šikana jako etický problém u žáků základních škol“ vypracoval samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedl jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Brně dne 28. listopadu 2023

.....
Bc. Tomáš Gřešek

Poděkování:

V úvodu své práce bych chtěl poděkovat Mgr. Tomáši Hubálkovi, PhD. za ochotu, trpělivost, vedení, rady a odbornou spolupráci, kterou mi poskytl při vypracování diplomové práce.

Dále bych také rád poděkoval respondentům za spolupráci v rámci dotazníkového šetření a pedagogickým pracovníkům, kteří mi umožnili uskutečnit výzkum v rámci diplomové práce.

Bc. Tomáš Gřešek

Obsah

Obsah	6
Úvod	8
I. TEORETICKÁ ČÁST	10
1 Šikana	10
1. 1 Definice šikany	10
1. 2 Dělení šikany	13
1. 2. 1 Šikana fyzická	14
1. 2. 2 Šikana psychická	14
1. 2. 2. 1 Kyberšikana.....	15
1. 3 Formy šikany	16
1. 3. 1 Neobvyklé formy šikany	17
1. 4 Stupně šikany	17
2 Účastníci šikany	22
3 Prevence a léčba šikany	30
3. 1 Nástrahy a komplikace v prvotní fázi řešení šikany	30
3. 1. 1 Protiúzdavný systém aneb „komplot velké švestky“	31
3. 2 Tři kroky k účinné a bezpečné léčbě šikany	36
3. 3 Začátek vyšetřování	40
3. 4 Průběh vyšetřování.....	42
3. 5 První pomoc a náprava.....	43
3. 5. 1 Metoda vnějšího nátlaku aneb stavění hrází agrese	43
3. 5. 2 Metoda usmíření aneb pozitivní šok	46
3. 6 Následky šikany	48
3. 7 Prevence	50
4 Šikana a morálka	54
4. 1 Teorie kognitivního a morálního vývoje.....	54
4. 2 Šikanování z morální perspektivy.....	57
4. 3 Morální vyvozování	59
4. 4 Morálka a práce učitele se žáky	62
II. PRAKTICKÁ ČÁST	63
1 Cíle výzkumu	63
2 Výzkumné předpoklady	65
3 Metodika a organizace výzkumného šetření	67
3.1 Volba výzkumné metody	67

3. 1. 1 Dotazníkové šetření.....	67
3. 2 Výběr a charakteristika respondentů.....	68
3. 4 Průběh výzkumného šetření.....	69
3. 4. 1 Průběh výzkumu.....	70
3. 4. 2 Výzkum a jeho objektivita.....	70
3. 4. 3 Statistické zpracování výsledků.....	71
3. 5 Vyhodnocení dotazníků.....	72
3. 6 Konfrontace výsledků s výzkumnými předpoklady.....	103
3. 7 Diskuse.....	107
3. 8 Doporučení pro praxi.....	110
3. 9 Závěr.....	111
Seznam literatury.....	113
Internetové zdroje.....	117
Seznam tabulek.....	118
Seznam grafů.....	119
Příloha 1 – Dotazník k diplomové práci.....	120
Příloha 2 – Příručka pro žáky týkající se šikany.....	124

Úvod

Šikanu jako téma své diplomové práce jsem si zvolil na základě své osobní zkušenosti, kterou jsem získal v průběhu své učitelské praxe na základní škole. Motivací mi byl zájem o danou problematiku a také posouzení situace na základních školách. Diplomová práce je zaměřená na zmapování problematiky týkající se šikany na základních školách. Práce poskytuje vhled k základním pojmům, díky kterým lze získat orientaci v dané problematice, ale také odpovídá na stěžejní otázky související s informovaností, zkušeností se šikanou a schopností žáků šikanu řešit.

Šikana je téma, které se v současné době stává stále výraznějším problémem ve školním prostředí i mimo něj. Jedná se o formu násilí, která může mít, a to nejen na oběť, velmi negativní dopad v rovině psychického i fyzického zdraví. Přestože se jedná o problém, se kterým se setkávají žáci různých věkových kategorií a na různých typech škol, základní školy se zdají být jednou z nejvíce postižených skupin.

Cílem této diplomové práce je analyzovat problematiku šikany na základních školách z etického hlediska. Etický rozměr šikany spočívá v tom, že šikanování je v rozporu s etickými zásadami a hodnotami. Etické hodnoty, jako je respekt k druhým, vzájemná úcta a tolerance, jsou klíčové pro to, aby mohl být tento problém úspěšně řešen. Proto se diplomová práce zaměřuje také na to, jakým způsobem by mohly být tyto hodnoty aplikovány pro prevenci a řešení šikany na základních školách.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části. Cílem teoretické části práce je zaměření na základní poznatky a pojmy, které jsou stěžejní pro orientaci v problematice šikany. Všechny kapitoly se věnují informacím týkající se šikany u žáků základních škol.

V úvodní kapitole jsem se zaměřil na definování šikany jako patologického problému vyskytujícího se na základních školách. Jednotlivé podkapitoly představují dělení, formy a stupně šikany.

Následující kapitola se zaměřuje na účastníky šikany a jejich vliv na průběh šikany. Podrobně se zde popisuje úloha agresora, oběti, rodiny, pedagoga, publika a společnosti.

Následující kapitola *Prevence a léčba* se zaměřuje na to, jakým způsobem funguje protiúdržavný systém, ale také jakým způsobem by šikana měla být vyšetřena a léčena. Závěr kapitoly se zaměřuje na oblast prevence, která je stěžejní v problematice šikany.

Závěrečná kapitola a podkapitoly se zaměřují na morální aspekty šikanování a morální vyvozování. Důraz je kladen na stanovení etických hodnot, které jsou v problematice týkající se šikany důležitou součástí.

Zajímalo mně, jaká je informovanost a zkušenost se šikanou, ale také zda žáci ví, jak šikanu správně řešit. Praktická část diplomové práce je zaměřena na výzkum šikany na základních školách. Dotazníkového šetření se účastnilo 560 žáků ve věkovém rozmezí 12 - 15 let. Praktická část obsahuje metodologickou část, informace o průběhu a vyhodnocení dotazníkového šetření. V této části jsou také uvedeny výzkumné předpoklady, metoda výzkumného šetření, charakteristika vzorku i míst výzkumných šetření. Dále tato část obsahuje samotné výzkumné šetření a jeho realizaci, a v závěru vyhodnocení výsledků a potvrzení, či vyvrácení výzkumných předpokladů.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Šikana

V dnešní době je šikana jedním z nejvýznamnějších problémů týkajících se mladistvých, ale může se vyskytovat i v jiných věkových skupinách. Toto problémové chování některých jedinců vůči svému okolí může mít vážné následky a je třeba, aby toto chování bylo, co nejdříve objeveno a řešeno. Setkání se šikanovaným dítětem nám může ukázat, jak silné trauma a trápení vzniká tímto jevem, a proto není třeba pochybovat o závažnosti této problematiky týkající se šikany. Vzdávající agrese mezi dětmi je celosvětovým problémem a problematikou její prevence se zabývá mnoho speciálních pedagogů, ale i psychologů. Šikana existovala a stále existuje, navíc brutality a bezohlednosti v ní přibývá.

1. 1 Definice šikany

Původ slova šikana je z francouzského slova chicane, které znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování a pronásledování. Dle Říčana: „*Pojem šikana zavedl statečný pražský psychiatr Petr Příhoda, který jako první u nás před listopadem 1989 veřejně promluvil o tom, o čem mnozí věděli, ale mlčeli, protože to bylo tabu – v socialistické armádě se existence něčeho takového nesměla přiznat. (Říká se také šikanování nebo šikan.)*“ (Říčan, 1995, s.25)

Šikanou se zabývá mnoho autorů, u kterých je možné nalézt různé definice. Říčan a Janošová nazývají šikanou „*ubližování mezi těmi, kteří jsou ve stejném postavení, ve škole tedy mezi žáky nebo studenty, ve sportovním oddíle mezi sportovci, ve vězení mezi vězni, na pracovišti mezi spolupracovníky atd.*“ Nazývat šikanou lze také dle těchto autorů i ubližování vykonané učitelem vůči žákovi, či nadřízeným vůči podřízenému. (Říčan & Janošová, 2010, d. 21) Mezi nejčastější kritéria spojené s šikanou, které zmiňuje většina autorů, patří záměrnost v jednání šikanujícího, nerovnováha mezi šikanujícím a šikanovaným a opakovanost útoků. (Janošová & kol., 2016)

Smetáčková a Braun (2009) šikanou označují narušené vztahy v sociální skupině „*kde jedinec či několik osob opakovaně a dlouhodobě ubližují jinému člověku či skupině osob.*“ Dle těchto autorů má ubližování různé podoby, ale také různou závažnost. Zdůrazněny jsou zde

také dlouhodobé negativní následky, které šikana má na toho, komu je ubližováno, avšak i na zbytek skupiny. (Smetáčková & Braun, 2009, s. 15)

Martínek (2015) upozorňuje, že je třeba vnímat rozdíl mezi šikanováním a tzv. teasingem. Teasingem se rozumí určité nevinné škádlení mezi žáky. Chlapci například mohou provokovat dívky, protože v nich nacházejí zalíbení, avšak toto chování nemůžeme spojovat s termínem šikana. V tomto případě je důležité si uvědomit, že toto chování není pro dívky nepřijemné, a přestože si dívky mohou stěžovat na toto chování chlapců, je toto stěžování pouze jen formální. Naopak šikanou můžeme nazývat, když *„jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá spolužáka nebo spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci.“* (Martínek, 2015, s. 129) Pavlíčková (2014) poukazuje na zneužívání slova šikana masmédií, které se snaží vyvolat zprávami o šikaně určitou senzaci, ve kterých dochází k zveličování a rozmazávání v každé části těchto zpráv. Typickým je zájem a volání po vyšetřování, nalezení útočníka a demonizování oběti, kterou se snaží zveřejňovat na svých webových stránkách, novinách a zprávách v televizi. Zde je právě vidět jeden z vyhrocených pólů, kdy se tato skupina v pojmu vyžívá a často se jím ohání, avšak význam tohoto termínu je pro ně prázdný. Naopak druhým vyhroceným pólem je skupina, která toto nemocné, virové a parazitní chování, jak ho popisuje Kolář ve svých knihách *Bolest šikanování* (2005) a *Skrytý svět šikanování ve školách* (2000), odsuzuje, ale zároveň u ní dochází k jejímu přehlížení, či úplnému ignorování. Tento jev je vysvětlován tím, že s pojmem šikana není spojeno nic dobrého, je plný utrpení a bolesti, a proto tato část společnosti reaguje tímto způsobem. Tento přístup skvěle vystihla A. D. Ellis (2010), která uvedla, že společnost raději předstírá, že tento jev nevidí a pokud ano, tak ho spíše ututlávají či ukryvají a snaží se vyhnout přiznání, že v rámci naší společnosti šikana existuje.

Také Bendl (2003) zmiňuje, že je velmi obtížné určit hranici mezi nevinným škádlením a šikanou. Přesná a jednoznačná ostrá hranice mezi tím, které chování je šikana a které není, dle něj neexistuje. *„Problém spočívá v tom, že existuje mnoho způsobů, jak může někdo někoho obtěžovat.“* Dalším problémem spojeným se šikanou ve školním prostředí je vnímání šikany učiteli, kteří *„berou často vážně pouze viditelné následky šikany jako zranění či hmotné škody, nikoliv urážky, posměšky, vulgární nadávky apod.“* (Bendl, 2003, s. 21)

Jako nejoficiálnější a nejvhodnější definici šikany v rámci školského prostředí je považována definice ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Toto ministerstvo ve svém metodickém pokynu definuje šikanu jako chování *„jehož záměrem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrášovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo nemohou bránit.“*

Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věci druhé osobě, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako nápadné přehlížení a ignorování žáka či žáků nebo jinou skupinou spolužáků.“ (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2016 [online])

Autor Kolář (1997, 2005) ve svých knihách uvádí trojrozměrný praktický pohled na šikanování:

1. Šikana jako nemocné chování

Šikana a agrese je vnímána jako nemoc, jelikož agresor využívá agresivní, záměrné a opakované poškozování druhé osoby ať už fyzicky nebo psychicky. Je důležité si uvědomit, že agrese a s ní spojené chování není a nemělo by být považované za obvyklé a tolerované chování. Následky tohoto chování jsou často vážné a mají vliv na zdraví, sebevědomí a sebedůvěru. U obětí se mohou následně objevovat úzkosti a deprese, které mají nedozírné následky na jejich život. Většina agresorů ubližuje bez jakéhokoliv cíle a motivace, a tak se stává násilí samotným cílem. Právě z tohoto důvodů o šikaně mluvíme jako o nemocném chování.

2. Šikana jako závislost

Okolí agresora i oběti tento rozměr šikany často nevnímá. Můžeme říct, že je vnějšmu okolí nepřístupný. Při šikaně vzniká určité pouto mezi agresorem a jeho obětí. Agresor potřebuje svou oběť pro naplnění svých cílů a své motivace. Skrze agresi vůči oběti zažívá radost, slast a potěšení. Tato touha ubližovat znovu a více ho v průběhu šikanování více a více ovládá. V tomto ohledu je vnímání šikany jako závislosti podobné jako drogové závislosti. Naopak oběť se v počátku šikanování snaží vyhovět agresorovi. Tento vztah může přerůst až k identifikaci s agresorem, kdy oběť agresora omlouvá či dokonce se za něj i zaručí. Z tohoto pohledu je šikana vnímána jako komplementární vztah mezi agresory a oběťmi, který splňuje charakteristiku závislosti jako takové.

3. Šikana jako porucha vztahů ve skupině

Výskyt šikany není pouze záležitostí oběti a agresora, ale také všech osob, které jsou u šikanování přítomny. Šikana se vždy děje v určitém kontextu vztahů konkrétní skupiny. Šikana a agresivita v školním kolektivu je vážnou poruchou vztahů, příznaky podobným

organismům napadených infekcí. Z tohoto důvodu by šikana měla být řešena jako skupinový problém. Stěžejní je porozumět proměně kolektivu ze zdravého na nemocný, jelikož bez tohoto porozumění není možné šikanu účinně řešit. Šikana tedy napadá kolektiv jako nemoc, která se dále šíří a stává se silně nakažlivou.

1. 2 Dělení šikany

Dělení šikany se nabízí velké množství, avšak nejzákladnějším dělením z pohledu její provedení může být dělení na fyzickou a psychickou šikanu. Mezi fyzickou šikanu můžeme zahrnout fyzické napadení, ubližování, bití, ale také utlačování. Naopak mezi psychickou šikanu můžete zahrnout různé nadávky, psychické vydírání a týrání, navíc zde může patřit také ignorace. Šikanu můžeme dělit dle místa výskytu např. šikana ve škole, v práci, v rodině, v zaměstnání, v zájmovém vzdělávání či na internetu. Ať už se jedná o jakýkoliv druh šikany, dochází v něm vždy k poškození oběti a vnášení negativních emocí do školních kolektivů a životů žáků.

P. Dařílek (2013) uvádí, že právě dobrá znalost jednotlivých druhů šikany je stěžejní pro správné diagnostikování a včasné objevení šikany. Je třeba znát určité aspekty jednotlivých druhů a forem k tomu, aby docházelo k prevenci a nápravě případů šikany.

Kolář (2011) uvádí možná **dělení** šikany podle:

a) typu agrese – Zde uvádí jako možné dělení na šikanu fyzickou, psychickou a smíšenou. Kybershikanu uvádí jako specifickou formu psychické šikany.

b) věku a typu školy – Zde uvádí šikanu mezi předškoláky, žáky prvního a druhého stupně, uční, gymnazisty, vysokoškoláky apod.

c) genderu – Zde uvádí šikanu chlapeckou a dívčí, homofobní šikanu, ale také šikanu chlapců vůči děvčatům a naopak.

d) způsobu řízení školy – Zde je uvedeno škola s demokratickým vedením nebo naopak škola s tvrdým hierarchicko-autoritativním systémem.

e) speciálních vzdělávacích potřeb aktérů – U těchto druhů šikany dochází k šikanování různých specifických skupin. Mezi tyto skupiny autor zařazuje žáky neslyšící, tělesně postižené, mentálně retardované apod.

1. 2. 1 Šikana fyzická

V porovnání se šikanou psychickou je tento druh šikany lépe a jednodušeji rozpoznatelný. Agresor fyzickým napadáním zanechává jednoznačné stopy na těle oběti např. kopáním, fackováním atd. Následky takového fyzického napadání mohou být modřiny, podlitiny, různé škrábance, odřeniny apod. V těch nejhorších případech se jedná o popáleniny, zlomené či nalomené kosti, řezné rány, vyražené zuby apod. Právě tyto poznávající znaky jsou důvodem, proč je právě fyzická šikana velmi často včas odhalena, a tak také rychleji zastavena a řešena. Následky tohoto druhu šikany jsou traumatizující a velmi bolestivé, avšak tato „výhoda“ možného včasného odhalení je u fyzické šikany důležitá. Ve společnosti často můžeme slyšet, že je fyzická šikana ta nejhorší, což v žádném případě nemůžeme posuzovat. Posouzení o tom, který druh je horší, není tak jednoduché, ale právě viditelnost následků **dělá** z fyzické šikany tu lépe rozeznatelnou. Je jasné, že oba druhy šikany jsou nebezpečné pro její oběť, jelikož jejichž následky jsou často nenávratně traumatizující a bolestivé, tudíž jednoznačně nemůžeme tvrdit, že je fyzická či psychická šikana horší. (Vágnerová & kol., 2009)

1. 2. 2 Šikana psychická

Naopak tento druh šikany bývá ve většině případů přehlížen a skryt svému okolí, jelikož má mnoho podob, které na první dojem mohou působit nevinně. Právě skrytost a těžká rozpoznatelnost je u tohoto druhu šikany stěžejní. K psychické šikaně dochází v případech, kdy agresor upozorňuje na určité nedostatky či odlišnosti šikanovaného. Důležitým faktorem může být u tohoto druhu šikany například vzhled. Oběť je slovně napadána, protože je dle agresora příliš tlustá či hubená, koktá, šišle nebo má problémy se svým vyjadřováním, ale také může trpět například nějakým onemocněním jako akné, vyrážky nebo jiné kožní problémy. S tímto může být spojena také šikana mířená na oděv žáka, která je velmi častá. Oběť v těchto případech nechodí ve značkovém či zrovna „trendy“ oblečení, a proto se stává terčem posměchu. Vzhled ale není jediným aspektem, na který může agresor útočit. Dalšími aspekty mohou být školní výsledky spojené se špatnými či skvělými známkami, kdy agresor upozorňuje na podprůměrnou inteligenci oběti, nebo naopak nadprůměrnou. Velkým problémem se stává fakt, že většinová společnost má psychickou šikanu spojenou pouze se slovním napadáním. Avšak opak je pravdou, jelikož je zde mnoho dalších forem psychické šikany od ignorování či

odmítání až po různé velmi specifické formy. S obětí se v případě ignorování a odmítání nikdo ze spolužáků nebaví, nezvou ho do žádných třídních aktivit, nepokládají ji jako součást kolektivu a dávají to oběti jasně najevo. Mezi specifičtější formy psychické šikany můžeme zařadit například krádeže věcí jako svačiny, peněz atd. nebo zanechání různých urážlivých vzkazů či plivání na věci atd. Pro psychickou šikanu je typickým aspektem právě toto poukazování na rozdílnost mezi obětí a agresorem či agresory. (Matthews, 2015)

1. 2. 2. 1 Kyberšikana

Rozšířeným druhem psychické šikany je kyberšikana (z anglického cyber bullying). Na rozdíl od ostatních forem šikany je tento druh šikany spojený s využíváním informačních a komunikačních technologií. Prakticky každý žák ve školním prostředí využívá mobilní telefon nebo jiné technologie, v nichž dochází k interakci mezi dětmi. Nejedná se tedy o druh šikany, u kterého nacházíme u obětí stopy po fyzickém napadení jako například modřiny, odřeniny či popáleniny. Následkem kyberšikany může být velmi silná psychická újma a traumata, jelikož je obvykle spojena s dlouhodobým trýzněním, zesměšňováním, obtěžováním a jinými druhy útoků. Místem, ve kterém se kyberšikana odehrává je především internet (např. sociální sítě – Instagram, facebook) či prostřednictvím mobilních telefonů skrze sms a jiných aplikací umožňující komunikaci skrze zprávy.

Důležitou „výhodou“ pro agresora je u tohoto druhu šikany anonymita. Navíc zde je široké publikum, jehož působením se zhoršuje utrpení a trauma, kterým musí daná oběť procházet. Obtížné je také pro oběť se u tohoto druhu šikany jakkoliv bránit. (Bláhová, Šalšová, 2012) Právě vliv anonymity vede ke stupňování a zhoršování agresivního chování, jelikož si daný agresor neuvědomuje a nevidí následky svého chování a činů (Villard, 2007) Jak je již zmíněno výše následky tohoto agresivního chování bývají dlouhodobé a oběť v žákovském věku se za útoky stydí a neví, jak reagovat. Odhalení v tomto případě může způsobit ještě větší zesměšnění a posměch, což uzavírá oběť do začarovaného kruhu.

Často opakované a stupňující se útoky na oběť působí ponižujícím dojmem. Agresivní či zesměšňující zprávy či příspěvky jsou umístěny do prostoru, dochází k jejich sdílení a šíření. Následek je tímto umocněn, jelikož si oběť psaná slova může neustále číst a vracet se k nim, což se u vyřčených slov stát nemůže, pokud agresor není poblíž oběti. Agresorem i obětí se

u tohoto druhu šikany může stát prakticky kdokoliv. Agresor často v úvodu cítí potřebu se povyšovat a získat pocit moci a nadřazenosti nad obětí.

1.3 Formy šikany

Šikana je tedy rozdělována na dva druhy, fyzickou a psychickou. Vágnerová a kol. (2009) uvádí také formy šikany, které mohou být aktivní či pasivní, nebo také přímé či nepřímé. Tyto formy znázornili v přehledné tabulce:

Druhy a formy šikanování	Příklady projevů šikany
Fyzické – aktivní – přímé	Útočníci oběť kopou, škrtní, bijí, věší...
Fyzické – aktivní – nepřímé	„Kápo“ pošle „nohsledy“, aby oběť zbili, okradli, aby zničili či schovali její věci...
Fyzické – pasivní – přímé	Agresor například nedovolí oběti, aby si sedla do lavice. (Fyzicky ji brání v dosahování jejích cílů.)
Fyzické – pasivní – nepřímé	Agresor například odmítne oběť na její žádost pustit ze třídy na záchod. (Odmítne splnit její oprávněné požadavky.)
Verbální – aktivní – přímé	Nadává oběti, uráží ji, ponižuje a zesměšňuje.
Verbální – aktivní – nepřímé	Rozšiřuje o oběti pomluvy nebo svou agresi vůči ní vyjadřuje v kresbách, posměšných verších apod. (jde o tzv. symbolickou agresi).
Verbální – pasivní – přímé	Neodpovídá oběti na pozdrav či na otázky, ignoruje ji apod.
Verbální – pasivní – nepřímé	Spolužáci se nezastanou oběti, je-li nespravedlivě obviněna z něčeho, co způsobili její trýznitelé.

Tabulka 1 Druhy a formy šikanování (Vágnerová & kol., 2009, s. 75)

1. 3. 1 Neobvyklé formy šikany

Velmi důležitá je také znalost neobvyklých forem šikany, které mají ve většině případů šokující podobu. Tyto formy se vymykají základnímu dělení šikany a je třeba k nim přistupovat jiným způsobem, jelikož zde šikana obsahuje skryté vnitřní záležitosti, tudíž ji nelze poznat pouze z vnějších znaků. Jak uvádí E. K. Gale (2013) právě tyto aspekty způsobují velmi náročnou diagnózu a léčbu těchto neobvyklých forem šikany. Avšak je důležité zmínit, že tyto formy se ve školství neobjevují příliš často.

Dělení neobvyklých forem šikany uvádí M. Kolář (2001 a 2011):

a) Šikany krajně ohrožující potřebu bezpečí pedagoga a život oběti – tato forma šikany ohrožuje základní potřebu bezpečí pedagoga, čímž útočí na jeho integritu. Přichází velmi náhle a je často fyzicky extrémně brutální. Dochází při ní k velkému výbuchu šikany, kdy žáci celé třídy či dokonce celé školy útočí a „lynčují“ spolužáka. V některých případech může mít také formu sexuálního násilí a ponižování.

b) Šikany se změnou v základním schématu – u těchto forem šikany dochází ke změně základního schématu šikanování. Tyto změny jsou důvodem komplikací v rámci vyšetřování a léčby těchto forem. Typickým aspektem je určitá zvláštnost a odlišnost u přímých a nepřímých účastníků šikany. Zvláštností může být například to, že rodič iniciátora šikany je vlivný člověk, který může mít vliv na chod školy, což ovlivňuje způsob, jakým je šikana řešena, či naopak ani řešena není. Jako příklady uvádí autor například rasově motivovanou šikanu, šikanu umocněnou drogou nebo již zmíněnou šikanu, kde vlivní ochránci brání nápravě.

1. 4 Stupně šikany

Znalost vývoje šikany je stěžejní pro zvolení správné a úspěšné metody léčby. Jak uvádí ve své knize E. Fieldová (2007), jednotlivé stupně šikany vyžadují určitý přístup, který zajistí, aby následky šikanování byly co nejméně vážné. Neznalost těchto stupňů může silně narušit efektivitu zvolené metody nápravy. Většina autorů jako například Vágnerová (2009) a Martínek (2015) uvádí základních pět vývojových stupňů šikany. Tyto stupně mají důležitou roli v případě vyšetřování šikany, jelikož v některých stupních může ještě být šikana řešena na školní úrovni, avšak v horších stupních je již potřebný zásah určitého odborníka (psycholog,

speciální pedagog atd.). I v rámci tohoto pětistupňového schématu je důležité znát určité možné odchylky od schématu základního.

V tomto pětistupňovém vývoji šikany je zachycen negativní proces, ve kterém dochází k porušení vztahů mezi členy skupiny. Schéma zachycuje směřování k totalitnímu přijetí postojů, norem a hodnot šikanování žáky. Následuje proces, který narušuje budování komunity, bezpečnost soužití a respektování individuálních rozdílů. „Jednotlivá stádia se vyznačují typickou konstelací postojů k násilí. Konkrétní matice se vytváří různou kombinací šesti postojů. Ty nemusí být všechny přítomny. Jsou to otevřený nesouhlas, zastrášený nesouhlas, lhostejnost (mě se to netýká, mě to nezajímá, já si svačím, dělám své úkoly), ambivalence (přitahuje mě to, ale mám strach), sympatizování (rád se koukám na ponižování), souhlasný postoj (přidávám se k týrání spolužáků).“ (Kolář, 2011, s. 45) Autor zároveň dodává, že situace týkající se šikany odráží určitým způsobem situaci ve společnosti. Jako příklad udává autor žáky, kteří k šikanování slabších žáků přistupují lhostejně. Tyto žáky přirovnává k situaci před sametovou revolucí, kdy se někteří lidé starali pouze o svůj majetek či prospěch, a nezajímal je osud druhých.

První stupeň – zrod ostrakismu

Rodiče a pedagogové si většinou myslí, že ke zrodu šikany mezi žáky dochází za zcela výjimečných podmínek a okolností. Tyto výjimečné podmínky mohou zahrnovat přítomnost patologického sadisty, nedostatek kázně u některých žáků či někoho se silnou touhou ubližovat. A právě proto předpokládají, že v životě normálních žáků je výskyt šikany velmi ojedinělý a nepravděpodobný. Jako příklad lze uvést věty rodičů komentujících své vzorné děti: „Toto se nás netýká. To se opravdu nemůže stát.“ Opak je však pravdou, jelikož se šikana může vyskytnout prakticky v každé skupině. Podmínky, za kterých šikana v žákovském prostředí vzniká, se můžou zdát jako zcela nenápadné a běžné. V těchto situacích šikanu nezačíná patologická sadista, nýbrž naprosto obyčejní kluci či holky. (Kolář, 2000)

V tomto stádiu převažuje rozdělení žáků na oblíbené a tzv. outsidersy, kteří působí slabě a zranitelně. Právě oblíbení žáci mají vliv na druhé rádi, a proto u nich zpočátku nevinné posměšky na účet outsiderů mohou působit nevinně. V tomto stádiu jde o: „*mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen skupiny necítí dobře. Není oblíbený a nikdo ho neuznává. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, sprádají proti němu*

intriky, vymýšlí na jeho účet „drobné“ legrácky apod.“ (Vágnerová a spol., 2009 s. 79-80)
Vliv na vznik této šikany může mít také sám pedagog v případě, že ve třídě má oblíbeného žáka, kterého prosazuje, nebo naopak žáka, na jehož slabosti poukazuje.

Druhý stupeň – fyzická agrese a přitvrzování manipulace

V prvním stádiu tedy hrálo důležitou roli rozdělení žáků na dvě hlavní skupiny – „silných a slabých“, při kterém dochází k vyčlenění neoblíbených a relativně slabých jedinců. Na těchto základech se šikana vyvíjí do druhého stupně. V tomto stupni tito slabí žáci plní roli tzv. hromosvodů či ventilů. Silnější žáci si přes tyto žáky ventilují své vlastní problémy. Příkladem může být špatná nálada, nepříjemné pocity před náročnou písめkou či konfliktem s učitelem. Avšak šikana nemusí vznikat pouze ve školním prostředí, ale také v prostředí, kde spolu žáci tráví hodně času (např. na horách, na brigádě atd.). V tomto prostředí slabší žáci fungují jako ventilace určité nejistoty a pocitu nudy. Žáci při volných chvílích chtějí zahnat volné chvíle, kdy nemají, co dělat, a tak hledají způsob, jak se zabavit. Tato zábava postupně přitvrzuje, a to právě na účet nejslabšího žáka. Ta nejhorší varianta je v případě, že se v jedné skupině či kolektivu objeví více agresivních a asociálních jedinců, u kterých je od přirozenosti násilí silným uspokojením jejich potřeb. *„Zážitek, jak chutná moc, když biji a týráм někoho slabého a ustrašeného, může vyvolat u disponovaných jedinců prolomení posledních zábran a oni začínají své agresivní chování opakovat.“ (Kolář, 2000, s. 33)* Pokud je však skupina negativně stavějící se vůči násilí, s velkou pravděpodobností tyto první náznaky šikany budou určitým způsobem potlačeny. V opačném případě jsou tyto případy přehlíženy, a to vede k zakořenění prvků šikany ve skupině, které se mohou dále rozvíjet v další stupně. V tomto případě hraje stěžejní roli pedagog, který by měl svým působením tvořit mezi žáky zdravé prostředí, ve kterém je na prvním místě dodržování základních morálních pravidel a soudržnost mezi žáky. Touto cestou může učitel zabraňovat vzniku šikany v kolektivu.

Třetí stupeň – vytvoření jádra agresorů

Tento stupeň šikany je mnohými autory pokládán za tzv. klíčový moment. V tomto třetím stupni šikany vzniká skupina agresorů, kteří spolu koordinují a rozšiřují své šikanování. Tyto skupiny jsou typické shodou v sociálních vztazích, hodnotách a jednání, jež podporuje vývoj šikany v kolektivu. Právě tvorba jádra agresorů může vést k zesílení šikany, jelikož se

agresori vzájemně podporují a doplňují. Situace může vést až k vytvoření sítě, která se dále rozšiřuje a zesiluje šikanování. Jednotlivé sítě mohou být složité a těžko se rozpadají přirozeně, což často komplikuje prevenci a řešení šikany.

Je důležité poznamenat, že agresori v této fázi nejsou nezvratně zaujati k šikanování. S intervencí a správným vzděláním mohou být tito agresori změněni a může dojít k nápravě situace. Intervence by měla být zaměřena na pomoc agresorům, aby pochopili negativní důsledky svého jednání a naučili se řešit situace alternativním způsobem komunikace či jednání. (Bourcet, 2006)

Navíc silnější skupiny charakterově slušných žáků, kteří by v tomto stádiu mohli zabránit šikaně se příliš nevyskytují. Dle Koláře *„jejich členové mají vždycky nevýhodnou pozici vůči agresorům, kteří nedodržují pravidla. Charakterově slušný žák nejen respektuje pravidla, ale ctí i zákon nejvyšší, totiž že se „nebonzuje“. Tak vlastně nepřímo umožňuje bujení choroby.“* (Kolář, 2011, s. 51)

Čtvrtý stupeň: většina přijímá normy agresorů

V čtvrtém stupni šikany se šikanování stává součástí normálního chování skupiny. Většina žáků přijímá normu agresorů a toleruje šikanování, což vede k jeho normalizaci. Tento stav může být velmi obtížné řešit, protože je mnohem těžší ovlivnit celou skupinu než jednotlivce. Toto přijetí může být způsobeno mnoha faktory, včetně strachu z toho, že by mohli být sami obětí šikany, touhou být součástí skupiny, nebo nedostatkem informací o tom, jak se postavit šikaně. Tento stav může vést k dalšímu šíření šikany a může být velmi škodlivý pro psychické i fyzické zdraví obětí, jelikož se do šikanování aktivně zapojují také ti mírnější a ukázněnější žáci, kterým šikanování spolužáka přináší uspokojení. Normy agresorů se v této fázi stávají nepsaným zákonem.

Pátý stupeň šikany – totalita

Bez potřebné intervence šikana dospěje až do tohoto posledního stupně tzv. totalitního. Totalita u šikany je nejvyšším stupněm systematického a cíleného teroru, který může být aplikován jednotlivci nebo skupinou. Agresor či skupina agresorů s podporou kolektivu dosáhne úplné kontroly nad obětí nebo oběťmi. V tomto stupni šikana zahrnuje mnoho různých

podob, včetně psychického nátlaku, izolace a silného fyzického násilí. Oběti jsou systematicky izolovány od svých přátel, rodiny a podpůrných sítí. Dochází k manipulaci spojené s psychickým nátlakem, aby se šikanovaný podvolil vůli agresorů. Ke spolupráci a poslušnosti oběti agresori využívají svou převahu, fyzické násilí a vyhrožování.

Tento stupeň nazval Kolář (2000) jako tzv. „stádium vykořisťování“. Dochází k rozdělení žáků do dvou skupin, které stejný autor popsal jako „otrokáře a otroky“. Na jedné straně stojí agresori, kteří sami sebe považují za krále, diktátory, nadlidi a mazáky. Na té druhé jsou oběti, které agresori pokládají za poddané, sluhy, bažanty a spodinu. Právě tuto hierarchii využívají agresori, aby získali od svých obětí vše, co potřebují, od materiálních věcí až po manipulaci s rozumovými schopnostmi, city, tělem či znalostmi obětí. Oběti se v této fázi již nedokážou bránit, a proto násilí narůstá a zdokonaluje se. Typickým rysem agresorů je ztráta jakýchkoliv zábran, smyslu reálně uvažovat, či empaticky cítit bolest oběti, a tak dochází již k častěji opakovanému násilí agresorů. „*V malé skupině zcela vítězí zlo, nápadně podobné fašismu s jeho ideologií pánů a otroků.*“ (Kolář, 2011, s. 52) Důležitou součástí v této fázi stávají původně nesouhlasící či neutrální aktéři, ti postupně nacházejí zájem a vzniklé situace sledují, v některých případech se dokonce přidávají k agresorům a jejich fyzickému násilí. Nepříjemné a brutální výpady směrem k obětem začínají pokládat za legraci, necítí k obětem žádný pocit viny a naplno dochází k přijetí ideologie agresorů. Oběť či skupina obětí v této fázi šikany se stávají na svém agresorovi závislé a jsou ochotni udělat pro potěšení agresora cokoli. Ve vypjatých situacích ve většině případů dochází k delším absencím obětí ve škole. Řešením pro oběti může být náhlá nemoc, neomluvená absence, snaha o to, být ze školy vyhozen. V nejhorším případě může tato fáze vést k zhroucení se obětí, či dokonce k pokusům o sebevraždu.

2 Účastníci šikany

V této kapitole se budeme věnovat popisu účastníků šikany. Šikana jako jev je často považován za problém pouze obětí a šikanujících, ale ve skutečnosti může zahrnovat i mnoho dalších účastníků, kteří mají v jednotlivých stupních šikany svou roli. Mezi účastníky můžeme zahrnout spolupachatele, kteří podporují šikanu, svědky, kteří jsou přítomni při šikaně, ale sami se neúčastní, a další osoby, které mohou mít různé role v procesu šikany. Pochopení těchto rolí je klíčové pro porozumění dynamiky vzniku a průběhu šikany, ale také k vytvoření účinných strategií prevence a řešení šikany.

Vztahy ve skupině vlivem šikany prochází patologickým vývojem, které doprovází určité psychické poškození na všech účastnících. Znalost osobnostních rysů všech účastníků je dle Pokorného a spol. (2003) stěžejním pro orientaci a následnou intervenci ve skupině. Příčiny vznikající šikany je potřeba hledat nejprve u agresorů a jejich obětí, kteří jsou nejdůležitějšími účastníky šikany. Avšak je třeba zmínit, že důležitým faktorem může být např. i rodinné prostředí. Zaměříme se také na publikum, které šikaně přihlíží a svou neaktivitou podporují průběh šikany v dané skupině. Zaměřit se musíme také na osobu, která tvoří klima třídy, a tou je osobnost učitele, který zastupuje v rámci třídy několik rolí. Úlohou není jen tvorba klimatu, ale také je třeba, aby byl učitel určitým pomocníkem při problémech žáků a podílel se na tvorbě a udržování vztahů – tedy, aby plnil roli „vztahového poradce“. Tento poradce by měl udávat směřování jednotlivých vztahů v kolektivu.

Agresor

Agresor, nebo také šikanující, je účastníkem šikany, který úmyslně a aktivně ubližuje druhým lidem. Dle Říčana a Janošové je to: „zvláště ten, který ji začíná a vede (iniciátor), skutečně má určité typické vlastnosti. Jejich znalost nám pomůže odhadnout, kdo je agresorem ve skupině, kde k šikanování dochází, případně kdo by se jím mohl stát, a je tedy z tohoto hlediska „rizikový“, i když zatím ve skupině šikana není.“ (Říčan a Janošová, 2010, s. 53)

U agresorů bývá typickým znakem jejich dominantnost, panovačnost, tělesná zdatnost, síla a obratnost, kterou využívají k převaze nad svou obětí. Osobnost agresorů je ve většině případů nevyzrálá v rovině duchovní, mravní i psychické. Agresor se často zapojuje do rvaček

a využívá možnost řešit situace násilím. Tímto se dostává na povrch jeho škodolibé, zlomyslné až kruté chování, jež není následováno pocitem viny. To je způsobeno absencí empatie a nemožností vcítění se do druhých. Tito žáci bývají často neoblíbení ve svých kolektivech, a tak volí šikanu pro zahojení svých pocitů méněcennosti a nedostatku sebevědomí. Doprovázeným jevem všech těchto charakteristik je velmi slabý prospěch ve škole spojený s porušováním školních pravidel. (Fieldová, 2009)

Dle Koláře (2000, s. 23) lze vyzorovat tři významné typy agresorů či iniciátorů šikany:

1. Typ: „*Hrubý, primitivní, impulsivní, se silným energetickým přetlakem, kázeňskými problémy – narušenými vztahem k autoritě, někdy zapojený do gangů páchajících trestnou činností.*“ Tento typ agresora volí velmi tvrdé a nelítostné formy šikany. Vyžaduje silnou poslušnost a využívá šikanu k vyvolání strachu a zastrašení v kolektivu. Častým jevem je u těchto agresorů problematické rodinné prostředí, ve kterém se často objevuje agrese a brutalitu u rodičů. Agresor tímto způsobem násilí vrací a napodobuje.

2. Typ: „*Velmi slušný, kultivovaný, narcisticky šlechtěný, sevřený, zvýšeně úzkostný, někdy i se sadistickými tendencemi v sexuální smyslu.*“ Tento typ agresora se násilně projevuje pouze skrytě a dává si velký pozor, aby u těchto činů nebyli žádní svědkové. Šikanování je rafinované a vždy cílené k prospěchu agresora. Tito agresori jsou z rodinného prostředí zvyklí na důsledný až náročný přístup rodičů bez citů a zjevných emocí, někdy podobajících se až tzv. „vojenské“ výchově.

3. Typ: „*Srandista, optimistický, dobrodružný, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, nečádkou oblíbený a vlivný.*“ Tento typ agresora šikanuje pouze pro to, aby pobavil nejen sebe, ale také ostatní kolem sebe. Je pro něj typická snaha o zdůraznění humorných poznámek. V rodinném prostředí těchto agresorů je častá absence morálních a duchovních hodnot.

Kořeny agrese u žáků mohou sahát až do předškolního věku. Vývoj agrese je u dítěte ovlivněn hlavně prostředím, tedy výchovou a celkovým klimatem domácnosti. Častým jevem je nedostatečný zájem o dítě, hrubé chování a citová vyprahlost. Tělesné tresty, psychické trýznění, ponižující poznámky a nadávky mohou dítě vést k tomu, že dítě poté obrací chování, které musí zažívat, ke svému okolí. Typická je také tolerance agresivního chování vůči svým vrstevníkům rodiči dítěte. Silným vlivem může být také rozvod a hádky rodičů, či celková

destrukce rodiny. Agresivní chování svých vrstevníků v rodinném prostředí poté agresor opakuje vůči svým spolužákům. V rodinném prostředí častokrát agresor toto chování využít nemůže, jelikož by narazil na určitou formu odporu, kterou ve školním prostředí najednou nezažívá. Častá náladovost u těchto agresorů způsobuje kompenzování nálad útoky a agresivním chováním vůči ostatním. Napodobování tzv. role modelů nebo vzorů, kterými právě rodinní příslušníci jsou, je součástí chování všech dětí. (Matějček, 2008)

Motivem agresora může být dle Koláře (2011) např. upoutání pozornosti, zabíjení nudy, žárlivost, vykonání něčeho velkého či překonání osamělosti. Známý je také motiv tzv. prevence, kdy se agresor svým chováním snaží předejít tomu, aby někdo začal šikanovat jeho samotného. Posledním známým motivem je tzv. Mengeleho motiv, tedy bádání po tom, co daná oběť dokáže snést a vydržet.

Oběť

Na rozdíl od agresora je osobnost oběti pro většinu autorů teoreticky velmi špatně definovatelná. Nelze tedy specificky popsat, jak typická oběť vypadá a jak se v kolektivu projevuje. Šikanovaným se může stát prakticky stát kterýkoliv žák, který se agresorovi znelíbí. Kolář (1997) k osobnosti oběti dodává: „*Téměř žádná skupina si najde nějakou tu menší oběť a kritéria tohoto „vyznamenání“ jsou velmi rozmanitá. Navíc někdy není důležité, jaká oběť vlastně je, její výběr je naprosto nahodilý. Při troše smůly se může obětí stát kterýkoliv dítě*“ . (s. 56)

Avšak je nutné říct, že oběť častokrát něčím vystupuje z „davu“, ať už svým vzhledem, chováním, handicapem, zranitelností či dokonce talentem a výborným prospěchem. V dobách dnešního prolínání kultur a multikulturalismu je časté také šikana založená na rasovém podtextu. Častými oběťmi se stávají žáci, kteří vlivem dodržování školního řádu, neporušují pravidla a jsou tedy bezproblémoví. (Bendl, 2003)

Dle Dařílka (2013) je specifikování oběti na rozdíl od agresora náročné a má mnoho neznámých. Typicky se v třídním či školním kolektivu vyčlení silnější a slabší jedinci, což vede k vzniku zárodku šikany. Slabší jedinec, tedy oběť, neumí často skrývat svůj strach z agresora, a tak reagují na jakýkoliv útok silným strachem, únikem a panikou. Ve většina případů právě tento pocit nadřazenosti a silové převahy vede k opakovaným útokům agresora. Strach je to, co oběť tíží, a naopak agresora přitahuje k oběti. V tomto ohledu jsou oběti slabé nejen psychicky,

ale také fyzicky, avšak je třeba podotknout, že oběť vždy nemusí splňovat tyto parametry. Existuje zde řada případů, kdy je žák, který je šikanovaný, tělesně vyvinutější a silnější. U těchto případů jde o osobnost této oběti, ať už o její laskavou povahu, nebo shovívavost a mírumilovnost vůči druhým.

Autor Kolář (2011) a autorka Vaničková (2002) uvádí ve své základní typologii obětí a jejich podskupin rozdělení obětí na:

- 1) *Oběti „slabé“, které mají tělesný či psychický handicap;*
- 2) *Oběti „silné“ a nahodilé;*
- 3) *Oběti „deviantní“ a nekonformní;*
- 4) *Šikanovaní žáci s životním scénářem oběti. (s. 144)*

Jak již výše zmíněno obětí šikany se může stát za určitých podmínek kterékoliv dítě. Na jedné straně můžeme vidět fyzicky a psychicky slabé jedince a samotáře, u kterých je pro nás vznik šikany v určitém směru předvídatelnější. Na druhé straně jsou oběti fyzicky silné, dokonce může dojít i k šikaně vůči oběti, která byla dříve agresorem. U těchto obětí je časté nevhodné chování a jejich oblíbenost v kolektivu je velmi malá. Vzácným případem je šikana, kdy oběť určitým způsobem přilne k agresorovi a dochází k vzniku ambivalentního vztahu. Zde je typická absence citů a lásky ze strany své rodiny, a tak daná oběť nahrazuje tyto city přilnutím k agresorovi. Z těchto všech důvodů je potřebné, aby se v třídním kolektivu mluvilo o problémech a prevence byla dostatečně efektivní, aby dokázala objevit zárodky šikany u těchto obětí.

Pedagog

Pedagog hraje stěžejní roli nejen v preventivní práci proti šikaně, ale také v jejím průběhu i řešení. Častokrát právě osobnost učitele určuje vzniklé klima ve třídě. Jeho role v rozpoznání šikany je důležitá. Pedagog by měl již při prvních příznacích šikany v třídním kolektivu podniknout kroky k jejímu řešení. Šikanu by měl oznámit a poté společnými silami se školním psychologem či metodikem prevence pracovat na jejím zániku.

Za problémové se u pedagogů pokládá chování, kdy se samotný pedagog nesnaží reflektovat své vlastní chování a vztah k žákům, což může přispívat k páchání škod na svých

vlastních žácích. Nejzávažnějšími nedostatky u těchto pedagogů můžeme zaznamenat v oblasti motivace, morálky a jejich vlastní mravnosti. Ne nadarmo se říká, že by učitel měl být ve všech ohledech vzor. Morální nezralost, absence nadání na výkon profese až nechť k jejímu vykonávání, to jsou aspekty pedagogů, které kolektivu ubližují a nepodporují ho. Někteří z těchto pedagogů zvolili svou pracovní dráhu, protože sami nebyli příliš oblíbení a skrze tuto profesi mohou získat moc a autoritu, kterou dříve nedostávali. Typickými rysy těchto pedagogů je touha ovládat, přikazovat, manipulovat a trestat. V těchto charakteristikách se pedagog nápadně podobá agresorovi, jelikož jejich motivace je v podstatě stejná. Duch šikanování je v těchto případech podporován, dokonce až implementován do kolektivu. (Kolář, 1997)

Morální nevyzrálost u pedagogů, kteří na prvním místě vidí své potřeby a potíže, nevědomě šikanu podporuje. Neschopnost vytvořit v daném třídním kolektivu pozitivní klima a atmosféru, kde žáci pocítují vcítění, soucit, porozumění a náklonost, vede k tvoření podhoubí šikany. Vznikají situace, kdy žák oblíbený u učitele využívá tento vztah k promíjení svých vlastních špatných skutků, u kterých pedagog nenápadně přivírá oči. Protichůdným typem chování může být také zlepšování klimatu třídy ponižováním některého žáka různými typy vtipných připomínek a bonmotů. Takový žák poté ztratí jakoukoliv oporu v daném kolektivu. Někdy pedagog šikanu přehlídí a ignoruje z mnoha různých důvodů jako např. poukazování na jeho slabé pedagogické schopnosti, strach z rodičů agresora či vyhnutí se zodpovědnosti a časové náročnosti dané situace. Nejhorším typem pedagoga je pedagog, který se sám bojí toho, že by se agresivní a zesměšňující chování přesunulo na něj, a tak je pro něj jednodušší šikanu neřešit.

Je důležité poznamenat, že před pedagogem v případě výskytu šikany stojí obtížný a těžko řešitelný problém, na jehož řešení nebývá často připraven vlivem absence jakékoliv přípravy během studia na pedagogických fakultách. Právě odbornost pedagogů při řešení šikany je stěžejní. Spojením tohoto problému s nedostačujícím platovým ohodnocením, nízkou prestiží může způsobit neschopnost pedagoga v situaci zareagovat správně. V posledních letech však povědomí o šikaně a její potřebě prevence začíná jít do popředí. Vzniká řada projektů a programů pro prevenci i řešení situací spojených s šikanou. Touto cestou by pedagog měl najít způsoby jakým šikanu objevit a následně řešit. Pedagog by měl svým působením a různými aktivitami přispívat k tomu, aby šikana byla žáky vnímána jako silně negativní a nepřijatelný způsob chování.

Vágnerová (2011) ve své knize uvádí: „*Má-li se šikanování omezit, musíme tomu také aktivně přispívat. Nezůstávejte jen pasivními pozorovateli! Nepodléhejte mýtům, které se často o šikaně šíří. Nedovolte, aby někomu, kdo ubližuje, šikanuje, jeho chování jen tak procházelo!*“ (s. 15)

Rodina

Jedním z důležitých účastníků šikany je rodina a rodinné prostředí nejen agresora, ale také oběti. Právě rodina může hrát důležitou roli v jejím vzniku a udržování. Rodina má na vývoj a učení dítěte stěžejní vliv, a proto u řady případů můžeme hledat kořeny agrese a prvních známek šikanózního chování v rodinném kruhu.

Výzkumy ukazují, že rodina může mít vliv na vznik a průběh šikany. Například, když jsou děti vyrůstající v rodinách s nízkým stupněm sociální podpory nebo rodiče nejsou dostatečně zapojeni do života svých dětí, mohou být tyto děti více náchylné k agresivitě a šikaně. Důležitým faktorem je také rodinná dynamika, jelikož problémy v rodinném soužití a vztazích mají vliv na rozvíjení citové stránky dítěte. Rodiče jsou v těchto případech často na děti příliš přísní a kritičtí, což může vést k narušené vývoji dítěte a výskytu agresivního chování. Dítě přejímá většinu svých postojů a vzorců chování od svých rodičů. U rodičů agresorů dochází k absenci a nenaplnování emočních potřeb jejich dítěte. Z tohoto důvodu je u případů šikany potřeba důkladně diagnostikovat rodinné prostředí především agresora, ale i oběti. (Pugnerová, 2013)

Typickým znakem rodiny agresora je citová deprivace či subderivace. Děti z těchto rodin neznají a nemají hodnoty v rovině duchovní a mravní. Rodiny s těmito znaky vedou dítě k tomu, aby na slabé jedince nebral ohled, jelikož být slabým vnímají jako silně špatnou vlastnost. Vliv na vývoj dítěte také může mít absence otce či matky, kdy chybí jakási identifikační postava. Náhradní rodič má v těchto případech spíše negativní vliv, jelikož nového přítele či přítelkyni svého rodiče, děti vnímají spíše jako narušitele. Řada obětí také byla z rodinného prostředí zvyklá na nepřátelské, tvrdé, kritické a ponižující chování.

Kolář (1997) ve své knize popsal specifické nedostatky ve výchově:

- „*Agresoři se často setkávali s brutalitou a agresí u rodičů. Někdy to působilo, jako by násilí vraceli a napodobovali.*“

- *Menší, ale zřetelná podskupina agresorů byla vedena přísně a důsledně, vojenským drilem bez lásky.*“ (s. 64)

Rodiče obětí mohou mít negativní vliv na průběh šikany u jejich vlastního dítěte. Objevuje se řada negativních reakcí, když rodiče přesvědčují své dítě, že danou situaci zvládne a že si situaci má vyřešit samo, čímž dítě ztrácí pocit bezpečí a ochrany, kterou by rodina měla dítěti zprostředkovávat. Tímto zklamáním dítě ztrácí celkovou důvěru v dospělému člověku, a tak poté ztrácí potřebu šikanu s rodiči řešit a zažívá pocit méněcennosti. Je však důležité podotknout, že řada rodičů situaci ohledně šikany zvládá správně. Nejenže dítěti poskytnout potřebnou podporu, ale také všemi možnými způsoby hledají, jak šikanu vyřešit. Posledním důležitým faktorem je oboustranná ochota šikanu řešit ve školním prostředí s pedagogickými pracovníky. (Bourcet, Gravillon, 2006)

Publikum

Školní kolektiv se přirozeně rozděluje mezi určité úrovně dle společenského postavení ve třídním či školním prostředí. Nejvyšší postavení zastávají žáci, kteří jsou většinou oblíbení, sportovní, výřeční a drsní. Ve středu této pomyslné pyramidy stojí skupina žáků, kteří nejsou tolik výrazní a spíše zastávají roli publika pro výše postavené. Na spodu této pyramidy jsou žáci tzv. vyloučení a odmítnutí. V této nepopulární skupině jsou žáci, kteří mohou být nazýváni různými slovy jako „šprti“ nebo „nuly“ atd. Důležité postavení zde tedy zastává právě publikum ve středu této pyramidy, jelikož záleží na jejich postoji ve vztahu k agresorovi a oběti.

Z počátku šikany se objevují ojedinele žáci, kteří se dané situaci snaží zabránit, avšak více je těch, kteří se vzniku šikany nesnaží zabránit a ignorují ji. Dle P. Kameníčkové (2008) je tato reakce spojená s určitým zastrašením, rozpaky či dokonce zábavou na účet oběti. Vývojem šikany dochází k většímu a většímu podílu publika na šikanování. Pro agresora je tato „spolupráce“ odměnou a jeho postavení roste. Z neúčastných pozorovatelů se v průběhu vývoje šikany stávají žáci určitým způsobem podílející se na šikaně, přestože v určitých momentech mohou mít k šikaně odmítající postoj. Agresivní chování je svým způsobem může dokonce přitahovat a z počátku ho pouze podporují. S postupným vývojem šikany se část publika začíná podílet na ubližování, ubližování druhým se jim líbí, a názor agresora přijímají za svůj. Postoje publika se v průběhu často mění, a tak je třeba s těmito postoji pečlivě pracovat při prevenci, aby při dalším výskytu šikany tato skupina byla schopna včas zastavit agresivní chování a díky sebereflexi vlastní skupiny se postavili na stranu oběti.

Kolář (2011) zmiňuje: „Ani v případě, že osobnost strůjce „uzraje“, není jisté, zda v konkrétní skupině k šikanování dojde. Závisí to na konstelaci skupiny a na „vyzbrojenosti“ pedagoga. Je nutné připustit, že prostředí má pro výskyt šikanování nepřehlédnutelný vliv. Prostor zahrnuje všechno, co agresory obklopuje.“ (s. 147) Proto je potřeba znát aktuální konstelaci skupiny v případě, že je započata léčba šikany v tomto kolektivu.

Společnost jako jeden z účastníků šikany

S. Bendl (2016) uvádí, že prevence šikany jako jednoho z patologických jevů ve společnosti je v moderní společnosti složitější a mnohem náročnější než kdykoli dřív. Transformací hodnot v moderní společnosti dochází k upozadování cti, slušného a poctivého chování, upřímnosti, pravdomluvnosti, ohledu k druhému a soucitu. V první řadě každého zajímá honba za cílem bez ohledu na druh cesty, který k němu vede. Ačkoliv dochází k častému zmiňování důležitosti těchto hodnot, ve společnosti tyto hodnoty nacházíme čím dál tím méně. Pozitivní vzory mizí a nastupují ty, které děti negativně ovlivňují a směřují je k maximálnímu užitku a uspokojení jich samých, a to za každou cenu.

Jedním z negativních jevů týkající se společnosti a šikany je dle Gajdošové a Herényiové (2002) vnímání učitelské profese. Naše společnost je typická a známá tím, že učitele nevnímá pozitivně. Na profesi učitele často slyšíme věty jako: „Kdo neumí, ten učí.“ nebo „Tři měsíce prázdnin, a ještě si stěžují.“ Porozumění učitelům tak mizí, ačkoliv většinové společnosti chybí vhléd do náplně učitelské práce. Rodiče nemají úctu k učitelům a děti přebírají názor rodičů. Učitele tímto jevem postupně ztrácí autoritu. Učitel přestává být vzorem, vytrácí se respekt a úcta k nim. Neméně negativním je platové ohodnocení, které učitele také dehonestuje. Vedle profesí jako je právník, doktor, psycholog či jiné, je učitel brán nejen žáky jako méněcenná profese.

V moderní společnosti, jak je již zmíněno výše, narážíme na problematiku vnímání silných a slabých. Silní jsou tak honorováni, naopak slabí jsou odsunováni na okraj společnosti jako jedinci, kteří by ve společnosti neměli být ve středu pozornosti, což přispívá k nedostatečné ochraně slabých před silnými. Tento jev napomáhá rychlosti šíření šikany, ale také jejímu rychlému průběhu. Jedná se o jev, který je možno sledovat již více let. Role školy v prevenci šikany je důležitá, avšak společnost by měla škole vycházet vstříc a co nejvíce podporovat školu v této snaze. (Svoboda, 2014)

Podle Smetáčkové a Brauna (2009) sehrávají důležitou roli ve vzniku patologických jevů mezi žáky sociální média. Příkladem může být především internet, který se v nynější době stává jediným zdrojem informací a zábavy pro žáky. Sociální sítě a internet je plný nenávisti a násilí, které je v určitém směru akceptováno a chváleno. Internet ve spojení s televizí nabízí dětem hodnoty, které poté převezmou za své. Proto dochází k oddalování se od hodnot, které jsou vštěpovány rodiči a školou.

3 Prevence a léčba šikany

Klíčovou součástí boje proti šikaně je prevence. Účinnou prevencí předcházíme vzniku tohoto problému v kolektivu. Škola by měla zajistit, aby tento problém neovlivňoval vzdělávací výsledky, psychické zdraví a vztahy mezi žáky. Stěžejní roli také zastává rodina, která by měla správnou výchovou děti připravit a vést ke zdravým vztahům mezi lidmi. Právě spolupráce mezi školou a rodinou vede k účinné prevenci a léčbě. V případě, kdy již šikana zasáhla školní kolektiv je neméně důležitou součástí léčba a podpora obětí. V této kapitole se zaměříme na způsoby a strategie, které mohou snižovat výskyt šikany a vytvořit bezpečné a zdravé prostředí pro všechny, ale také na léčbu, která se zaměřuje na minimalizaci následků šikany a aktivní podporu všech účastníků. Šikana je velmi složitým problémem, a tak nemůžeme hledat jednoduchá a rychle fungující řešení.

3. 1 Nástrahy a komplikace v prvotní fázi řešení šikany

Ten, kdo se rozhodne ve školním prostředí šikanu řešit, musí postupovat opatrně a v určitých krocích. Důležitá je znalost nástrah a komplikací, které se mohou v prvotní fázi naskytnout a zabraňovat prvním pokusům o řešení šikany. Touto znalostí může daná osoba objevovat skryté skutečnosti, a tak jednodušeji vniknout do problematiky školského kolektivu.

Šikana v kolektivech bývá ve většině případů pro vnější okolí skrytým problémem. Každý účastník šikany může najít důvod, kvůli kterému je ochoten zajistit, aby šikana nebyla objevena a řešena. Role rodičů je při vyšetřování šikany důležitá. Rodiče oběti se při zjištění, že je jejich dítě šikanováno, ochotně snaží spolupracovat, nebo se vyšetřování nesnaží zastavit. Naopak rodiče agresorů se již od počátku zastávají svého dítěte, a to za každou cestu. Důvěra

vůči svým dětem je typická nejen pro rodiče obětí, ale také agresorů. Rodiče agresorů usilují o zastavení vyšetřování již od prvních setkání a brání mu. Vyšetřování brání neochota všech účastníků šikany o ní otevřeně mluvit, avšak také rodiče všech účastníků, ať už obětí či agresorů. Je důležité počítat s tím, že silně rozvinutou síť šikany v kolektivu není jednoduché vyšetřit. Pokud je daná skupina účastníků se ubližování organizovaná a agresor má moc nad skupinou, vyšetřující osobě brání ve vyšetřování přímí i nepřímí účastníci šikany.

3. 1. 1 Protiúzdavný systém aneb „komplot velké švestky“

Při pokusu o nápravu situace týkající se šikany v kolektivu je potřeba, aby všichni aktéři podílející se na léčbě šikany znali všechny její účastníky. Avšak ani znalost osobností agresorů a obětí nemusí vést k úspěchu, jelikož se ve většině případů objeví překážky ve formě různých léček a triků, u kterých je cílem odvést pozornost na jiné skutečnosti, a tak zabránit objevení šikany v žákovském kolektivu. Právě na tyto léčky a triky musí být daná osoba připravena. Znalost této problematiky zabrání tomu, aby snažení nabralo špatný směr.

Kolář (2005) popisuje protiúzdavný systém proti šikaně a nazývá ho tzv. komplotem velké švestky. Silný protiúzdavný systém se objevuje převážně u šikany ve vyšší stádiích, tedy ve čtvrtém a pátém.

Členové tohoto „komplotu“ může být mnoho. Jak bylo zmíněno výše, role rodičů všech aktérů se rozlišuje v závislosti na tom, jaká je role jejich dítěte. Postupem času dochází k bránění vyšetřování všemi zúčastněnými rodiči. Účinnost tohoto protiúzdavného systému roste s úrovní organizace jejich účastníků. Je nutné podotknout, že na tomto systému se podílí ať už aktivní účastníci, tak ti pasivní. Paradoxem je také fakt, že se na tomto systému podílí v některých případech i samotná oběť. Proto i při prvním úspěšném kroku při řešení šikany, kdy se objeví svědek nebo oběť, která je ochotna poskytnout svědectví potřebné k následné léčbě, dochází k problémům zabraňujícím pokračování vyšetřování. Pro oběť je pochopitelně velmi těžké o svých zážitcích mluvit a v průběhu vyšetřování může několikrát změnit svou výpověď. Způsobovat to může např. strach z agresora, strach o svou vlastní pověst nebo strach ze znovuotevření starých ublížení. Úzkosti a pocity méněcennosti oběti při vyšetřování vedou ještě k horším následkům pro samotnou oběť. Ostatní členové kolektivu poté přistupují k oběti jako „práskáci“ a její „pochybení“ jí dávají najevo různými posměšky či jiným nepřátelským chováním. Nejhorším rozuzlením této situace je iniciované setkání agresora a oběti ze strany

vyšetřujícího. V této situaci oběť častokrát svou výpověď odvolá, či dokonce přizná vymyšlení daného příběhu. (Neckář, 2010)

Dalším členem tohoto protiúdržavného systému je agresor. Ten má mnohé důvody, proč vyšetřování bránit. (Kolář, 2005) Některé z těchto důvodů jsou:

1. Strach z odhalení: Agresor se může bát, že pokud bude šikana řešena, tak bude odhalen a potrestán. Proto se snaží bránit řešení šikany a nechce, aby byl odhalen.

2. Strach z důsledků: Agresor se může bát, že pokud bude šikana řešena, tak to může mít negativní důsledky na jeho život, studium, vztahy nebo jiné oblasti jeho života.

3. Potřeba kontroly: Agresor může mít potřebu kontroly nad ostatními a šikana mu umožňuje udržovat tuto kontrolu. Proto se snaží bránit řešení šikany, aby si zachoval svou pozici moci.

4. Nedostatek empatie: Agresor může mít nedostatek empatie a nevidět šikanu jako problém. Proto se snaží bránit řešení šikany, protože nevidí důvod, proč by měla být řešena

Agresor může použít různé způsoby, jakými brání řešení šikany. Některé z těchto způsobů jsou:

1. Popírání: Agresor může popírat, že šikana probíhá nebo že se podílí na šikaně. Tento způsob brání řešení šikany tím, že zaměřuje pozornost na jiné problémy a odvrací pozornost od šikany.

2. Osočování: Agresor se může pokusit obvinít oběť šikany, aby odvrátil pozornost od sebe a svého chování. Osočení může být falešné a neopodstatněné, ale agresor může využívat různých způsobů, jakými se pokusí vylicít oběť jako problémovou osobu.

3. Vyvolávání pocitu viny: Agresor může vyvolat pocit viny u oběti, aby se oběť cítila špatně a nerozhodně o řešení šikany. Agresor může oběti sdělit, že její chování způsobilo šikanu, nebo že si šikanu zasloužila.

4. Zastrahování: Agresor může zastrašovat oběť, aby se oběť bála řešit šikanu. Agresor může používat verbální nebo fyzické násilí k tomu, aby oběť poslechla a nepokusila se řešit šikanu.

Agresorovo bránění šikany může mít pro oběť značné negativní dopady. Oběť se může cítit izolovaná a bezmocná vůči šikaně, což může vést k depresi a úzkosti. Oběť se může také cítit, jako by nikdo nechápal její situaci, což může vést k pocitům beznaděje a osamělosti. Právě proto je agresorovo bránění řešení šikany vážný problém, který může mít značné negativní dopady na oběť. Vyšetřovatel by tak měl předpokládat a pečlivě pracovat s pokusy o brání vyšetřování agresorem.

Dá se předpokládat, že agresor má v „nakaženém“ kolektivu spoustu kamarádů, kteří se budou podílet na snaze šikanu pro vnější okolí skrýt. Z tohoto důvodu by pedagog neměl nahodile v kolektivu hledat svědky, kteří by poskytli jakékoliv svědectví. Svědectví těchto členů kolektivu je v mnoha případech falešné a funguje jako zastírací manévr samotného agresora. Pasivní členové a svědci se tak mohou podílet na protiúzdavném systému. Důvodů je zde několik. Pro tyto členy kolektivu je lepší šikanu zatajovat, protože se bojí, že by se agresor mohl obrátit proti nim a začít je šikanovat, a tak se pasivní členové raději vyhýbají situacím, ve kterých se šikana může odehrávat. Dalším důvodem může být hrozba odmítnutí zbytkem kolektivu. Pasivní členové se tak bojí, že když se pokusí oběti pomoci, budou odmítnuti a nikdo jim nevyjde v kolektivu nadále vstříc. V některých případech pasivní členové nemusí vědět, jak by měli šikanu řešit. Nedostatek informací o tom, co mohou dělat, vedou k tomu, že se cítí bezmocně a neví, jak se správně zachovat. Posledním možným důvodem může být pocit, že šikana není jejich problém a že se jich to netýká. Mohou si myslet, že je to věc oběti a agresora, a že by se neměli vměšovat. Těmito způsoby pasivní členové kolektivu mají značný vliv na to, jak se šikana prohlubuje a jak se oběť cítí. Pokud pasivní členové nezasáhnou, vede to opět k pocitům izolace a bezmocnosti oběti.

Jak již zmíněno výše dalším členem komplotu mohou být rodiče agresora. Ti se k problému staví odmítavě již od začátku, jelikož odmítají přijmout fakt, že zrovna jejich dítě může být agresorem. Roli svého dítěte v tomto problému různými způsoby bagatelizují a tvrdí, že jde o normální chování mezi dětmi. Svým chováním se snaží své dítě ochránit a odmítají jakýkoliv podíl dítěte na šikaně. Tento názor rodičů agresora může vést až k neochotě k spolupráci s rodiči oběti a školou. Rodiče se brání všemi možnými způsoby např. trestním oznámením za křivé obvinění. Řada rodičů sami nejsou schopni řešení konfliktu, protože neví,

jak situaci vyřešit správně. Objevuje se strach z toho, že situace může být ještě horší, pokud by šikanu přiznali a řešili ji. Stejně jako děti přemýšlí nad názorem jiných členů kolektivu, tak i rodiče přemýšlí nad kritikou, kterou by za případné přiznání šikany mohli zažít. Rodiče se domnívají, že pokud šikanu přiznají, dávají najevo své vlastní selhání a ostatní je jako rodiče odsoudí. Právě z tohoto důvodů mohou rodiče šikanu skrývat a vést i své dítě k tomu, aby za žádnou cenu šikanu nepřiznalo. Častá je situace, kdy rodiče agresora žádají konfrontaci oběti a jejich dítěte, čímž přispívají k tomu, že se situace v konečném důsledku přestane vyšetřovat.

Překvapivým členem „komplotu“ jsou v řadě případů také rodiče oběti. Ačkoliv by se mohlo zdát, že rodiče oběti jsou ti, kteří by měli mít největší zájem na řešení situace ohledně šikany, je zde řada problematických důvodů, které mohou vést k podílení se na protiúzdavném systému. Jedním z následků šikany na vlastním dítěti je strach o celkové bezpečí dítěte. Rodiče se bojí, že pokud budou spolupracovat, bude jejich dítě vystaveno většímu nebezpečí ze strany agresora a situace se ještě více zhorší. S tím je spojen strach o reputaci svého dítěte. Zveřejnění informací o šikaně je dítě vystaveno kritice a ostrakizaci ze strany spolužáků, některých učitelů či dokonce rodičů. Takové chování vůči oběti způsobí kritické poškození psychického zdraví a sebevědomí. Rodiče oběti pak mohou mít pocit, že škola nedělá dostatečně pro ochranu jejich dítěte, a tak přestanou chtít dále spolupracovat při řešení šikany, protože škola pro ně není institucí, která by dokázala situaci řešit a jejich dítě by mohlo být v budoucnu opět napadeno. Dalším možným problémem může být nedostatečná informovanost rodičů ohledně šikany. Rodiče se bojí oslovit odborníky, jelikož se bojí výsledků vyšetřování.

I samotný učitel se může ať už vědomě či nevědomě stát součástí protiúzdavného systému. Učitel se může v první fázi vyšetřování dopustit mnoha chyb spojených s identifikací šikany, kterou mohou vyhodnotit jako obyčejný konflikt. Právě touto špatnou identifikací učitel může zabránit vyšetřování a řešení situace. S tímto souvisí nedostatek zkušeností s řešením situací týkající se šikany. Učitelé nejsou systematicky na tyto situace připravováni, a tak mohou udělat mnoho chyb, jelikož neví, jak situaci řešit. Častým jevem je kladný vztah učitele s agresorem. Takový žák může být oblíbený nejen u spolužáků, ale také u učitele. Agresor často vyniká svou vychytralostí, kterou využívá k tomu, aby učitelovi vnutil jeho vnímání třídního či školního klimatu, které je samozřejmě mylné a falešné. Oběť je poté vnímána jako ta špatná část kolektivu. Učitel by proto měl pracovat i s tímto faktem a nepodléhat dojmu, že takový žák

by něco takového neudělal. Z těchto důvodů by učitel měl mít dostatečné vědomosti o tom, jak šikanu nejen identifikovat a řešit jí, ale také jak se postavit vůči oběti a agresorovi.

Znalostí a předvídáním celého protiúdravného systému je možné předcházet zpomalování a zabraňování vyšetřování případů šikany. Silný protiúdravný systém může vyšetřování bránit, či ho dokonce i celé zastavit. Následky fungujícího protiúdravného systému jsou silně negativní, a to nejen na samotnou oběť, ale i ostatní účastníky. Pokud učitelé zjistí, že se v jejich třídě nebo škole vyskytuje šikana, měli by situaci ihned nahlásit a spolupracovat s ostatními pedagogy a účastníky, aby se situace co nejdříve vyřešila.

3. 2 Tři kroky k účinné a bezpečné léčbě šikany

V případě, kdy je šikana ve školním kolektivu objevena, přichází na řadu snaha o účinnou a bezpečnou léčbu. Jak již výše zmíněno, jednotlivé případy šikany vyžadují odlišné způsoby léčby, a proto je potřeba ke každému případu přistupovat individuálně. Neexistuje tedy žádný souhrn vždy účinných a bezpečných pravidel pro léčbu šikany. Na místě je usilovat o minimalizaci rizik a vedlejších účinků šikany. Ziskem maximálního množství informací o šikaně v kolektivu nabízí vyšší bezpečnost a účinnost metod, které se využijí pro daný případ. V této kapitole se zaměříme na jednotlivé kroky, které je stěžejní dodržet při léčbě šikany ve školním prostředí.

Autor Kolář (2000) nabízí komplexní scénář pro obyčejnou počáteční šikanu:

<i>1. Odhad závažnosti onemocnění skupiny a stanovení formy šikany</i>
<i>2. Rozhovor s informátory</i>
<i>3. Nalezení vhodných svědků</i>
<i>4. Individuální rozhovory se svědky</i>
<i>5. Ochrana oběti</i>
<i>6. Předběžná diagnóza a volba ze dvou typů rozhovoru</i> <i>a) Rozhovor s oběťmi a rozhovor s agresory (směřování k metodě usmíření)</i> <i>b) Rozhovor s agresory (směřování k metodě vnějšího nátlaku)</i>
<i>7. Realizace vhodné metody</i> <i>a) Metoda usmíření</i> <i>b) Metoda vnějšího nátlaku (výchovný pohovor nebo výchovná komise)</i>
<i>8. Třídní hodina</i> <i>a) Efekt metody usmíření</i> <i>b) Oznámení o potrestání agresorů</i>
<i>9. Rozhovor s rodiči oběti</i>
<i>10. Třídní schůzka</i>
<i>11. Práce s celou třídou</i>

Tabulka 2 – Scénář pro obyčejnou počáteční šikanu (Kolář, 2011, s. 180)

První krok pomoci: Diferenciální diagnostika

Pokud se v kolektivu objevují první varovné signály o výskytu šikany, musí daná osoba zhodnotit, zda se může jednat o šikanu. Kdy se jedná o šikany a kdy ne, jsem již zmínil v předchozích kapitolách. Zhodnocení by se mělo zprvu zaměřit na ty nejviditelnější projevy násilí. Autor Kolář (2011) udává, že důležité při zhodnocování je: *„zda jsou přítomny znaky šikanování záměrnost, opakování, samoučelnost agrese a nepoměr sil.“* (s. 163) Skrze diferenciální diagnostiku je dosaženo rozlišení šikany od různých druhů škádlení a tomu podobných jednorázových konfliktů.

Ten, kdo se rozhodne ve školním prostředí šikanu řešit, musí postupovat opatrně a v určitých krocích. Důležitá je znalost nástrah a komplikací, které se mohou v prvotní fázi naskytnout a zabraňovat prvním pokusům o řešení šikany. Touto znalostí může daná osoba objevovat skryté skutečnosti, a tak jednodušeji vniknout do problematiky školského kolektivu. Jedním z předpokladů pro úspěch je připravenost na různý druh překážek, které mohou zabránit dalšímu postupu při řešení šikany. V této fázi je nejdůležitější správně rozeznat šikanu od jiných druhů patologického chování mezi žáky.

Druhý krok pomoci: Vnitřní diagnostika

Víme-li, že se jednoznačně jedná o šikanu, přichází na řadu důsledné diagnostikování uvnitř daného kolektivu. Na místě je zjistit, pokud možno, co nejvíce informací, které by napomohly diferenciované a cílené pomoci. K tomu nám pomůže zjištění toho, jaká forma šikany se v kolektivu vyskytuje, a z jakého pohledu na šikanu nahlížíme dle literatury. K tomu nám poslouží již zmíněné tři pohledy na šikanu dle Koláře (2011) – šikana jako nemocné chování, porucha vztahů či závislost.

Každý z těchto pohledů vyžaduje určité kroky k nápravě a léčbě, ale také určuje, zda je možné šikanu řešit ve školském prostředí, nebo zda je zapotřebí pomoc z některých školních servisních institucí (např. PPP, SVP, SPC atd.) nebo ze státních a nestátních institucí (např. Policie ČR, OSPOD atd.) *„Pro doplnění či zpeřtení vnitřní mapy šikany se snažíme posoudit sílu a typ zakrývajícího a protiúdravného systému, načrtneme příčiny a podmínky – spouštěcí mechanismy šikanování – a odhadneme dopad šikanování na oběť.“* (Kolář, 2011, s. 164)

Výsledkem takovéto diagnostiky v závěrečné fázi druhého kroku pomoci může být základní mapa, kterou nám nabízí autor Kolář (2011, s. 168):

Šikana ze tří praktických pohledů	
<i>Vnější pohled</i>	<i>Pět agresorek, jedna iniciátorka a čtyři aktivní účastnice, opakovaně, přibližně čtyři měsíce psychicky týrají spolužačku ze třídy. Používají k tomu verbální přímou a nepřímou agresi.</i>
<i>Závislost</i>	<i>Vztahy oběti a agresorek jeví známky skrytého scénáře spolupráce. Oběť vyhledává přítomnost svých trýznitelek.</i>
<i>Porucha vztahů</i>	<i>Počáteční šikana ve třetím stadiu, je vytvořené jádro agresorek.</i>
Formy šikany	
<i>Základní forma</i>	<i>Dívčí a psychická šikana, kyberšikana u žáků v osmé třídě.</i>
<i>Neobvyklá forma</i>	<i>Změna v základním schématu šikany. Rodiče iniciátorky a jedné aktivní účastnice ubližování jsou učiteli na škole, kde k šikaně došlo.</i>

Tabulka 3 – Šikana ze tří praktických pohledů (Kolář, 2011, s. 168)

Doplňující informace	
<i>Zakrývající a protiúdržavný systém</i>	<i>„Komplot velké švestky“ má zřetelné obrysy. V případě komplikací při nápravě lze předpokládat spuštění rozšířené varianty systému.</i>
<i>Spouštěcí mechanismy</i>	<i>Třídní učitelka výrazně preferuje charizmatickou iniciátorku šikany.</i>
<i>Odhad dopadu šikany na oběť</i>	<i>Oběť je bojácná a ponížená, nejsou pozorovány signály patologické úzkosti.</i>

Tabulka 4 – Šikana ze tří praktických pohledů – doplňující informace (Kolář, 2011, s. 168)

Třetí krok pomoci: Určení typu scénáře pro základní směr léčby

Ve třetím kroku k pomoci je potřebné stanovit, zda je šikana v počátečním 1., 2. a 3. stupni, nebo v pokročilém 4. a 5. stupni. Širším kritériem v tomto kroku se stává určení, zda se jedná o komplikovanou, či běžnou formu šikany. Mezi komplikované formy zařazujeme především neobvyklé formy šikany (viz výše). Tyto formy vyžadují preciznost a poupravení metod k léčbě, jelikož je u nich většinou rozvinutý zakrývající a protiúzdavný systém, nebo s nimi nemáme dostatečné zkušenosti. Pracuje se zde i s dalšími poznatky z ostatních oblastí např. překážky k léčbě, zkušenosti s danou formou, zakrývající a protiúzdavný systém, závislost a vztah mezi agresory a oběťmi či dopady šikany na oběť. Na základě kombinací těchto kritérií lze vyhodnotit, zda situaci budeme řešit pouze první pomocí, nebo celkovou léčbou. U první pomocí se pracuje pouze se symptomy šikany a výsledkem je bezpečné a rychlé zastavení procesu šikany. Naopak u celkové léčby se pracuje na úrovni školy, kde je potřeba dlouhodobě pečovat a reflektovat vztahy v celé třídě.

Kolář (2011) vytvořil **tabulku klasifikačních scénářů pomoci podle cíle léčby, stádia a formy šikanování**. (s. 169)

<i>Situace, které zvládne škola sama.</i>	<i>1. První pomoc pro obyčejnou počáteční šikanu.</i>
	<i>2. Celková léčba pro řešení prvních dvou stádií šikanování, RTP – Rámcový třídní program.</i>
<i>Scénáře, kdy škola potřebuje pomoc zvenku</i>	<i>3. První pomoc pro komplikovanou počáteční šikanu.</i>
	<i>4. První pomoc (krizové scénáře) pro obyčejnou pokročilou šikanu.</i>
	<i>5. První pomoc (krizové scénáře) pro komplikovanou pokročilou šikanu, patří sem například výbuch skupinového násilí, tzv. školní lynčování.</i>
	<i>6. Celková léčba pro třetí stádium šikanování s běžnou i komplikovanou formou, ZIP – Základní intervenční (u organizovaných šikan, od třetího stádia stadia vždy v kombinaci s první pomocí).</i>

Tabulka 5 – Tabulka klasifikačních scénářů pomoci cíle léčby, stádia a formy šikanování (Kolář, 2011, s.169)

3. 3 Začátek vyšetřování

Pedagog v úvodu vyšetřování musí vnímat varovné signály, které ho mohou vést k zjištění, zda se v kolektivu vyskytuje šikana. Těchto signálů existuje velká řada např. osamocení některého dítěte, nenápadné postávání před kabinetem, zvláštní emoční stav žáka, nadměrná neomluvená absence, zhoršení prospěchu či postoj třídy vůči oběti. V případě, že učitel zachytí tyto varovné signály následuje snaha o zjištění, jak závažný problém je a v jakém stádiu se šikana nachází. Na základě zjištění závažnosti poté pedagog stanoví, zda šikanu zvládne vyřešit on sám, nebo požádá o pomoc jiné odpovědné osoby. Pedagog v úvodu vyšetřování musí využít znalost skupinové dynamiky šikanování a musí využít metody k jejímu diagnostikování. Je potřeba rozlišit šikanu v počátečním a pokročilém stádiu. Otázky, které by si učitel pro správné stanovení stádia definoval Kolář (1997):

- Jak se oběti chovají a jak odpovídají?
- Jak svědkové spolupracují?
- Jak se o konkrétním násilí vyjadřují ostatní členové skupiny?
- Jak se členové skupiny vztahují k trpící či zraněné oběti?
- Jak se svědkové vztahují k podezřelým agresorům?
- Jaká je atmosféra ve skupině?

Na základě těchto otázek stanoví pedagog stádium šikany v školním kolektivu. Pozornost poté musí pedagog věnovat k zjištění častosti a závažnosti agresivních projevů. Stěžejní je míra brutality a formy agrese. Dalším důležitým aspektem je doba trvání šikany. V pokročilých stádiích šikana trvá více než tři až pět měsíců. Posledním aspektem je stanovení počtu obětí a agresorů, což pomůže k zjištění, zda již v kolektivu byla nastolena totalita v šikanování. Pokud pedagog zjistí, že je šikana již v pokročilém stádium, měl by na prvním místě zajistit ochranu pro všechny oběti. Se zásadními kroky by měl vyčkat a situaci zhodnotit s jinými odpovědnými osobami. Nevylučuje se ani možnost kontaktovat některé z odborných pracovníků. Naopak v počátečním stádiu je práce čistě na pedagogovi, který by danou situaci malými kroky měl stabilizovat a vyřešit.

Kolář (1997, s. 92) uvádí **čtyři oblasti informací**, které by pedagog měl zjistit pro správné stanovení a určení formy šikany a její úrovně:

1) *Chování, spolupráce, vztahy, celková atmosféra* – pedagog jako takový by měl sledovat vztahy žáků v rámci třídního kolektivu. Měl by sledovat, jak žáci spolupracují, řeší konflikty či jak se vyjadřují vůči ostatním ve třídě.

2) *Závažnost a častost agresivních projevů* – zde je důležité stanovit míru brutality a násilí, ale také jejich častost. U vážnějších a násilnějších projevů je patrné, že šikana již dospěla do vyšších stádií, jelikož šikana vždy začíná z menších pravidelných útoků.

3) *Doba, po kterou šikanování trvalo* – doba trvání je u šikany důležitým faktorem. Lze předpokládat, že šikana trvající déle, než tři měsíce bude již v pokročilejším stádiu. Tato doba tedy napoví opravdu hodně v případě, že chceme určit stádium šikany.

4) *Počet obětí a agresorů* – tento počet nám napoví, jakým způsobem se šikana dokázala během určité doby rozšířit a kolik žáků se na ní aktivně podílí, a kolik se již stalo obětí.

Dle Dařílka (2013) je stěžejním krokem ve vyšetřování nejen zjištění, že se v kolektivu šikana vyskytuje, ale poté jí také správně analyzovat a získat všechny potřebné informace. Analýzou lze získat informace o úrovni, formě, způsobu a délce šikany. Tato zjištění nás navedou k odhadu vnějšího a vnitřního obrazu šikanování. Na základě těchto odhadů je pro pedagoga a ostatní vyšetřující osoby snadné najít tu nejúčinnější formu pomoci a léčby.

3. 4 Průběh vyšetřování

Vyšetřování šikany by nikdy nemělo začínat u agresorů, jelikož agresor využívá možnosti protiúdržavného systému, což bylo již zmíněno výše. Pedagog by měl ochránit všechny včetně všech informátorů tím, že se o nich nikdo nedozví. Pokud má pedagog dostupné nějaké informátory vyšetřování by mělo začít právě rozhovorem s nimi. Díky těmto rozhovorům si pedagog je schopen vytvořit základní schéma šikany. S lepší znalostí by pedagog poté měl vést rozhovor s obětí. Na základě těchto rozhovorů a se znalostí schématu šikany v kolektivu je na řadě vytipování vhodných svědků. Pedagog by si od počátku měl pečlivě vést všechny záznamy jako případný důkazní materiál.

Vyšetřování může pokračovat konfrontací většího množství svědků, které poskytne určité potvrzení informací. Zásadní chybou by byla jakákoliv konfrontace agresorů s obětmi či svědky. Naopak je důležité obětem i svědkům zajistit úplnou ochranu před jakýmkoliv nebezpečím v okolí. Například tím, že zajistíme tzv. funkční pojistku bezpečnosti, čímž předejdeme ohrožení obětí i svědků.

Posledním krokem ve vyšetřování je rozhovor se samotným agresorem. S dobrou připraveností a znalostí schématu je konfrontace agresora jednodušší. Předcházíme tím pokusům agresora, jakkoliv řešení šikany zastavit. Důkazy musí být připraveny a agresor z nich nesmí poznat, kde pedagog dané informace získal. Důležité je ihned v počátku paralyzovat násilné chování agresora. Šikanu je v tomto kroku potřeba zastavit, ochránit oběti, ale i samotného agresora před následky toho, co vykonal. Agresora je tedy potřeba „přitlačit ke zdi“ a důrazně ho upozornit, že jakékoliv pokračování násilného chování vůči jinému žákovi bude mít vážné následky. Je možnost zmínit například vyloučení ze školy nebo nahlášení chování na policii. Motivace agresora k zastavení jeho chování může být spojena například s tím, že k jeho spolupráci při vyšetřování bude přihlédnuto v závěru při výchovné komisi. (Neckář, 2010)

U počátečních šikan není potřeba využívat speciální metody pro získání úplných výpovědí, ani psychologicky silně tlačit na agresora či jiné účastníky. Stěžejní je agresora vyšetřováním zaskočit. Avšak také oběti a svědkové by měli být zaskočeni a nepřipraveni. Jednotlivý aktéři by neměli poznat o co pedagogovi jde, aby se předcházelo tomu, že ostatní v kolektivu budou vědět, co se odehrává. Svědky by měl pedagog hledat v blízkosti oběti, či mezi nezávislými žáky, kteří neakceptují agresorovy hodnoty.

U pokročilých šikan je již preciznost v odbornosti a psychologických postupech nezbytná. Na místě je tvrdě a nekompromisně zasáhnout. Protiúdržavný systém je u těchto šikan silně rozvinutý a rozkrytí se stává složitým úkolem. Všichni účastníci takové šikany lžou a za každou cenu zapírají. Rozhovory jsou plné křivých výpovědích a falešných obvinění. Odborník vyšetřující šikany by měl využívat kriminalistické metody u jednotlivých rozhovorů, čímž zjistí postoje a ověřuje pravdivost jednotlivých rozhovorů. Tvrdost je v tomto případě na místě a přístup k agresorům musí být nekompromisní. Samozřejmostí je respektování všech mravních principů, jelikož by agresor mohl využít pochybení v závěru vyšetřování.

3. 5 První pomoc a náprava

Závěrečným krokem po zjištění výskytu šikany a jejího vyšetření je následná náprava. Autor Kolář (2011) nám nabízí dvě možné metody, které mohou být využity při nápravě šikany v třídním kolektivu. Obě tyto metody se snaží zastavit šikanu a její projevy razantně a rychle. Šikana se na tomto místě musí zastavit a musí následovat léčení celého kolektivu. Do popředí se musí klást důraz na dodržování norem a morálních pravidel. Tyto metody neřeší příčinu problému, ale snaží se zaměřit na ovlivnění jednotlivců, nebo určité malé skupiny.

3. 5. 1 Metoda vnějšího nátlaku aneb stavění hrází agrese

Tato metoda je v učitelských sborech hojně používaná a v posledních letech se stává také jedinou metodou, kterou učitelé využívají v aktivním boji proti šikaně. Zásadním faktem je, že se při této metodě nesmí dělat hrubé chyby, což se bohužel ve školách děje. Cíl této metody je jednoduchý *„přinutit trestem a strachem viníky k zastavení agresivního chování a k dodržování oficiálních norem. Metoda akcentuje ochranu skupiny jako celku. Pedagog tímto způsobem nekompromisně chrání „právní řád“ zařízení, který je pilířem bezpečí žáků.“* Pedagog by také měl přihlížet k preventivním výchovným potřebám jednotlivých žáků. (Kolář, 2011)

Zajištění bezpečí všem ohroženým a razantnost vůči agresorům vyžaduje od této metody **tři základní pilíře** stanovené M. Kolářem (2011):

- **1. Pilíř: Individuální nebo komisionální pohovor**

Výsledkem důkladného a úspěšného vyšetřování šikany je připravenost vyšetřujících na pohovor s agresory a jejich rodiči. Tento rozhovor vyžaduje absolutní připravenost a práci s důkazy a různými podklady. Diagnostickou činností předcházíme nepřipravenému rozhovoru, který ve většině případů dopadá neúspěšně, a v některých případech se dokonce agresor stává obětí. Pokud se tedy vyšetřující správně připraví, jednání má smysl a směřuje k dokazování jednotlivých případů šikany. U počátečních šikan stačí pouze vytvořit pedagogický nátlak skrze konfrontaci pedagoga a žák, nebo setkání třídního učitele a agresora a jeho rodičů. U pokročilejších šikan již je nezbytný nátlak skrze komisionální pohovor. Složení komise je čistě náhodné a záleží na každé škole, jaké složení si zvolí. Běžnými účastníky bývají třídní učitel, metodik prevence, ředitel, zástupce či vychovatel. Vhodné není zvát k tomuto pohovoru více agresorů i s jejich rodiči. Výhodou je sice šetření času, avšak vystavujeme se riziku, že daný pohovor nesplní svůj účel. Rodiče agresorů se mohou semknout a vystupovat proti členům komise společně, a tím se utvrzovat ve svých názorech, že se jejich dítě nemohlo na šikaně podílet. Agresoři i s jejich rodiči se navzájem mohou podpořit ve lžích a křivých výpovědích, které by nesměřovali k žádnému rozuzlení celé věci.

Největším přínosem takového pohovoru může být jeho preventivně výchovné působení. Prostřednictvím komisionálního pohovoru je možnost pracovat na skupinové dynamice a využít širokou škálu trestů. Jednou z výhod je krátké trvání pohovoru a jeho vliv na skupinovou dynamiku. Skupinová dynamika by se měla využít k naplnění nápravných cílů.

Autor Kolář (2011) doporučuje využít při komisionálním pohovoru tuto **orientační posloupnost vedení jednání**:

1. Seznámení rodičů s problémem.
2. Postupné vyjádření všech pedagogů.
3. Vyjádření žáků.
4. Vyjádření rodičů.
5. Rozhodování komise za zavřenými dveřmi.
6. Seznámení rodičů a žáka se závěrem komise.

Seznámit rodiče s problémem by měla vyšetřující osoba, která disponuje všemi důležitými poznatky a důkazy. Vyšetřovatel by neměl prozradit zdroje svých informací a mluvit

o zdroji pouze jako skupině žáků. Důležité je trvání na tom, že jednoznačně víme a že bylo prokázáno, že právě jejich dítě bylo tím, kdo celé šikanování inicioval. Seznam informací je potřeba předložit se specifickými a konkrétními informacemi jako např. kdy, kde, kdo, komu ublížil a jakým způsobem. Dobrý vyšetřovatel se nesnaží rodičům oponovat, ale naopak je přimět ke spolupráci a víře v to, že škola nemá žádný zájem na tom, aby bylo jakkoliv ublíženo či straněno jejich dítěti, jelikož největším zájmem školy je dítěti pomoci. Tímto vším se zvyšuje pravděpodobnost, že rodiče agresorů přistoupí na konstruktivní řešení situace. Chybou, která zásadně může ublížit tomuto jednání je ustupování rodičům, a proto je třeba trvat na všech závěrech, které z vyšetřování vycházejí. Komise na závěr musí jednání uzavřít zhodnocením, ke kterému přispějí všichni zúčastnění členové komise. Výsledkem tohoto jednání pak může být výchovné opatření (důtka, napomenutí), snížená známka z chování, změna třídy či vyloučení ze školy. Při velmi vážných případech šikany může jednání vést i k vážnějším následkům jako třeba pobytu v dětském diagnostickém ústavu.

- **2. Pilíř: Oznámení o potrestání agresorů před celou třídou**

Nezbytné je informování celé třídy ohledně závěru výchovné komise. Ukázka toho, že škola jako instituce je schopná zařídit ochranu slabších jedinců, má velký přínos pro prevenci před šikanou. Pedagog musí jednat s třídou citlivě a empaticky v závislosti na závažnosti případu šikany v této třídě. Forma tohoto oznámení se liší dle stupně šikany. Je možné zvolit rozmluvu nebo diskusi, a tak postupně pracovat na tom, aby všichni žáci v kolektivu rozhodnutí přijmuli a akceptovali. Na místě bývá zmínění toho, že takovým patologickým chováním může situace dospět až k trestnému činu.

- **3. Pilíř: Ochrana oběti**

Ačkoliv se případ šikany úspěšně uzavře, důležité je pokračovat v chránění oběti před možnou odplatou. Oběť nelze ponechat osudu, jelikož příčina šikanování jako takového není vyřešena ani odstraněna. Stanovením bezpečnostní pojistky, která se aktivuje v případě prvních náznaků návratu šikany do kolektivu, pedagog předchází jejímu možnému návratu. Oběť se tak cítí v bezpečí i při případném ohrožení.

Pedagog by měl zařídit pravidelné setkávání nejen s obětí, ale i s informátory. Velmi účinným řešením ochrany obětí je stanovení tzv. ochránců oběti z řad spolužáků či žáků vyšších ročníků, kteří mohou oběť uchránit při podezření, že dochází k ubližování žákovi. Pedagogický

sbor by měl pečlivě sledovat situaci kolem oběti. Stěžejním prvkem se stává pravidelná spolupráce s odbornými pracovníky a celková spolupráce s rodiči.

3. 5. 2 Metoda usmíření aneb pozitivní šok

Zatímco u první metody je využit k řešení šikany trest a strach, u této metody je důležitá práce na vztahu mezi obětí a agresorem. Není potřebné dosahovat vnější poslušnosti, ale naopak vnitřní proměnu vztahů. Do popředí se dostává řešení problému a změna agresivního postoje agresora vedoucí k usmíření mezi aktéry šikany. „*Trestání se zde nekoná. Místo toho nastupuje řízené společné hledání nápravy v neformální atmosféře. O změnu se usiluje prostřednictvím sdílení odlišných pocitů jednotlivých aktérů a podporováním schopnosti agresora vcítit se do své oběti, mít s ní soucit a pochopit její utrpení.*“ (Kolář, 2011, s. 196)

Tato metoda je využívána jako určitý předstupeň k léčbě celého kolektivu. V prvotní fázi se věnuje dílčí skupině žáků, která je nejvíce zasažená šikanou. Pomocí této metody směřujeme k usmíření a zlepšení vztahů v nejvíce zasažené části žákovského kolektivu. Volba této metody však musí nastat v případech, pro které je vytvořena a sám pedagog by měl vědět, zda zrovna jeho případ šikany tato metoda může pomoci vyřešit bez poškození a ublížení jednotlivým aktérům. Represe zde není silná, a proto se pedagog snaží dojít k výsledkům více citlivě. Tato metoda pracuje se vztahy v rodině u agresorů, kde ve většině případů dochází k nápodobování trestání v rodině agresorem. Není důležité veřejně označovat členy skupiny jako agresory či oběti, jelikož tímto způsobem jen upevňujeme negativní role jednotlivých účastníků. Pomocí trestů a obviňování nelze dosáhnout k nenarušení vztahu útočníka s obětí, školou a pedagogy uvnitř školy. Proto se tato metoda těmito dvěma způsoby řešení šikany vyhýbá.

Zda metoda usmíření dosáhne tíženého úspěchu záleží z velké části na ochotě účastníků spolupracovat, ale také na schopnostech pedagogického sboru. Pokud pedagog metodu využije správně, nehrozí větší nebezpečí vůči obětem, a tak v závěru přichází pozitivní efekt. Ačkoliv účinek nemusí vydržet dlouhodobě, metodu lze opakovat, nebo ji je možnost nahradit jinou metodou. Využití této metody se omezuje pouze na první a druhý stupeň šikany, přesněji na nebrutální formy šikany v rámci těchto stupňů. U vážnějších forem šikany lze tuto metodu využít pouze v případě, kdy nejsou normy a hodnoty agresora přebrány většinou kolektivu.

Výhody zde představuje pružnost, jelikož pokud dojde k narušení některé z pojistek bezpečnosti, může pedagog zasáhnout přechodem k metodě nátlaku. Diagnostika je v případě této metody stěžejní, protože nesprávná diagnostika vedoucí k volbě této metody, může směřovat k zhoršení situace.

Autor Kolář (2011) vypracoval metodiku pro tuto metodu obsahující čtyři důležité kroky:

1. Nejnutnější diagnostika – Nutný krok pro stanovení stupně a formy šikany. Rozhovorem s informátory a oběťmi, nalezením vhodných svědků a individuálním rozhovory s těmito svědky získá pedagog vnější obraz a odhad vnitřního vývoje šikany. V tomto kroku se pedagog rozhoduje, zda využije metodu usmíření.

2. Rozhovor s obětí – Oběť je informována o tom, že pedagog již má všechny potřebné informace o průběhu šikanování. Pedagog obeznámí oběť s dvěma způsoby řešení a to potrestání, či domluva a usmíření. Společnými silami by se měli rozhodnout, kterou metodu zvolit, a kterou metodu oběť akceptuje. Pedagog musí plně naslouchat a utvrdit oběť v tom, že šikanování nebere na lehkou váhu. Přístup pedagoga by měl být spojen se silnou empatií a sdílením bolesti oběti.

3. Rozhovor s agresory – Agresor se stává posledním rozhodujícím článkem pro volbu metody, kterou pedagog využije. Pedagog by měl agresora určitým způsobem diagnostikovat a zjistit jeho náhled a cítění situace ohledně šikanování. Na tomto místě může agresor akceptovat i cestu usmíření s obětí.

4. Společné setkání a hledání nápravy – Účastníky společného setkání nemusí být pouze oběť a agresor, ale také další účastníci šikanování či spolužáci. V setkání je nejlepší pozvat žáky, kteří s obětí sympatizují nebo mají v daném třídním kolektivu pozitivní autoritu. Skupina žáků by měla obsahovat maximálně 10-15 účastníků. Důležitá je práce s kolektivem, která směřuje k společnému smíření se a uvědomění si toho, že násilí a ubližování by neměla být nástrojem k řešení situace.

3. 6 Následky šikany

V knize od E. M. Fieldové (2009) se uvádí, že šikana na základních školách může mít řadu negativních následků jak pro oběti, tak i pro pachatele a celkové klima školy. Mezi časté následky šikanování jsou psychické, fyzické a sociální problémy, snížení akademického prospěchu, zhoršení klimatu třídy a školy, či problémy s chováním. To, jakým způsobem šikana ovlivní její účastníky záleží především na osobnosti jednotlivých aktérů, ale také to, jakým způsobem byla oběť vyslyšena a jakým způsobem se k šikaně postavila škola.

M. Kolář (1997) ve své knize uvádí tzv. **mnohostranné škody šikanování**:

1) Poškození fyzického a psychického zdraví oběti – Následkem utrpení oběti bývá často i dlouhodobé poškození psychiky. Fyzický a psychický stav oběti je natolik poškozen a ovlivněn, že v konečném důsledku může být ohrožen i samotný život oběti.

2) Fixování antisociálních postojů u agresorů – U agresorem se vlivem šikany prohlubuje nedostatek mravních a duchovních hodnot, které z něj dělají „charakterového mrzáka“, který zastává antisociální postoje. Častým následkem šikany je u agresora připravenost pro trestnou činnost.

3) Ztráta iluzí o společnosti u ostatních členů skupiny – U ostatních aktéru šikanování dochází k deziluzi, jelikož se stali svědkem toho, že společnost není vždy schopna zajistit ochranu proti některým formám násilí slabším jedincům. Tito svědci šikany vidí, jakým způsobem jsou překračovány normy bez jakýchkoliv zábran, aniž by agresori byli potrestáni. Tento fakt může mít za následek, že v jiných situacích sami násilí využijí, nebo naopak násilí přehlídí, jelikož tím ničemu stejně nepomůžou.

4) Snížený efekt pedagogického působení u skupiny jako celku – Výukový efekt se u nemocné skupiny snižuje. Následkem šikany jsou různé překážky působící proti výchovnému a vzdělávacímu vlivu školy.

Vyskytuje se mnoho signálních výrazů, které nám mohou napovědět, že byl žák obětí šikany. U obětí šikanování jsou časté problémy se spánkem a s ním spojené noční můry. U některých forem šikany se vyskytují různé rány, odřeniny a modřiny. Na vzhledu je možné zpozorovat problémy s pleť, vypadávání vlasů, bledost, napjatost, špatné držení těla a nervozitu. Stresové hormony u těchto žáků snižují obranyschopnost, tudíž následkem šikany

bývají častěji nemocné. Takový žák či žákyně ztrácí zájem o učení, a tak se jejich studijní výsledky zhoršují. Dítě se tak těžko začleňuje do nových kolektivů a trpí nedůvěrou k ostatním. Typická je izolace dítěte od okolního světa, což zabraňuje vzniku nových přátelství. Šikana silně ovlivňuje sebevědomí dítěte, které se v konečném důsledku samo viní za to, že se šikaně neubrání. I konstruktivní kritika a názor je pro oběť, díky následkům šikanování, těžké přijmout. Je tedy možné zachytit silnou proměnu osobnosti dítěte, které začíná být přecitlivělé, sebestředné, nebo naopak silně sebekritické. Oběť vlivem šikany volí v různých životních situacích útek jako řešení. Dítě se tak často nedokáže chovat uvolněně a pohodlně.

Mezi dlouhodobé následky šikanování je nutné zahrnout odmítání školy a celkovou fóbii ze školy. U obětí se vyskytují sociální fobie spojené s velkou stydlivostí. Následkem těžších forem šikany bývá ve většina případů posttraumatická stresová porucha. U těch nejhorších forem je častý výskyt depresí, úzkostí a sebepoškozování.

Dle Spalkové (2007) nejhorší případy šikanování mohou vyústit až k sebevražděným sklonům či dokonce k vražděným sklonům. Oběť, která prochází těmito psychickými problémy, si často sama vyčítá, že se stala obětí šikany a sebevražda pro ni představuje jediné možné řešení. V mnoha případech agresorům a spolužákům ani nedojde, že za sebevraždu může právě šikana. Nemocný kolektiv si tak najde další oběť a v šikanování pokračuje. Zatímco se fyzické následky šikany mohou vyléčit velmi rychle, psychické problémy s oběťmi přetrvávají, a i při sebemenších náznacích konfliktu se mohou opětovně projevit, či dokonce zhoršit. U některých obětí je nutné psychologické léčení, které může pokračovat až do dospělosti.

3. 7 Prevence

Prevence šikany na základních školách je velmi důležitá, protože pomáhá minimalizovat riziko vzniku šikany a zajišťuje bezpečné a podpůrné prostředí pro všechny žáky. Dle Koláře (2011) jde o „o vybudování ucelené ochrany dětí a dospívajících před týráním spolužáků.“ (s. 263) Častou chybou základních škol je absence jakéhokoliv preventivního programu proti šikaně. Nedostatečná odbornost a proškolenost pedagogů způsobuje, že vznikající programy nejsou často účinné, a tak s nimi ani nelze úspěšně šikaně předcházet. Na druhé straně žáci, rodiče i veřejnost nejsou také dostatečně informováni, což negativně ovlivňuje prevenci šikany na školách. Důležité je si uvědomit, že potřeba prevence je i na těch školách, kde se šikana v dané chvíli nevyskytuje. Prevence by měla být uskutečňována pomocí uplatňování zásad, které posouvají žáky k lepšímu duševnímu a mravnímu vývoji, čímž žáky vedou k tvorbě zdravých vztahů ve škole i v rodině.

Prevenci v několika krocích uvádí ve své knize P. Říčan (1995) a také ve společné knize s P. Janišovou (2010):

1) Solidarita se slabými jako základ řízení třídy – Tím, že se nejsnadněji a nejčastěji oběťmi stávají v různých aspektech slabí žáci. Učitel by tak měl představovat podporující osobu a nevýrazných, tichých, izolovaných a úzkostných žáků si všimnout a podporovat je. Na místě je posílení sebevědomí u těchto žáků, ale také vedení je k tomu, že jsou stejně hodnotní jako ostatní spolužáci. Ačkoliv podporou „outsiderů“ učitel může utřít snížení oblíbenosti, je právě na něm, aby preventivně působil proti vzniku šikany a ubližování vůči těmto žákům. Práce s kolektivem by také měla vyústit v solidaritu žakovského kolektivu vůči všem jejím členům. Solidární by měl být i ředitel ve vztahu k pedagogovi, který by měl mít vždy oporu při problémech se šikanou.

2) Podpora autority učitele – Následky komunistického režimu utrpěla autorita učitelů silnou ránu. Učitel se v této době bál konfrontace s rodiči kvůli případnému udání z ideologických důvodů. Problém týkající se autority však přetrvával až do nynější doby. Důležitým faktorem je podpora učitelů vedením školy. Každý učitel by měl vědět, že vedení v případě konfrontace s rodiči stojí za ním, samozřejmě v případě, kdy chyba nestojí na straně učitele. Vzdávající autora je jedním z aspektů, který může hrát roli při působení prevence.

3) Organizace a hustota dozoru – Dozory v prostorách školy představují důležitou součást preventivních snah. Šikana probíhá převážně v časech, kdy neprobíhá výuky, tedy o přestávkách či před školou nebo po škole, a proto je důležité, aby v těchto časech docházelo k dozorování, čímž je možné předcházet různým útokům agresora. Pedagogičtí pracovníci by měli samozřejmě strategicky nahlížet do všech prostorů, nejvíce však do těch, které by představovali pro agresora skryté místo k uskutečňování jeho agrese. Takové dozory by tedy měly naplňovat požadavky důslednosti, pravidelnosti a strategičnosti. Vedení školy musí skrze školní řád zakázat přístup do některých částí, kde se žáci nemají mimo stanovenou vyskytovat.

4) Školní řád – Ten musí představovat zákon, který nelze porušovat za žádných okolností. Zásady, které jsou stanoveny školním řádem, musí být spojeny se solidaritou, ohleduplností a ochranou slabších. Nejdůležitější zásadou je absolutní zákaz jakéhokoliv fyzického a psychického násilí vůči jakémukoliv žákovi školy – tedy absolutní zákaz chování naplňující prvky šikany. „*Se školním řádem, včetně sankcí za jeho porušování, musí být seznámeni všichni žáci i jejich rodiče.*“ (Říčan, Janošová, 2010, s. 112)

5) Etická a ideová výchova – Již výše zmíněné hodnoty je potřeba vštěpovat do žáků v různých vzdělávacích a výchovných situacích. Jedná se o hodnoty, na kterých by měla stát naše celá společnost např. úcta ke každé lidské bytosti, solidarita, soucit, obětavost, čest atd. Vzorem by pro žáky měl být pedagog, který by měl žákům tyto hodnoty prokazovat svým vlastním vystupováním a chováním. Avšak být vzorem nestačí, a tak je na místě podporovat vznik všech těchto hodnot ve třídních kolektivech.

6) Posílení demokracie ve třídě a ve škole – Pomocí demokratických principů lze podpořit prevenci na základních školách. Zásadním je umožnit každému k projevení jejich názorů a přání. Žáci by měli dostávat možnost volby a skrze ní se naučit zodpovědnosti. Pozitivní vliv může mít také vytvoření žákovských samospráv, kdy i žák má možnost vstoupit do role autority a tím působit na své spolužáky. Posledním aspektem demokratických principů je důležitost spolupráce s rodiči. Rodiče by měli být informováni o problémech ve škole, ať už těch příjemných tak nepříjemných. Informování musí být nejen rodiče, ale i žáci, speciálně v situacích týkajících se šikany. Prohlubování spolupráce, důvěra a účast rodičů na školním dění může při prvních příznacích výskytu šikany pomoci jejímu rychlému vyléčení.

7) Vztahy mezi rodiči a pedagogy – Solidarita mezi učitelem a rodiči vede k vzájemné důvěře a spolupráci. Pomocí může také vznik občanského sdružení rodičů, které se při vzniku stává rovnocenným partnerem vedení školy. Svým působením sdružení rodičů pracuje na oboustranném prospěchu a prospěchu všech dětí ve škole.

Součástí účinné prevence je spolupráce školy s odbornými službami rezortu školství jako např. pedagogicko-psychologická poradna, střediska výchovné péče, specialněpedagogická centra, diagnostické ústavy atd. Ve spolupráci s těmito institucemi by měla být vytvářena prevence v oblasti šikanování. Do prevence mohou být začleněni také kriminalisté zabývající se mládeží či psychologové. Samozřejmostí se stává očekávaná podpora od MŠMT při vytváření prevence. Pomocnou ruku může nabídnout monitorování českých škol Českou školní inspekcí. Navíc důležitou roli mohou zastávat v prevenci šikanování i nevládní organizace – Nadace Naše dítě, Linka bezpečí, Amnesty International, občanské sdružení Společenství proti šikaně. (Pokorný, Telcová, Tomko, 2003)

Složitější metodou prevence je tvorba programu proti šikanování v rámci školy. Autor Kolář (2011) zdůrazňuje, že by takový program měl mít celoškolský rozměr a měl by být zaměřen na speciální prevenci. Celoškolským rozměrem je myšleno zahrnutí všech pedagogů do snah o předcházení vzniku šikany. Jednotlivec v těchto případech pouze hasí malé „požáry“, ale spoluprací všech je možné předcházet mnoha případům. Stěžejní je pak začlenění preventivního programu do školního vzdělávacího programu. Prevenci dělíme na primární a sekundární. Primární prevence souvisí se vzděláváním žáků, aby sami věděli, jak šikaně předcházet a jak k němu přistupovat. Může být uskutečňována v třídnických hodinách či výchovných předmětech. Sekundární prevence se týká informovanosti pedagogických pracovníků a jejich připravenosti k řešení šikany. Tito pracovníci by měli být ochotní spolupracovat s odborníky. Autor Kolář (2011) sestavil **13 klíčových komponent školního programu proti šikanování**:

- Zmapování situace – evaluace (před zavedením programu a po něm a také v jeho průběhu).
- Motivování pedagogů pro změnu.
- Společné vzdělávání a supervize všech pedagogů.
- Užší realizační tým (ředitel, zástupci třídních učitelů z 1. a 2. stupně, metodik školní prevence, metodik programu školy podporující zdraví, řešitel projektu).
- Společný postup při řešení šikanování (šest skupin základních scénářů).
- Prevence v třídních hodinách.
- Prevence ve výuce.
- Prevence ve školním životě mimo vyučování.
- Ochranný režim (demokraticky vytvořený smysluplný vnitřní řád, účinné dozory učitelů)
- Spolupráce s rodiči (vhodný způsob seznámení s nekompromisním bojem školy proti šikaně, například pomocí informativního dopisu)
- Školní poradenské služby.
- Spolupráce se specializovanými zařízeními.
- Vztahy se školami v okolí (domluva ředitelů na spolupráci při řešení šikany, kdy se jí zúčastňují žáci z různých škol).

Tabulka 6 – 13 klíčových komponent školního programu šikanování (Kolář, 2011, s. 259)

4 Šikana a morálka

V této kapitole se zaměříme na morálku jako klíčový prvek lidského jednání. Morálka hraje významnou roli ve formování hodnot, postojů a rozhodnutí jednotlivců. Jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách právě absence některých těchto hodnot může agresora směřovat k řešení situací násilím a ovládnutím druhého. Pro správné pochopení je na místě stanovit definici morálky, jelikož tento pojem je pro danou problematiku stěžejní. Morálka se vztahuje k souboru hodnot, pravidel a normativních principů, které určují, co je považováno za správné nebo špatné v rámci lidského jednání. Důležitými jsou etické principy dobra, spravedlnosti a lidských práv.

4. 1 Teorie kognitivního a morálního vývoje

Pro správné pochopení souvislostí mezi morálkou a vznikem šikany je potřebné uvést významné teoretiky oblasti dětského vývoje, kteří přispěli k pochopení morálního vývoje u dětí svými teoriemi kognitivního vývoje. Práce těchto autorů ukázaly, že morální myšlení a chování u dětí se vyvíjí postupně a prochází určitými fázemi, které jsou charakterizovány specifickými rysy a představami o morálce.

Jean Piaget byl švýcarský psycholog a významný teoretik v oblasti dětského vývoje. V jeho teorii kognitivního a morálního vývoje se zaměřuje na pochopení, jakým způsobem se děti učí, a jakým způsobem se vyvíjí jejich myšlení od narození do dospělosti. Piaget svou teorii zakládá na faktu, že se morální vývoj zakládá na kognitivním vývoji a rozvoji jednotlivých kognitivních schopností. Stěžejním předpokladem jeho teorie, že děti samotné jsou aktivními účastníky svého vlastního učení a myšlení, ale také že se jejich poznání mění a zdokonaluje věkem. Dětem, které zkoumal vyprávěl různé příběhy obsahující skrytá morální dilemata. Na základě těchto vyprávění a rozhovorů poté stanovil dvě úrovně morální vyspělosti. (Kratochvíl, 2006)

Morální heteronomie je morálka dětí přibližně do 10 let, tedy morálka tzv. nedokonalá, jelikož děti mají tendenci přejímat morální normy a pravidla jako něco, co je pevně dané a nezměnitelné. Věří, že tato pravidla pocházejí od vnější autority, jako jsou rodiče, učitelé, nebo náboženské autority, a musí být bezpodmínečně dodržována. Heteronomní myšlení je založeno na vnímání morálních pravidel jako absolutních a neměnných, bez ohledu na okolnosti

nebo kontext. Typickým aspektem morální heteronomie je cenění si autority a její vnímání jako neomylné. Děti respektují pravidla, která jim byla předána, bez jakéhokoli zpochybňování a bez ohledu na jejich vlastní názor a postoj. Děti se tedy dle Piageta ve věku do 10 let řídí tím, co jim bylo řečeno, a snaží se vyhnout trestům za porušení pravidel. Jejich morální chápání je tak založené na koncepcích spravedlnosti a trestu.

Morální autonomie je morálka rozvíjející se u dětí zhruba od 10. roku života. Děti začínají rozvíjet vlastní morální myšlení a chápání, které je nezávislé na vnějších autoritách a pevných pravidlech. Děti v této fázi začínají přehodnocovat a kriticky zkoumat normy, hodnoty a principy, a začínají vyvíjet vlastní morální hodnoty a postoje. Dochází k rozvoji abstraktního myšlení, díky kterému jsou děti schopny rozlišovat různé stránky morálního dilematu a zvažovat důsledky svých rozhodnutí. Typickým je také vyšší kritičnost v posuzování jednotlivých morálních norem a pravidel, které dříve přijímaly ve fázi heteronomní morálky. Již tedy nepřijímají pravidla a normy jen na základě vnější autority, ale snaží se porozumět a přemýšlet nad důvody těchto pravidel. Děti v této fázi morálního vývoje zvažují spravedlnost a účinnost jednotlivých norem, a začínají vyvíjet vlastní morální hodnoty a principy, za které přijímají vlastní zodpovědnost. Morální rozhodnutí se stávají více založenými na vlastním uvážení a chápání morálních principů. Děti začínají přemýšlet nad důsledky svých činů.

Dalším významným teoretikem v oblasti morálního vývoje byl **Lawrence Kohlberg**. Jeho teorie morálky, nazývaná Kohlbergova teorie morálního vývoje, se zakládá na práci Jeana Piageta a dále ji rozvíjí. Kohlbergova teorie je založena na předpokladu, že morální myšlení prochází hierarchickým vývojem, přičemž se vyvíjí skrze různé fáze a úrovně. Avšak Kohlberg přisuzoval důležitost v morálním vývoji také adolescenci. Je důležité zmínit, že nejvyšší stupeň Kohlbergova morálního vývoje dosáhne pouze malé procento lidí (zhruba 10 % celkové populace). Výzkum opět probíhal, stejně jako u Piageta formou vyprávění různých příběhů obsahující morální dilemata. Příběhy použité v rámci tohoto výzkumu jsou užitečné při zjišťování rozvoje morálního vědomí dětí (Kohlberg, 1969; Vacek 2008) Kohlberg rozdělil morální vývoj do tří úrovní a šesti fází. Každý fáze reprezentuje určitý stupeň morálního myšlení, který je komplexnější a vyšší než předchozí. (Sheehy, 2004)

Hlavní body Kohlbergovy teorie morálky:

- **První úroveň: Prekonvenční morálka** – Děti se na této úrovni se řídí svými vlastními potřebami (sobectví) a emocemi, a jejich morální rozvoj je primárně ovlivněn vnějšími tresty a odměnami. Tuto úroveň Kohlberg dělí na dvě fáze (Heidebring, 1997):
 - **Fáze 1** – Orientace na trest a poslušnost
 - v této fázi děti vnímají morální normy a pravidla jako pevně dané, nezávisle na okolnostech. Jejich morální myšlení je založeno na obavách z trestu a následků za porušení pravidel.
 - **Fáze 2** – Instrumentálně relativistická orientace
 - v této fázi děti začínají uvažovat o morálních otázkách z hlediska vlastního prospěchu a zisku. Jejich morální myšlení je založeno na principu „Co je pro mě výhodné?“. Děti si uvědomují, že dodržování pravidel může vést k odměnám nebo prospěchu, a naopak, porušení pravidel může mít negativní následky.

- **Druhá úroveň: Konvenční morálka** – Tato úroveň se vyznačuje tím, že morální myšlení jedince je více orientováno na společenská očekávání a normy. Lidé na této úrovni se snaží dodržovat společenská pravidla a normy a jednat tak, aby získávali schválení od ostatních. Konvenční morálku rozdělil také na dvě fáze:
 - **Fáze 3** – Orientace na schvalování a získávání uznání
 - v této fázi jedinci začínají vnímat morální otázky z hlediska vztahů a interakcí s ostatními lidmi. Snaží se chovat tak, aby získali schválení a uznání od svých blízkých a přátel.
 - **Fáze 4** – Orientace na zákon a řád
 - v této fázi jedinci respektují zákony a pravidla společnosti. Morální myšlení je založeno na uznávání autorit a závazků vůči zákonným normám.

- **Třetí úroveň: Postkonvenční morálka** – Na této úrovni dochází k posunu od orientace na vnější normy a pravidla ke klíčovému zaměření na vnitřní principy a etické hodnoty. Lidé na této úrovni jednají v souladu s abstraktními etickými principy a hodnotami. Stejně jako ostatní úrovně i tuto úroveň Kohlberg rozdělil na dvě fáze:

- **Fáze 5** – Socio-kontraktualistická orientace
- v této fázi jedinci začínají klást důraz na dodržování základních lidských práv a demokratických principů. Respektují společenské smlouvy a snaží se, aby společnost dodržovala principy rovnosti, spravedlnosti a respektu k právům.
- **Fáze 6** – Orientace na univerzální etické principy
- v nejvyšší fázi se jedinci řídí abstraktními etickými principy, které mají univerzální platnost. Jde o vnitřní etické zásady, jako je lidská důstojnost, vzájemná úcta, altruismus a ochrana lidských práv.

Podobně jako děti, které rozhodují na základě představených příběhů Kohlberga či Piageta, i respondentům se týkajícím pojmu šikana podvědomě utvářejí názory o tom, kdo nese vinu za vznik šikany a kde je tím „zlým“ či „hodným“. Ačkoliv u přisuzování viny jednotlivým aktérům může hrát stěžejní roli stereotypizace na „zlý agresor“ a „hodná oběť“.

4. 2 Šikanování z morální perspektivy

Jak již v úvodu kapitoly zmíněno morálku lze chápat jako **soubor myšlenek a emocí, které se vztahují k etickým principům dobra, spravedlnosti a lidských práv.** (Turiel, 2006) Morálně dobré pak lze chápat činy a myšlenky, které jsou v souladu s těmito principy. Naopak činy a myšlenky, které tyto principy porušují, pak lze chápat jako špatné. Z těchto důvodů je považována šikana za silně nemorální, jelikož se jedná o opakovanou agresi vůči slabému či někomu, kdo je neschopný se bránit. Právě tyto charakteristiky šikany porušují etické principy. (Hymel a kol., 2010)

Mírně překvapivé je, že vnímání šikany jako morálního problému je u dětí a dospívajících velmi podobné. Děti i dospělí se v postojích vždy přiklání k podpoře šikanovaných a odsouzení agresora. (Rigby, 2002) Tento fakt dokazuje například výzkum provedený u žáků 12-18 let, který sledoval postoj žáků v hypotetické situaci, kdy došlo k záměrné dezinformaci ze strany jedné ze spolužaček o místě setkání jejich třídy. Ačkoliv lze chápat tuto situaci jako pokus o žert, 94 % žáků označilo tento typ chování za špatný a nemorální. (Perren a kol., 2012) I z vývojové psychologie lze čerpat mnoho informací

dokazující, že děti dokáží rozlišovat morální a nemorální chování v rámci každodenních morálních dilemat, ale také jsou si vědomi následků porušení morálních norem již od začátku školní docházky. (Malti, Gasser, Buchmann, 2009)

Běžnou zkušeností a skrze výzkumy víme, že *„dovednost rozlišovat dobro a zlo, přesvědčení o důležitosti dodržování etických principů ani odhodlání tyto principy dodržovat nezaručují, že se člověk bude skutečně chovat morálně.“* (Janošová a kol., 2016) Rozdíl mezi osobní morálkou a reálnou morálkou u dětí základních škol týkající se šikany může být někdy znatelný a složitý. Morálku měříme v žákovských kolektivech často z dotazníkových šetření či drobnými hypotetickými situacemi, které nám nemohou zprostředkovat informace tak, jako reálné situace. Žáci se v konkrétních reálných situacích totiž neřídí pouze tím, co je morálně správné, ale důležitá je také samotná motivace. Motivace žáka v těchto situacích může být touha po moci a vlivu v kolektivu, nebo pouhý zájem o popularitu a přijetí. (Fandrem a kol., 2010) Tyto potřeby žáků v některých situacích působí silněji než jednotlivé etické a morální principy.

Užitečným příkladem může být případová studie Feigenberga a kol. (2008), která zprostředkovává vyprávění dívky jménem Eva. Tato dívka se připojila k šikanování spolužačky z osobně prospěšných důvodů, jelikož sama byla z kolektivu vytlačována a odmítána. Díky podílení se na šikaně tak do kolektivu „zapadla“ a byla spokojená, avšak po jednotlivých incidentech vždy zpětně pochybovala o správnosti jejího chování. Na tomto případě lze vidět, že ne vždy je pro děti a dospívající na prvním místě morální chování, ale že je třeba počítat i s určitými motivacemi v pozadí. V situacích obsahující dilema mezi osobní motivací a morálkou se pak děti mohou rozhodnout špatně ačkoliv si jsou vědomi nevhodnosti svého jednání. Tyto smíšené pocity dětí byly zachyceny v rámci výzkumu, který navázal na vyprávění Evy, kdy se skupiny žáků zeptali, jak by se cítili v kůži Evy a jak by hodnotili její chování. 8 % z nich uvedlo, že by zažívalo smíšené pocity, protože by byli rádi, že mají kamarády, ale za jakou cenu. Je tedy zřejmé, že *„morálka představuje jen jednu z motivačních složek a zdaleka ne vždy se projeví v chování.“* (Janošová a kol., 2016, s. 161)

4. 3 Morální vyvozování

Jedná se o koncept Alberta Bandury a jeho spoluautorů, kteří morální vyvozování definovali jako „*kognitivní procesy, které ospravedlňují jednání, jímž poškozujeme druhé, a umožňují tak vypojení morálních seberegulačních procesů.*“ (Janošová a kol., 2016, s. 162) Dle Bandurovy sociálně kognitivní teorie morální seberegulace již v dětství vznikají určité morální standarty určující, kdy se jedná o chování špatné a naopak dobré. Z tohoto důvodů lidem přináší chování ve shodě s jejich morálními standarty radost a potěšení. Naopak porušování těchto standartu vede k pocitům viny a studu. Tato teorie je založena na faktu, že morální standarty a přesvědčení nejsou trvale působící charakteristiky, jelikož dochází k jejich aktivaci a deaktivaci. Bandura zmiňuje, že „*lidé většinou neublíží druhým, pokud nemohou takové jednání sami před sebou ospravedlnit, pokud k němu tedy nemají nějaký ze svého pohledu legitimní důvod.*“ (Janošová a kol., 2016, s. 162) Právě mechanismy morálního vyvozování umožňují lidem jednat a chovat se v rozporu s jejich morálním přesvědčením, a přitom nezažívat žádné negativní emoce. Sám autor zjistil, že v řadě případů existují až extrémní rozdíly mezi osobním morálním přesvědčením a reálným chováním. (Bandura, 1999) Autor ve spolupráci se svými spolupracovníky definoval čtyři oblasti morálního vyvozování, z jichž každá oblast obsahuje několik mechanismů. Bandura (2002) zmiňuje, že se vždy nejedná pouze o využití jednoho z těchto mechanismů, ale že se tyto mechanismy proplétají a jeden posiluje druhý.

Kognitivní restrukturalizace

Jedná se o první oblast morálního vyvozování obsahující tři mechanismy – kognitivní ospravedlňování, eufemistický jazyk a zvýhodňující srovnávání. Pro větší přehlednost byly tyto mechanismy zpracovány do tabulky.

Název mechanismu	Popis mechanismu
Kognitivní ospravedlňování (cognitive justification)	Dle tohoto mechanismu je agresivní a špatné chování zdůvodněno nějakým vyšším cílem. Mezi dětmi je tento cíl nejčastěji spojován s ochranou přátel, cti či pověsti. Toto zdůvodnění pak samotné chování ukazuje jako více sociálně přijatelné.

Eufemistický jazyk (euphemistic language)	Důležitou roli v tomto mechanismu hraje zmírňování a zlehčování agresivních činů použitím příkrášlujících eufemistickými výrazy. Např. „bylo to jen š’ouchnutí“ nebo „je to jen klukovská postrkovaná“.
Zvýhodňující srovnávání (advantageous comparison)	Tento mechanismus je postavený na principu kontrastu. Dochází při něm k relativizování agresivního chování porovnáním s jiným ještě více zavrženíhodným chováním. Děti často poukazují, že jejich agresivní chování není tak špatné jako to, které viděli v brutálním případě šikany například v televizi.

Tabulka 7 – První oblast morálního vyvozování (Bandura, 2002)

Odmítnutí osobní odpovědnosti

Jedná se o druhou oblast morálního vyvozování obsahující dva mechanismy – přesunutí odpovědnosti a rozptýlení odpovědnosti. Pro větší přehlednost byly tyto mechanismy zpracovány do tabulky.

Název mechanismu	Popis mechanismu
Přesunutí odpovědnosti (displacement of responsibility)	Tento mechanismus funguje jako ospravedlnění vlastního agresivního chování jako důsledek sociálních tlaků, či přisuzování agresivního činu nějaké autoritě. Tímto ospravedlněním pak dítě necítí pocity viny a studu.
Rozptýlení odpovědnosti (diffusion of responsibility)	Rozptýlením odpovědnosti za agresivní chování na více členů skupiny dochází k nepocítění osobní odpovědnosti. Typickým je dělení úkolů a skupinové rozhodování. Z tohoto důvodu dítě vidí pouze svůj podíl na celkovém činu, a tak nevnímá toto jednání jako tolik špatné.

Tabulka 8 – Druhá oblast morálního vyvozování (Bandura, 2002)

Přehlížení a minimalizace škodlivých důsledků vlastního chování

Jedná se o třetí oblast morálního vyvozování obsahující jeden mechanismus – přehlížení a minimalizace škodlivých důsledků vlastního chování. Pro větší přehlednost byl tento mechanismus zpracován do tabulky.

Název mechanismu	Popis mechanismu
Přehlížení a minimalizace škodlivých důsledků vlastního chování (disregarding or minimizing injurious effects of one's own actions)	Tento mechanismus funguje na principu nevědomosti následků svého agresivního chování. Důležité je rozeznat, kdy jde o morální vyvozování a naopak případ, kdy agresor není schopen zachytit následky svého chování, proto tento mechanismus musí být postaven na tom, že agresor má dostatek informací a následky zná, a přesto je ignoruje a zlehčuje.

Tabulka 9 – Třetí oblast morálního vyvozování (Bandura, 2002)

Obvinění a dehumanizace oběti

Poslední oblastí morálního vyvozování je obvinění a dehumanizace oběti. Pro větší přehlednost byly tyto mechanismy zpracovány do tabulky.

Název mechanismu	Popis mechanismu
Obviňování oběti (blaming the victim)	Tento mechanismus spočívá v přenesení viny za vlastní špatné a agresivní chování na oběť. Častým odůvodněním bývá provokace nebo nepatřičné chování oběti.
Dehumizace (dehumanization of the victim)	Zbavení odpovědnosti za vlastní špatné a agresivní chování probíhá skrze ubírání lidských atributů oběti. Agresor v těchto případech nazývá své oběti jako „retard, debil“, čímž odůvodňuje, že si oběť špatné chování zaslouží.

Tabulka 10 – Čtvrtá oblast morálního vyvozování (Bandura, 2002)

4. 4 Morálka a práce učitele se žáky

Důležitou roli v morálním vývoji nehraje jen rodina, ale také učitel, který svou prací může žáky vést k respektování a přijímání morálních a etických zásad. V následující části kapitoly jsou různé principy, kterými učitel může napomáhat ke správnému a morálnímu chování svých žáků. Učitelé by tak měli:

- budovat atmosféru založenou na důvěře, pozitivních mezilidských interakcích, dobré vůli, respektu k principům dobra, spravedlnosti a práv všech
- využívat příležitosti vedoucí k rostoucímu vzájemnému přátelství a respektu
- nabídnout určitou míru zodpovědnosti a svobody v rozhodování vedoucí k využití správného a dobrého chování či činů
- dát jasně najevo, že šikana je chování absolutně nepřijatelné, špatné a nemorální
- společně s rodiči reagovat i na ostatní, méně závažné, formy ubližování a agrese, čímž předcházíme tvoření podhoubí pro následující a horší možnou agresi
- dbát na to, že se žáci oslovují křestními jmény, ale také být jim v tomto vzorem
- naučit žáky rozlišovat otázku konvence a morálky – nemorální chování není otázkou konvence a je absolutně nepřijatelné
- rozvíjet morálku skrze příběhy a diskuse – na příbězích týkajících se různých postav z knih, osobností a postav z filmů ukázat některá morální dilemata, a následně přemýšlet a diskutovat
- zmírňovat negativní vliv mediálního násilí – opět práce pomocí diskuse, naučit děti přemýšlet nad vlivem mediálního násilí a napomocť jim s ním pracovat

(Janošová a kol., 2016)

Morální výchova by dle MŠMT (2015) měla být nedílnou součástí školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) každé základní školy. V rámci tvorby ŠVP se závazkem k Rámcovému vzdělávacímu programu školy integrují právě morální výchovu. Učitel by tak měl pravidelně, aktivně a účinně pracovat na tvorbě hodnot v rámci školního kolektivu.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1 Cíle výzkumu

Šikana je jedním z největších problémů v prostředí většiny základních škol. Inspirací pro mě byla osobní zkušenost a množství případů šikany na školách. Praktická část diplomové práce je zaměřena na cíle, dílčí cíle a výzkumné předpoklady související s problematikou šikany jako etického problému. Hlavním cílem je zmapovat současnou situaci ohledně šikany mezi žáky na základních školách. Pro zmapování situace budou využita data získaná z dotazníkového šetření. Hlavní cíl je rozdělen do tří dílčích cílů. Prvním dílčím cílem je zjistit především to, jaká je znalost žáků ohledně šikany a zda ví, co šikana je a co není. Druhým dílčím cílem je zjistit, jakou zkušenost mají žáci se šikanou. Třetím dílčím cílem je zjistit, jakou představu mají žáci o tom, jak šikanu správně řešit.

Dílčí cíl 1. 1

Zjistit informovanost žáků základních škol o šikaně.

K dosažení prvního cíle využiji data získaná z otázek **1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 a 9**. Informovanost žáků ohledně šikany je jedním ze stěžejních základů pro prevenci týkající se šikany. Data budou zjišťována a zpracována kvantitativní formou výzkumu. Podrobněji bude vysvětleno v rámci kapitoly 3. Dosažením stanoveného cíle je možno zjistit, jaká je informovanost žáků základních škol ohledně šikany, ale také například, zda se samotným termínem šikana setkali, a zda ví, co pojem šikana znamená. K těmto zjištěním slouží otázky **1 a 2**, u kterých respondenti odpovídají na to, zda se již setkali s pojmem šikana a co šikana dle nich znamená. To, zda ví, ve kterých případech se o šikanu jedná nebo ne, je zjišťováno v otázkách **4, 5, 6 a 9**. Tyto otázky nabízí několik možných situací, které jsou příklady šikany, ale také takové, které se jí pouze podobají. V otázce **3** je zjišťováno, zda se respondenti cítí dostatečně informovaní ohledně dané problematiky. Otázky **7 a 8** jsou zaměřeny na informovanost a názory ohledně charakteristik obětí a agresorů.

Dílčí cíl 1. 2

Zjistí, jaká je zkušenost žáků základních škol se šikanou.

K druhému dílčímu cíli jsou využity data z otázek **10, 11, 12, 13, 14 a 15**. Dosažením stanoveného cíle je možno zjistit, jaká je zkušenost žáků základních škol ohledně šikany. Zkušenost žáků základních škol se šikanou je důležitým aspektem, který nám zprostředkovává možnost vidět, jaká je situace týkající se šikany na základních školách. V otázkách **10, 11 a 13** je zjišťováno, zda respondenti znají nějakou oběť, agresora, či zda byli sami někdy šikanováni. Otázka **13** se také do hloubky zaměřuje na ty, kteří již šikanu sami jako oběti zažili. Jakou formu šikany v rámci jejich zkušenosti zažili je zjišťováno v otázce **12** a v rámci podotázek u otázky **13**. Otázky **14 a 15** slouží spíše jako vyjádření osobních zkušeností, jelikož je zde zjišťován názor gender v rámci problematiky šikany a problematiky oběti či agresora. Tyto otázky společně nabízí náhled do nitra i vnějška dané problematiky v rámci osobních, ale i všeobecných zkušeností respondentů.

Dílčí cíl 1. 3

Zjistit, jaký je pohled žáků základních škol na šikanu z morálního hlediska, a zda ví, jak šikanu správně řešit.

K dosažení třetího dílčího cíle využijí data získaná z otázek **17, 18, 19, 20, 21 a 22**. Dosažením stanoveného cíle je možno zjistit, jaký je pohled žáků základních škol na šikanu z morálního hlediska, ale také zda ví, jak šikanu správně řešit. Otázky **17, 18, 19 a 20** se týkají morálního vnímání respondentů vůči šikaně a ubližování. U otázek **20, 21 a 22** je zjišťováno, zda žáci ví, jak se v určitých situacích zachovat a jak šikanu správně vyřešit. Například je zjišťováno, zda respondenti ví, jak se zachovat, když jsme svědky šikany, nebo jak zareagovat na to, když se staneme obětí šikany na internetu. Doplňující otázka k otázce **22** nabízí možnosti, koho by respondenti oslovili v případě, že by byli šikanováni nebo byli svědkem šikany.

2 Výzkumné předpoklady

Na základě zvolených cílů byly stanoveny výzkumné předpoklady. Na základě dat získaných z dotazníkového šetření budou tyto předpoklady potvrzeny, či vyvráceny. Ke každému cíli byly stanoveny dva výzkumné předpoklady. Každý z těchto předpokladů bude potvrzen, či vyvrácen po vyhodnocení otázek z dotazníkového šetření, které jsou spojeny s jednotlivými výzkumnými předpoklady. Při stanovování výzkumných předpokladů jsem vycházel z vlastních zkušeností.

Výzkumné předpoklady 1 a 2 směřují k dílčímu cíli 1. 1

VP1) Předpokládáme, že méně než 40 % respondentů dokáže správně definovat pojem šikana.

K potvrzení, či vyvrácení tohoto výzkumného předpokladu budou využita data získaná z otázky číslo 1. Tento výzkumný předpoklad bude tedy potvrzen, či vyvrácen na základě správných, či špatných odpovědí respondentů. Výzkumný předpoklad bude potvrzen bude-li počet zcela správných odpovědí menší než 40 %.

VP2) Předpokládáme, že více než 60 % respondentů ví, kdy se o šikanu jedná, a kdy ne.

K potvrzení, či vyvrácení tohoto výzkumného předpokladu budou využita data získaná z otázek číslo 4, 5, 6 a 9. Tento výzkumný předpoklad bude potvrzen, či vyvrácen na základě správných, či špatných odpovědí respondentů u jednotlivých otázek. Výzkumný předpoklad se potvrdí bude-li počet správných odpovědí u všech otázek vyšší než 60 %.

Výzkumné předpoklady 3, 4 a 5 směřují k dílčímu cíli 1. 2

VP3) Předpokládáme, že více než 90 % respondentů mají zkušenost se šikanou na jejich základní škole.

K potvrzení, či vyvrácení tohoto výzkumného předpokladu budou využita data získaná z otázek číslo 10 a 11. Tento výzkumný předpoklad bude potvrzen, pokud více než 90 % respondentů odpovědělo, alespoň u jedné z těchto otázek ano.

VP4) Předpokládáme, že méně než 30 % respondentů má zkušenost se šikanou v roli oběti a zároveň, že se u méně než 55 % z těchto respondentů mající zkušenost se šikanou v roli oběti jednalo o šikanu opakovanou.

K potvrzení, či vyvrácení tohoto výzkumného předpokladu budou využita data získaná z otázky číslo **13** a podotázky, zda se jednalo o šikanu opakovanou. Tento výzkumný předpoklad bude potvrzen, pokud méně než 30 % respondentů odpoví na otázku číslo 13 ano, a zároveň odpoví méně než 55 % z těchto respondentů (respondenti, kteří odpověděli na otázku číslo 13 ano) na podotázku, zda se jednalo o šikanu opakovanou, ano.

VP5) Předpokládáme, že více chlapců, než dívek má zkušenost se šikanou v roli oběti.

K potvrzení, či vyvrácení tohoto výzkumného předpokladu budou využita data získaná z otázky číslo **13**. Tento výzkumný předpoklad bude potvrzen, pokud bude vyšší procento chlapců, kteří odpověděli u otázky čísla 13 ano, než dívek, které u stejné otázky odpověděly také ano.

Výzkumné předpoklady 6 a 7 směřují k dílčímu cíli 1. 3

VP6) Předpokládáme, že více než 65 % respondentů ví, jak se správně zachovat při šikaně.

K potvrzení, či vyvrácení tohoto výzkumného předpokladu budou využita data získaná z otázky číslo **19, 20, 21 a 22**. Tento výzkumný předpoklad bude potvrzen, pokud alespoň u třech z těchto čtyř otázek zvolí více než 65 % respondentů správnou odpověď (otázka 19 – odpověď a) a b); otázka 20 – odpověď b); otázka 21 – odpověď c); otázka 22 – odpověď a) a u podotázky zvolili někoho dospělého)

VP7) Předpokládáme, že více dívek, než chlapců ví, že šikana a ubližování není morálně správné.

K potvrzení, či vyvrácení tohoto výzkumného předpokladu budou využita data získaná z otázek číslo **17 a 18**. Tento výzkumný předpoklad bude potvrzen, pokud u otázky číslo 17 zvolí správnou odpověď (e) více dívek než chlapců, a zároveň pokud u otázky číslo 18 zvolí správnou odpověď (a) opět více dívek než chlapců.

3 Metodika a organizace výzkumného šetření

3.1 Volba výzkumné metody

Jako výzkumnou metodu pro sběr dat jsem využil metodu anonymního dotazníkového šetření (příloha 1). Bude se jednat o výzkum kvantitativně orientovaný. Ve svém výzkumu budu pracovat s číselnými údaji, skrze které bude zjištěn rozsah, frekvence a množství výskytu určitých jevů v dané problematice. Následuje zpracování dat, jehož výsledkem jsou různé součty a jejich průměry, či procenta. Výhodou tohoto výzkumu je, s jakou přesností lze vyjádřit výzkumné údaje v číselné podobě. Neutrannost pohledu v rámci výzkumu lze zařídit skrze držení si odstupe od zkoumaných jevů a respondentů. Pomocí kvantitativních výzkumů třídíme údaje a vysvětlujeme příčiny existence, případně změn jevů, ze kterých je možné přesné údaje zevšeobecňovat a vyslovit díky nim určité predikce a podobnosti v rámci různých jevů. Stěžejním faktorem je také výběr respondentů, kteří budou zkoumáni a měli by naplňovat aspekty určité skupiny populace. U kvantitativního výzkumu dochází k ověřování již existující teorie. Výzkum tuto teorii buď potvrzuje, nebo vyvrací pomocí hypotéz. (Gavora, 2010) Výzkum tedy slouží jako empirická sonda u žáků druhého stupně základních škol ohledně problematiky šikany.

3. 1. 1 Dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření je založeno na otázkách a dotazování, kterými výzkumník získává písemné odpovědi. Tato metoda se používá ve výzkumech, u kterých je potřeba shromáždit data od velkého počtu respondentů. Díky této metodě má výzkumník možnost získat velké množství informací s relativně nízkým časovým nákladem. Osoba, která reaguje na otázky v dotazníku, je označována jako **respondent**. Dotazník se skládá z jednotlivých **otázek**, které jsou také nazývány **položky**. Stěžejní je v dotazníkovém šetření jeho správná **administrace**, kdy výzkumník zadává dotazník svým respondentům. (Gavora, 2010)

V dotazníku bylo použito 22 otázek různých druhů. Některé otázky jsou uzavřené, některé polouzavřené a nachází se zde i otázka škálovaná. Dotazník je strukturovaný do tří částí – vstupní, hlavní a závěrečná část. V úvodní části jsou uvedeny cíle výzkumu, jméno výzkumníka, důraz na důležitost účasti respondenta na výzkumu a také pokyny k vyplnění dotazníku. Výzkum je postaven na hlavní části dotazníku. V úvodu hlavní části se nachází otázka týkající se pohlaví respondentů, zatímco v druhé části následují otázky spojené

s konkrétní problematikou. Závěrečná část dotazníku obsahuje poděkování respondentovi za spolupráci.

3. 2 Výběr a charakteristika respondentů

Jak již vyplývá z názvu diplomové práce, její zaměření je na žáky základních škol. Pro výzkum byl vybrán vzorek 560 respondentů, z nichž bylo 259 dívek a 301 chlapců. Všechny školy i respondenti, kteří se účastnili výzkumu, souhlasili s účastí na výzkumu s podmínkou zachování anonymity. Právě z tohoto důvodu jsou ve výzkumu jednotlivé školy označeny písmeny A-F. Po teoretickém prostudování literatury týkající se dané problematiky, následovalo vypracování teoretické části, skrze které se postupovalo k sestavování dotazníku a jeho administraci provedenou výzkumníkem. Daný vzorek respondentů byl vybrán na základě metody záměrného výběru, jelikož všichni respondenti byli žáky sedmých a devátých ročníků základní školy. Celkově bylo rozdáno 560 dotazníků, na jejichž základě bylo umožněno získat potřebná data. Respondenti měli možnost vyplnit dotazník v online formě skrze Google Forms, případně v tištěné podobě. Sběr dat probíhal během měsíce října a začátku listopadu v rámci hodin občanské výchovy. Zásadním kritériem bylo, aby respondenti byli žáky sedmých a devátých tříd základní školy.

Výzkumné šetření proběhlo na školách, se kterými jsem již dříve spolupracoval na jiném výzkumu týkající se drogové problematiky, a tudíž je zde využít popis jednotlivých škol z mé bakalářské práce, který byl aktualizován ke školnímu roku 2023/24.

„Základní škola A byla otevřena 1. září 1973. Momentálně má škola 913 žáků rozdělených do 38 tříd. Ve škole pracuje 68 pedagogických pracovníků a 19 správních zaměstnanců. Tato škola se profiluje projekty jako jsou Zdravá škola nebo Mezinárodní bezpečná škola. Jako nejdůležitější nástroj prevence jsou pro tuto školu přednášky a prostor ve výuce.

Základní škola B byla otevřena 1. října 1905. Momentálně má škola 315 žáků rozdělených do 15 tříd. Ve škole pracuje 31 pedagogických pracovníků a 11 správních zaměstnanců. Tato škola se profiluje projekty jako jsou Škola podporující zdraví nebo Bezpečná škola. Jako nejdůležitější nástroj prevence je pro tuto školu široká nabídka volnočasových aktivit.

Základní škola C byla otevřena 1. září 1993. Momentálně má škola 482 žáků rozdělených do 22 tříd. Ve škole pracuje 51 pedagogických pracovníků 15 správních zaměstnanců. Tato škola

se profiluje projekty jako jsou Škola podporující zdraví a Bezpečná škola. Jako nejdůležitější nástroj prevence je pro tuto školu velké množství projektů a přednášek.

Základní školou D měla být původně jiná škola, která nakonec neměla zájem o tento výzkum a byla nahrazena školou s velmi podobnými parametry. Základní škola D byla otevřena 25. října 1959. Momentálně má škola 266 žáků rozdělených do 13 tříd. Ve škole pracuje 25 pedagogických pracovníků a 6 správních zaměstnanců. Tato škola se profiluje projekty jako jsou Kvalitní škola a Příroda. Nejdůležitější nástroj prevence je samotná výuka, do které jsou co nejvíce začleněna témata spojená s prevencí.

Základní škola E byla otevřena 4. prosince 1995. Momentálně má škola 187 žáků rozdělených do 10 tříd. Ve škole pracuje 17 pedagogických pracovníků a 6 správních zaměstnanců. Tato škola se profiluje projekty jako jsou Škola zdravého životního stylu nebo Šablony. Důležitou roli pro prevenci na této škole má metodik prevence.

Základní škola F byla otevřena 1. července 1993. Momentálně má škola 211 žáků rozdělených do 10 tříd. Ve škole pracuje 20 pedagogických pracovníků a 9 správních zaměstnanců. Tato škola se profiluje projekty jako jsou Šablony nebo Kvalitní škola. Jako nejdůležitější nástroj prevence pro tuto školu je široká nabídka zájmových aktivit, ale také zapojení témat prevence do samotné výuky.“ (Gřešek, 2019, s. 36-37 – pouze počty žáků, tříd, pedagogických pracovníků a správních zaměstnanců byly aktualizovány ke školnímu roku 2023/24)

3. 4 Průběh výzkumného šetření

Jak je již výše zmíněno, pro výzkum jsem využil kvantitativní výzkumné šetření pomocí anonymního dotazníku. Tato metoda má charakter explorativní a deskriptivní, po němž následuje analytické vyhodnocení získaných dat. V první části dotazníku se nachází otázka, která má přímou souvislost pouze ke dvěma výzkumným předpokladům, případně je možno ji využít k dalším možným výzkumům v dané problematice v budoucnu. Tato část dotazníku obsahuje otázku na pohlaví. V další části dotazníku jsou již otázky, které směřují ke stanoveným cílům a výzkumným předpokladům.

Pro své dotazníkové šetření jsem využil elektronickou formu dotazníku na webové aplikaci Google Forms. Tato aplikace nabízí po vyplnění dotazníku uložení dat do webového

tabulkového kalkulátoru v cloudovém uložení. Se získanými daty jsem dále pracoval pomocí běžných kancelářských aplikací. K analýze a interpretaci byla použita kancelářská sada Microsoft Excel 2007.

3. 4. 1 Průběh výzkumu

Před zahájením výzkumného šetření jsem požádal ředitele jednotlivých škol v Jihomoravském kraji o schválení provedení dotazníkového šetření. Po obdržení souhlasu byly dotazníky na většině škol distribuovány prostřednictvím elektronického odkazu, pouze část z nich i v tištěné podobě. V říjnu a listopadu roku 2023 proběhl sběr dat. Během výzkumného šetření bylo osloveno 560 respondentů. K finálnímu statistickému zpracování výsledku sloužilo 530 dotazníků, které naplňovaly požadavky validity odpovědí. Některé dotazníky tudíž musely být z výzkumného šetření vyřazeny. Dotazníkové šetření probíhalo v hodinách občanské výchovy, a proto dosáhlo návratnosti 95 %. Absentující respondenti měli možnost vyplnit dotazník z prostředí domova, avšak pouze část z nich tuto možnost využila. Dotazník byl do jeho finální formy upraven po úvodní pilotáži, která proběhla na základní škole, která se na výzkumu nepodílela. Na základě této pilotáže byly některé položky upraveny do finální podoby. Cílem této pilotáže bylo vytvořit, pokud možno, co nejsrozumitelnější a nejefektivnější formu dotazníkového šetření. Žáci byli o způsobu a pravidlech vyplňování dotazníků informováni písemně. Respondentům bylo během dotazníkového šetření dopřáno soukromí a každý z nich vyplňoval dotazník samostatně.

3. 4. 2 Výzkum a jeho objektivita

Výzkum naplňuje požadavky validity, reliability a praktičnosti. Objektivita se v rámci empirických výzkumů jeví jako problematická, jelikož je těžké stanovit otázky v rámci objektivitu tak, aby zahrnovali vše, co je požadováno zjistit. V rámci interpretace výsledků u daného tématu je třeba pracovat s určitou mírou obezřetnosti. Výsledky šetření demonstují určité shrnutí a interpretování získaných dat. Je možno předpokládat, že velká část respondentů na otázky odpovídala upřímně, ale i tak má práce charakter spíše orientační.

3. 4. 3 Statistické zpracování výsledků

Po dokončení dotazníkového šetření byla data statisticky zpracována a shromažďována v rámci webové aplikace Google Forms. Data byla tříděna skrze aplikaci a byly zde automaticky vytvořeny grafy, které byly doplněny počtem odpovědí daných respondentů. Pro lepší přehlednost byly tištěné dotazníky přepsány do elektronické podoby v rámci aplikace Google Forms. K analýze získaných dat byl využit kancelářský balíček Microsoft Excel 2007, v němž byly data vloženy do tabulek k zjištění frekvence jednotlivých odpovědí. V tabulkách je uvedena nejen absolutní četnost, ale také relativní. K lepšímu znázornění daných otázek a odpovědí slouží grafy, doprovázené slovním popisem pro lepší srozumitelnost.

U jedné z otázek byl také použit aritmetický průměr. Aritmetický průměr (AP) je statistický ukazatel, který se používá k vyjádření střední hodnoty výsledků odpovědí na určitou otázku nebo sadu otázek. Jedná se o jednoduchý způsob, jak získat přehled o celkovém rozložení hodnot v daném souboru dat. Pro výpočet aritmetického průměru se sečtou všechny hodnoty odpovědí a tato suma se následně dělí počtem odpovědí.

3. 5 Vyhodnocení dotazníků

Pro přehlednější zobrazení získaných dat byly vytvořeny ke každé otázce tabulky a grafy. Všechny tyto tabulky a grafy jsou mým autorským dílem.

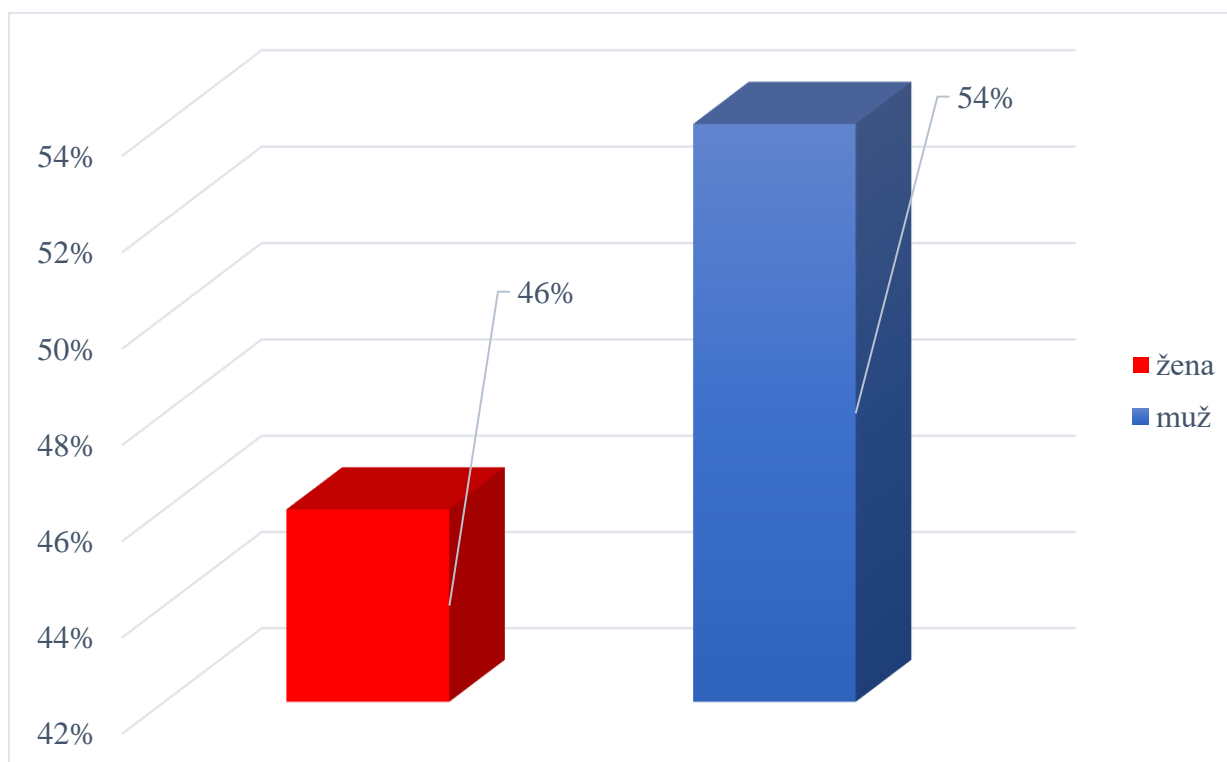
Úvodní otázka dotazníku:

Tabulka 11 Pohlaví

Pohlaví	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
žena	244	46 %
muž	286	54 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 11 Pohlaví

Graf 1 Pohlaví



Graf 1 Pohlaví

Komentář k výsledkům: V úvodní části dotazníku bylo zjišťováno pohlaví respondentů. Z předpokládaného počtu respondentů 560, tvořilo výzkumný vzorek pouze 530 respondentů. Návratnost dotazníků tedy činila 95 %. Z celkového počtu 530 respondentů (100 %) bylo 244 (46 %) ženského pohlaví a 286 (54 %) mužského pohlaví.

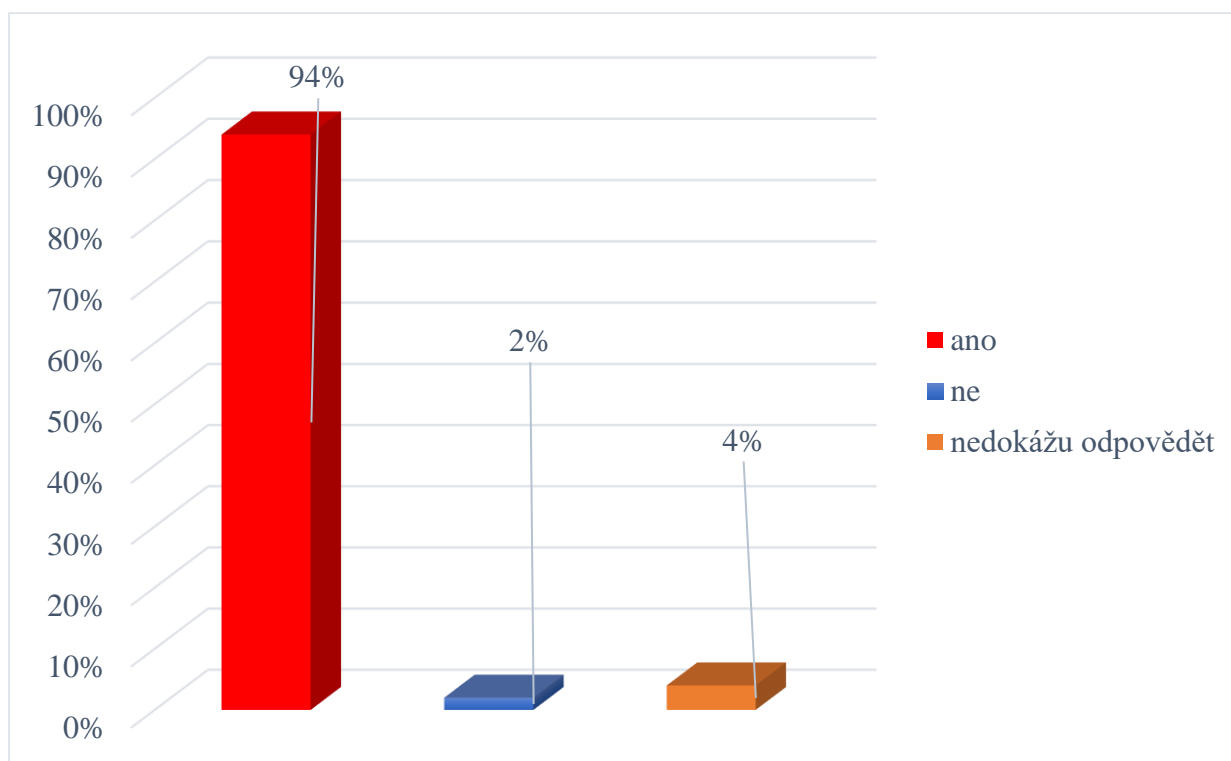
Otázka č. 1: Setkal/a ses již s pojmem šikana?

Tabulka 12 Setkal/a ses již s pojmem šikana?

Setkal/a ses již s pojmem šikana	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	497	94 %
ne	13	2 %
nedokážu odpovědět	20	4 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 12 Setkal/a ses již s pojmem šikana?

Graf 2 Setkal/a ses již s pojmem šikana?



Graf 2 Setkal/a ses již s pojmem šikana?

Komentář k výsledkům: V otázce č. 1 bylo zjišťováno, zda se respondenti setkali s pojmem šikana. U této položky odpovědělo shodně 94 % respondentů, že se již s pojmem šikana někdy ve svém životě setkali. 2 % respondentů se s pojmem šikana neseťkalo a 4 % respondentů u otázky zvolilo, že nedokáží odpovědět.

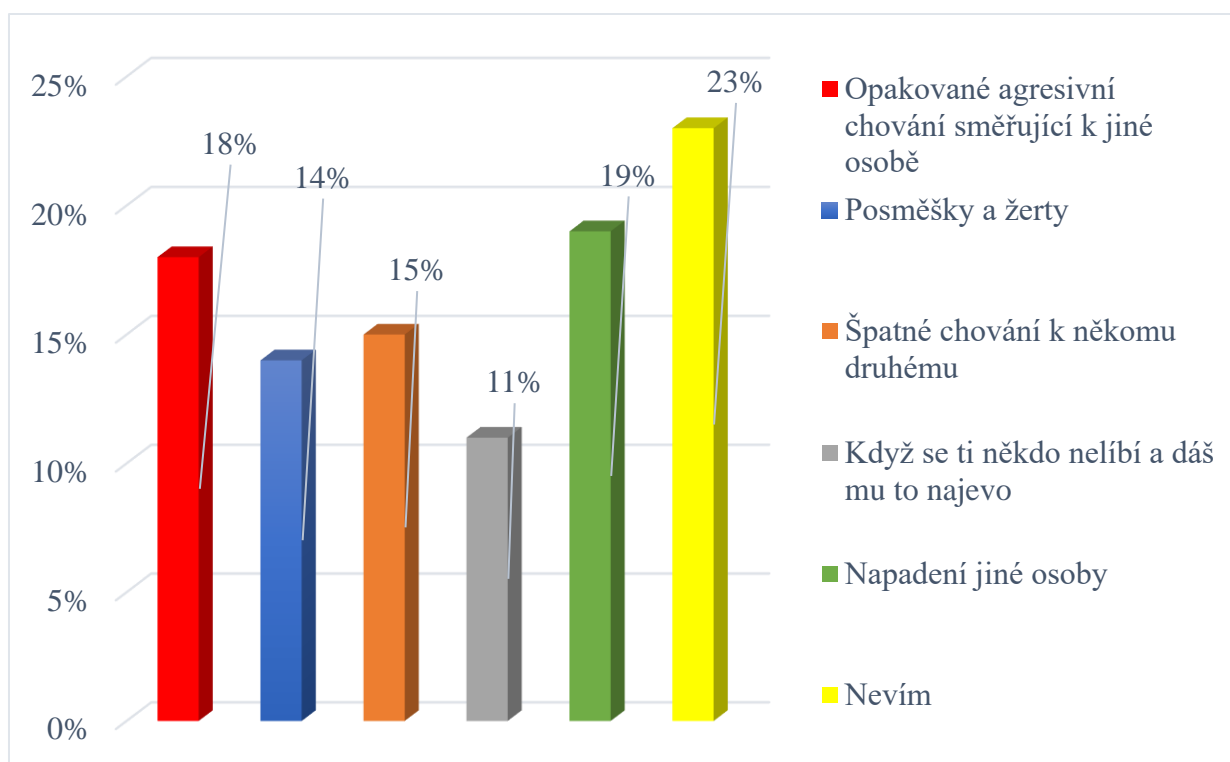
Doplňující otázka k otázce č. 1: Šikana je, když...

Tabulka 13 Šikana je, když...

Šikana je, když..	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Opakované agresivní chování směřující k jiné osobě	91	18 %
Posměšky a žerty	70	14 %
Špatné chování k někomu druhému	75	15 %
Když se ti někdo nelíbí a dáš mu to najevo	55	11 %
Napadení jiné osoby	93	19 %
Nevím	113	23 %
Celkem	497	100 %

Tabulka 13 Šikana je, když...

Graf 3 Šikana je, když...



Graf 3 Šikana je, když...

Komentář k výsledkům: Následující doplňující otázka zjišťovala, zda respondenti ví, co pojem šikana znamená. Odpovědi byly rozřazeny do pěti skupin. Analýzou bylo zjištěno, že 18 % respondentů vysvětluje pojem šikana jako opakované agresivní chování směřující k jiné osobě. Jako posměšky a žerty vysvětluje šikanu 14 % z dotázaných respondentů. Šikanu vysvětluje jako špatné chování k někomu druhému 15 % respondentů. Pro 11 % respondentů je šikana spojena s tím, když se ti nám někdo nelíbí a dáme mu to najevo. 19 % respondentů popsal šikanu jako napadení jiné osoby a 23 % respondentů odpověď nevědělo

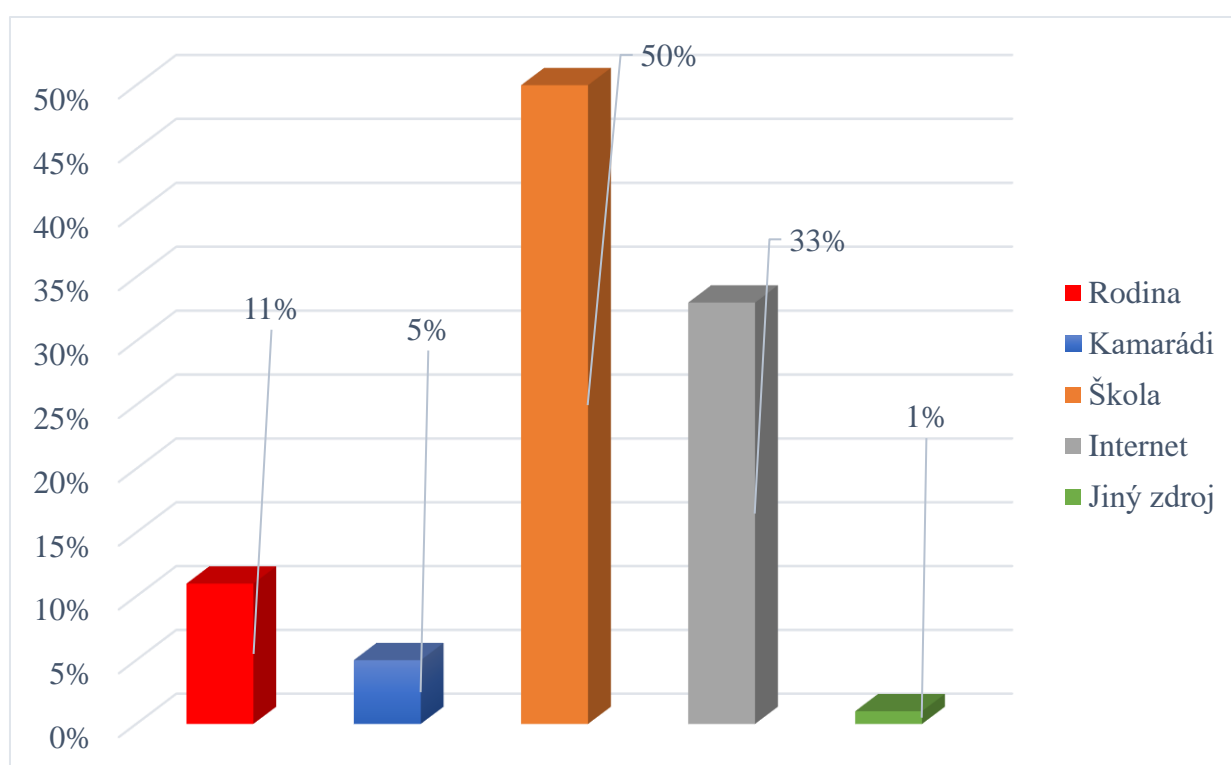
Otázka č. 2: Od koho jsi získal(a) nejvíce informací týkajících se šikany?

Tabulka 14 Od koho jsi získal(a) nejvíce informací týkajících se šikany?

Od koho jsi získal(a) nejvíce informací o šikaně?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Rodina	56	11 %
Kamarádi	25	5 %
Škola	266	50 %
Internet	176	33 %
Jiný zdroj	7	1 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 14 Od koho jsi získal(a) nejvíce informací týkající se šikany?

Graf 4 Od koho jsi získal(a) nejvíce informací týkajících se šikany?



Graf 4 Od koho jsi získal(a) nejvíce informací týkajících se šikany?

Komentář k výsledkům: V další otázce bylo zjišťováno, od koho získávají respondenti nejvíce informací spojených se šikanou. 11 % respondentů zjišťuje nejvíce informací o šikaně v rodině. Mezi kamarády zjišťuje nejvíce informací o šikaně 5 % respondentů. Potěšující informací je, že 50 % respondentů získává nejvíce informací o šikaně ve škole. Celých 33 % respondentů získalo nejvíce informací z internetu. Pouhé 1 % respondentů zvolilo odpověď jiný zdroj. Jako zdroj informací o šikaně uvedli televizi, reklamu a přednášky.

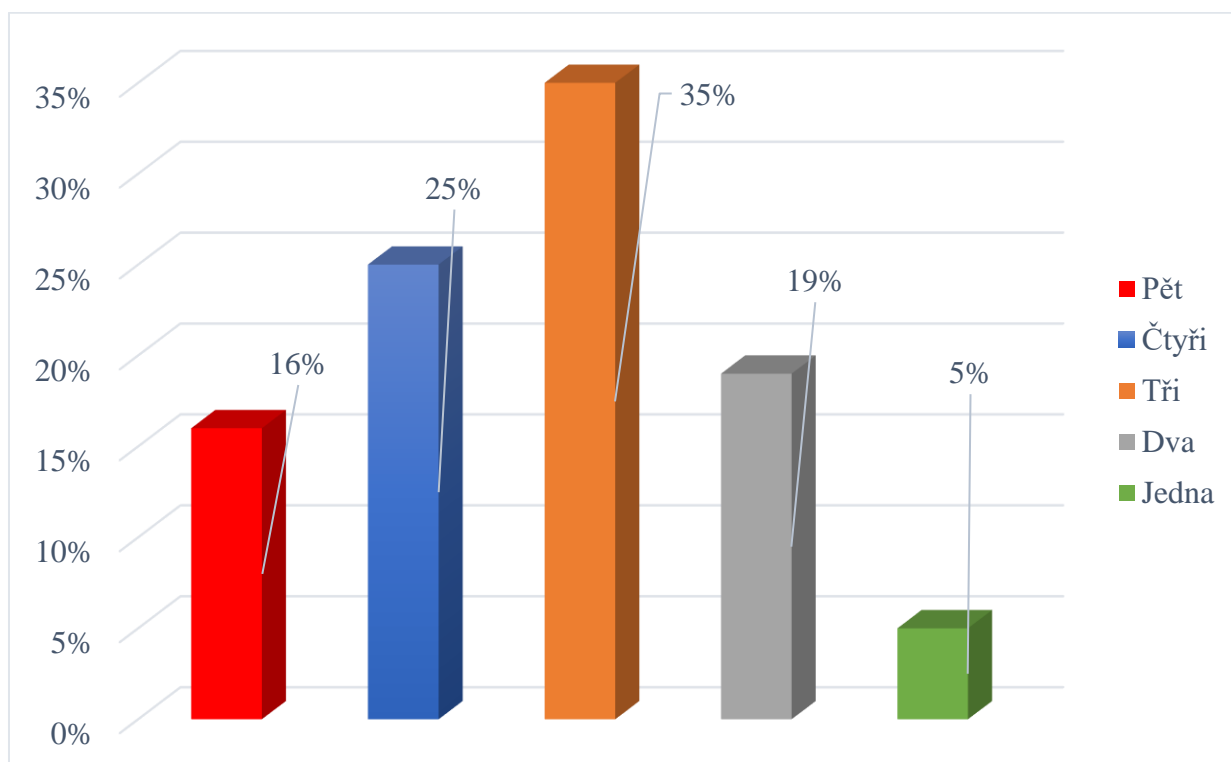
Otázka č. 3: Myslíš, že jsi o šikaně dostatečně informován?

Tabulka 15 Myslíš, že jsi o šikaně dostatečně informován?

Myslíš, že jsi o šikaně dostatečně informován?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Pět	86	16 %
Čtyři	132	25 %
Tři	186	35 %
Dva	99	19 %
Jedna	27	5 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 15 Myslíš, že jsi o šikaně dostatečně informován?

Graf 5 Myslíš, že jsi o šikaně dostatečně informován?



Graf 5 Myslíš, že jsi o šikaně dostatečně informován?

Komentář k výsledkům: Otázka č. 3 nám ukazuje to, jak se respondenti cítí informovaní o šikaně. Jejich informovanost hodnotili na škále od 5 (dostatečně informovaný) do 1 (nedostatečně informovaný). Odpověď pět zvolilo 16 % respondentů, a ti se tedy cítí dostatečně informovaní. 25 % dotázaných respondentů zvolilo odpověď čtyři. Někde mezi dostatečnou a nedostatečnou informovaností se cítí 35 % respondentů, ti tedy zvolili odpověď tři. Již méně informovaní se cítí 19 % respondentů, kteří zvolili odpověď dva. Nedostatečně informovaných respondentů je 5 %. Celkový průměr informovanosti ohledně šikany je 3,28, které naznačuje, že jde zde stále prostor pro zlepšení.

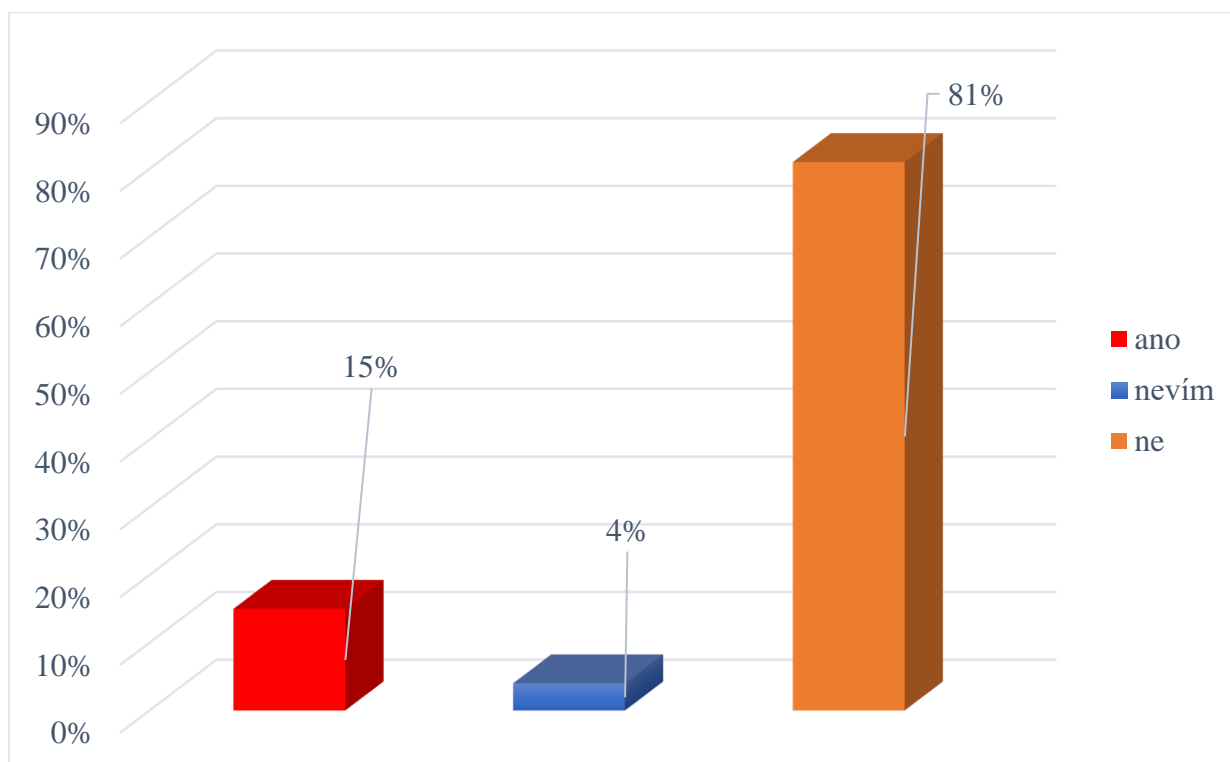
Otázka č. 4: Myslíš si, že se jedná o šikanu, když Tvůj spolužák / Tvoje spolužačka vždy nesouhlasí s názorem ostatních na různé téma a zesměšňuje tyto názory, ale nikdo není uražený a všichni se baví? (dále jen Situace 1 – Jedná se o šikanu?)

Tabulka 16 Situace 1 – Jedná se o šikanu?

Situace 1 - Jedná se o šikanu?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	78	15 %
nevím	22	4 %
ne	430	81 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 16 Situace 1 – Jedná se o šikanu?

Graf 6 Situace 1 – Jedná se o šikanu?



Graf 6 Situace 1 – Jedná se o šikanu

Komentář k výsledkům: Díky analýze otázky č. 4 bylo zjištěno, zda respondenti danou situaci považují za šikanu. Bylo zjištěno, že 15 % respondentů považují danou situaci jako šikanu. 4 % z respondentů zvolilo odpověď nevím. Danou situaci jako šikanu nepovažuje správně 81 % respondentů.

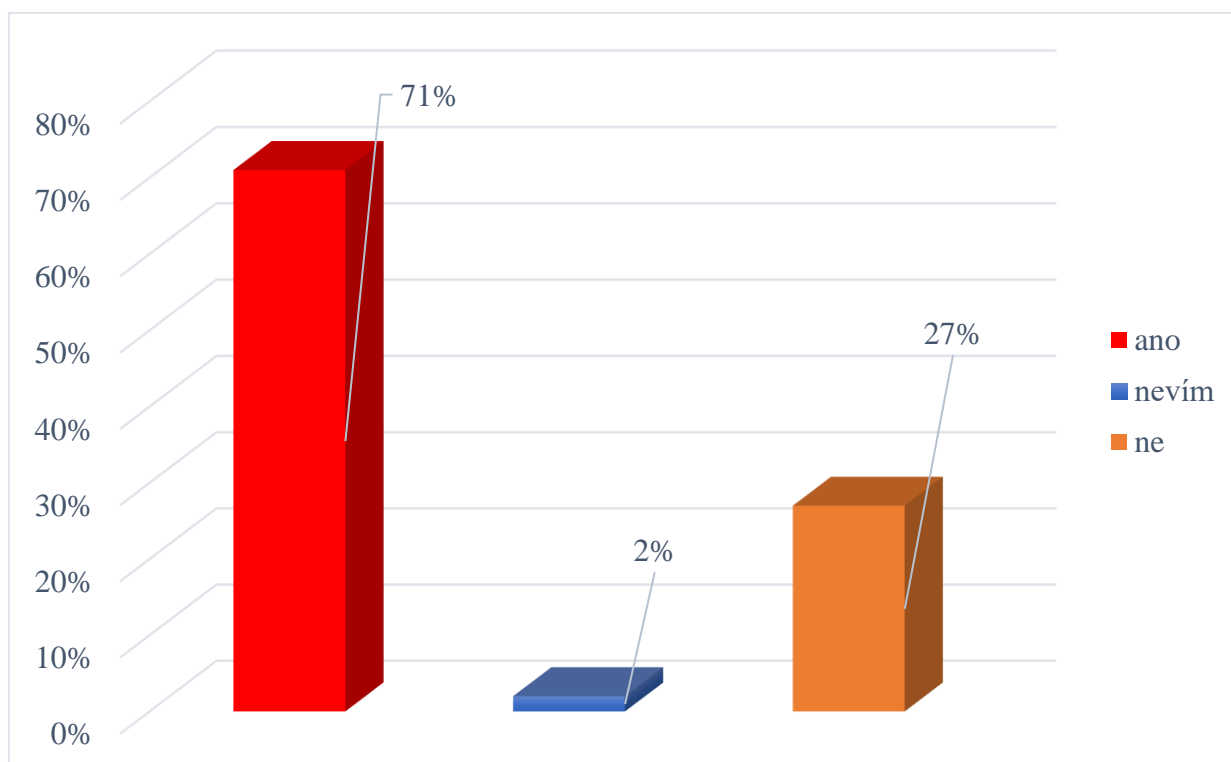
Otázka č. 5: Myslíš si, že se jedná o šikanu, když Tvému spolužákovi / Tvé spolužačce pravidelně někdo z vaší školy vyhrožuje násilím a vysmívá se mu / jí? (dále již Situace 2 – Jedná se o šikanu?)

Tabulka 17 Situace 2 – Jedná se o šikanu?

Situace 2 - Jedná se o šikanu?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	377	71 %
nevím	12	2 %
ne	141	27 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 17 Situace 2 – Jedná se o šikanu?

Graf 7 Situace 2 – Jedná se o šikanu?



Graf 7 Situace 2 – Jedná se o šikanu?

Komentář k výsledkům: V otázce č. 5 měli respondenti rozhodnout o tom, zda se u situace 2 jedná o šikanu nebo nikoliv. Správně odpovědělo 71 % respondentů, kteří danou situaci vnímají jako příklad šikany. Odpověď nevím zvolilo 5 % respondentů. Tuto situaci jako šikanu nevnímalo 27 % respondentů.

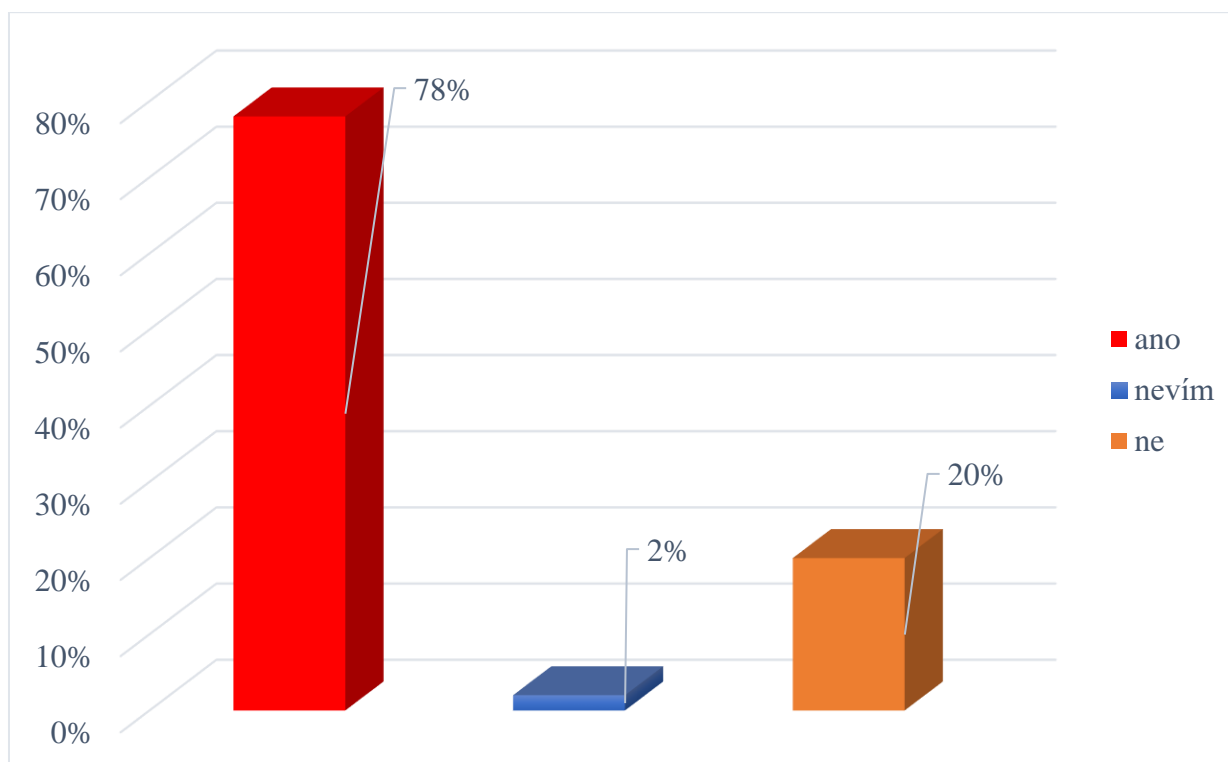
Otázka č. 6 Myslíš si, že se jedná o šikanu, když někdo na internetu zveřejňuje nepříjemné osobní věci a uráží Tvého spolužáka / spolužačku a ostatní se přidávají negativními komentáři? (dále jen Situace 3 Jedná se o šikanu?)

Tabulka 18 Situace 3 Jedná se o šikanu?

Situace 2 - Jedná se o šikanu?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	412	78 %
nevím	10	2 %
ne	108	20 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 18 Situace 3 – Jedná se o šikanu?

Graf 8 Situace 3 Jedná se o šikanu?



Graf 8 Situace 3 – Jedná se o šikanu?

Komentář k výsledkům: U poslední situace č. 3 se respondenti opět měli rozhodnout, zda se u dané situace jedná o šikanu. Správně zvolilo odpověď ano 78 % respondentů, kteří pokládají danou situaci za jasný příklad šikany. Pro odpověď nevím se rozhodly 2 % respondentů. 20 % respondentů danou situaci nepokládalo za příklad šikany.

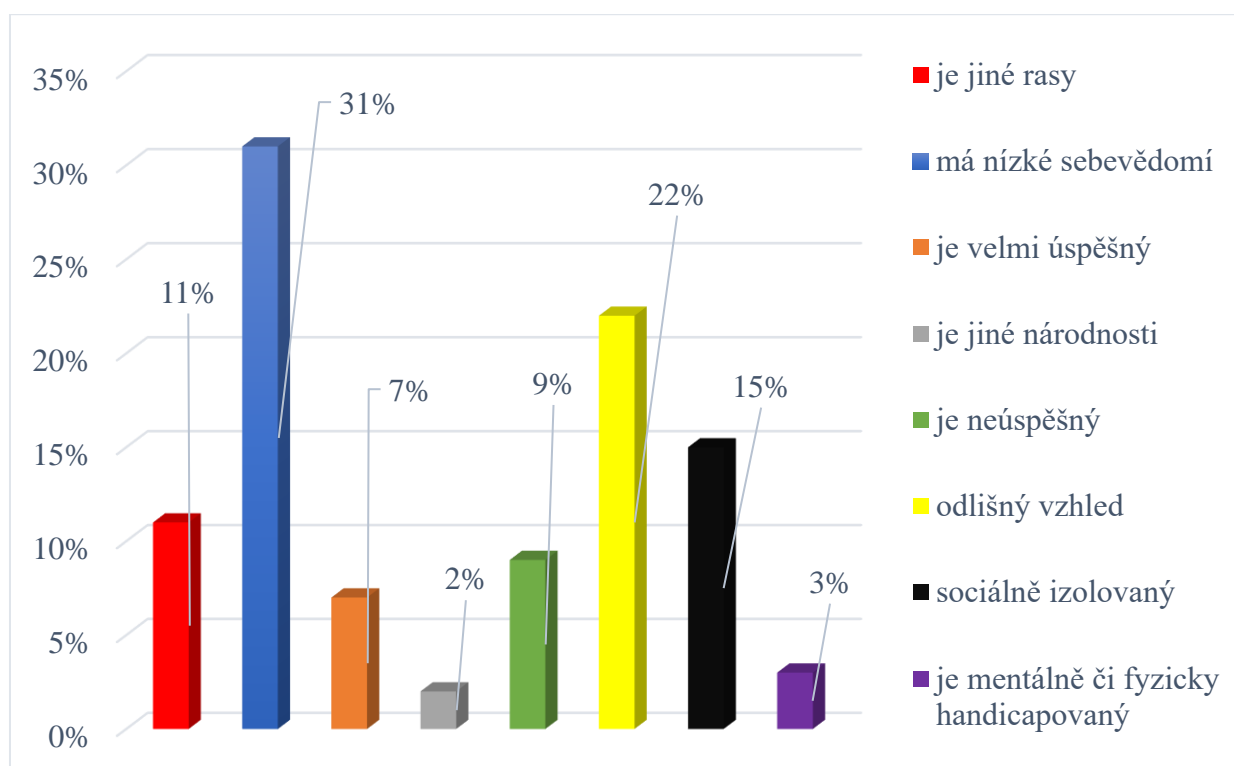
Otázka č. 7 Dokonči větu: Obětí šikany je nejčastěji žák, který...

Tabulka 19 Dokonči větu: Obětí šikany je nejčastěji žák, který...

Obětí šikany je nejčastěji žák, který..	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
je jiné rasy	59	11 %
má nízké sebevědomí	165	31 %
je velmi úspěšný	35	7 %
je jiné národnosti	10	2 %
je neúspěšný	48	9 %
odlišný vzhled	116	22 %
sociálně izolovaný	82	15 %
je mentálně či fyzicky handicapovaný	15	3 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 19 Dokonči větu: Obětí šikany je nejčastěji žák, který...

Graf 9 Dokonči větu: Obětí šikany je nejčastěji žák, který...



Graf 9 Dokonči větu: Obětí šikany je nejčastěji žák, který...

Komentář k výsledkům: Díky analýze otevřené otázky č. 7 bylo zjištěno, kdo je nejčastěji dle respondentů obětí šikany. 11 % respondentů se nejčastěji obětí šikany stává žák jiné rasy. Nejvíce respondentů (31 %) označilo za nejčastější oběť šikany žáka s nízkým sebevědomím. Jako nejčastější oběť šikany uvedlo 7 % respondentů někoho úspěšného, 2 % někoho jině

národnosti, 9 % někoho neúspěšného. 22 % vidí nejčastější oběť šikany jako někoho s odlišným vzhledem. 15 % respondentů vnímá nejčastější oběť jako sociálně izolovaného jedince, naopak 3 % vnímají jako nejčastější oběť mentálně či fyzicky handicapovaného jedince.

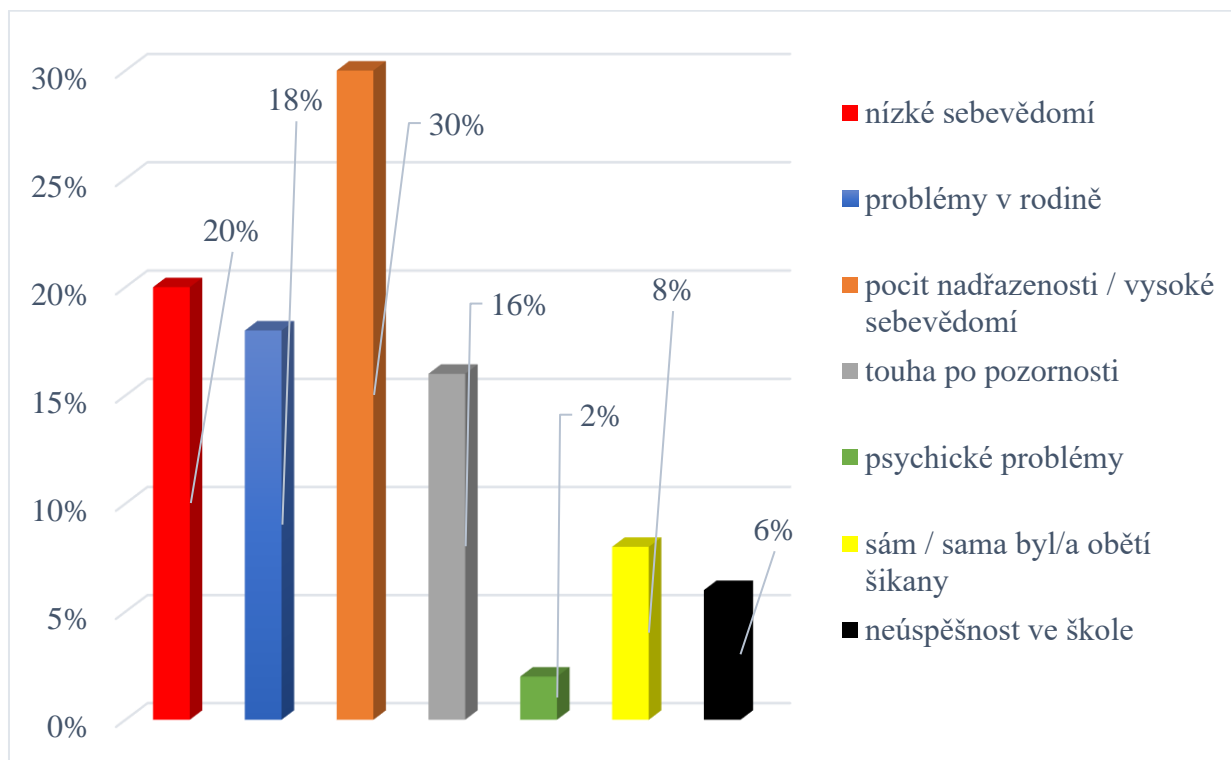
Otázka č. 8: Co si myslíš, že může být důvodem, proč někdo šikanuje ostatní?

Tabulka 20 Co si myslíš, že může být důvodem, proč někdo šikanuje ostatní?

Proč někdo šikanuje ostatní?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
nízké sebevědomí	106	20 %
problémy v rodině	94	18 %
pocit nadřazenosti / vysoké sebevědomí	159	30 %
touha po pozornosti	86	16 %
psychické problémy	12	2 %
sám / sama byl/a obětí šikany	40	8 %
neúspěšnost ve škole	33	6 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 20 Co si myslíš, že může být důvodem, proč někdo šikanuje ostatní?

Graf 10 Co si myslíš, že může být důvodem, proč někdo šikanuje ostatní?



Graf 10 Co si myslíš, že může být důvodem, proč někdo šikanuje ostatní?

Komentář k výsledkům: U následující otevřené otázky respondenti odpovídali na otázku, co může být důvodem, že někdo někoho šikanuje. Nízké sebevědomí jako důvod toho, proč někdo někoho šikanuje uvedlo 20 % respondentů. Jednou z dalších možností, proč někdo někoho šikanuje byly problémy v rodině, což označilo 18 % respondentů. Nejpočetnější část respondentů, tedy 30 %, označilo jako důvod šikanování někoho druhého pocit nadřazenosti či vysoké sebevědomí. Touhu po pozornosti jako důvod, proč někdo začal někoho šikanovat, označilo 16 % respondentů. U dané otázky dále označilo odpověď psychické problémy 2 % respondentů, sám/sama byl/a obětí šikany označilo 8 % a neúspěšnost ve škole označilo 6 %.

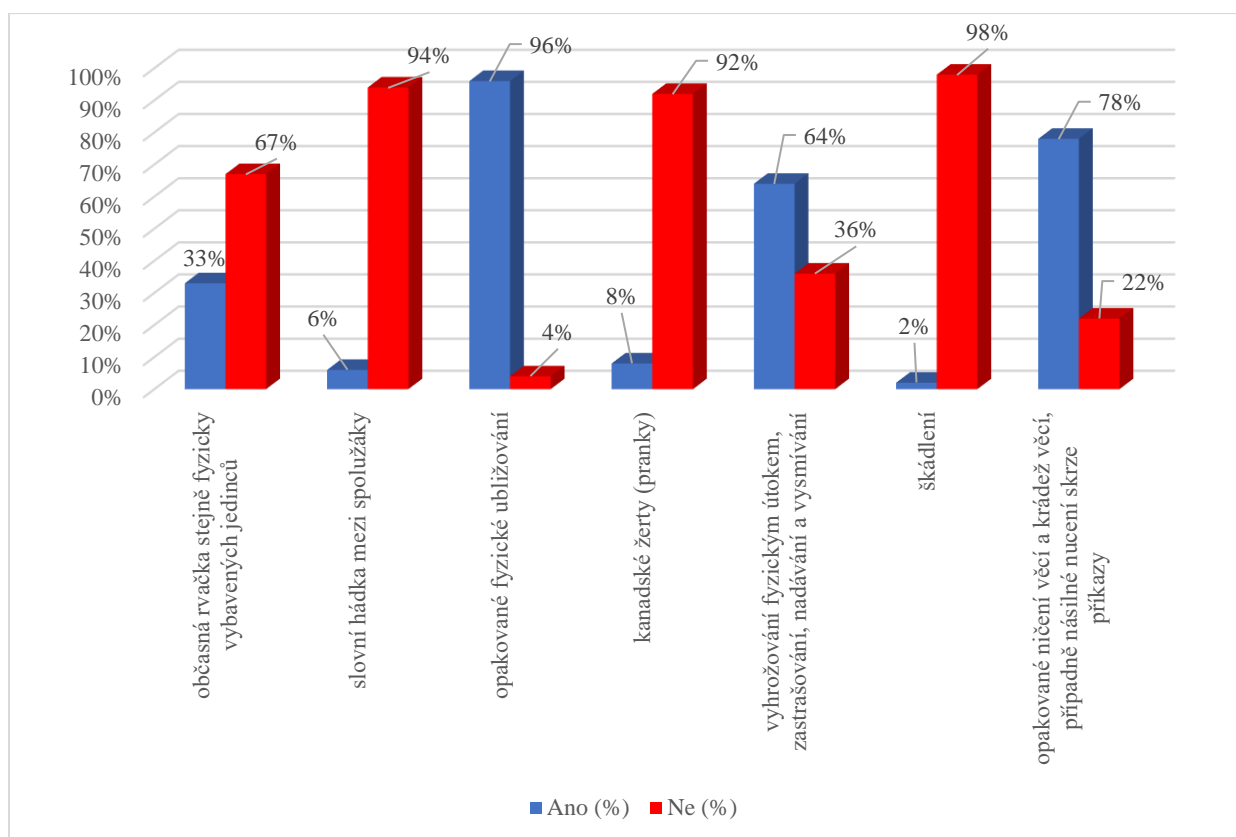
Otázka č. 9: Označ, které z následujících situací považuješ za příklad šikany:

Tabulka 21 Označ, které z následujících situací považuješ za příklad šikany:

Považuješ za šikanu?	Ano (%)	Ne (%)	Celkem (%)
občasná rvačka stejně fyzicky vybavených jedinců	33 %	67 %	100 %
slovní hádka mezi spolužáky	6 %	94 %	100 %
opakované fyzické ubližování	96 %	4 %	100 %
kanadské žerty (pranky)	8 %	92 %	100 %
vyhrožování fyzickým útokem, zastrašování, nadávání a vysmívání	64 %	36 %	100 %
škádlení	2 %	98 %	100 %
opakované ničení věcí a krádež věcí, případně násilné nucení skrze příkazy	78 %	22 %	100 %

Tabulka 21 Označ, které z následujících situací považuješ za příklad šikany

Graf 11 Označ, které z následujících situací považuješ za příklad šikany:



Graf 11 Označ, které z následujících situací považuješ za příklad šikany

Komentář k výsledkům: U otázky č. 9 respondenti označovali, zda jednotlivé situace považují za šikanu. Občasnou rvačku stejně fyzicky vybraných jedinců považuje za šikanu 33 %, zbývajících 67 % danou situaci správně nepovažují za šikanu. Další situace se týkala slovní

hádky mezi spolužáky, kterou 6 % respondentů považuje za šikanu, naopak 94 % správně danou situaci nepovažuje za šikanu. Správně jako šikanu vnímá 96 % respondentů opakované fyzické ubližování, na druhé straně tuto situaci nepovažují za šikanu 4 % respondentů. Kanadské žerty jako šikanu považuje 8 %, naopak správně jako šikanu nepovažují kanadské žerty 92 % respondentů. U vyhrožování fyzickým útokem, zastrašování, nadávání a vysmívání označilo správnou odpověď ano 64 % respondentů. U stejné situace označilo ne zbylých 36 %. Škádlení 98 % respondentů správně nepovažuje za šikanu, 2 % škádlení považuje za příklad šikany. Poslední možností bylo opakované ničení věcí a krádež věcí, případně násilné nucení skrze příklady, což považuje za šikanu správně 78 % respondentů. U stejné situace 22 % respondentů zvolilo odpověď ne.

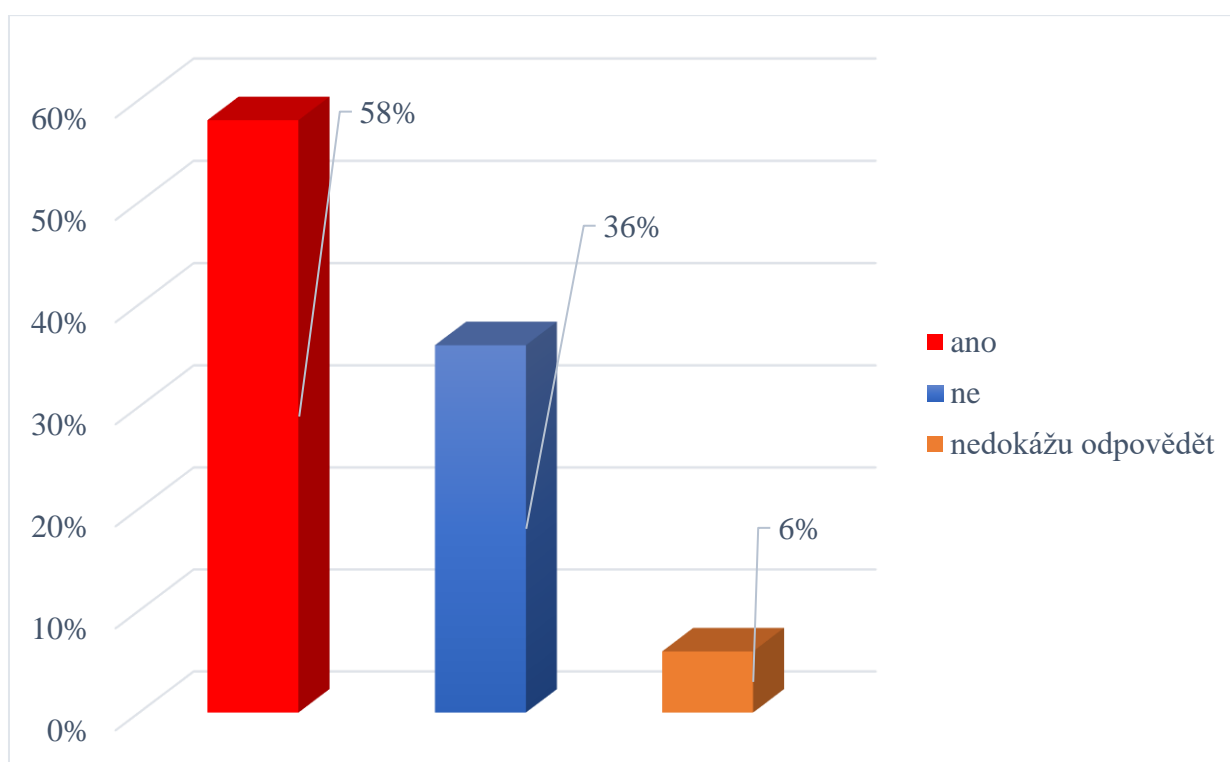
Otázka č. 10: Víš o někom, kdo byl podle Tvého názoru na Vaší škole šikanován?

Tabulka 22 Víš o někom, kdo byl podle Tvého názoru na Vaší škole šikanován?

Víš o někom, kdo byl dle Tvého názoru na Vaší škole šikanován?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	307	58 %
ne	191	36 %
nedokážu odpovědět	32	6 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 22 Víš o někom, kdo byl podle Tvého názoru na Vaší škole šikanován?

Graf 12 Víš o někom, kdo byl podle Tvého názoru na Vaší škole šikanován?



Graf 12 Víš o někom, kdo byl podle Tvého názoru na Vaší škole šikanován?

Komentář k výsledkům: Úkolem otázky č. 10 bylo zjistit, zda respondenti ví o někom, kdo byl dle jejich názoru na jejich škole šikanován. 58 % respondentů zná na jejich škole někoho, kdo byl šikanován, což je relativně vysoké procento. Těch, kteří neznají nikoho, kdo byl šikanován, bylo 36 % a těch, kteří na tuto otázku nedokázali odpovědět bylo 6 %.

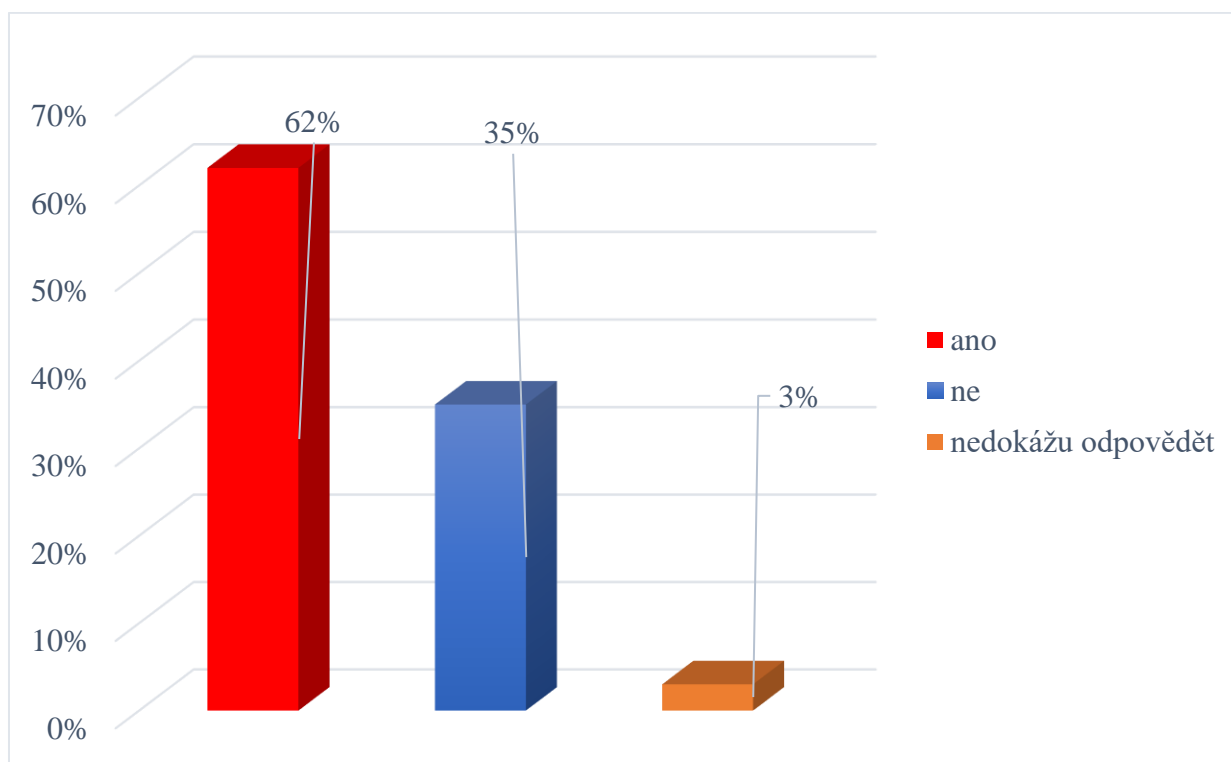
Otázka č. 11: Víš naopak o někom, kdo někoho podle Tvého názoru na Vaší škole šikanoval?

Tabulka 23 Víš naopak o někom, kdo někoho podle Tvého názoru na Vaší škole šikanoval?

Víš naopak o někom, kdo někoho podle Tvého názoru na Vaší škole šikanoval?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	329	62 %
ne	185	35 %
nedokážu odpovědět	16	3 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 23 Víš naopak o někom, kdo někoho podle Tvého názoru na Vaší škole šikanoval?

Graf 13 Víš naopak o někom, kdo někoho podle Tvého názoru na Vaší škole šikanoval?



Graf 13 Víš naopak o někom, kdo někoho podle Tvého názoru na Vaší škole šikanoval?

Komentář k výsledkům: Díky analýze otázky č. 11 jsme zjistili, kolik % respondentů ví na rozdíl od minulé otázky o někom, kdo někoho na jejich škole šikanoval. % těch kteří znají někoho, kdo šikanoval je vyšší než procento těch, kteří u předchozí otázky odpověděli, že znají někoho šikovaného. 62 % respondentů tedy někoho, kdo šikanoval, znají. Naopak 35 % respondentů neznají nikoho, kdo by šikanoval. Na tuto otázku nedokázalo odpovědět 3 % respondentů.

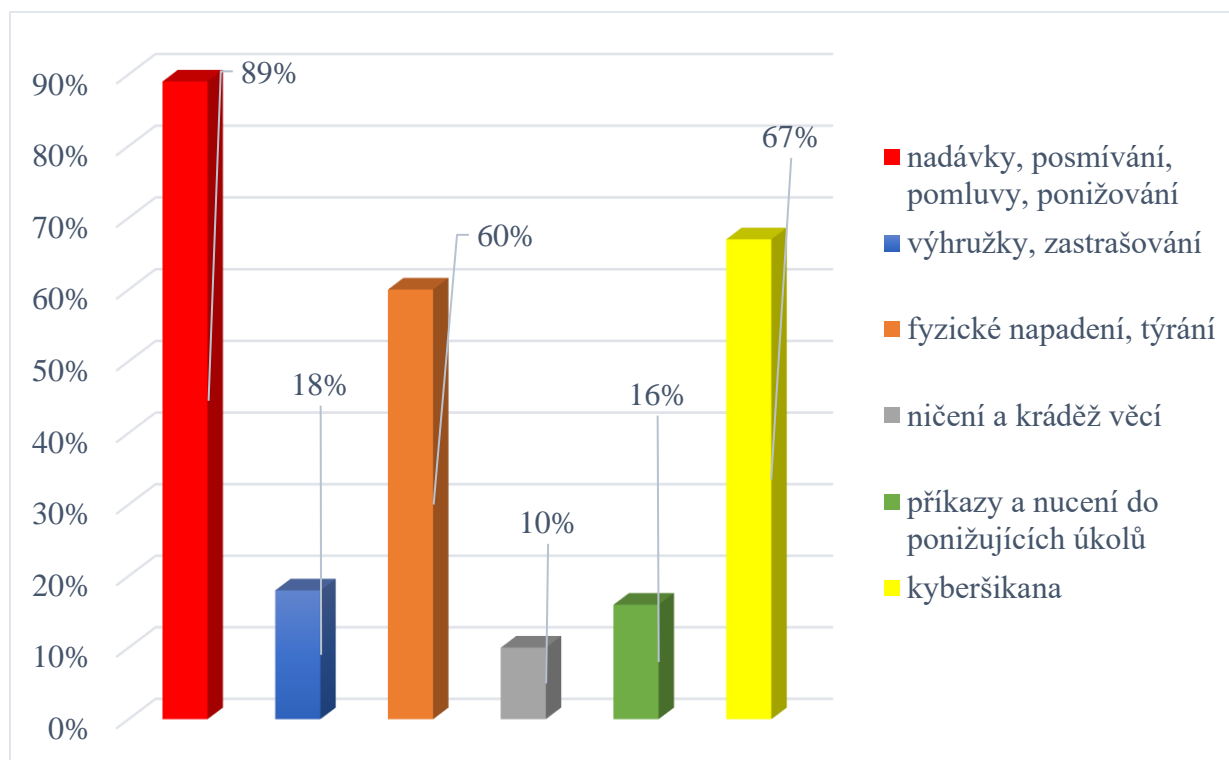
Otázka č. 12: Pokud jsi alespoň u jedné z předchozích otázek (6, 7) odpověděl ano, o jakou formu šikany se jednalo? (lze zaškrtnout více možností)

Tabulka 24 Pokud jsi alespoň u jedné z předchozích otázek (6, 7) odpověděl ano, o jakou formu šikany se jednalo? (lze zaškrtnout více možností)

O jakou formu šikany se jednalo?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
nadávky, posmívání, pomluvy, ponižování	377	89 %
výhrušky, zastrašování	77	18 %
fyzické napadení, týrání	256	60 %
ničení a krádež věcí	44	10 %
příkazy a nucení do ponižujících úkolů	67	16 %
kyberšikana	288	67 %

Tabulka 24 Pokud jsi alespoň u jedné z předchozích otázek (6, 7) odpověděl ano, o jakou formu šikany se jednalo?

Graf 14 Pokud jsi alespoň u jedné z předchozích otázek (6, 7) odpověděl ano, o jakou formu šikany se jednalo? (lze zaškrtnout více možností)



Graf 14 Pokud jsi alespoň u jedné z předchozích otázek (6, 7) odpověděl ano, o jakou formu šikany se jednalo?

Komentář k výsledkům: V následující otázce respondenti označili, o jakou formu šikany se jednalo. 89 % respondentů má zkušenost se šikanou ve formě nadávek, posmívání, pomluv a ponižování. Zkušenost s výhrůžkami a zastrašováním jako šikanou má 18 % respondentů. S šikanou jako fyzickým napadením a týráním má zkušenost 60 %. 10 % má zkušenost s šikanou spojenou s ničením a kradením věcí. 16 % s příkazy a nucení do ponižujících úkolů. Velkou zkušenost mají respondenti (67 %) s kyberšikanou jako formou šikany.

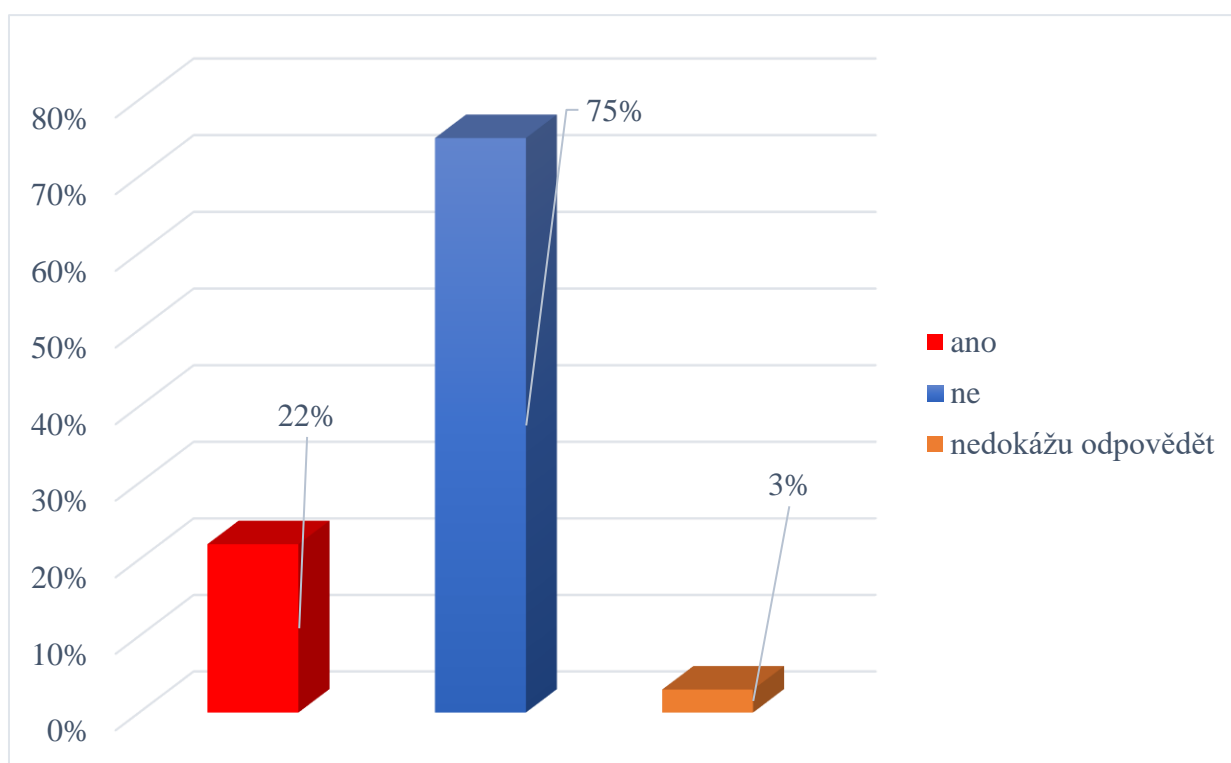
Otázka č. 13: Byl jsi sám / sama někdy šikanovaný/á?

Tabulka 25 Byl jsi sám / sama někdy šikanovaný/á?

Byl jsi sám / sama někdy šikanovaný/á?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	117	22 %
ne	399	75 %
nedokážu odpovědět	14	3 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 25 Byl jsi sám / sama někdy šikanovaný/á?

Graf 15 Byl jsi sám / sama někdy šikanovaný/á?



Graf 15 Byl jsi sám / sama někdy šikanovaný/á?

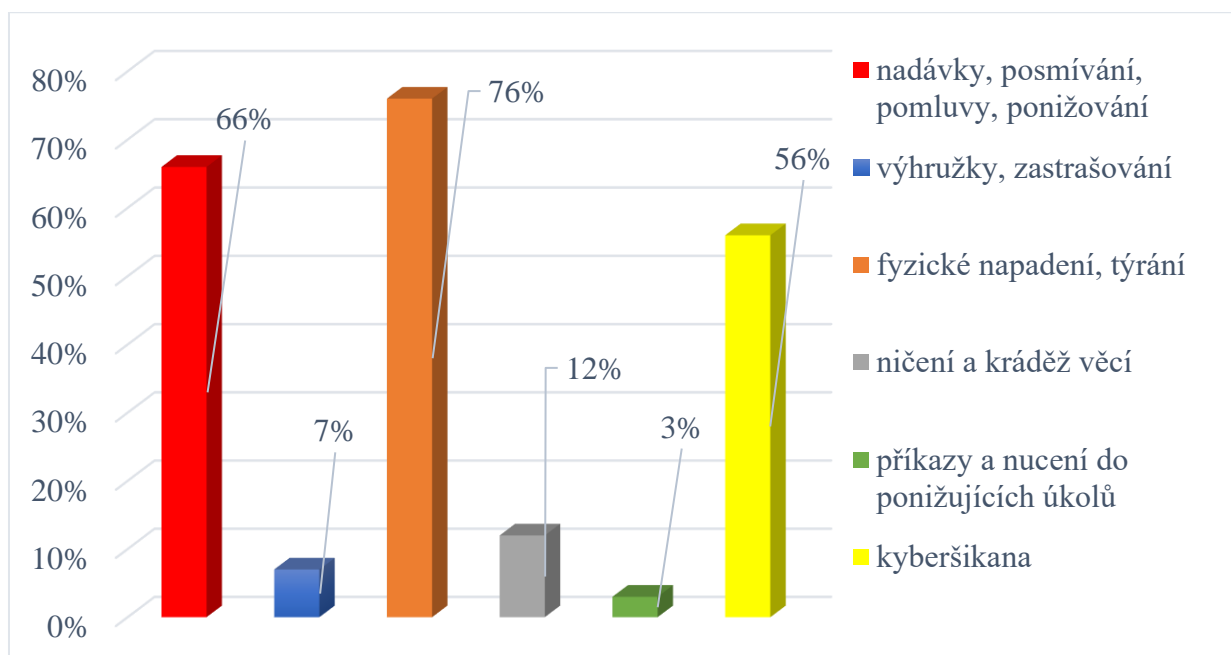
Tabulka 26 Byl jsem sám / sama někdy šikanovaný/á

Byl jsem sám / sama někdy šikanovaný/á.	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
dívek	48	41 %
chlapců	69	59 %
Celkem	117	100 %

Tabulka 26 Byl jsem sám / sama někdy šikanovaný/á.

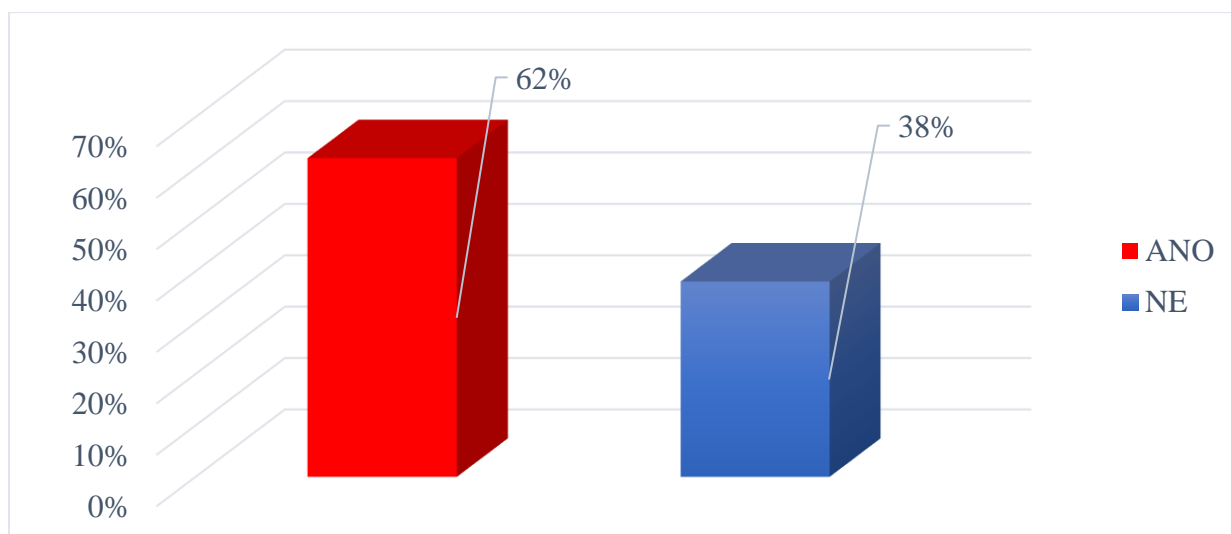
Komentář k výsledkům: U otázky č. 13 bylo zjišťováno, zda respondenti byli někdy sami šikanováni. 75 % respondentů šikanu v roli oběti nezažilo a 3 % nedokázalo na otázku odpovědět. Naopak 22 % (117) respondentů šikanu v roli oběti zažilo, z nichž 41 % (48) bylo dívek a 59 % (69) chlapců.

Graf 16 O jakou formu šikany se jednalo?



Graf 16 O jakou formu šikany se jednalo?

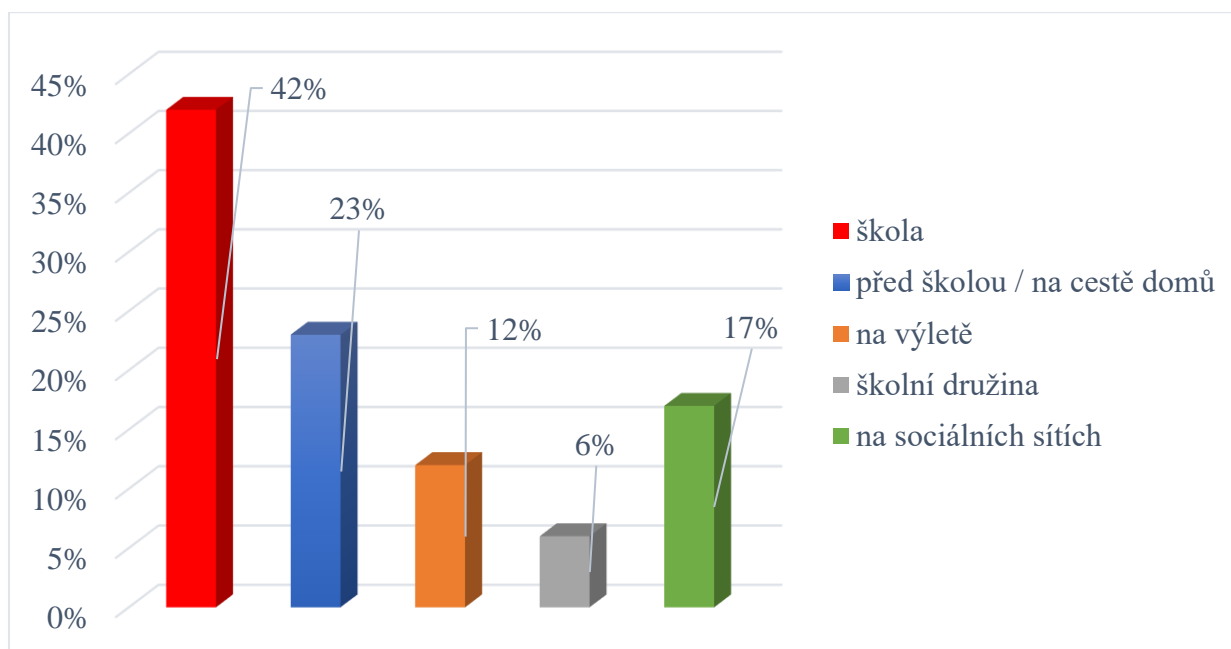
Graf 17 Jednalo se o šikanu opakovanou?



Graf 17 Jednalo se o šikanu opakovanou?

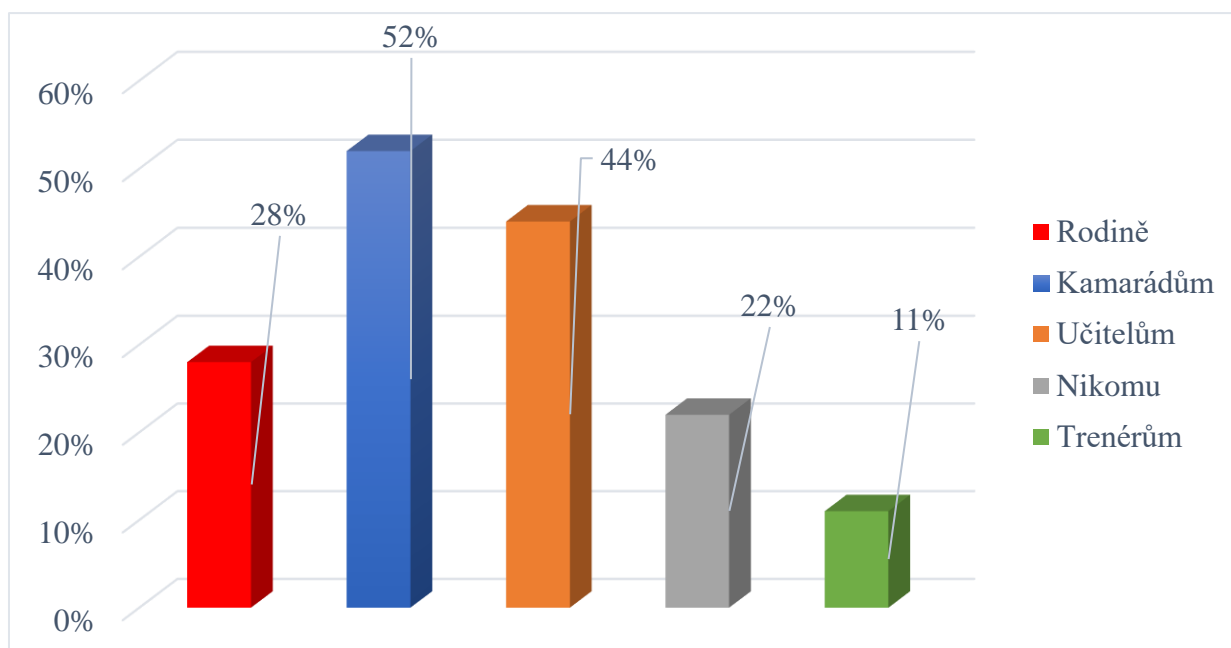
Komentář k výsledkům: Následovaly doplňující otázky k otázce č. 13. První se týkala o formu šikany, kterou respondenti zažili jako oběti. 66 % zažilo šikanu ve formě nadávek, posmívání, pomluv a ponižování. 7 % zažilo výhružky a zastrašování. 76 % zažilo fyzické napadení a týrání. Ničení a krádež věcí jako formu šikany zažilo 12 %. 3 % zažili na vlastní kůži příkazy a nucení do ponižujících úkolů a 56 % respondentů zažili jako oběti kyberšikana. Z těchto respondentů zažilo 62 % šikanu, která se opakovala. U 38 % se jednalo o šikanu, která se neopakovala.

Graf 18 Kde se šikana nejčastěji odehrávala?



Graf 18 Kde se šikana nejčastěji odehrávala?

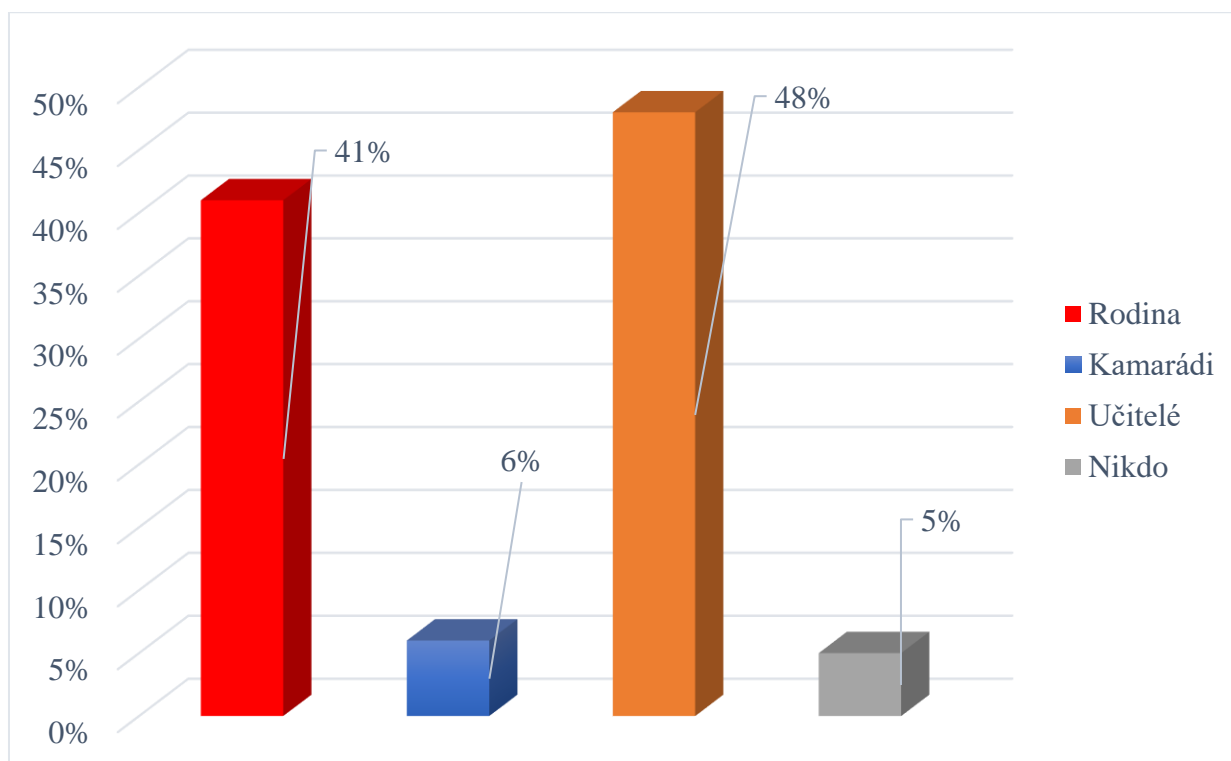
Graf 19 Komu ses o šikaně svěřil?



Graf 19 Komu ses o šikaně svěřil?

Komentář k výsledkům: Následnou analýzou u dalších dvou doplňujících otázek bylo zjištěno, že šikana se nejčastěji odehrávala v prostorách školy (42 %), následně před školou a na cestě domů (23 %), poté na sociálních sítích (17 %), na výletech (12 %) a několik respondentů (6 %) označilo také školní družinu. U následující doplňující otázky bylo zjištěno, komu se o šikaně respondenti svěřili. Nejvíce respondentů (52 %) se svěřilo kamarádům, poté učitelům (44 %), rodině (28 %), nikomu (22 %) a trenérům (11 %).

Graf 20 Kdo ti pomohl problém se šikanou vyřešit?



Graf 20 Kdo ti pomohl problém se šikanou vyřešit?

Komentář k výsledkům: Poslední doplňující otázkou bylo zjištěno, kdo respondentům, kteří zažili šikanu jako oběti, pomohl problém se šikanou vyřešit. Ve 48 % případů pomohl šikanu vyřešit učitel. 41 % respondentů vyřešili problém se šikanou s rodinou. 6 % respondentů vyřešili problém se šikanou s kamarády. A už 5 % respondentů nikdo problém se šikanou nevyřešil.

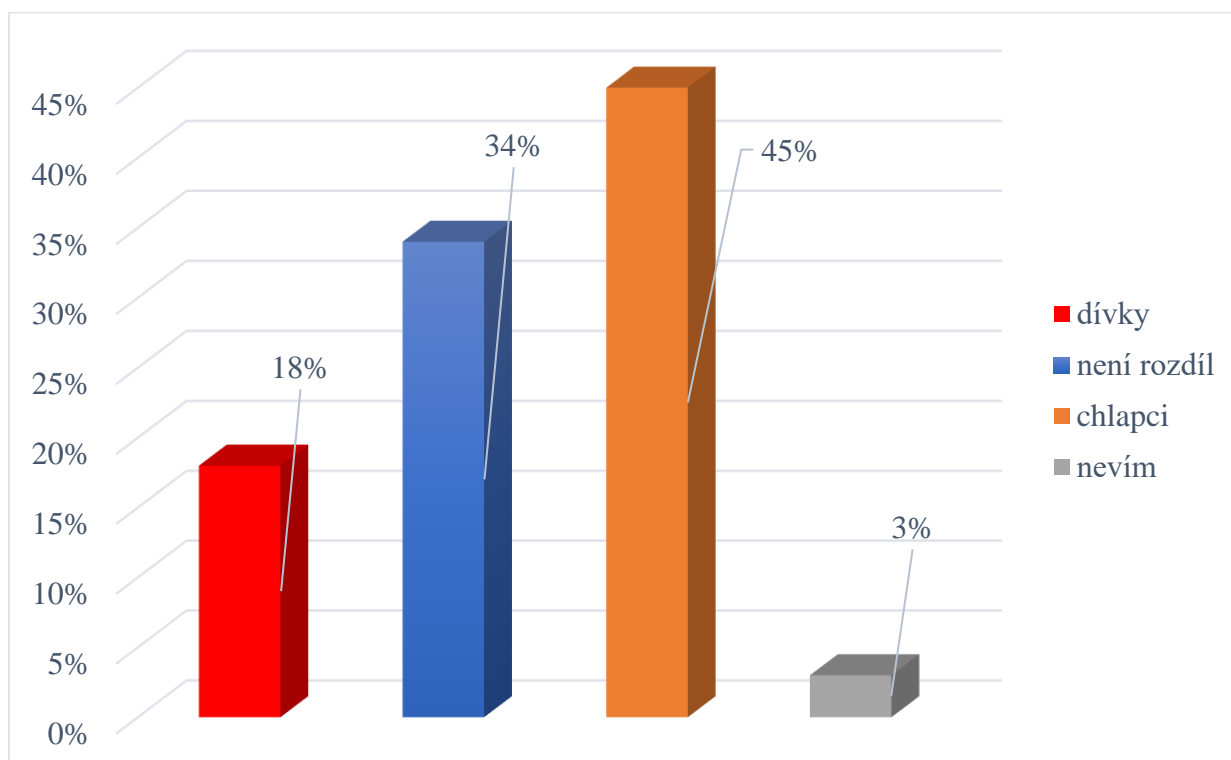
Otázka č. 14: Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?

Tabulka 27 Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?

Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
dívky	94	18 %
není rozdíl	179	34 %
chlapci	238	45 %
nevím	19	3 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 27 Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?

Graf 21 Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?



Graf 21 Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?

Komentář k výsledkům: Analýzou dat v otázce č. 14 bylo zjištěno, kdo je dle respondentů častěji obětí šikany. 18 % respondentů odpovědělo, že je častěji obětí šikany dívka. Pro 34 % respondentů mezi tím není rozdíl. Chlapce jako častější oběti šikany označilo 45 % oslovených respondentů. U dané otázky označilo 3 % respondentů odpověď nevím.

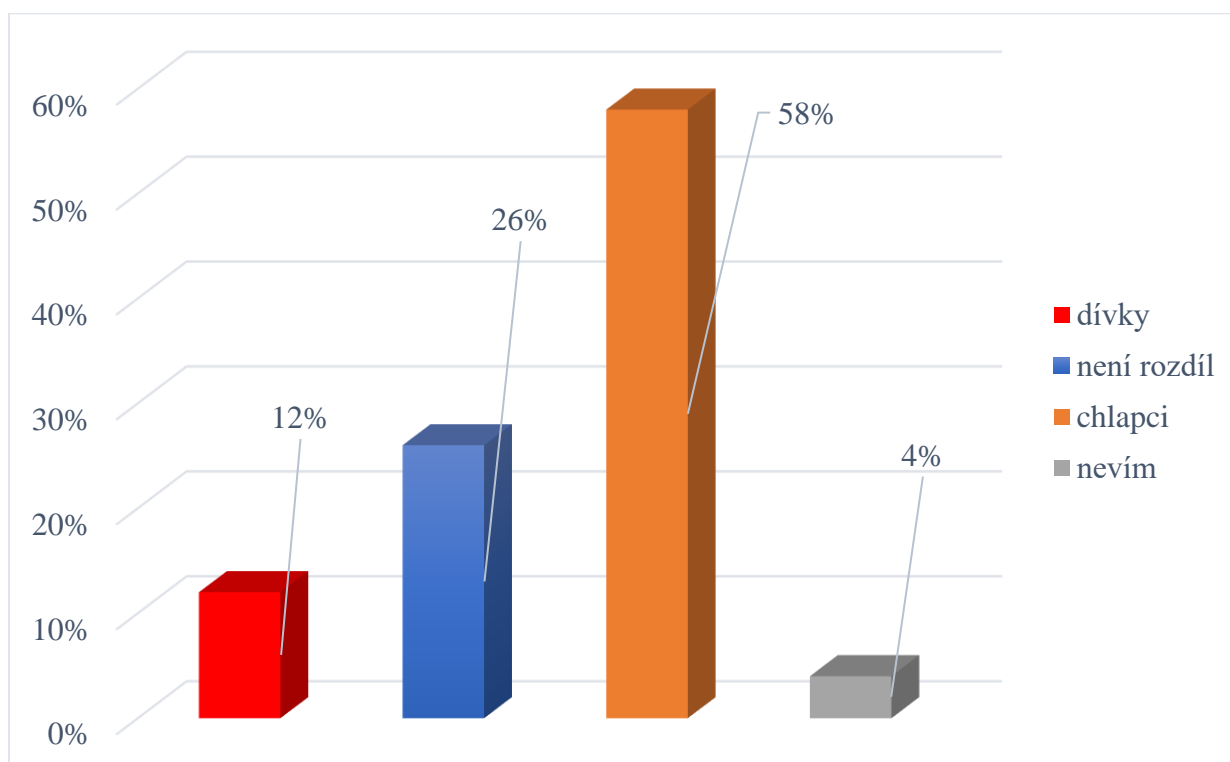
Otázka č. 15: Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?

Tabulka 28 Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?

Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
dívky	64	12 %
není rozdíl	138	26 %
chlapci	307	58 %
nevím	21	4 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 28 Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?

Graf 22 Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?



Graf 22 Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?

Komentář k výsledkům: U následující otázky bylo zjišťováno, kdo je dle respondentů častěji agresor a šikanuje. Dívku jako častějšího agresora označilo 12 % respondentů. Že v dané problematice není rozdíl si myslí 26 % respondentů. Pro 58 % respondentů jsou chlapci těmi, kteří častěji šikanují. 4 % respondentů zvolilo odpověď nevím.

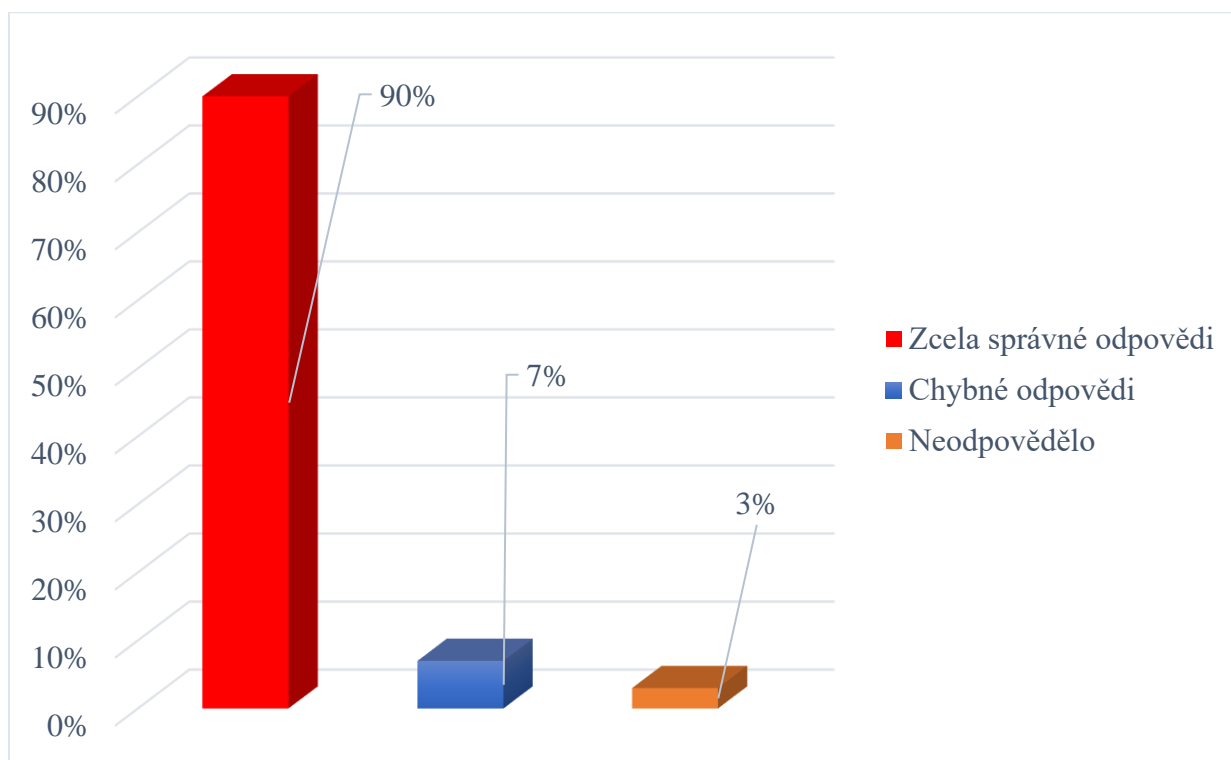
Otázka č. 16: Co podle tebe znamená, když se člověk chová morálně správně nebo když má dobrou morálku?

Tabulka 29 Co podle tebe znamená, když se člověk chová morálně správně nebo když má dobrou morálku?

Co znamená mít dobrou morálku, chovat se morálně správně?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Zcela správné odpovědi	477	90 %
Chybné odpovědi	35	7 %
Neodpovědělo	18	3 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 29 Co podle tebe znamená, když se člověk chová morálně správně nebo když má dobrou morálku?

Graf 23 Co podle tebe znamená, když se člověk chová morálně správně nebo když má dobrou morálku?



Graf 23 Co podle tebe znamená, když se člověk chová morálně správně nebo když má dobrou morálku?

Komentář k výsledkům: Následuje otázka č. 16, která je otázkou otevřenou. Analýzou jsme zjistili, co pro respondenty znamená chovat se morálně správně nebo mít dobrou morálku. Odpovědi 90 % respondentů splňovaly požadavky pro uznání jako zcela správné. Chybně na danou otázku odpovědělo 7 % respondentů. 3 % respondentů na danou otázku neodpovědělo.

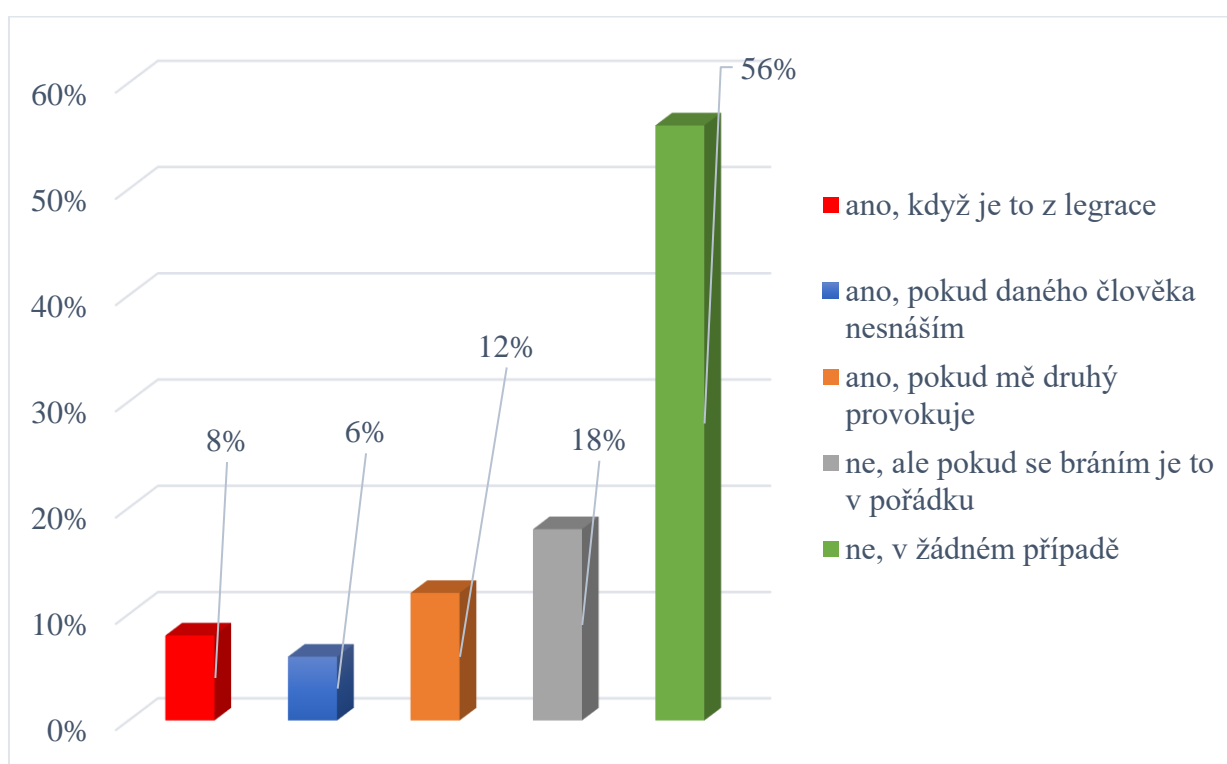
Otázka č. 17: Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správné?

Tabulka 30 Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správné?

Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správné?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano, když je to z legrace	44	8 %
ano, pokud daného člověka nesnáším	29	6 %
ano, pokud mě druhý provokuje	65	12 %
ne, ale pokud se bráním je to v pořádku	96	18 %
ne, v žádném případě	296	56 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 30 Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správné?

Graf 24 Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správné?



Graf 24 Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správné?

Tabulka 31 Ubližování druhému není morálně správné v žádném případě – dívky x chlapci

Ubližování druhému není morálně správné v žádném případě.	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
dívky	176	59%
chlapci	120	41%
Celkem	296	100%

Tabulka 31 Ubližování druhému není morálně správné v žádném případě – dívky x chlapci

Komentář k výsledkům: U otázky č. 17 bylo zjišťováno, zda si respondenti myslí, že je ubližování druhému morálně správné. 8 % respondentů považuje ubližování jako morálně správné, když se je to z legrace. Ubližování také považuje za morálně správné 6 % respondentů, pokud daného člověka nesnáší. 12 % respondentů vnímá ubližování jako morálně správné, pokud jim druhý člověk také ubližuje. Ubližování není morálně správné pro 12 % respondentů, avšak pokud se brání, tak považují ubližování za něco, co je v pořádku. Pro 56 % (296) respondentů není ubližování morálně správné, a to v žádném případě, bez výjimek. Z těchto 296 respondentů bylo 59 % dívek a 41 % chlapců.

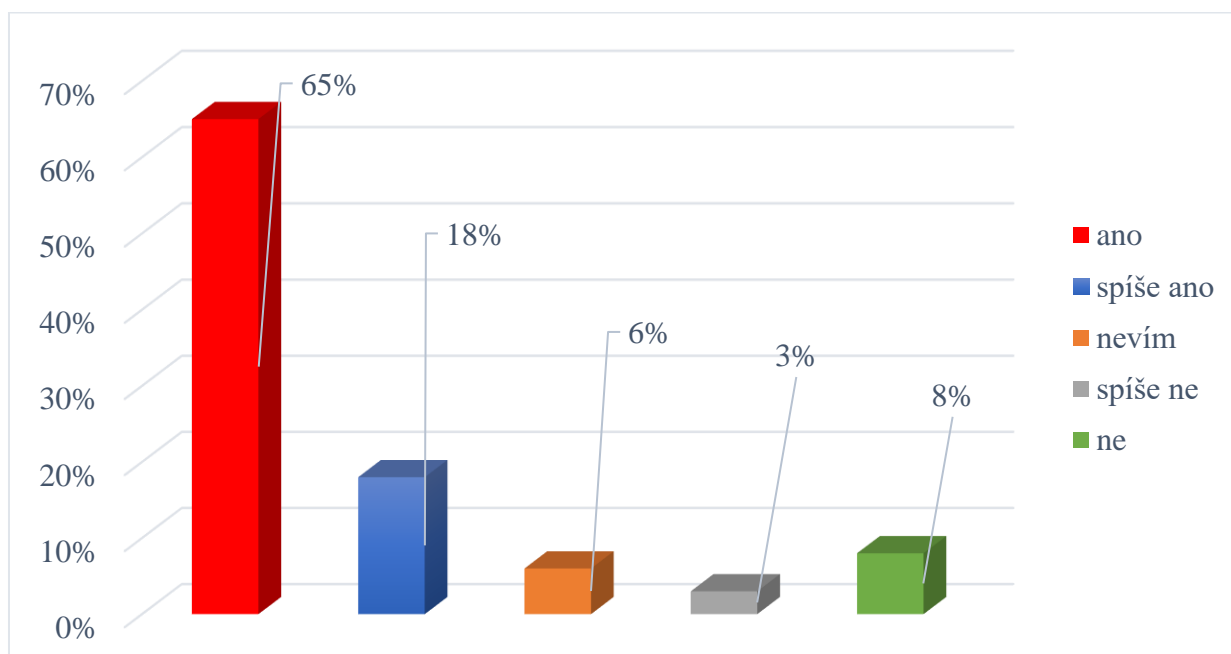
Otázka č. 18: Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?

Tabulka 32 Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?

Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	346	65 %
spíše ano	96	18 %
nevím	33	6 %
spíše ne	40	3 %
ne	15	8 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 32 Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?

Graf 25 Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?



Graf 25 Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?

Tabulka 33 Šikana je porušením morálních zásad a pravidel – dívky x chlapci

Šikana je porušením morálních zásad a pravidel.	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
dívky	198	57 %
chlapci	148	43 %
Celkem	346	100 %

Tabulka 33 Šikana je porušením morálních zásad a pravidel – dívky x chlapci

Komentář k výsledkům: U otázky č. 18 respondenti odpovídali na to, zda je šikana porušením morálních zásad a pravidel. Odpověď ano zvolilo 65 % respondentů a odpověď spíše ano 18 %. Na danou otázku odpovědělo 6 % respondentů nevím. Šikana nepovažuje jako porušení morálních zásad a pravidel 8 % respondentů. Dalších 6 % odpovědělo spíše ne. Ze 100 % respondentů (346), kteří odpověděli ano, bylo 57 % dívek a 43 % chlapců.

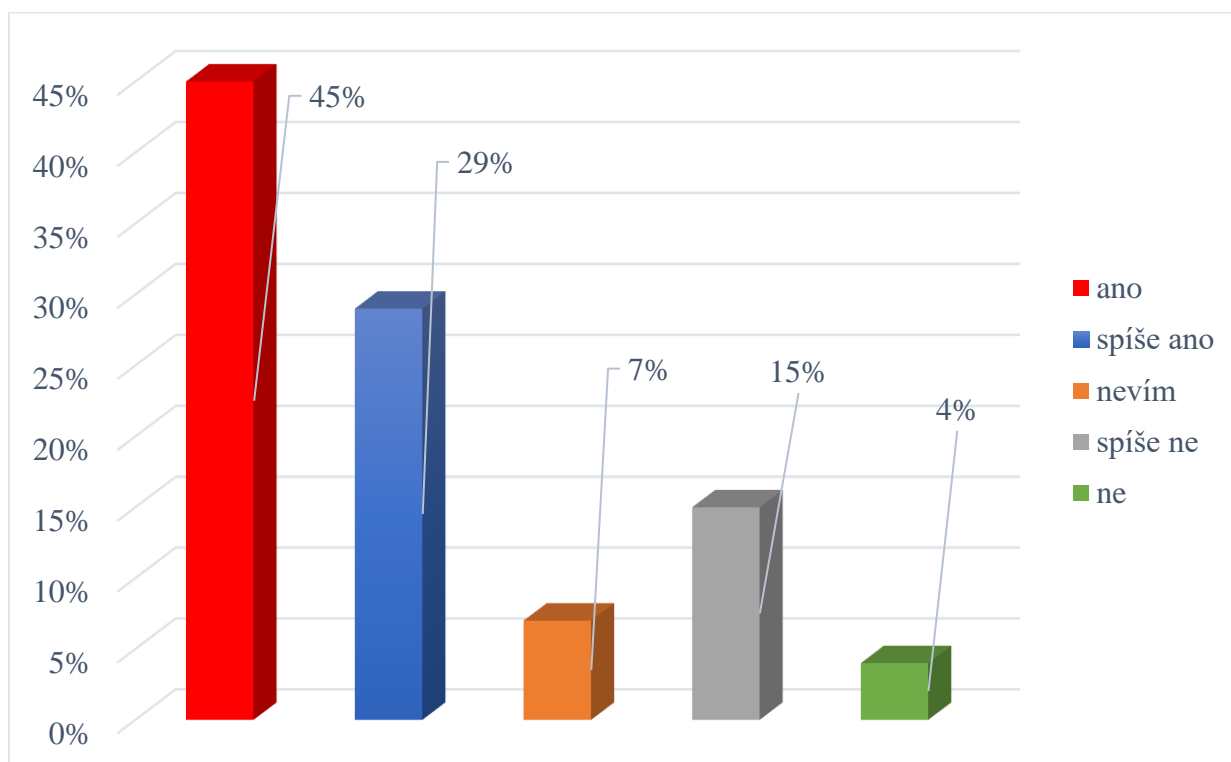
Otázka č. 19: Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?

Tabulka 34 Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?

Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	241	45 %
spíše ano	155	29 %
nevím	35	7 %
spíše ne	77	15 %
ne	22	4 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 34 Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?

Graf 26 Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?



Graf 26 Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?

Komentář k výsledkům: Analýzou otázky č. 19 bylo zjišťováno, zda si respondenti myslí, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný. Odpověď ano zvolilo 45 % respondentů, spíše ano 29 %, nevím 7 %, spíše ne 15 % a 4 % respondentů odpovědělo ne.

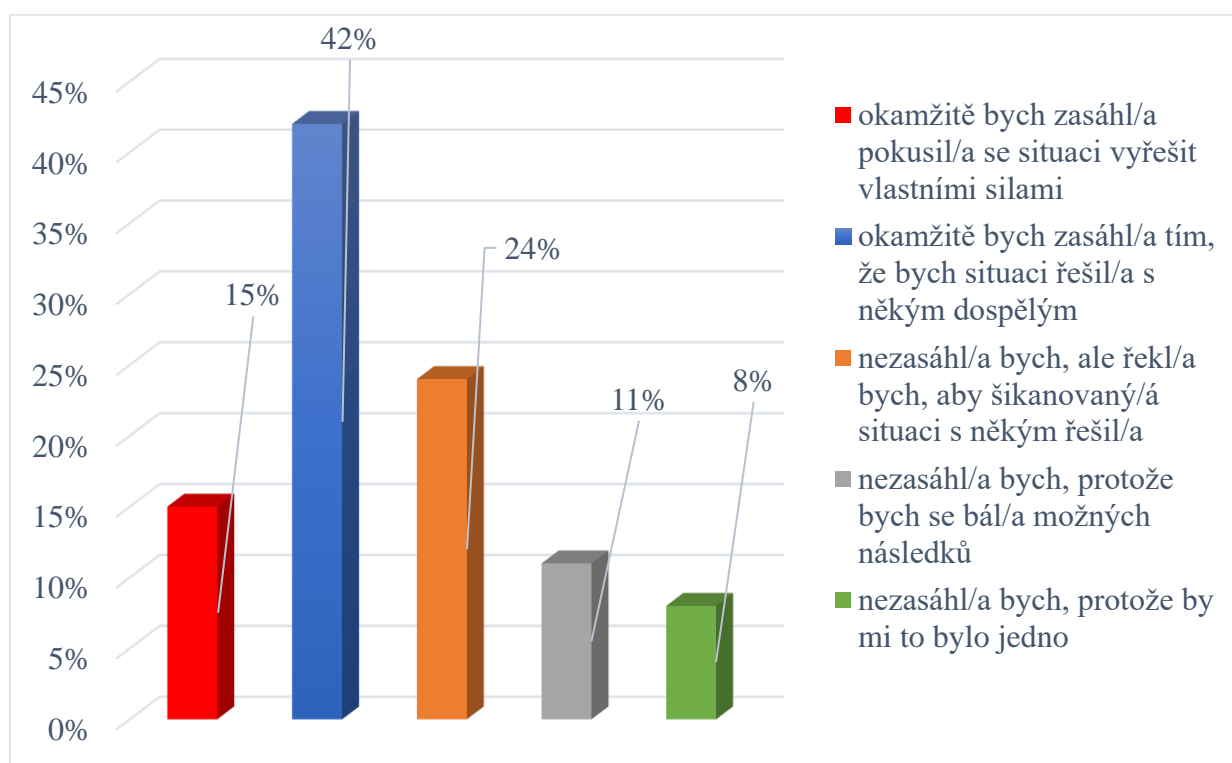
Otázka č. 20 Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?

Tabulka 35 Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?

Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
okamžitě bych zasáhl/a pokusil/a se situaci vyřešit vlastními silami	80	15 %
okamžitě bych zasáhl/a tím, že bych situaci řešil/a s někým dospělým	222	42 %
nezasáhl/a bych, ale řekl/a bych, aby šikanovaný/á situaci s někým řešil/a	126	24 %
nezasáhl/a bych, protože bych se bál/a možných následků	57	11 %
nezasáhl/a bych, protože by mi to bylo jedno	45	8 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 35 Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?

Graf 27 Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?



Graf 27 Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?

Komentář k výsledkům: U otázky č. 20 bylo zjišťováno, jak by se respondenti zachovali, pokud by byli svědky šikany vůči jinému žákovi. 15 % respondentů by okamžitě zasáhla a pokusila se situaci vyřešit vlastními silami. Okamžitě by situaci řešilo s někým dospělým a tím zasáhlo 42 % respondentů. Naopak 24 % respondentů by nezasahovalo, ale řeklo by šikanovanému, aby situaci s někým řešil. Nezasáhnutím ze strachu a obav z následků by reagovalo 11 % respondentů. 8 % respondentů by to bylo jedno, a tak by nezasáhlo.

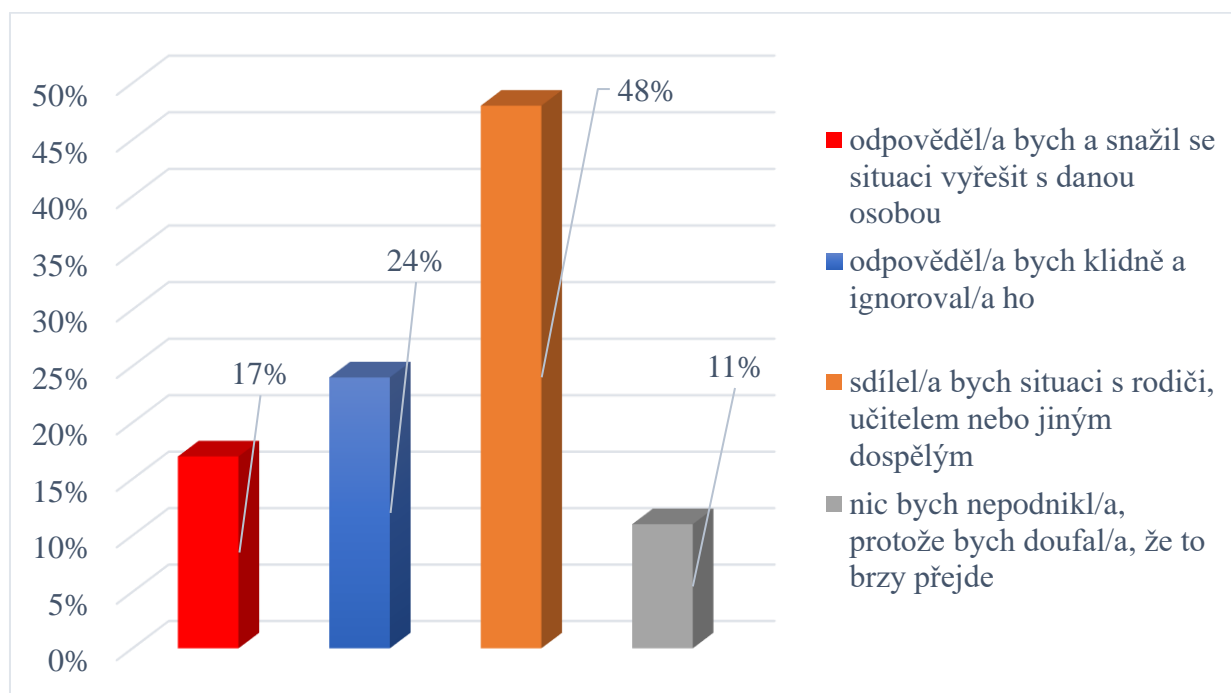
Otázka č. 21: Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích (kyberšikana), jak bys to řešil/a?

Tabulka 36 Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích (kyberšikana), jak bys to řešil/a?

Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích, jak bys to řešil/a?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
odpověděl/a bych a snažil/a se situaci vyřešit s danou osobou	92	17 %
odpověděl/a bych klidně a ignoroval/a ho	126	24 %
sdílel/a bych situaci s rodiči, učitelem nebo jiným dospělým	256	48 %
nic bych nepodnikl/a, protože bych doufal/a, že to brzy přejde	56	11 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 36 Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích (kyberšikana), jak bys to řešil/a?

Graf 28 Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích (kyberšikana), jak bys to řešil/a?



Graf 28 Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích (kyberšikana), jak bys to řešil/a?

Komentář k výsledkům: Následující otázka č. 21 se týkala toho, jak by respondent řešil situaci, kdy by se stal obětí šikany na internetu (kyberšikany). Agresorovi by odpovědělo a snažilo se s ním vyřešit celou situaci 17 % respondentů. Klidně by odpovědělo agresorovi a dále ho již jen ignorovalo 24 % respondentů. 48 % respondentů by situaci sdílelo s rodiči, učitelem nebo jiným dospělým. Neuděláním ničeho by situaci řešilo 11 % respondentů, kteří by doufali, že daná situace brzy přejde.

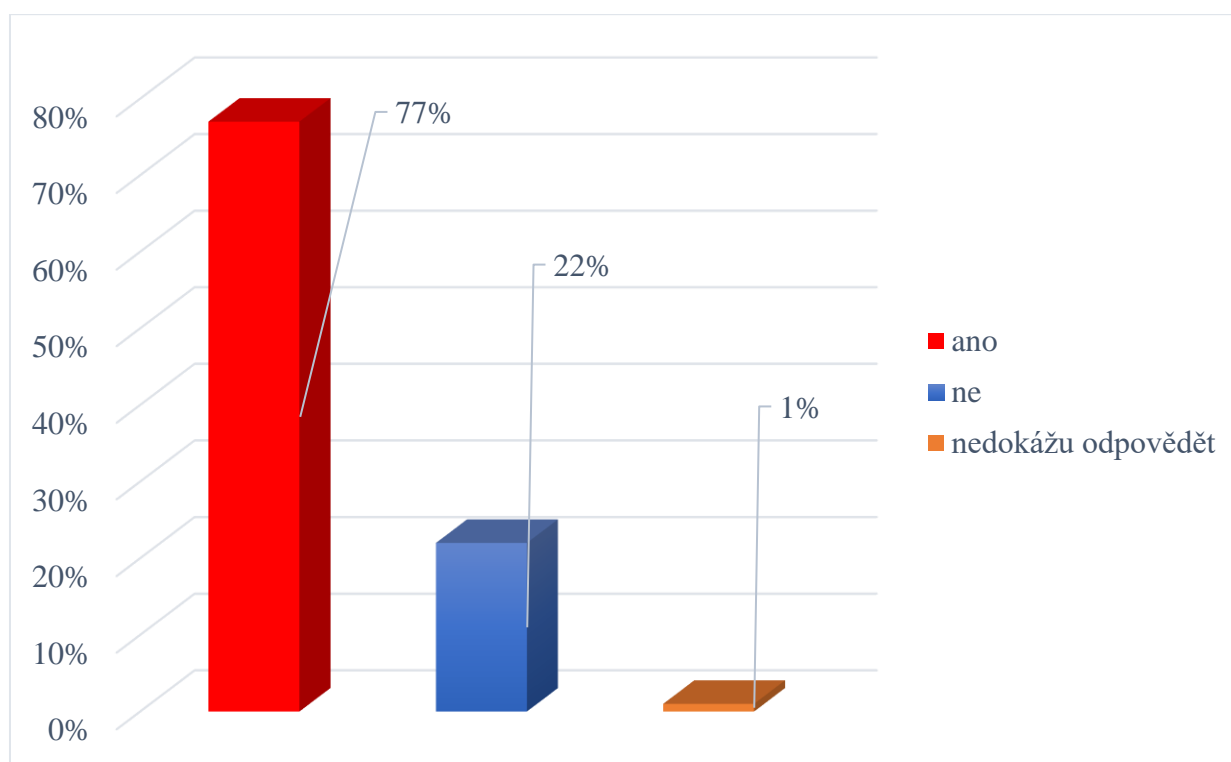
Otázka č. 22: Víš, koho oslovit v případě, že bys byl/a šikanován/a nebo bys byl/a svědkem šikany?

Tabulka 37 Víš, koho oslovit v případě, že bys byl/a šikanován/a nebo bys byl/a svědkem šikany?

Víš, koho oslovit v případě, že bys byl/a šikanován/a nebo bys byl/a svědkem šikany?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
ano	408	77 %
ne	117	22 %
nedokážu odpovědět	5	1 %
Celkem	530	100 %

Tabulka 37 Víš, koho oslovit v případě, že bys byl/a šikanován/a nebo bys byl/a svědkem šikany?

Graf 29 Víš, koho oslovit v případě, že bys byl/a šikanován/a nebo bys byl/a svědkem šikany?



Graf 29 Víš, koho oslovit v případě, že bys byl/a šikanován/a nebo bys byl/a svědkem šikany?

Komentář k výsledkům: U otázky č. 22 respondenti odpovídali na to, zda ví, koho oslovit v případě, že by byli šikanováni nebo byli svědkem šikany. Ano u této otázky odpovědělo 77 % respondentů. 22 % respondentů odpovědělo ne. Nedokážu odpovědět zvolilo 1 % respondentů.

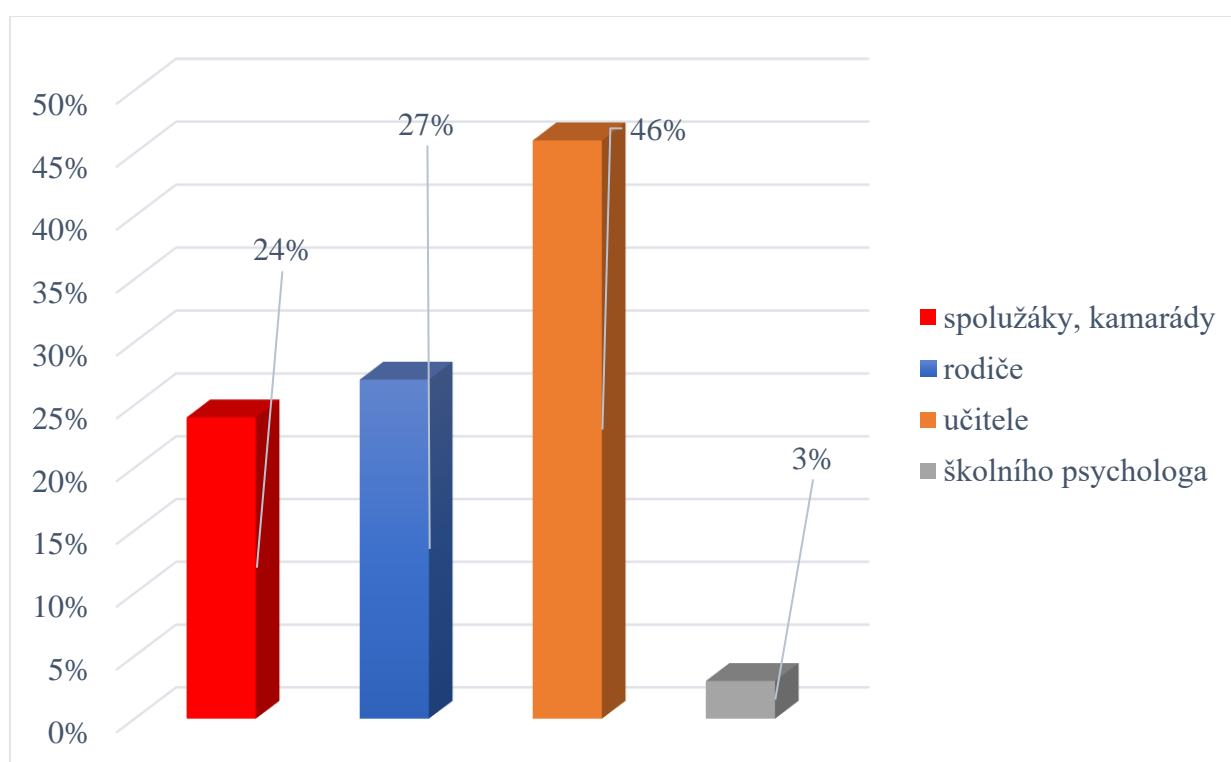
Doplňující otázka k otázce č. 22: Koho bys měl oslovit?

Tabulka 38 Koho bys měl oslovit?

Pokud jsi u předchozí otázky (22) vybral možnost ano, tak koho?	Absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
spolužáky, kamarády	96	24 %
rodiče	110	27 %
učitele	189	46 %
školního psychologa	13	3 %
Celkem	408	100 %

Tabulka 38 Koho bys měl oslovit?

Graf 30 Koho bys měl oslovit?



Graf 30 Koho bys měl oslovit?

Komentář k výsledkům: U doplňující otázky k otázce č. 22 bylo zjišťováno, koho by respondenti měli oslovit v případě, že by byli šikanovaní nebo by byli svědky šikany. 24 % respondentů by oslovilo spolužáky a kamarády. Rodiče by oslovilo 27 % respondentů. Nejvíce a to 46 % respondentů by v této situaci oslovilo učitele. Nejméně častá byla odpověď školní psycholog, kterou zvolilo 3 % respondentů.

3. 6 Konfrontace výsledků s výzkumnými předpoklady

Konfrontace výsledků s výzkumnými předpoklady slouží ke zjištění, zda a do jaké míry byly výzkumné předpoklady potvrzeny, či vyvráceny.

Vyhodnocení výzkumného předpokladu 1 (VP1)

VP1) Předpokládáme, že méně než 40 % respondentů dokáže správně definovat pojem šikana.

V rámci prvního výzkumného předpokladu jsem předpokládal, že méně než 40 % respondentů bude schopno správně definovat pojem šikana. Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě otázky č. 1. K lepšímu zobrazení dat slouží graf č. 3. Jako správná odpověď byla vyhodnocená jako zcela správná pouze jedna z nich, a to opakované agresivní chování směřující k jiné osobě. Ostatní odpovědi nesplňovaly základní charakteristiky šikany, nebo se jim pouze přibližovaly. Zcela správnou odpověď zvolilo 18 % respondentů (91). Na základě těchto statistických dat lze konstatovat že:

Výzkumný předpoklad 1 (VP1) byl potvrzen.

Vyhodnocení výzkumného předpokladu 2 (VP2)

VP2) Předpokládáme, že více než 60 % respondentů ví, kdy se o šikanu jedná, a kdy ne.

V rámci druhého výzkumného předpokladu jsem předpokládal, že více než 60 % respondentů ví, kdy se o šikanu jedná, a kdy ne. Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě otázek č. 4, 5, 6 a 9. K lepšímu zobrazení dat slouží grafy č. 6, 7, 8 a 11. U otázky č. 4 zvolilo správnou odpověď 81 % respondentů. V otázce č. 5 odpovědělo správně 71 % respondentů a u otázky č. 6 78 % respondentů. V poslední otázce č. 9 správně odpovědělo u všech položek této otázky více než 60 % respondentů (67 %, 94 %, 96 %, 92 %, 64 %, 98 % a 78 %). Na základě těchto statistických dat lze konstatovat, že:

Výzkumný předpoklad 2 (VP2) byl potvrzen.

Vyhodnocení výzkumného předpokladu 3 (VP3)

VP3) Předpokládáme, že více než 90 % respondentů mají zkušenost se šikanou na jejich základní škole.

V rámci třetího výzkumného předpokladu jsem předpokládal, že více než 90 % respondentů má zkušenost se šikanou na jejich škole. Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě otázek č. 10 a 11. Lze předpokládat, že znalostí oběti či agresora vyjadřují respondenti zkušenost se šikanou na jejich základní škole. K lepšímu zobrazení dat slouží grafy č. 12 a 13. Hlubším zkoumáním statistických dat bylo zjištěno, že alespoň jednu ze dvou odpovědí ano zvolilo 78 % respondentů. Na základě těchto statistických dat lze konstatovat, že:

Výzkumný předpoklad 3 (VP3) byl vyvrácen.

Vyhodnocení výzkumného předpokladu 4 (VP4)

VP4) Předpokládáme, že méně než 30 % respondentů má zkušenost se šikanou v roli oběti a zároveň, že se u méně než 55 % z těchto respondentů mající zkušenost se šikanou v roli oběti jednalo o šikanu opakovanou.

V rámci čtvrtého výzkumného předpokladu jsem předpokládal, že méně než 30 % respondentů má zkušenost se šikanou v roli oběti a zároveň, že se u méně než 55 % z těchto respondentů mající zkušenost se šikanou v roli oběti jednalo o šikanu opakovanou. Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě otázek č. 13 a jedné její podotázky. K lepšímu zobrazení dat slouží graf č. 15 a 17. První část výzkumného předpokladu byla potvrzena, jelikož méně než 30 % respondentů mělo zkušenost si šikanou v roli oběti, přesněji 22 %. Druhá část výzkumného předpokladu byla vyvrácena, jelikož se jednalo o šikanu opakovanou u více než 55 % respondentů, přesněji 62 %. Na základě těchto statistických dat lze konstatovat, že:

Výzkumný předpoklad 4 (VP4) byl vyvrácen.

Vyhodnocení výzkumného předpokladu 5 (VP5)

VP5) Předpokládáme, že více chlapců, než dívek má zkušenost se šikanou v roli oběti.

V rámci pátého výzkumného předpokladu jsem předpokládal, že více chlapců, než dívek má zkušenost se šikanou v roli oběti. Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě otázky č. 13. K lepšímu zobrazení dat slouží tabulka č. 16. Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že 59 % respondentů, kteří si zažili šikanu v roli oběti, bylo chlapců. Na základě těchto statistických dat lze konstatovat, že:

Výzkumný předpoklad 5 (VP5) byl potvrzen.

Vyhodnocení výzkumného předpokladu 6 (VP6)

VP6) Předpokládáme, že více než 65 % respondentů ví, jak se správně zachovat při šikaně.

V rámci šestého výzkumného předpokladu jsem předpokládal, že více než 65 % respondentů ví, jak se správně zachovat při šikaně. Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě otázek č. 19, 20, 21 a 22. Stěžejním kritériem pro potvrzení hypotézy bylo zvolení správné odpovědi u více než 65 % respondentů u alespoň třech ze čtyřech daných otázek. K lepšímu zobrazení dat slouží grafy č. 26, 27, 28 a 29. U otázky č. 19 zvolilo správnou odpověď 74 % respondentů. U otázky č. 20 zvolilo správnou odpověď 42 % respondentů. V otázce č. 21 zvolilo správnou odpověď 48 % respondentů a v otázce č. 22 58 % respondentů. Stěžejní kritérium této hypotézy nebylo splněno, jelikož pouze u jedné otázky zvolilo více než 65 % respondentů správnou odpověď. Na základě těchto statistických dat lze konstatovat, že:

Výzkumný předpoklad 6 (VP6) byl vyvrácen.

Vyhodnocení výzkumného předpokladu 6 (VP6)

VP7) Předpokládáme, že více dívek, než chlapců ví, že šikana a ubližování není morálně správné.

V rámci sedmého závěrečného výzkumného předpokladu jsem předpokládal, že více dívek, než chlapců ví, že šikana a ubližování není morálně správné. Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě otázek č. 17 a 18. K lepšímu zobrazení dat slouží tabulka č. 21 a 23. Stěžejním kritériem bylo, aby u obou otázek zvolilo správnou odpověď více dívek. U otázky č. 17 odpovědělo 296 respondentů správně, z toho bylo 59 % dívek a 41 % chlapců. U otázky č. 18 zvolilo správnou odpověď 346 respondentů, z toho bylo 57 % dívek a 43 % chlapců. Jelikož u obou otázek správně odpovědělo více dívek než chlapců, lze konstatovat, že:

Výzkumný předpoklad 7 (VP7) byl potvrzen.

3. 7 Diskuse

Je důležité zmínit, že šikana již několik let patří k významným problémům českého školství. Cílem této práce bylo zjistit, jaká je situace ohledně šikany na druhém stupni základních škol. V této diskuzi jsou propojeny poznatky z teoretické části s praktickou částí, tedy zjištěnými daty a výsledky. Jelikož bylo usilováno o validní výzkumné šetření, bylo osloveno velké množství respondentů. Celkový počet respondentů byl 560, z nichž bylo pro výzkumné šetření využito 530 dotazníků, které splňovaly potřebné náležitosti pro možnosti zkoumání. Návratnost tedy činila skvělých 95 %. Za výhodné považují také rovnoměrný poměr dívek a chlapců účastnících se výzkumu (dívek 46 % a chlapců 54 %), což nabízí možnosti porovnávat daná data z hlediska genderu v dalších možných výzkumech. Na základě získaných dat bylo umožněno dosáhnout cíle diplomové práce, ale také potvrdit, či vyvrátit předem stanovené výzkumné předpoklady týkající se jednotlivých dílčích cílů.

Prvním dílčím cílem bylo zjistit, jaká je informovanost žáků základních škol ohledně šikany. Z výzkumného šetření lze vyčíst, že šikana není pro žáky nic nového a naprostá většina (94 %) se již dříve s daným pojmem setkali. Známým problémem českého školství je, že žáci častokrát neví, co šikana je a jaké parametry musí dané jednání naplňovat, aby bylo šikanou, což dokázaly i výsledky výzkumného šetření. Pouze 18 % žáků správně definovalo šikanu, což je důkazem toho, že by se mělo s žáky o daném tématu více diskutovat a mělo by docházet k přesnějšímu vysvětlování. Ve srovnání s Čapkem (2015) je potřeba uvést, že v tomto výzkumu bylo dbáno na přesnou definici šikany, jelikož u výše zmíněného autora byl počet žáků, který šikanu správně definovali značně vyšší. Ačkoliv pojem šikana špatně definovala velká část žáků, je potřeba podotknout, že v otázkách týkajících se rozpoznání situací, zda jsou šikana, odpovědělo u všech třech otázek více než 70 % dotázaných. Což napovídá, že žáci v základních situacích ví, co šikana je a není, ale mají problém s tím, jak definovat samotnou šikanu. Za stěžejní pokládám zjištění týkající se názoru žáků na jejich informovanost ohledně daného tématu. Odpovědi dotázaných byly na škále od 5 (dostatečně informovaný) do 1 (nedostatečně informovaný). Aritmetický průměr odpovědí byl 3,28; což naznačuje, že se žáci cítí spíše informovaně, avšak je tu více než 40 % žáků, kteří míří spíše k nedostatečné informovanosti. V této oblasti tedy vnímám velký prostor pro zlepšení. Potěšujícím faktorem může být, že 50 % dotázaných uvedlo školu jako největší zdroj informací týkající se šikany. Základní škola tedy plní svou roli v určité prevenci proti šikaně správně. V nynější době není tak překvapivé, že mnoho informací o šikaně získávají mnozí žáci (33 %) z internetu. Očekával

bych, že rodina bude mít více procent než 11. Toto číslo napovídá, že šikana není významným tématem v rodinách a k diskuzi je vedena až při prvotních potížích.

Druhým dílčím cílem bylo zjistit, jaká je zkušenost žáků s šikanou. Více než 78 % dotázaných žáků zná oběť či agresora šikany, což dokazuje, jak rozsáhlým problémem šikana na daných základních školách je. Mezi nejrozsáhlejší formy šikany patří dle výzkumného šetření nadávky, posmívání, pomluvy a ponižování; fyzické napadání a týrání; kyberšikana, což koresponduje s odbornou literaturou autorky Dědkové (2016). Za překvapivé lze považovat zjištění, že skoro každý čtvrtý žák (22 %) má osobní zkušenost se šikanou v roli oběti. Výzkumné šetření této diplomové práce tedy koresponduje s výsledky výzkumu PISA 2015, ve kterém uvedlo téměř 25 % respondentů, že šikanu osobně zažili. Za stěžejní také považují zjištění, že více než 62 % těchto případů bylo spojeno s šikanou opakovanou, tedy dlouhodobější. Alarmujícím může být fakt, že se 22 % těchto obětí nikomu se šikanou nesvěřilo. Ačkoliv je stále škola místem, kde většina žáků (60 %) zažila právě tuto zkušenost, může být potěšujícím faktem, že učitelé u 44 % dotázaných byli těmi, komu se žáci svěřili, a dokonce pro 48 % dotázaných těmi, kteří jim šikanu pomohli vyřešit. Učitelé společně s rodinou tedy patří mezi hlavní aktéry v řešení šikany. Překvapivým také může být vnímání respondentů, že častěji je oběť šikany chlapec (45 %) a navíc také agresorem (58 %).

Třetím dílčím cílem bylo zjistit, zda žáci ví, jak šikanu správně řešit. Zajímavé je, že 44 % dotázaných žáků dokáže brát ubližování jako morálně správné za určitých okolností (viz otázka 17). Důležité je, že 83 % žáků si uvědomuje, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel. Toto uvědomění je důležité pro následnou řešení šikany, ale také její prevence. Na výsledky otázek zjišťující, zda žáci ví, jak šikanu správně řešit, je potřeba nahlížet očima výzkumníka. Bylo dbáno na to, aby u každé otázky vždy existovala jedna odpověď, pokud možno ta nejideálnější. Ačkoliv zde bylo více odpovědí, které byly z části pravdivé, výzkum byl zaměřen na volbu té nejsprávnější a nejefektivnější metody řešení. Pozitivní je zjištění, že velká většina žáků (74 %) ví, že by se měli dané šikanované osoby zastat. Správné řešení zvolilo u dvou uvedených situací 42 % a 48 % dotázaných, což s přihlédnutím k tomu, že někteří žáci volili řešení dobré, ale ne ideální, může být pozitivním zjištěním. Z výsledků výzkumného šetření plyne, že žáci vždy nevolí tu nejideálnější a nejefektivnější formu řešení šikany, avšak je důležité podotknout, že každá situace týkající se šikany je velmi individuální, a ne v každé situaci lze uplatňovat ty nejideálnější metody řešení. Posledním pozitivním zjištěním byl také fakt, že více než 73 % ví, že má oslovit dospělého člověka v případě, že se stalo svědkem šikany, nebo jí zažívá.

Na základě získaných a vyhodnocených dat byla vytvořena krátká příručka formou informačního letáku (viz příloha 2), která má sloužit k lepší informovanosti žáků základních škol o šikaně. Příručka i její grafická úprava je mým autorským dílem. Tato příručka byla zaslána ředitelům škol a jednotlivým vyučujícím k distribuci mezi žáky. Příručka obsahuje základní informace o tom, jak šikanu rozpoznat, jak se při ní zachovat, ale také zde jsou uvedeny organizace, na které se lze obrátit v případě šikany.

3. 8 Doporučení pro praxi

Výzkumným šetřením byla získána data, které mohou být užitečná pro mapování situace týkající se šikany na základních školách. Anonymním dotazníkovým šetřením bylo získáno velké množství dat, což je velkým přínosem, jelikož po poskytnutí dat ředitelům škol mohou být využity k řešení situace na zkoumaných základních školách.

Ze získaných dat v rámci dotazníkového šetření byly zformulovány doporučení pro praxi:

- V rámci výuky zařadit více aktivit, které na šikanu upozorňují, lépe ji vysvětlují a působí preventivně. Ačkoliv velká většina žáků dokáže u základních situací týkající se šikany správně vyhodnotit, zda se o šikanu jedná, bylo by na místě více hovořit a diskutovat o parametrech, které jednání musí naplňovat, aby se stalo šikanou, především parametru opakovanosti. Jako jednou z možných cest lze například spatřovat v projektové výuce a zapojení se do projektů pracujících s tematikou šikany.
- Není důležité však směřovat veškeré úsilí a pozornost pouze žákům. Na druhé straně jsou pedagogové, kterým by mělo být poskytnuto maximální systematické a koncepční vzdělání v dané problematice. Pedagog by na základě tohoto vzdělávání měl být schopný šikanu zachytit již v zárodečném stádiu, lépe pracovat na prevenci, efektivněji šikanu řešit, ale také zamezit jejímu dalšímu návratu.
- Řešením je také systematická spolupráce zodpovědných osob na základní škole. A to nejen učitelů, ale také školního výchovného poradce, psychologa a metodika prevence. Na základě této systematické spolupráce by žákům měla být pravidelně předkládána tato problematika v rámci výuky, preventivních programů či osobních schůzek. Školy by se neměly v žádném případě stydět požádat i externí organizace dlouhodobě se věnujícím tématu šikany.
- Rodina by měla být více zapojena do řešení této problematiky, na což může mít vliv i samotná škola. Vést dialog s rodiči na téma šikany, může být velmi přínosným faktorem. Velká část žáků tráví nejvíce času s rodiči, tudíž ti na ně mohou mít stěžejní vliv, kterým mohou pomáhat předcházet problémům se šikanou či ji již v brzké fázi vyřešit. Rodina by tedy měla být jedním z pilířů primární prevence.
- Škola jako taková by samotná měla usilovat o vytvoření respektujícího, bezpečného a spolupracujícího prostředí. Toto prostředí by mělo zamezovat samotnému vzniku šikany.

3. 9 Závěr

Diplomová práce byla zaměřena na objasnění problematiky šikany na základních školách. Hlavními cíli diplomové práce bylo zmapovat informovanost, zkušenost a schopnost správně řešit šikany jako etický problém u žáků základních škol. Hlavním cílem bylo podat, pokud možno, co nejlépe ucelený pohled na danou problematiku a zmapovat, jak moc vážným problémem na základních školách šikana samotná je.

V rámci školního prostředí dochází u žáků k absenci potřebných morálních hodnot, což má za následek, že žáci v mnoha situacích volí špatnou cestu k řešení konfliktních situacích. Je třeba si uvědomit, že šikany doprovází řada negativních vlivů a následků, které si se sebou žáci nesou celý život.

Z výsledků diplomové práce plyne, že je oprávněné považovat situaci v rámci českého školství a šikany za rizikovou a krizovou. K dosažení stanovených cílů diplomové práce byly využity metody teoretické, ale také empirické. Značnou výhodou bylo množství literatury, ať už v tištěné, nebo elektronické podobě. Na základě těchto zdrojů vznikla teoretická část práce, která obsahovala základní terminologii, dělení, formy a stupně, což nám umožňuje mít do problematiky šikany lepší vhled. Teoretická část byla také zaměřena na charakteristiku účastníků šikany, která může napovědět mnoho pro prevenci, jež je zpracována v následující kapitole. Právě prevence je považována správně za nejsilnější zbraň proti šikaně, a proto je kapitola prevence plná strategických řešení a pomůcek, jak postupovat v jednotlivých stádiích problému. Závěrečná část je věnována morálním aspektům šikany. V této kapitole je nastíněna situace týkající se hodnot žáků, ale také vnímání problematiky žákem.

Teoretická část práce postavila základy potřebné pro následné empirické zkoumání skrze anonymní dotazníkové šetření. Na základě teoretických znalostí byl sestaveno výzkumné šetření zaměřené na některé aspekty šikany.

Druhá část diplomové práce má empirický charakter. Z anonymního dotazníkové šetření bylo získáno mnoho dat, které napomohly k lepšímu vhledu do dané situace. Na základě získaných dat bylo možné ověřit poznatky a podklady získané při vypracovávání teoretické části práce. Data byla statisticky zpracována do tabulek a grafů, které nám poskytují přehledné zmapování situace. V rámci třech dílčích cílů práce bylo stanoveno sedm výzkumných předpokladů, z nichž čtyři byly potvrzeny a tři vyvráceny. Právě výzkumné šetření nám

umožnilo otestovat jednotlivé výzkumné předpoklady, které jsou v kapitole dvě v praktické části. Na výzkumném šetření se podílel v konečném důsledku vzorek 530 respondentů. Jak již z práce vyplynulo, je potřebné pracovat na prevenci, jelikož velké množství žáků má zkušenost se šikanou, a proto by měla být prevence základním kamenem řešení této situace. Cílem škol by mělo být žáka lépe informovat o šikaně, lépe ho připravit a poukázat na negativní následky, ale také ho naučit, jak se v daných situacích správně zachovat.

Výsledky jednotlivých škol budou prezentovány ředitelům škol, které se zúčastnili tohoto výzkumného šetření. Výsledky mohou napovědět, jaká je situace na dané škole, a zda je potřeba s danou problematikou dále pracovat a věnovat jí čas. K lepší informovanosti žáků slouží příručka (viz příloha 2), která byla poskytnuta všem ředitelům škol, a ve které jsou shrnuty základní informace týkající se šikany. Věřím, že tato diplomová práce může být zdrojem mnoha užitečných informací týkající se šikany, ať už pro ředitele, či jednotlivé vyučující, kteří ve svých hodinách mohou využít volný čas právě k prevenci nebo osvětě ohledně šikany.

Seznam literatury

1. BANDURA, A. Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*. 1999, 3 (3), pp. 193-209. ISSN: 1532-7957.
2. BANDURA, A. Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*. 2002, 31 (2), pp. 101 – 119. ISSN: 1465-3877.
3. BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003. 198 s. ISBN 80-86642-08-9.
4. BOURCET, Stéphane a GRAVILLON, Isabelle. *Šikana ve škole, na ulici, doma: jak bránit své dítě: praktický průvodce pro rodiče, pedagogy a vychovatele*. Praha: Albatros, 2006. 72 s. ISBN 80-00-01552-8.
5. ČAPKA, Jan. *Informovanost žáků 2. stupně ZŠ o problematice šikany*. Brno, 2015.
Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně. Fakulta sportovních studií. Vedoucí diplomové práce: PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph. D
6. DAŘÍLEK, Pavel. *Agrese a šikana u dětí a možnosti jejich zvládnutí*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 60 s. ISBN 978-80-244-3758-3.
7. DĚDOVÁ et al. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada, 2016. 416 s. ISBN 978-80-247-2992-3.
8. ELLIS, Ann Dee. *Tohle jsem udělal*. 1. vyd. Praha: Cooboo, 2010. 163 s. ISBN 978-80-00-02505-6.
9. FANDREM, Hildegunn et al. Bullying and affiliation: A study of peer groups in native and immigrant adolescents in Norway. *European Journal of Developmental Psychology*. 2010, 7 (4), pp. 401-418. ISSN: 1740-5610.

10. FEIGENBERG, Luba et al. Belonging to and exclusion from the peer group in schools: Influences on adolescents' moral choices. *Journal of Moral Education*. 2008, 37 (2), pp. 165-184. ISSN: 1465-3877.
11. FIELDOVÁ, M. Evelyn. *Jak se bránit šikaně*. Praha: Ikar, 2009. 312 s. ISBN 978-80-249-1176-2
12. GŘEŠEK, Tomáš. *Drogová zkušenost žáků základních městských a vesnických škol*. Brno, 2019. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně. Fakulta pedagogická. Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Radek Pospíšil
13. HEIDBRING, Horst. *Psychologie morálního vývoje*. Praha: Portál, 1997. 175 s.
14. HYMEL, Shelley et al. Bullying and morality: Understanding how good kids can behave badly. In: JIMERSON, Shane et al. *The handbook of bullying in schools: An International perspective*. New York: Routledge, 2010, pp. 101-118. ISBN 978-0203864968.
15. JANOŠOVÁ, Pavlína et al. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada, 2016. 416 s. ISBN 978-80-247-2992-3
16. KOHLBERG, Lawrence. Stage and sequence: The cognitive development approach to socialization. In: GOSLIN, David. *Handbook of socialization theory and research*. Chicago: Rand McNally, 1969. pp. 347-480. ISBN: 978-0528686801.
17. KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2005. 256 s. ISBN 80-7367-014-3.
18. KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011. 336 s. ISBN 978-80-7367-871-5.
19. KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál, 2000. 128 s. ISBN 80-7178-409-5.
20. Kolektiv autorů. *Problémy se třídou?: [tipy a náměty pro třídní učitele]*. Praha: Raabe, 2012. 92 s. ISBN 978-80-87553-40-4.

21. MALTI, Tina et al.: Aggressive and prosocial children's emotion attributions and moral reasoning. *Aggressive Behavior*. 2009, 35 (1), pp. 90-102. ISSN: 1098-2337.
22. MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2015. 192 s. ISBN 978-80-247-5309-6.
23. MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7376-504-2.
24. NECKAŘ, Petr. *Stop šikaně: publikace pro žáky a jejich rodiče*. Hradec Králové: Statutární město Hradec Králové, 2010. 24 s. ISBN 978-80-904690-1-3.
25. PAVLÍČKOVÁ, Helena. *Sociální psychologie*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2014. 92 s. ISBN 978-80-7509-078-2.
26. PERREN, Sonja et al. Moral reasoning and emotion attributions of adolescent bullies, victims, and bully-victims. *The British Journal of Development Psychology*. 2012, 30 (4), pp. 511-530. ISSN: 2044-835X.
27. PUGNEROVÁ, Michaela. *Přehled poruch psychického vývoje*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 65 s. ISBN 978-80-244-3759-0.
28. RIGBY, Ken. *New perspectives on bullying*. London : Jessica Kingsley Publishers. 320 s. ISBN 1- 85302-872-X.
29. ŘÍČAN, Pavel a JANOŠOVÁ, Pavlína. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010. 155 s. ISBN 978-80-247-2991-6.
30. ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál, 1995. 95 s. ISBN 80-7178-049-9.
31. SHEENY, Noel. *Encyklopedie nejvýznamnějších psychologů*. Brno: Barrislet & Principal, 2004. 240 s
32. THOMPSON, Mel. *Přehled etiky*. Praha: Portál, 2004, 168 s. ISBN 80-7178-806-6.
33. TURIEL, Elliot. *The development of social knowledge: Morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press, 1983. 252 s. ISBN 978-0521273053.

34. VACEK, Pavel. Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000, 121 s. ISBN 978-80-7435-051-1.
35. VACEK, Pavel. *Psychologie morálky a výchova charakteru žáků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011. 197 s. ISBN 978-80-7435-108-2.
36. VACEK, Pavel. *Rozvoj morálního vědomí žáků*. Praha: Portál, 2008. 128 s. ISBN 978-80-7367-386-4.
37. VÁGNEROVÁ, Kateřina, ed. et al. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2011. s. 93. ISBN 978-80-7367-912-5.
38. VANIČKOVÁ, E. *Cesta za poznáním šikany, šikanování mezi dětmi*. Praha: Česká společnost na ochranu dětí, 2002. 11 s. ISBN 80-238-9448-X.
39. WEBSTER-DOYLE, Terrence. *Proč mě pořád někdo šikanuje?: rady, jak zvládat malé tyrany*. Praha: Pragma, 2000. 144 s. ISBN 80-7205-804-5.

Internetové zdroje

1. *Linka bezpečí*. [online] [cit. 2023-11-23]. Dostupné z: <https://www.linkabezpeci.cz/>
2. *Minimalizace šikany*. [online] [cit. 2023-11-23]. Dostupné z:
<https://www.minimalizacesikany.cz/>
3. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. *Metodický pokyn MŠMT*. [online] [cit. 2023-09-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/socialniprogramy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny>
4. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: 2016 (Dokument MŠMT č.j.: 28603/2015), [online] [cit. 2023-11-10]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf
5. *Stop šikaně!*. [online] [cit. 2023-11-23]. Dostupné z: <https://www.stop-sikane.cz/>

Seznam tabulek

Tabulka 1 – <i>Druhy a formy šikanování</i>	16
Tabulka 2 – <i>Scénář pro obyčejnou počítačnickou šikanu</i>	36
Tabulka 3 – <i>Šikana ze tří praktických pohledů</i>	38
Tabulka 4 – <i>Šikana ze tří praktických pohledů – doplňující informace</i>	38
Tabulka 5 – <i>Tabulka klasifikačních scénářů pomoci cíle léčby, stádia a formy šikanování</i> ..	39
Tabulka 6 – <i>13 klíčových komponent školního programu šikanování</i>	53
Tabulka 7 – <i>První oblast morálního vyvozování</i>	60
Tabulka 8 – <i>Druhá oblast morálního vyvozování</i>	60
Tabulka 9 – <i>Třetí oblast morálního vyvozování</i>	61
Tabulka 10 – <i>Čtvrtá oblast morálního vyvozování</i>	61
Tabulka 11 <i>Pohlaví</i>	72
Tabulka 12 <i>Setkal/a ses již s pojmem šikana?</i>	73
Tabulka 13 <i>Šikana je, když</i>	74
Tabulka 14 <i>Od koho jsi získal(a) nejvíce informací týkající se šikany?</i>	75
Tabulka 15 <i>Myslíš, že jsi o šikaně dostatečně informován?</i>	76
Tabulka 16 <i>Situace 1 – Jedná se o šikanu?</i>	77
Tabulka 17 <i>Situace 2 – Jedná se o šikanu?</i>	78
Tabulka 18 <i>Situace 3 – Jedná se o šikanu?</i>	79
Tabulka 19 <i>Dokončí větu: Obětí šikany je nejčastěji žák, který...</i>	80
Tabulka 20 <i>Co si myslíš, že může být důvodem, proč někdo šikanuje ostatní?</i>	81
Tabulka 21 <i>Označ, které z následujících situací považuješ za příklad šikany</i>	83
Tabulka 22 <i>Víš o někom, kdo byl podle Tvého názoru na Vaší škole šikanován?</i>	85
Tabulka 23 <i>Víš naopak o někom, kdo někoho podle Tvého názoru na Vaší škole šikanoval?</i> 86	
Tabulka 24 <i>Pokud jsi alespoň u jedné z předchozích otázek (6, 7) odpověděl ano, o jakou formu šikany se jednalo?</i>	87
Tabulka 25 <i>Byl jsi sám / sama někdy šikanový/á?</i>	88
Tabulka 26 <i>Byl jsem sám / sama někdy šikanovaný / á.</i>	88
Tabulka 27 <i>Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?</i>	92
Tabulka 28 <i>Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?</i>	93
Tabulka 29 <i>Co podle tebe znamená, když se člověk chová morálně správně nebo když má dobrou morálku?</i>	94
Tabulka 30 <i>Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správně?</i>	95
Tabulka 31 <i>Ubližování druhému není morálně správně v žádném případě – dív. x chlapci..</i> 95	
Tabulka 32 <i>Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?</i>	97
Tabulka 33 <i>Šikana je porušením morálních zásad a pravidel – dívky x chlapci</i>	97
Tabulka 34 <i>Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?</i>	98
Tabulka 35 <i>Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?</i> 99	
Tabulka 36 <i>Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích (kyberšikana), jak bys to řešil/a?</i>	100
Tabulka 37 <i>Víš, koho oslovit v případě, že bys byl/a šikanován/a nebo bys byl/a svědkem šikany?</i>	101
Tabulka 38 <i>Koho bys měl oslovit?</i>	102

Seznam grafů

Graf 1 <i>Pohlaví</i>	72
Graf 2 <i>Setkal/a ses již s pojmem šikana?</i>	73
Graf 3 <i>Šikana je, když</i>	74
Graf 4 <i>Od koho jsi získal(a) nejvíce informací týkajících se šikany?</i>	75
Graf 5 <i>Myslíš, že jsi o šikaně dostatečně informován?</i>	76
Graf 6 <i>Situace 1 – Jedná se o šikanu</i>	77
Graf 7 <i>Situace 2 – Jedná se o šikanu?</i>	78
Graf 8 <i>Situace 3 – Jedná se o šikanu?</i>	79
Graf 9 <i>Dokonči větu: Obětí šikany je nejčastěji žák, který</i>	80
Graf 10 <i>Co si myslíš, že může být důvodem, proč někdo šikanuje ostatní?</i>	81
Graf 11 <i>Označ, které z následujících situací považuješ za příklad šikany</i>	83
Graf 12 <i>Víš o někom, kdo byl podle Tvého názoru na Vaší škole šikanován?</i>	85
Graf 13 <i>Víš naopak o někom, kdo někoho podle Tvého názoru na Vaší škole šikanoval?</i>	86
Graf 14 <i>Pokud jsi alespoň u jedné z předchozích otázek (6, 7) odpověděl ano, o jakou formu šikany se jednalo?</i>	87
Graf 15 <i>Byl jsi sám / sama někdy šikanový/á?</i>	88
Graf 16 <i>O jakou formu šikany se jednalo?</i>	89
Graf 17 <i>Jednalo se o šikanu opakovanou?</i>	89
Graf 18 <i>Kde se šikana nejčastěji odehrávala?</i>	90
Graf 19 <i>Komu ses o šikaně svěřil?</i>	90
Graf 20 <i>Kdo ti pomohl problém se šikanou vyřešit?</i>	91
Graf 21 <i>Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?</i>	92
Graf 22 <i>Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?</i>	93
Graf 23 <i>Co podle tebe znamená, když se člověk chová morálně správně nebo když má dobrou morálku?</i>	94
Graf 24 <i>Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správné?</i>	95
Graf 25 <i>Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?</i>	97
Graf 26 <i>Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?</i>	98
Graf 27 <i>Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?</i>	99
Graf 28 <i>Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích (kyberšikana), jak bys to řešil/a?</i>	100
Graf 29 <i>Víš, koho oslovit v případě, že bys byl/a šikanován/a nebo bys byl/a svědkem šikany?</i>	101
Graf 30 <i>Koho bys měl oslovit?</i>	102

13) Byl jsi sám / sama někdy šikanovaný/á?

- a) ano b) ne c) nedokážu odpovědět

- Pokud jsi u předchozí otázky odpověděl ano, odpověz krátce na dané otázky:

O jakou formu šikany se jednalo?

Jednalo se o šikanu opakovanou? ANO x NE

Kde se šikana nejčastěji odehrávala?

Komu ses o šikaně svěřil?

Kdo ti pomohl problém se šikanou vyřešit?

14) Kdo si myslíš, že je častěji obětí šikany?

- a) dívky b) není rozdíl c) chlapci d) nevím

15) Kdo si myslíš, že je častěji agresor a šikanuje?

- a) dívky b) není rozdíl c) chlapci d) nevím

16) Co podle tebe znamená, když se člověk chová morálně správně nebo když má dobrou morálku?

.....
.....

17) Myslíš si, že ubližování druhému je morálně správné?

- a) ano, když je to z legrace
b) ano, pokud daného člověka nesnáším
c) ano, pokud mě druhý provokuje
d) ne, ale pokud se bráním je to v pořádku
e) ne, v žádném případě

18) Myslíš si, že je šikana porušením morálních zásad a pravidel?

- a) ano b) spíše ano c) nevím d) spíše ne e) ne

19) Myslíš si, že by se žáci měli zastat někoho, pokud je šikanovaný?

- a) ano b) spíše ano c) nevím d) spíše ne e) ne

20) Jak by ses zachoval/a, pokud bys byl/a svědkem šikany vůči jinému žákovi?

- a) okamžitě bych zasáhl/a a pokusil/a se situaci vyřešit vlastními silami
b) okamžitě bych zasáhl/a a tím, že bych situaci řešil/a s někým dospělým
c) nezasáhl/a bych, ale řekl/a bych, aby šikanovaný/á situaci s někým řešil/a
d) nezasáhl/a bych, protože bych se bál/a možných následků
e) nezasáhl bych, protože by mi to bylo jedno

21) Kdybys byl/a obětí šikany na internetu, sociálních sítích (kyberšikana), jak bys to řešil/a?

- a) odpověděl/a bych a snažil/a se situaci vyřešit s danou osobou
b) odpověděl/a bych klidně a ignoroval/a bych to
c) sdílel/a bych situaci s rodiči, učitelem nebo jiným dospělým
d) nic bych nepodnikl/a, protože bych doufal/a, že to brzy přejde

22) Víš, koho bys měl oslovit v případě, že bys byl/a šikanován nebo bys byl svědkem šikany?

a) ano b) ne c) nedokážu odpovědět

- Pokud jsi u předchozí otázky (22) vybral možnost ano, tak koho?

a) spolužáky, kamarády c) učitele e) někoho jiného, koho?
b) rodiče d) školního psychologa

Závěrečná část dotazníku

Děkuji ti za vyplnění mého dotazníku. Tvé odpovědi přinesou důležité informace a důležitá data pro můj výzkum.

Příloha 2 – Příručka pro žáky týkající se šikany

STOP ŠIKANĚ, ANEB JAK NA NÍ?

CO JE VLASTNĚ ŠIKANA A CO UŽ ŠIKANA NENÍ?

Šikana je **záměrné** a **opakované** chování s cílem **ublížit, ohrožit a ponížit** jiného člověka, který se nemůže z různých důvodů bránit. Může mít formu vydírání, bití, loupeží, ničení věcí, slovních útoků skrze nadávky, pomluvy, vyhrožování a ponižování.

ALE POZOR!

Je důležité si uvědomit, že ačkoliv některé typy chování mohou šikanu připomínat, ne vždy se o šikanu jedná. Šikana například není:

- škádlení
- jednorázová agrese
- rvačka dvou přibližně stejně silných jedinců

Chybí zde nepoměr sil mezi jednotlivými aktéry a neschopnost se z různých příčin bránit. Proto je tedy důležité rozlišovat, zda se o šikanu jedná, či nikoliv.



STOP ŠIKANĚ – SPOLEČNĚ BUDEJEME RESPEKT A BEZPEČÍ

JAK SE ZACHOVAT, KDYŽ SE STANU OBĚTÍ NEBO SVĚDKEM ŠIKANY?

Šikana je **vážný** problém, a proto bychom k ní měli přistupovat **zodpovědně**. Pokud se někdo k Tobě nebo Tvým spolužákům **chová špatně a ubližuje Ti**, překonej strach, ať na to nejste Ty nebo Tvůj kamarád/ka sami.

- nečekej! - pokud čekat budeš, může být již pro Tebe nebo někoho druhého pozdě
- nenech to být, pokud Ti někdo ubližuje opakovaně a čím dál hůř
- šikanu neřeš sám, a vždy požádej o pomoc důvěryhodného dospělého (učitele, rodiče...) např. učitel je ve škole povinen šikanu řešit a určitě Ti rád vždy pomůže
- uschovej důkazy, pokud je to možné (např. poškozené věci, screenshoty nadávek...)
- pokud nikomu nevěříš, můžeš kontaktovat některou z organizací věnující se šikaně



ŠIKANA JE NEPŘIJATELNÁ, NÁSILÍ NIKDY NEMŮŽE BÝT RESPEKTOVÁNO

NEBUĎ MLČÍCÍM
SVĚDKEM

INFORMUJ SE O
ŠIKANĚ

USCHOVEJ DŮKAZY

VYHLEDEJ
PROFESIONÁLNÍ POMOC

BUĎ ODVÁŽNÝ A VYMEZ SE
PROTI ŠIKANĚ

POSILUJ SVOU
SEBEDŮVĚRU

HOVOŘ S
DOSPĚLÝMI

OMEZ SOCIÁLNÍ
MÉDIA

UDRŽUJ OTEVŘENOU
KOMUNIKACI S RODIČI

NEIZOLUJ SE

VYVARUJ SE
KONFRONTACE

HLEDEJ PODPORU

PODPOŘ
OBĚŤ



www.stop-sikane.cz



www.minimalizacesikany.cz



**Stop
šikaně!**



www.linkabezpeci.cz



linka bezpečí