



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# Šikana z pohledu outsidera

Vypracovala: Katrin Hausnerová  
Vedoucí práce: Mgr. et. Mgr. Jiří Kressa, Ph. D.

České Budějovice 2021

## Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů. Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Českých Budějovicích dne 8.června 2021

.....

**Katrin Hausnerová**

## **Poděkování**

Tímto chci poděkovat mému vedoucímu práce panu Mgr. et. Mgr. Jiřímu Kressovi, Ph. D. za odborné vedení při tvorbě mé bakalářské práce i přes nepřízeň času. Dále děkuji pánům ředitelům Mgr. Pravoslavu Němečkovi za Základní školu a základní uměleckou školu Bezdrevská a Mgr. Vladimíru Čunátovi za Základní školu J. Š. Baara za umožnění výzkumu na jejich škole. Děkuji rovněž zákonným zástupcům žáků obou škol za jejich souhlas školám k výzkumu a žákům 6. až 9. tříd za jejich upřímné zodpovězení dotazníkového šetření.

## **Anotace**

Bakalářská práce má teoreticko-empirický charakter. Cílem teoretické části práce je na základě studia odborné literatury popsat problematiku šikany na druhém stupni základních škol, úvod do jednotlivých rolí v ní a bližší popsání pozice outsidera. V práci jsou analyzovány příčiny projevů šikany, chování žáků při setkání se šikanou, druhy prevence a možnosti řešení.

V empirické části práce je věnována studii, která je zaměřená na konkrétní případy šikany ze vzorku tříd. Dále analyzuje role v šikaně na základě odpovědí a prokazuje přítomnost pozice outsidera. Výzkum je proveden pomocí dotazníkového šetření na vybraných základních školách.

**Klíčová slova:** šikana, outsider, dotazníkové šetření, žáci, základní škola, prevence

## **Abstract**

The Bachelor thesis has a theoretical-empirical character. The aim of the theoretical part of the work is to describe the issue of bullying at primary school, introduction to individual roles inside bullying and a closer description of the outsider position based on study of specialist literature. The work analyses the causes of acts of bullying, behaviour of pupils when meeting bullies, types of prevention and options for solutions.

The empirical part of the work is devoted to a study focusing on specific cases of bullying from a sample of classes. It also analyses roles in bullying based on responses and demonstrates the presence of an outsider position. The research is done by a questionnaire survey at selected primary schools.

**Key words:** Bullying, outsider, questionnaire survey, pupils, primary school, prevention

## ÚVOD

Předkládaná práce je zaměřena na tematiku projevování agrese ve škole v rámci třídního kolektivu. Jedná se konkrétně o agresivní chování označované jako šikana.

Fenomén šikany bude v rámci jednotlivých oddílů stručně zakotven s ohledem na jeho definici, projevy apod. Šikana bude propojena s tematikou docházky do druhého stupně povinného školního vzdělávání.

Hlavní zájem pak bude kladen zejména na jednotlivé role, jež mohou členové školní třídy zastávat v situaci šikanování. Tyto role budou charakterizovány a vzájemně komparovány. Zvláštní zájem bude kladen zejména na roli (pozici) takzvaných outsiderů a jejich specifika. Outsideri a jejich působení pak budou vztaženi taktéž k možným postupům řešení šikany ve školní třídě.

Právě pohled na šikanu na základní škole skrze optiku pozice outsidera – popis daného jevu a jeho možné řešení – je hlavním cílem práce jako celku.

## Obsah

I. Teoretická část.....	2
1. Definice šikany.....	3
2. Šikana na druhém stupni základních škol.....	4
3. Jednotlivé role účastníků situace šikany.....	6
3.1. Specifikace rolí účastníků šikany.....	8
3.1.1 Role oběti.....	8
3.1.2 Role agresora.....	9
3.1.3. Role asistenta tyrana.....	10
3.1.4. Role posilovače tyrana.....	11
3.1.5. Role obránce.....	12
3.2 Pozice outsidera.....	14
4. Možné projevy příčiny šikany.....	18
4.1. Příčiny vyvolávající šikanu.....	18
4.2. Manifestace (projevy) šikany.....	19
5. Chování žáků v reakci na šikanu.....	20
6. Možnosti prevence šikany na školách.....	22
II. Praktická část.....	26
1. Cíl a výzkumné otázky.....	27
2. Metodika .....	27
2.1. Metodika vlastního šetření.....	27
2.2. Dotazníkové šetření D. Olweuse.....	28
2.3. Dotazníkové šetření L. Feigenberg.....	29
3. Výsledky výzkumného šetření.....	30
3.1. Výsledky – D. Olweise.....	30
3.2. Výsledky – L. Feigenberg.....	52
4. Odpovědi na výzkumné otázky.....	55
5. Závěr.....	57
A. Seznam použité literatury a zdrojů.....	58
B. Seznam příloh.....	62
Přílohy	

## **I. Teoretická část**



V rámci teoretické části bude skrz celkem šesti hlavních kapitol představeno nejprve samotné vymezení pojmu šikany. Po definování zvoleného jevu bude následovat informace o tom, jakým způsobem se šikana týká konkrétní populace osob – zde se jedná o žáky druhého stupně základních škol. Dále bude v dokumentu hovořeno o rolích agresora a oběti působící šikany, jejich charakteristikách a vzájemném vymezení. Čtvrtý oddíl bude věnován příčinám a následně také i projevům šikany. Předposlední (pátý) oddíl bude zaměřen na informace o tom, jakým způsobem mohou žáci na základních školách reagovat na situaci šikany, která se kolem nich (či přímo jim) odehrává a následná poslední (šestá) kapitola pak zmiňuje možnosti prevence šikany ve školním prostředí.

## 1. DEFINICE ŠIKANY

Jak se lze dočíst v publikaci Janošové a jejích kolegů (2016, s. 27), je nutné, aby byly naplněny následující tři základní kritéria proto, aby bylo lze konkrétní situaci označit za šikanu – jedná se o tyto podmínky:

- Agresivita jednání projevovaná záměrně;
- Opakovanost daného chování;
- Nerovnováha sil mezi agresivním jedincem a tím, na koho je tímto způsobem působeno.

Autorky Pugnerová s Kvintovou (2016, s. 159) pak definici šikany podotýkají, že: „Šikanu lze definovat jako cílené, násilné a agresivní chování jednotlivce či skupiny vůči slabšímu jedinci, případně skupině jedinců, kteří nemohou ze situace uniknout či nejsou schopni se účinně bránit.“

Anglické zdroje vyjadřující se k tématu šikany uvádějí její označení termínem bullying

(Plevová et al., 2012, s. 102). Říčan s Janošovou (2010, s. 144) k šikaně – byllyingu – doplňují, že tato je spojena se záměrem ublížit.

Beníšková (2007, s. 153) vymezuje šikanu způsobem, kdy: „někdo silnější ubližuje slabšímu a zneužívá své převahy.“

Na šikanu lze taktéž pohlížet jakožto na určitý skupinový fenomén, jenž je umožňován do vysoké míry jednotlivci tvořícími školní třídu (jejími členy), kterými je nejen nastolován, ale také i dále udržován (Salmivalli, 1999, s. 453).

Šikana je tedy jednak sociálním jevem, jednak o ní lze taktéž hovořit jakožto o jevu skupinovém – obě tyto charakteristiky se projevují ve školním prostředí, do něhož docházejí žáci různého věku (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist & Kaukainen, 1996, s. 1). Hye-Young Yun, 2018, s. iii) pak informace o vymezení – definování – šikany doplňuje o vyjádření, že tato představuje nejen skupinový proces, ale že se jedná o skupinový proces s hierarchickou strukturou.

## **2. ŠIKANA NA DRUHÉM STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL**

O tom, že šikana je jevem, který se týká školního prostředí, se lze přesvědčit například u Machové s Kubátovou (2011, s. 131). Autorky ve své publikaci upozorňují, že k ní dochází ve školách (například během přestávek mezi vyučovacími hodinami), stejně jako k ní může dojít po cestě do školy, nebo i mimo školu (Machová & Kubátová, 2011, s. 131).

V případě druhého stupně základních škol lze s ohledem na jev šikany hovořit o tom, že na daném stupni školní docházky dochází k jeho vrcholu (Janošová et al., 2016, s. 198). Pro žáky navštěvující 6. – 9. ročník povinného základního vzdělávání je tedy šikany velmi aktuálním a zásadním fenoménem, jemuž by měla být věnována pozornost.

Výzkumy prováděné v prostředí českých základních škol druhého stupně potvrzují, že šikana zde nabývá následujících možných podob (Janošová et al., 2016, s. 339):

- Humorných komentářů obsahujících ponižení;
- Despektu vůči konkrétnímu jedinci;
- A případných dalších manifestací.

O tom, jakými konkrétními způsoby se může šikana ve školním prostředí projevovat, bude pojednáno v oddílu 4.2. předkládaného textu.

Na tomto místě však lze ještě doplnit, že šikana (která může probíhat na úrovni mezi dvěma jedinci či na úrovni jedince stojícího proti skupině) ve školním prostředí nabývá zpravidla podoby agrese vedené od žáka směrem k žákovi, ale lze se setkávat i s případy, kdy je daný jev zaznamenán mezi učitelem a žákem (Smith, 2013, s. 81).

Dále je možné doplnit, že šikana může být povahy fyzické (ve školním prostředí tak zpravidla větší dítě napadá – mlátí – menší), nebo povahy verbální (šikanované dítě/žák je slovně napadán a provokován svým spolužákem nebo skupinou spolužáků, někdy lze hovořit doslova o „verbálním týrání“) (Smith, 2013, s. 81).

Stejně tak lze hovořit o šikaně relační či nepřímé. Nepřímé šikanování je v podstatě druhem sociální manipulace, v níž je užíváno jiných osob, skrze něj je na šikanovaného jedince působeno namísto přímého útoku původního agresora (agresorem je tedy manipulováno při nepřímé šikaně se sociální sítí třídy), zatímco u relační šikany dochází k tomu, že je újma způsobována skrze narušování vztahů mezi vrstevníky (spolužáky), a to například na základě rozšiřování pomluv, nebo jiné procesy vedoucí k sociální exkluzi toho, vůči komu je šikana namířena (Smith, 2013, s. 81).

Smith (2013, s. 81) pak ještě upozorňuje, že v současnosti je důležitým – často dokonce hlavním – tématem na úrovni školní mládeže také takzvaná kyberšikana. Kyberšikana je nahlížena jako poměrně nový typ agrese projevující se u osob v době jejich dětství a dospívání (Černá et al., 2013, s. 13). Definovat lze kyberšikanu (v angličtině uváděnou pod označením cyberbullying) jako: „jakékoliv chování, jehož *záměrem je vyvést z rovnováhy, ublížit, zastražit*

*nebo jinak ohrozit oběť za pomoci moderních informačních technologií (zejména pak internetu nebo mobilního telefonu).“ (Kožíšek & Písecký, 2016, s. 62).*

O tom, že téma kyberšikany je v případě kolektivů druhých stupňů základních škol aktuálním tématem se lze přesvědčit například na základě faktu, že pro danou věkovou populaci jsou mířeny projekty, které se právě kyberšikanou zabývají a jež si kladou za cíl preventivní působení proti podobné agresi a jež jsou dokonce podporovány z rozpočtu *Ministerstva zdravotnictví České republiky (Nebud' oběť!: Rizika internetu a komunikačních technologií, z. s., 2021).*

### **3. JEDNOTLIVÉ ROLE ÚČASTNÍKŮ SITUACE ŠIKANY**

V rámci šikany dochází k tomu, že jednotliví její účastníci se dostávají do různých rolí, jež v rámci jejího průběhu zastávají (srov. např. Janošová et al., 2016, s. 78).

Nejobecnějším rozdělením rolí v situaci šikany je odlišování osoby v roli šikanujícího jedince a v roli toho, kdo je daným jedincem šikanován (Beníšková, 2007, s. 153). O tom, jakým způsobem jsou role jak šikanátora, tak šikanovaného odbornými zdroji charakterizovány, bude více uvedeno v podkapitolách 3.1. a 3.2. textu, kdy ve druhé uváděné části dokumentu bude věnována specifická pozornost pozici „outsidera“ v souvislosti se šikanou probíhající ve školních třídách.

Podobně jako v případě šikany, také u nového fenoménu kyberšikany je možné hovořit o obětech a agresorech (Černá et al., 2013, s. 92). Dané pojmenování dvou odlišných typů rolí jasně navozuje tematiku toho, že šikana je projevem agrese člověka vůči člověku.

Jak ve svém příspěvku uvádí Salmivalli (199, s. 453), kromě tyрана a oběti se v rámci třídního kolektivu, v němž se šikana objevuje, formují také další role, jež jednotlivci mohou zastávat – k těmto patří:

- Role asistenta tyрана;

- Role posilovače tyrana;
- Role outsidera („cizího člověka“).

Jak z uváděného výčtu vyplývá, jednou z rolí, o nichž lze v situacích šikany hovořit, je takzvaná role outsidera (srov. např. Salmivalli, 1999, s. 453). O této se zmiňuje ve svých příspěvcích celá řada – především zahraničních – autorů. Roli outsidera bude větší pozornost věnována v podkapitole 3.2. předkládaného textu. Na tomto místě tak bude pouze zmíněno, že do pozice outsidera rozvoje fenoménu šikany ve školní třídě patří například jedinci, kteří přicházejí do třídního kolektivu jako nováčci. Outsideři jsou Průchou (2017, s. 343) nahlíženi jako „obětní beránci šikany“, pro předkládaný text ovšem nebudou oba pojmy dávány do rovnítka. Outsideři zde budou pojímáni skutečně ve smyslu „cizích lidí“, tedy nově příchozích do kolektivu, případně již stávajících žáků, kteří se ovšem nikdy nestali součástí jádra kolektivu třídy, vždy stáli „na okraji“.

Děti (případně dospívající) tedy v případě, kdy fenomén šikany ve třídním kolektivu vzniká a postupně se prohlubuje, přijímají určité sociální role (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist & Kaukainen, 1996, s. 1). Z již dříve prezentovaného výčtu možností nelze ani jednu z těchto rolí nahlížet jako ryze pozitivní, což je logické, jelikož šikana je negativním, sociálně-patologickým, jevem.

Z dříve nezmiňovaných možností – typů rolí – v nichž se tedy žák může ve třídě zatížené šikanou ocitnout, je také role obránce oběti (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist & Kaukainen, 1996, s. 1). Celkově lze tedy hovořit minimálně o šesti různých rolích účastníků šikany ve školním prostředí (srov. Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist & Kaukainen, 1996, s. 1). Hye-Young Yun, (2018, s. iii) pak k pozici obránce doplňuje, že v jejím rámci se mohou profilovat obránci dvojího typu – buď se jedná o obránce uklidňující, nebo obránce asertivní. O tom, že také v rámci dalších rolí je možné rozlišovat jednotlivé jejich podtypy, bude možné se přesvědčit též v podkapitole 3.2. dokumentu, v níž bude prostor věnován konkrétně roli outsidera.

Podkapitola 3.1. bude věnována alespoň stručnému přiblížení – charakteristikám – ostatních rolí, jež mohou být žáky škol v případě šikany zastávány (zaujímaný).

### **3.1. Specifikace rolí účastníků šikany**

Jako první bude v textu specifikována stručně role oběti šikany. O oběti se lze v anglicky psaných odborných článcích dočíst pod označováním termínem *victim* (srov. např. Afroz, 2015, s. 44)

#### **3.1.1. Role oběti**

Juvonen, Graham a Schuster (2003 in Černá et al., 2013, s. 61) upozorňují na fakt, že oběti šikany bývají často „ti dole“, tedy jedinci odmítaní kolektivem, stavění na jeho okraj apod.

K zastoupení jednotlivých rolí mezi pohlavími žáků je možné se dozvědět, že zatímco pro chlapce je charakteristické, že častěji zastávají pozici (roli) posilovače tyрана, asistenta tyрана, nebo přímo tyрана samotného, dívky se naopak čteněji vyskytují v pozicích obránce oběti šikany, případně outsidera – tyto distribuční rozdíly ve svém zkoumání Salmivalli,

Lagerspetz, Bjorkqvist a Kaukainen (1996, s. 1) shledali jako významné. Menesini, Sánchez, Fonzi, Ortega-Ruiz, Costabile & Feudo (2003, s. 528) k rozdílnosti v inklinaci k jednotlivým rolím na základě pohlaví uvádějí, že chlapci dle jejich výzkumu byli zejména agresory (šikanátoři), zatímco dívky tvořily vyšší zastoupení v rolích outsiderů.

Také Janošová a její kolegové (tedy čeští odborní autoři) se vyjadřují k tomu, jakým způsobem se dívky versus chlapci staví k jednotlivým rolím, jež mohou jednotlivci směrem k šikaně zastávat – uvádějí, že: „role oběti není pro dívky tak nepřijatelná jako role agresora.“ Komentář lze považovat za v souladu s již dříve zmíněnou informací o tom, že právě dívky se méně část ostaví do role, která by agresora jakkoli podporovala.

Naopak chlapci se k pozici oběti a agresora staví v opačném směru (Janošová et al., 2016, s. 211). Pro žáky mužského pohlaví se tedy role agresora jeví jako přijatelnější, než role oběti a lze tedy očekávat, že v případě šikany se tedy tito budou spíše stavět do rolí, ne-li přímo agresora, pak alespoň jeho příznivců/podporovatelů. Daná informace je komentována následujícím vyjádřením osvětlujícím zmíněnou skutečnost: „Vedle všech následků šikany je role *oběti u chlapců spojená navíc i se stresem vyplývajícím z rozporu se sociokulturními požadavky kladenými společností na mužskou roli.*“ (Janošová et al., 2016, s. 211) Jak bude dále doplněno v podkapitole 4.2. předkládaného textu, chování – volba a naplňování role – v případě výskytu šikany je značně ovlivněno nejen individuálními vlastnostmi jedince (jeho pohlavím), ale také i okolními skutečnostmi (očekáváním společnosti aj.).

Schuster (1999, s. 175) uvádí, že v každém z jím zkoumaných třídních kolektivů se vyskytovala jedna či dvě oběti šikany. O roli agresora a jeho oběti tedy není možné ve třídních kolektivech pochybovat.

### **3.1.2 Role agresora**

Agresor (aktivní iniciátor šikany) je pak vymezován jako žák, který bývá sebevědomý, výmluvný, oblíbený apod. – takový jedinec může agresí projevat například proto, aby pobavil sebe samotného nebo své blízké okolí (Machová & Kubátová, 2016, s. 130). Uváděná charakteristika je pouze ilustrativní, jelikož je nutné mít na paměti, že každý jedinec je odlišný a stejně tak se od sebe navzájem mohou odlišovat také agresori projevující šikanu

vůči svým spolužákům (mohou vykazovat odlišné konkrétní prvky chování, stejně jako mohou být k takovému chování motivováni různými vlivy apod.).

Kromě již uváděných vlastností se násilníci a jejich oběti odlišují například v oblasti takzvané „morální neúčasti“ či „morálního stažení se“ (v angličtině *moral disengagement*), kdy tyto rozdíly byly výzkumníci schopni zaznamenat jak v oblasti afektivního prožívání, tak také

na úrovni kognice jednotlivců (Menesini, Sánchez, Fonzi, Ortega-Ruiz, Costabile & Feudo, 2003, s. 515).

Tyrani při komparaci se svými oběťmi pak vykazovali ve zkoumání autorů Menesini, Sánchez, Fonzi, Ortega-Ruiz, Costabile & Feudo, 2003, s. 515 vyšší úroveň emocí ve chvíli, kdy byli požádáni, aby se postavili do role agresora a taktéž se u nich projevovalo egocentrické uvažování (*egocentric reasoning*).

### **3.1.3. Role asistenta tyrana**

Jak již bylo v textu zmíněno dříve, kromě pozice (role) agresora/tyrana a role jeho oběti ve třídním kolektivu zasaženém šikanou, se mohou žáci stavět také do celé řady dalších rolí. Jendou z nich je role asistenta tyrana.

Zatímco pro agresora vykonávajícího šikanu je možné v angličtině nalézt označení *ringleader bully*, pro jeho asistenta odborníci využívají pojmenování *assistant* (Afroz, 2015, s. 44).

Asistent se v situaci šikany přidává na stranu agresora a začíná šikanovat oběť, kterou si tyran vybral (Thornberg & Jungert, 2013, s. 475). Nejedná se tedy o žáka, který by s projevy agrese ve třídě začal, ale jeho chování kopíruje jeho „vzor“, kterým je hlavní, aktivně se agresivně projevující osoba poškozující (ať už fyzicky či psychicky) svou oběť. Lappalainen, a Lagerspetz (1998 in Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 875) doplňují, že asistenti se do šikany zapojují horlivým způsobem, aktivně daný fenomén ve třídě podporují díky svým vlastním útokům na oběť.

Asistent tyrana (podobně jako tomu bude ještě i u některých dalších rolí ve třídě, které budou později představeny) vykazuje chování podporující šikanu (*pro-bully behavior*) a jako takového jej lze tedy řadit do skupiny žáků osob vykazujících „nezúčastněné chování“ či doslova „chování osoby přihlížející“ – v angličtině je daný fakt vyjádřen slovním spojením *bystander behaviors* (Thornberg & Jungert, 2013, s. 478)



### 3.1.4. Role posilovače tyrana

Posilovači tyranů způsobujících ve třídě šikanu jsou anglicky označováni termínem *reinforcer* (někdy psáno také dohromady – tedy *reinforcer*) (srov. např. Afroz, 2015s. 44).

Podobně jako tomu bylo i u dříve zmíněných asistentů tyrana, také asistenty lze řadit do skupin osob podporujících svými projevy v chování a jednání šikanu (*pro-bully behavior*) (srov. Thornberg & Jungert, 2013, s. 478). jejich podpora daného jevu spočívá zejména manifestacích nejrůznějších podob podpory agrese vedené vůči oběti (například smíchem apod.) (Thornberg & Jungert, 2013, s. 475).

Lappalainen, a Lagerspetz (1998 in Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 875) doslova uvádějí, že posilovači: „*poskytují agresorovi pozitivní zpětnou vazbu smíchem, povzbuzováním, podněcováním, nebo poskytováním publika.*“<sup>1</sup>

Schrooten, Scholte, Cillessen a Hymel (2018, s. 876) pak doplňují, že v případě „posilování“ ze strany žáků dívčího pohlaví byla prokázána nízká sociální preference, zatímco u chlapců ve shodné roli jsou tyto preference vysoké). V návaznosti na tematiku žáků v rolích nikoli posilovačů ale asistentů pak platí tentýž princip u dívek (nízká sociální preference), u chlapců pak o těchto preferencích lze hovořit jako o průměrných (Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 87).

Vedle „posilovačů“ tyrana ve třídě někteří autoři hovoří spíše o roli „následovníka“ (*follower*) agresora (srov. např. Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 874). Daná kategorie v rámci tematiky rolí účastníků situace šikany představuje dle Goossens a kol. (2006 in Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 879) sloučení rolí asistenta tyrana a role jeho posilovače, kdy vzniká širší platforma pozic v rámci sledované problematiky.

---

1 Pozn. autora: Uvedená citace je vlastním překladem následujícího textu v originálním znění: „*provide positive feedback to the bully by laughing, cheering, inciting, and/or providing an audience.*“

### 3.1.5. Role obránce oběti

Na rozdíl od dříve zmiňovaných *pro-bully* přístupů, u ochránce oběti je možné hovořit o tom, že tento projevuje *defiant behavior* (srov. Thornberg & Jungert, 2013, s. 478), tedy doslova obranné/ochranitelské chování v situacích, kdy se šikana ve třídě vyskytne a probíhá. Role obránce je v zahraničních zdrojích uváděna pod anglickým označením *defender* (srov. např. Afroz, 2015, s. 44).

Obránci bývají dávání do kontrastu (komparování) s dalším možným typem role, kterou žák ve třídě s výskytem šikany může zastávat – tou to rolí je pozice outsidera (srov. např. Thornberg & Jungert, 2013, s. 475).

Na rozdíl od outsiderů, kteří zůstávají pasivní (situace šikany se neúčastní) se obránci naopak snaží aktivně pomoci oběti, podporovat ji (Thornberg & Jungert, 2013, s. 475).<sup>2</sup>

Další rozdíly u obou zmíněných rolí tkví dle výzkumného šetření provedeného Tani a kolegy (2003 in Figula, Margitics & Pauwlik, 2020, s. 10) spatřovat u obránců a outsiderů v rovině jejich osobnostních rysů přispívají k typickému chování dětí v případě šikany – zatímco obránci oběti vykazují nejvyšší míru vstřícnosti (příjemnosti) ve srovnání se svými vrstevníky, outsideri jsou naopak charakterističtí svojí nezávislostí a introverzí. Tani, Greenman, Schneider a Fregoso (2003 in Nickerson, Taylor & Princiotta, 2009, s. 688) k danému bodu zájmu – tedy osobnostním charakteristikám dětí v jednotlivých rolích ve vztahu k šikaně – uvádějí, že: „*u dětí, které brání oběti šikany, existuje vyšší pravděpodobnost, že projeví osobnostní rys Velké pětky (Big Five) v podobě souhlasu, prosociální orientace, důvěry, spolupráce a altruismu, než je tomu v případě tyranů, obětí, posilovačů, asistentů a outsiderů.*“<sup>3</sup>

---

2 Pozn. autora: Více informací o roli outsidera bude zmíněno v dalším oddílu předkládaného dokumentu.

3 Pozn. autora: Uvedená citace je vlastním překladem následujícího textu v originálním znění: „*children who defend victims of bullying are more likely than bullies, victims, reinforcers, assistants, and outsiders to display the Big Five Personality Trait of agreeableness, a prosocial orientation including trust, cooperation, and altruism.*“

K obráncům je možné též říci, že tito dle výzkumných zjištění upřednostňují namísto reakce v podobě odvety (která je typická pro agresory) spíše implementaci strategie řešení vzniklého konfliktu, kdy jsou z takových strategií aplikovaných v praxi může být například příklon k asertivitě – stejný přístup pak platí také u outsiderů (Nickerson, Taylor & Princiotta, 2009, s. 689).

Obránci oběti (opět shodně s outsidery) pak na základě své morální citlivosti (*moral sensitivity*) projevují malou míru chování podporujícího šikanu, jelikož vysoká míra podobné

senzitivity, kterou obě role vykazují, působí proti „morálnímu uvolnění“ (*moral disengagement*) vedoucímu naopak k prošikanózním projevům – v daném ohledu se obránci od outsiderů odlišují v míře sebeúčinnosti coby obránce (v angličtině *defender self-efficacy*) (Thornberg & Jungert, 2013, s. 475). Zmíněná sebeúčinnost byla autory Thornberg & Jungert, 2013, s. 480) zjištěna coby fenomén korelující pozitivně s obranným chováním, zatímco s chováním outsiderů daná charakteristika koreluje negativně. Pro obránce je typické, že se postaví na stranu oběti a aktivním způsobem se pokoušejí o přerušování agresivního chování ze strany spolužáků vůči takovému jedinci (Lappalainen, & Lagerspetz, 1998 in Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 875).

O tom, zda se bude konkrétní jedinec ve třídním kolektivu projevovat jako obránce či outsider (jakou roli bude zastávat) rozhoduje podle Chen, Chang a Cheng (2016, s. 10) výsledek osobního posouzení (*personal assessment*) situace ze strany konkrétního žáka.

Obránci oběti při určování vlastní intervenční strategie zvažují závažnost problému a svůj vlastní vztah k násilníkovi – zde je možné předpokládat, že v případě, že incident není vyhodnocen jakožto závažný a agresor je navíc přítelem obránce, tento se rozhodne, že vůči tyranovi využije strategii zvládání (*intervening strategy*), ovšem v případech, kdy je konkrétní incident vyhodnocen obráncem jako závažný, žák se spíše rozhodne pro řešení situace v podobě uklidnění oběti, případně o celé záležitosti informuje vyučujícího (Chen, Chang & Cheng, 2016, s. 10).

Obránci intervnují v situaci šikany z důvodů pocitu vlastní odpovědnosti, nebo přátelství s obětí – jako alternativní způsob řešení agrese tak u něj může být uplatňována strategie soukromé pomoci oběti, ovšem taktéž se může obránce ocitnout v roli outsidera, a to v případě, že v něm konkrétní situace vyvolává obavy o jeho osobní bezpečnost, případně i strach ze sociálního vyloučení (Chen, Chang & Cheng, 2016, s. 10). Mezi rolemi obránce oběti a outsidera tedy v mnohých situacích může existovat tenká hranice, při jejímž překročení se osoba bránící oběť šikany stává „cizincem“ ve třídním kolektivu, jehož bývala běžnou součástí.

Na závěr kapitoly vyjadřující se ke všem rolím žáků ve třídním kolektivu, v němž se vyskytuje sociálně patologický jev agrese ve formě šikany, předtím, než bude charakterizována specificky vyčleněná role outsidera, je možné vyjádřit následující komentář autorů Schrooten, Scholte, Cillessen a Hymel (2018, s. 874), kteří upozorňují na fakt, že:

*„Jelikož šikana je považována za univerzální sociální fenomén, lze za univerzální považovat taktéž existenci rolí účastníků v jejím rámci.“<sup>4</sup>*

### **3.2. Pozice outsidera (role outsidera)**

Jak již bylo naznačeno v předchozím oddílu předkládaného dokumentu – podkapitole 3.1. – označení „outsider“ je užíváno odborníky pro označení jedné z možných rolí, které mohou účastníci šikany zastávat (kromě role agresora, oběti a dalších, o nichž bylo v textu již také dříve hovořeno).

Outsider je pojmenování pocházející z angličtiny, kdy překlad daného pojmu do českého jazyka je možné výrazy jako „člověk zvenčí“, někdo kdo „stojí mimo určitou skupinu“ (Anglicko-český, česko-anglický velký slovník: nejen pro překladatele, 2010, s. 443).

---

<sup>4</sup> Pozn. autora: Uvedená citace je vlastním překladem následujícího textu v originálním znění: „Whereas bullying is considered a universal social phenomenon, the existence of participant roles in bullying situations might be considered universal, as well.“

V souvislosti s tematikou předkládaného dokumentu jako celku bude outsider uvažován jako žák, který stojí na okraji skupiny tvořené školní třídou, do níž dochází.

O tom, že outsideři se nemusejí vždy typově shodovat, je možné se přesvědčit u Hye-Young Yun (2018, s. iii), který ve svém textu soustředí pozornost na minimálně dva různé možné typy outsiderů v situacích školní šikany – mezi tyto autor řadí:

- Lhostejný outsider;
- Nebo outsider sympatický.

O tom, zda se jedinec stává lhostejným či naopak sympatickým outsiderem, rozhodují jednak individuální charakteristiky konkrétního žáka, o tom, zda se role outsidera ve třídě projeví – namísto osvojení si role obránce oběti některého ze spolužáků – pak dle Hye-Young Yun (2018, s. iii) rozhodují zejména normy zdejších vrstevníků (jsou-li jejich prosociální normy na vysoké úrovni, pak je vyšší pravděpodobnost toho, že ve třídě bude fungovat u některého ze žáků role obránce na úkor role pouhého outsidera. Odlišné přispívání k šikaně (obecně projevy) zastánců obou zmíněných rolí se – bez ohledu na případné jejich přátelství udržované s obětí šikany – liší následujícím způsobem: *„reputace studentů zvenčí souvisí s jejich neinterventním chováním, zatímco reputace obránce souvisí se skutečným prováděním nepřímých zásahů.“* (Pronk, 2015, s. 219)<sup>5</sup>

Pronk (2015, 2015, s. 219) upozorňuje, že u outsiderů musí být zvyšováno jejich povědomí o šikaně i dění ve třídě, v opačném případě (nejsou-li si outsideři vědomi možných dopadů svého vlastního chování) může být jejich projevy chování násilníků podporováno. Outsider totiž může být zcela nevědomý o tom, že šikana ve třídě probíhá (v případě, že se nejedná o situaci, kdy podobnou skutečnost vědomě ignoruje) (Nickerson, Taylor & Princiotta, 2009, s. 699). Daný fakt podporují také Lappalainen a Lagerspetz (1998 in Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 875), kteří uvádějí, že outsideři se vyhýbají situaci šikany tím, že neprojevují tendenci přiklonit se ani na stranu agresora, ani jeho oběti, přičemž takovýmto

---

<sup>5</sup> Pozn, autora: Uvedená citace je vlastním překladem následujícího textu v originálním znění: *„having a defender reputation is related to actually performing indirect interventions.“*

konáním šikanu také povzbuzují tím, že vysílají do okolí signál, že podobné chování je přijatelné, jelikož proti němu nevystupují nesouhlasně.

Pronk podotýká, že při vhodném způsobu zvyšování povědomí outsidersa o možných intervenčních postupech vhodných proti výskytu šikany se tito mohou snadno stát obránci oběti (Pronk, 2015, s. 221).

Z hlediska osobnostních projevů Pronk (2015, s. 220) hovoří o tom, že tito jsou svým založením prosociálního charakteru, jsou vysoce stabilními jedinci, ovšem zároveň u nich zpravidla převládá introvertní chování (tedy chybějící snaha dominovat) a také senzitivita vůči trestům (naopak necitlivost projevovaná směrem k případným odměnám). I přesto ovšem autor upozorňuje, že jeho zkoumáním byla potvrzena schopnost (minimálně některých) outsidersů překonávat jejich vlastní osobnostní profil v tom směru, že u nich může dojít k aktivaci jejich obranného potenciálu (Pronk, 2015, s. 221).

V anglických zdrojích je outsider charakterizován slovním spojením *outsider-bystander* (srov. např. Afroz, 2015s. 44), kdy dané označení odkazuje na fakt, že outsider je

rolí, v níž jedinec vykazuje chování přihlížející osoby (*bystander behavior*) v situacích, kdy k šikaně dochází (Thornberg & Jungert, 2013, s. 478)

Již v předcházející podkapitole bylo zmíněno, že právě „přihlížející“ projevy – namísto aktivního zapojování se – se outsideři ve své roli odlišují od ochránců obětí. Vztahy mezi rolí outsidersa a zmiňovanými „přihlížejícími“ vzorci v chování v případech školní šikany se zabývají například autoři (Figula, Margitics & Pauwlik, 2020, s. 7).

Byť outsider není jedinou osobou považovanou v podobných případech za „přihlížející“ (k těmto rolím jsou řazeny také role asistenta agresora, posilovače agresora a obránce), v případě outsidersa dochází k tomu, že tento funguje skutečně pouze jako divák a nepodílí se tedy žádným způsobem – pozitivním a ni negativním – na incidentu šikany (Salmivalli et al., 1996 in Figula, Margitics & Pauwlik, 2020, s. 9). Podobný jedinec se tedy nepřiklání na stranu agresorů, kterým by aktivně dopomáhal, ovšem zároveň u něj nedochází k vymezení se vůči šikaně a tedy pomoci její oběti. Takovýto přístup tak může v konečném

případě bohužel vést k podpoře nevhodného (patologického) chování tyрана a jeho pomocníků, jelikož outsider kvůli své nečinnosti vlastně funguje jako „tichý schvalovatel“ (*silent approver*) agrese (Salmivalli et al., 1996 in Figula, Margitics & Pauwlik, 2020, s. 9)

K roli outsidera Schrooten, Scholte, Cillessen a Hymel (2018, s. 883) uvádějí, že na základě jejich výzkumného šetření bylo zjištěno, že jedinci v této pozici jsou hodnoceni zbytkem třídního kolektivu jako méně nepopulární, než je tomu v případě obětí šikany. Daný fakt je možné doplnit poznámkou o tom, že pasivita a značná míra sociálního odtažení ovšem u outsiderů bývají běžně spojeny s jejich nízkou popularitou mezi vrstevníky podobným způsobem, jaký lze zaznamenávat právě také i u obětí agrese (Lease et al., 2002 in Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 883).

Outsideri jsou jedinci, kteří jsou situaci šikany přítomni, ovšem nezasahují do ní (Nickerson, Taylor & Princiotta, 2009, s. 688). chování outsiderů je možné spojovat s jejich nižším sociálním dopadem (*social impact*) a také i s nižší popularitou (Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 883).

Při navrácení se ke komparaci role outsidera s rolí ochránce oběti šikany lze uvést, že dle výzkumných zjištění je tím, co předpovídá role jednotlivých dětí zejména empatie (tato se může manifestovat u konkrétního jedince jako prožívání smutku kvůli jinému člověku, kterého si druzí dobírají apod.) – to znamená, že u těch žáků, kteří prožívají vyšší míru znepokojení v souvislosti s viktimizací oběti šikany je pravděpodobnější, že aktivně proti agresi zasáhnou (budou se jejímu působení snažit zabránit) (Nickerson, Taylor & Princiotta, 2009, s. 697). Na základě tohoto předpokladu je tedy možné o outsiderech hovořit jakožto o osobách (rolích), s nižší mírou empatie, než je tomu právě v případě aktivních obránců obětí šikany.

Zajímavostí také je to, že empiricky nebyla dle Nickerson, Taylor a Princiotta (2009, s. 697) prokázána souvislost mezi pohlavím žáka a jeho zaujetím role obránce, neb outsidera. Jak u dívek. Tak u chlapců lze tedy hovořit o podobné míře pravděpodobnosti volby jedné ze dvou zmíněných rolích v případě výskytu šikany ve třídním kolektivu.

Proto, aby byl fenomén pasivních diváků (*bystender behavior*) u školou povinných žáků překonáván, je tedy dle Nickerson, Taylor a Princiotta (2009, s. 697) důležité vštěpovat a rozvíjet u dětí právě schopnost jejich empatie.

Kromě vlastní míry empatie hraje zásadní roli v tom, zda se žák postaví do role outsidera či obránce oběti šikany také jeho vazbou na matku (*attachment*) – chování žáka ve skupině vrstevníků je tedy ovlivňováno nejen individuálními faktory jeho osobnosti, ale také i sociálně-ekologickými faktory, jimž je tento v životě vystavován (Nickerson, Taylor & Princiotta, 2009, s. 699).

V návaznosti na již dříve v textu zmiňované „morální uvolnění/oproštění se“ taktéž i v případě outsiderů byla Menesini, Sánchez, Fonzi, Ortega-Ruiz, Costabile a Feudo (2003, s. 515) zjištěna nižší míra prožívaných emocí v situaci, kdy jsou tito požádáni o postavení se do role agresora (podobně, jako tomu bylo i u obětí šikany).

V případě komparace outsiderů a agresorů je ovšem možné uvést, že u outsiderů je možné považovat změnu jejich chování za snadnější proces, než by tomu bylo u aktivně se angažujících násilníků (Schrooten, Scholte, Cillessen & Hymel, 2018, s. 883).

## **4. MOŽNÉ PROJEVY A PŘÍČINY ŠIKANY**

V rámci čtvrté kapitoly předkládaného textu budou v jednotlivých dílčích podkapitolách nejprve uvedeny poznatky vztahující se k možným příčinám, jež ve svém důsledku vedou k rozvoji šikany ve školní třídě. Následně pak bude samostatná podkapitola orientována na projevy, na jejichž základě lze šikanu mezi školní mládeží detekovat.

### **4.1. Příčiny vyvolávající šikanu**

Říčan (in Matoušková, 2013, s. 239) hovoří o možné řadě příčin, jež ve svém důsledku mohou vést ke vzniku šikany – do daného výčtu zahrnuje také skryté příčiny, z nichž jednou je například tlak kolektivu nutící k chování „dle očekávání“, kdy u dospívajících chlapců může být tento tlak veden směrem k tomu, aby chlapci byli tvrdými jedinci.



V návaznosti na poznatky kapitoly číslo 3 je možné na tomto místě uvést, že dle výzkumu, který provedli Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist a Kaukainen (1996, s. 1) si mohou být žáci vědomi svých rolí účastníků procesu šikany (na různých úrovních – autoři konkrétně hovoří o „středně dobré“ vědomosti daného faktu), přesto ovšem mají tendenci spíše podceňovat vlastní účast na daném procesu, tedy podílení se na aktivním šikanování druhých – z hlediska sebehodnocení (náhledu na vlastní chování a jednání) žáci nejčastěji sami sebe vidí jakožto obránce či outsidersy.

V souvislosti s výše zmíněným faktem je možné za příčinu podporující vznik a zejména pak další prohlubování šikany ve třídě výrazně neobjektivní náhled na vlastní participaci na šikaně a tedy na participaci na průběhu šikany, která ve třídě probíhá. Podceňování vlastních aktivit bullyingu vůči spolužákům bylo ověřeno na výzkumném vzorku 573 žáků šestého ročníku základních škol ve Finsku, tedy na žácích evropského zeměpisného prostoru ve věku od 12 do 13 let (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist a Kaukainen, 1996, s. 1).

## **4.2. Manifestace (projevy) šikany**

Podobně jako i v případě příčin šikany, také u jejích projevů se nejedná o jednu či dvě manifestace, ale o celou jejich škálu, kterou lze zaznamenávat. Tyto je možné spojovat s určitými konkrétními formami šikany, které jsou v rámci problematiky agresivity mezi žáky ve školním prostředí rozlišovány (srov. Kolář, 2016, s. 15).

K nepřímým projevům šikany lze řadit například ignorování žáka ze strany jeho vrstevníků (spolužáků), jeho demonstrativní přehlížení (Říčan & Janošová, 2010, s. 144). Za projev počáteční šikany je pak považována ostrakizace (Janošová et al., 2016, s. 21).

Dle Schusterové (1999, s. 175) je možné šikanu ve školním kolektivu detekovat na základě využití zpráv (reportů) vrstevníků, stejně jako i učitelů působících ve třídě, kdy při současném využití vrstevnických reportů a sebereportů (zpráv podaných o sobě samotných konkrétními jedinci) lze identifikovat ty jedince, kteří trpí odmítáním – u téměř všech šikanovaných školáků je totiž možné odmítání ze strany vrstevníků (ať již přiznané

spolužáky, nebo vyjádřené samotnými šikanovanými jedinci) zaznamenat projevy odmítání, byť neplatí opačné rovnítko, tedy že by všichni odmítaná studenti byla automaticky oběťmi šikanování.

Z uváděných zjištění lze tedy považovat právě odmítání vrstevníky (spolužáky) za velmi významný projev potenciální šikany, jež může konkrétní školáky ohrožovat. Odmítání lze považovat za jednu z manifestací šikany (ačkoli ne ve sto procentech všech případů).

V návaznosti na poznatky vyjadřující se k tomu, jaké role zastávají častěji dívky a jaké chlapci v případě šikany ve třídním kolektivu (tedy na informace z podkapitoly 3.1. textu) je možné na tomto místě uvést poznatek Janošové a jejích kolegů (2016, s. 51), kteří upozorňují na fakt, že chlapci v rámci snahy o prezentaci sebe samotných coby „normálních mužů“ využívají právě také i projevy šikany (agrese vůči druhé osobě) – neochota projevování podobné agrese totiž může být považována za znak, kterým se daní jedinci staví do role outsiderů (někdy dokonce i cílů, na něž je šikana následně zaměřována).

## **5. CHOVÁNÍ ŽÁKŮ V REAKCI NA ŠIKANU**

Jak uvádí Hye-Young Yun (2018, s. ii), chování jednotlivců v situacích šikany je ve svých konkrétních projevech vázané na celou řadu faktorů, mezi něž spadají například:

- Individuální charakteristiky (osobnostní vlastnosti) jednotlivců;
- Proměnné sociálního stavu;
- A také kontextuální faktory třídy, popřípadě školy.

O tom, že sociometrický status dětí souvisí s jejich rolemi účastníků v rámci situace šikany hovoří ve své studii také například i Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist a Kaukainen (1996, s. 1).

To, jak konkrétní jedinec tedy na zaznamenanou šikanu zareaguje, závisí jak na vlastnostech jeho charakteru, tak také na jeho sociálním postavení a v neposlední řadě na podmínkách panujících ve třídě i celé škole, do níž daný žák dochází.

Uváděné faktory ovlivňující reakce žáků na šikanu se dle autora týkají zejména těch, kdo zastávají role obránců oběti šikany, nebo roli outsiderů (Hye-Young Yun, 2018, s. iii). S ohledem na výčet prezentovaných proměnných majících vliv na chování žáků v podobných situacích ovšem lze předpokládat, že podobné či shodné faktory budou ovlivňovat taktéž i projevy v chování a jednání u těch žáků, kteří zastávají další možné role – ať už se jedná o tyrany, jejich posilovače, asistenty, nebo o oběť samotnou.

V rámci základů dynamiky šikany se Pronk (2015, s. 218) zajímá o možné projevy účastníků skupinového procesu šikany ve školním prostředí, kdy tyto se mohou dle autora manifestovat v rámci několika různých typů.

Z možných reakcí na šikanu ve třídě je možné se opět vrátit k tématice rolí zastávaných jednotlivými žáky tvořícími třídní kolektiv.

Schäfer, Starch, Stoiber, a Letsch (2017, s. 3) uvádějí, že tyrani se zpravidla projevují tak, že aktivně participují na zahajovacím chování orientovaném na vedení, tedy na šikanování; asistenti agresora ve svých reakcích aktivně podporují akce tyrana; u posilovačů dochází k jejich přispívání k šikaně jejím podněcováním (například potleskem apod.); neagresivní obránce oběti šikanování zpravidla přímo zasahuje jí na pomoc, případně nepřímo daného jedince podporuje skrze útěchu oběti; outsideři ve třídním kolektivu („cizinci“) se běžně nijak

nezapojují – v podobných případech, kdy na agresi nijak nereagují (nevymezují se vůči ní) ovšem mohou daný způsob chování posilovat.

O tom, jakým způsobem zastánci jednotlivých konkrétních rolí mají tendenci zpravidla reagovat v situaci šikany, bylo již podrobně hovořeno v kapitole číslo 3 předkládaného textu, další pozornost tak bude orientována již na možnosti řešení (prevence) výskytu šikany ve školním prostředí.

## 6. MOŽNOSTI PREVENCE ŠIKANY VE ŠKOLÁCH

Jak ve své stati uvádějí Nickerson, Taylor a Princiotta (2009, s. 687), k šikaně dochází téměř pokaždé v přítomnosti vrstevníků, z nichž většina nezakročí, aby bylo podobnému dění zabráněno (aby byl proces šikany zastaven).

Salmivalli (1999, s. 453) poukazuje na fakt, že do procesu šikany bývají zapojeni okolní vrstevníci (byť tito se od sebe navzájem mohou odlišovat způsobem své participace na dění ve třídě) – tyto autor charakterizuje coby silné moderátory dění ve třídě a zároveň jejich „společnou sílu“ chápe jako nástroj, kterým lze šikanu také odstraňovat, tedy efektivně řešit.

Intervence vůči šikaně ve třídě by tedy měla vycházet z vhodného přístupu a vedení samotných žáků, kteří daný kolektiv tvoří. Jelikož takto lze počítat s úspěchem preventivního působení. Konkrétně se lze dočíst následující: „Při intervencích zaměřených na celou skupinu vrstevníků jsou to samotní vrstevníci, kteří po počáteční motivaci a proškolení dospělými osobami přijmou opatření proti šikaně.“ (Salmivalli, 1999, s. 453)<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Pozn, autora: Uvedená citace je vlastním překladem následujícího textu v originálním znění: „*In interventions targeting the whole peer group it is peers that, after initial adult encouragement and training, take action against bullying.*“

Vzhledem k tomu, že do intervence (prevence určitého stupně) mají být tedy zapojováni její účastníci, lze počítat s tím, že značný preventivní potenciál v sobě skrývají také ti jedinci, kteří ve třídním kolektivu vystupují z pozice outsiderů.

V návaznosti na informace, jež byly obsaženy v předcházejících kapitolách dokumentu, lze na tomto místě vyjádřit, že ve snaze o prevenci rozvoje a působení šikany ve školním prostředí je nutné, aby bylo ze strany pedagogů se žáky otevřeně diskutováno na téma jejich rolí při šikanování, stejně jako je nutné rozvíjet u žáků jejich empatii vůči druhým a zapojovat do procesu také jejich rodiče (Nickerson, Taylor & Princiotta, 2009, s. 687).

Je taktéž možné spoléhat se na působení vrstevníků, kteří mohou vystupovat v rolích poradců – poradenství by přitom mělo být zaměřeno nikoli pouze na podporu obětí, ale mělo by být směřováno také k jedincům, jež v rámci šikany zastávají odlišené role (Samlivalli, 1999, s. 453).

Proto, aby bylo možné působit většinou stojící proti šikaně ve třídě – v rámci žáků, kteří do ní docházejí, je nutné, aby bylo pracováno právě s *outsidery*, jelikož v případě jejich přesvědčení o tom, že by se měli aktivně vyjadřovat (zastávat postoje) proti šikaně je možné dosáhnout ve třídních kolektivech toho, že se změní poměr těch, kdo vyznávají agresi a těch, kdo jsou proti podobným manifestacím (srov. Schäfer, Starch, Stoiber & Letsch, 2017, s. 4). Podobným způsobem by tedy mohlo „přirozeně“ dojít k tomu, že třída jako sociální skupina neposkytne možnost – prostředí – proto, aby bylo možné ze strany agresora/ů prosazovat svoje zájmy. Konkrétně se lze k danému bodu dočíst následující: *„Pokud obránce a outsider vědomě spolupracují a jednají synchronizovaně, ať už přímými nebo nepřímými prostředky, mohou se se šikanou vypořádat.“*<sup>7</sup> (Schäfer, Starch, Stoiber & Letsch, 2017, s. 4)

---

<sup>7</sup> Pozn, autora: Uvedená citace je vlastním překladem následujícího textu v originálním znění: *„If defender and outsider do “consciously” collaborate and no matter, if through direct or indirect means, act synchronized, bullying can get choked.“*

Efektivní zásah proti již probíhající šikaně ve třídě ovšem vyžaduje podporu pedagogů, kteří se v případě potřeby zapojí do dění ve třídě tak, aby bylo žákům předvedeno požadované modelové chování a jednání (toto by mělo podporovat uvědomění si možné vlastní efektivity outsiderů) Příímý a speciální nepřímý zásah (uklidňující, získání pomoci) však také vyžaduje ocenění důslednou podporou učitelů a v případě potřeby jejich přímým jednáním. Třídě by tedy bylo předvedeno kompetentní modelové chování, které by mohlo posílit i přesvědčení o vlastní efektivitě outsidera (Schäfer, Starch, Stoiber & Letsch, 2017, s. 4).

Zásahy prováděné proti šikaně přímo účastníky ve třídě tedy mohou být výrazně efektivními. Schäfer, Starch, Stoiber, a Letsch (2017, s. 4) konkrétně hovoří o tom, že: *„Intervenční logika založená namísto tréninku kompetencí na aktivaci zdrojů ve třídě, vytváří a podporuje většiny a dopomáhá k utváření sociálních norem a pravidel, která jasně staví šikanu za hranice přijatelného chování.“*<sup>8</sup>

Zásahy proti šikaně by ovšem měly být „šitý“ na míru konkrétnímu kolektivu, jeho aktuální situaci, možnostem a potřebám (Hye-Young Yun, 2018, s. ii a iii).

Pronk (2015, s 221) hovoří o tom, že účinné zásahy proti šikaně by měly fungovat tak, že je intervence zaměřena na podskupinu žáků ve třídě, kdy je možné v tomto ohledu využít již dříve zmiňovaného potenciálů zejména outsiderů, kteří jsou „přeměňováni“ do obránců.

Chen, Chang a Cheng (2016, s. 1) hovoří o řešení šikany na základě aplikace takzvaných *bystander intervention programs* – tyto mohou povzbuzovat osobní odpovědnost žáků, jejich povědomí o závažnosti šikany, stejně jako mohou vést i ke zlepšování mezilidských vztahů

---

<sup>8</sup> Pozn, autora: Uvedená citace je vlastním překladem následujícího textu v originálním znění: *„An interventional logic, which instead of competency training, is focused on resource activation within the class, creates and supports majorities and admits to social norms and rules, which clearly position bullying beyond the boundaries of acceptable behavior.“*

a sebeúčinnost jednotlivců (například právě outsiderů) tím způsobem, aby docházelo k navýšení ochoty jednotlivců v rolích diváků (*bystanders*) bránit oběť.

## **II.Praktická část**



## **1. CÍL A VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

Cíl mé práce je zmapovat kolektivy ve třídách mezi 6. - 9. třídou a zjistit jejich povědomí a postoj vůči aktu šikany, orientace v této problematice a jejich vlastní zkušenosti v prostředí jejich školy. Dalším cílem bylo porovnat vzájemně odpovědi dívek a chlapců a nakolik se budou lišit. V neposlední a nejdůležitější řadě je cílem zjistit výskyt a četnost jednotlivých rolí v šikaně, jejich rozložení a zaměření se na nalezení outsiderů.

Na tomto jsem postavila následující zaměření práce:

- 1. Zjistit výskyt fenoménu šikany ve vybraném vzorku tříd základní školy**
- 2. Zmapovat rozložení jednotlivých rolí/pozic v šikaně dle odpovědí, genderově porovnat**
- 3. Zjistit výskyt pozice outsidera**

Tyto cíle poslouží jako podklad k výzkumným otázkám s tím provázanými:

- 1. Setkávají se dotazovaní žáci se šikanou ve svém třídním kolektivu?**
- 2. Jak jsou žáci rozloženi v jednotlivých pozicích? Je zde významný rozdíl mezi výsledky dívek a chlapců?**
- 3. Vyskytují se zde outsideri?**

## **2. METODIKA**

### **2.1. Metoda vlastního šetření**

Sběr dat pro praktickou část bakalářské práce proběhl v Českých Budějovicích. Vzorek, který zde budu publikovat, je konkrétně ze školy Základní školy a Základní umělecké školy

Bezdvorská a Základní školy J. Š. Baara. Část dotazníků byla sesbírána fyzicky na místě za přítomnosti mě a třídního učitele dané třídy, druhá část byla rozdána bez mé účasti během třídnických hodin a poté předána. Rozdané materiály obsahovaly dva typy dotazníků, dotazník D.Olweuse (Olweus bully/victim questionnaire) a ilustrativní příběh s otázkami L.Feigenberg.

## **2.2. Dotazníkové šetření - D. Olweus**

Přístup D. Olweuse pro prevenci a řešení šikany je důležitý nejen proto, že se stal moderním průkopníkem v této oblasti, ale také z důvodu, že z jeho přístupu vychází i řada současných postupů v rámci českého školství.

Přístup profesora psychologie D. Olweuse (1931) patří mezi nejznámější přístupy, základní principy jsou shrnuty v díle *Bullying at school* (1933). V tomto díle jsou shrnuty poznatky z mnoholetého studia šikany. Autor se od 80. let snažil opakovaně upozornit na téma šikany, školské úřady však jeho varování před následky šikany dlouho ignorovaly. Až do podzimu roku 1982, kdy byly v novinách zveřejněny tři případy suicidií chlapců ve věku 10-114 let, způsobených brutální šikanou. (Říčan, 2010, s.132)

D. Olweus definuje šikanu jako opakovanou agresi jedince nebo skupiny vedenou proti jedinci nebo skupině obětí. V podstatě je šikana obdobně vnímána i dnes. Pro název šikanování si Olweus zvolil termín (Říčan, 2010, s.136) „bullying“, tento termín znamená zavražďování, týrání, agresor je definován jako hrubián, násilník, tyran, neurvalec a nájemný rváč. Základní metafora je odvozena z anglického slova bull – býk.

Olweus při svém zkoumání vychází z teoretických poznatků teorie agrese, při jeho poznávání problémů je klíčovým zdrojem vlastní výzkum, který prováděl pomocí dnes již mezinárodně uznávaného standardizovaného dotazníku. Díky jeho přístupu se mu podařilo během dvou let snížit výskyt šikanování o 50%. (Olweus, 1993, s.114)

Olweus se ve svém přístupu zaměřil především na primární prevenci, což znamená vytvoření příznivého školního klimatu, aby k šikaně nedocházelo. Název Olweusova intervenčního

programu je „Co můžeme udělat se šikanováním“ (What We Can Do About Bullying) a jeho základní struktura je rozdělena na postupy pro celoškolní, třídní a individuální úroveň. Metodika je postavena vytvoření prostředí, které je na jedné straně charakterizované zájmem a na druhé straně jasnými hranicemi, kde v případě porušení pravidel jsou přesně dané sankce, které budou uděleny. „Principy reprezentují protiklad negativních výchovných dimenzí, které jsou významné pro vývoj vzorců agresivních reakcí: negativismus na straně učitelů, nedostatek jasných limitů, použití metod zdůrazňujících sílu“ (Olweus, 1993 in: Kolář, 2003).

Porozumění této tematice je velmi důležité pro základní orientaci v doporučených přístupech. Z jeho doporučení vychází Kolář, který v roce 2003 vydal dílo *Geniální omyly profesora Olweuse*. Kolář přejímá jeho základní doporučení a tyto doporučení upravuje podle svých zkušeností na prostředí v českém školství.

### **2.3. Dotazníkové šetření – L. Feigenberg**

Pro kvalitativní část výzkumu se často využívá Feigenberg dotazník, který obsahuje ilustrativní příběhy pro dívky a pro chlapce. Pro dívky byl použit dotazník s příběhem „Z vyprávění Evy Bendové“ a pro chlapce „Z vyprávění Jiřího Novotného“. Tento dotazník se skládá z šesti otevřených otázek, kterým vévodí nedokončený příběh šikanovaného chlapce či dívky, podle pohlaví dotazovaných. Na základě odpovědí dotazovaných žáků na otázky dle jejich uvážení a citění můžeme zjistit, jaký pohled mají na vyčleňování neoblíbeného žáka z kolektivu a jak by se cítili, kdyby byli na jeho místě.

Jak je již zmíněno výše, příběh, který je zobrazen v úvodu dotazníku, je situován zvlášť pro chlapce a pro dívky, aby se respondenti mohli lépe vcítit do pocitů oné dívky či chlapce z příběhu. Záměrně se jméno hlavní postavy v daných třídách nevyskytuje, aby se zabránilo jakékoli zaujatosti vůči respondentovi.

Celý dotazník L. Feigenbergové, který byl použit, je přiložen v příloze práce. Příběh na začátku vypráví dívka (chlapec), která patří mezi odmítané spolužáky ve třídě, i když nezná

příčinu tohoto vyřazení z kolektivu. Jednoho dne se situace změní, když za dívkou přijdou spolužáci, kteří jsou populární, s deníkem jiné žákyně, která byla také jedním z odmítaných spolužáků. Partička spolužáků si v deníku vyhledala soukromé věci a společně s dívkou se jim smáli. Dívku hřála skutečnost, že se stala členem nějaké skupiny. (Feigenberg et al. 2008).

### 3. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

#### 3.1. Výsledky - D. Olweus

Na následujících stránkách se nachází přepis jednotlivých otázek dotazníkového šetření dle D. Olweuse spolu s možnými odpověďmi a grafickým znázorněním zastupující jednotlivé respondenty. Při rozdávání dotazníkového šetření byly z původních otázek směřující na poslední měsíce tyto časově změněny na poslední roky. Otázky byly interpretovány a sepsány tak, aby nebyl problém s jejich správným pochopením pro cílovou skupinu viz.příloha č.1 a č.2.

Grafy jsou pro porovnání genderově rozděleny na dívky a chlapce.

V tabulkách znázorňující počty jednotlivých odpovědí se liší čísla v závislosti na tom, zda na některé otázky respondenti odpovědět nechtěli.

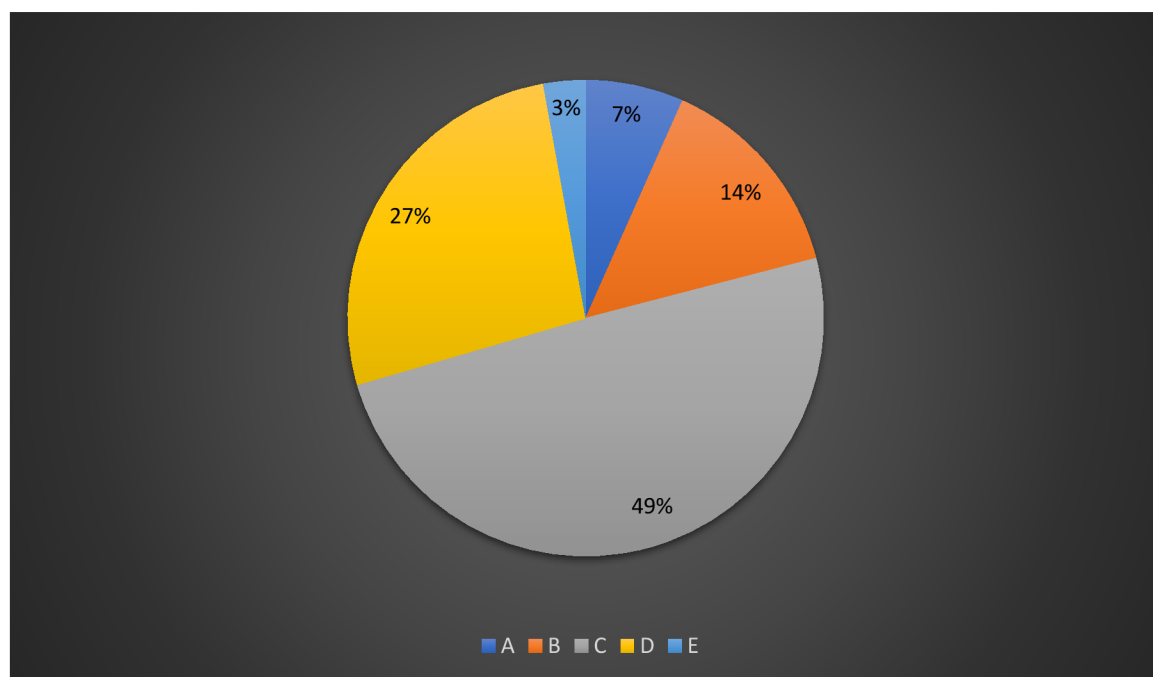
#### Otázka č. 1 pro dívky:

Jak máš ráda školu?

- A) Školu mám velmi nerada.
- B) Školu nemám ráda.
- C) Školu nemám ani ráda, ani nerada.
- D) Školu mám ráda.
- E) Školu mám velmi ráda.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
A	7	7

<b>B</b>	15	14
<b>C</b>	52	49
<b>D</b>	28	27
<b>E</b>	3	3
<b>Celkem</b>	105	100

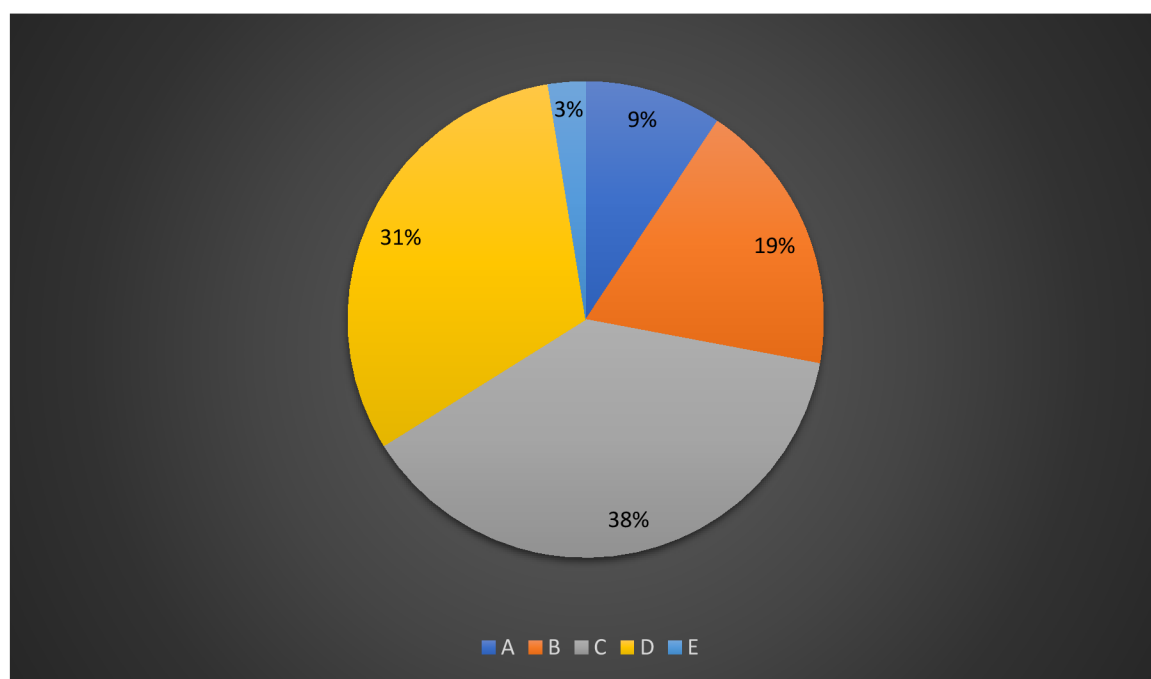


### Otázka č. 1 pro chlapce:

Jak máš rád školu?

- A) Školu mám velmi nerad.
- B) Školu nemám rád.
- C) Školu nemám ani rád, ani nerad.
- D) Školu mám rád.
- E) Školu mám velmi rád.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
A	11	9
B	22	19
C	45	38
D	37	31
E	3	3
<b>Celkem</b>	<b>118</b>	<b>100</b>



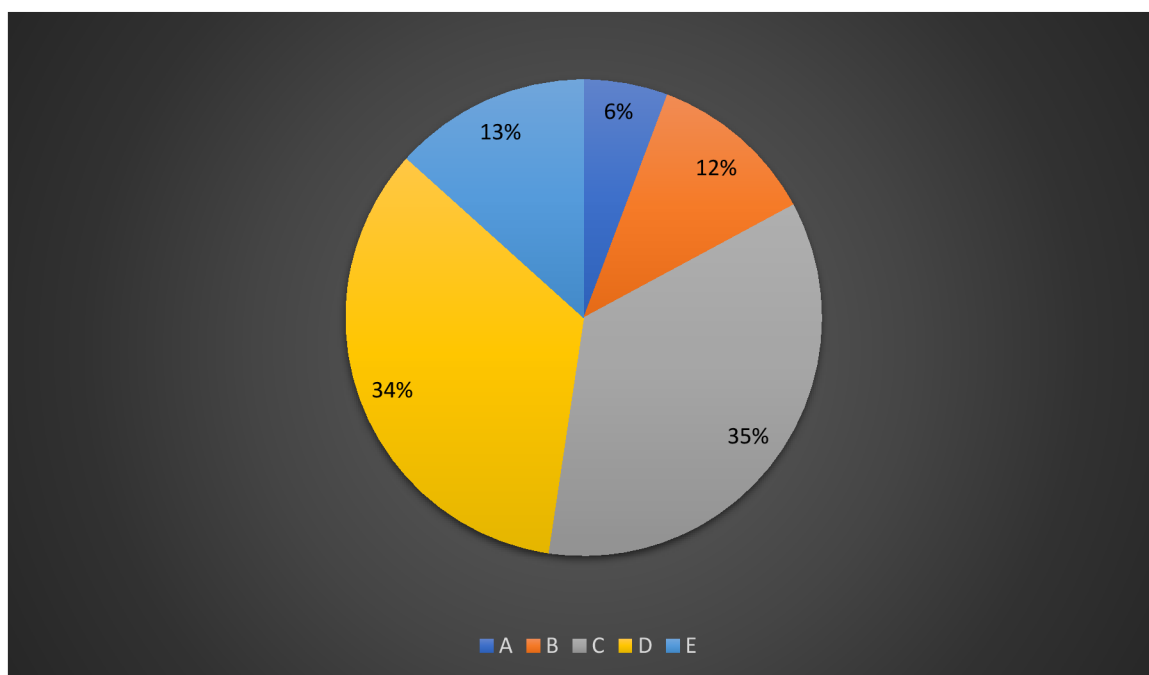
U chlapců i dívek převládá dle grafu největším procentem neutrální postoj ke škole. U chlapců poté vidíme nepatrně větší podíl u lidí, kteří školu opravdu rádi nemají, paradoxně ale také větší podíl u odpovědi, že školu rádi mají. Pouze 3% odpověděli, že školu mají skutečně rádi.

#### Otázka č. 2 pro dívky:

Kolik máš ve třídě dobrých přátel?

- A) Žádného.
- B) Mám ve třídě jednoho dobrého přítele.
- C) Mám 2 nebo 3 dobré přátele.
- D) Mám 4 nebo 5 dobrých přátel.
- E) Mám ve třídě 6 nebo víc dobrých přátel.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	6	6
<b>B</b>	12	12
<b>C</b>	37	35
<b>D</b>	36	34
<b>E</b>	14	13
<b>Celkem</b>	105	100

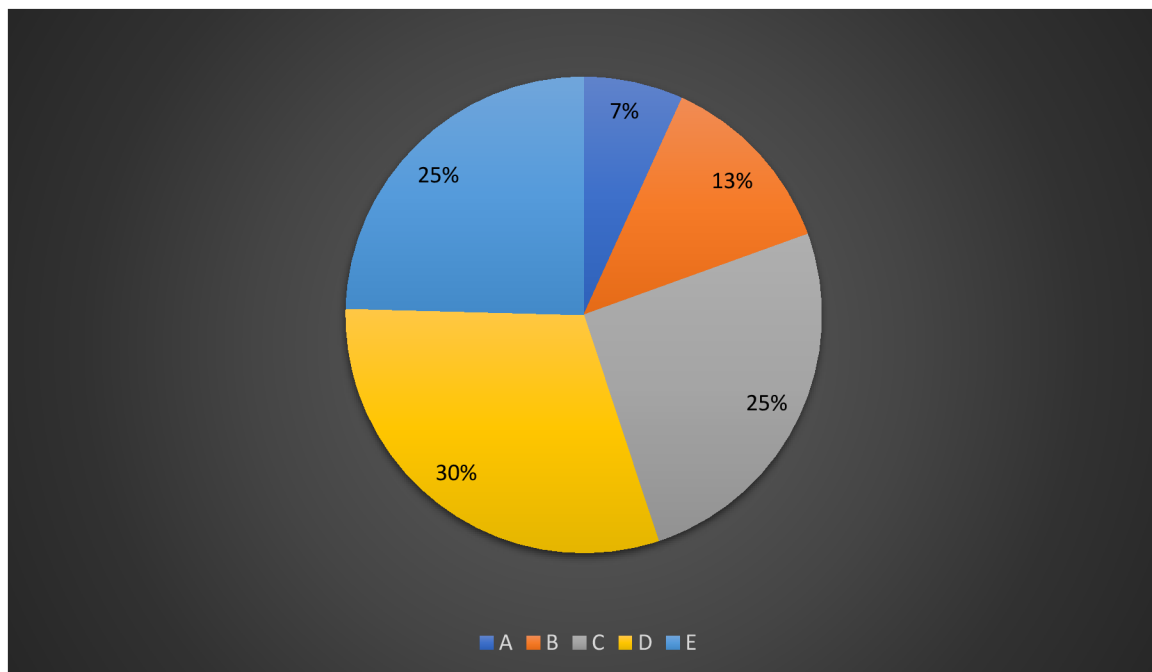


**Otázka č. 2 pro chlapce:**

Kolik máš ve třídě dobrých přátel?

- A) Žádného.
- B) Mám ve třídě jednoho dobrého přítele.
- C) Mám ve třídě 2 nebo 3 dobré přátele.
- D) Mám ve třídě 4 nebo 5 dobrých přátel.
- E) Mám ve třídě 6 nebo víc dobrých přátel.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
A	8	7
B	15	13
C	30	25
D	36	30
E	29	25
<b>Celkem</b>	<b>118</b>	<b>100</b>





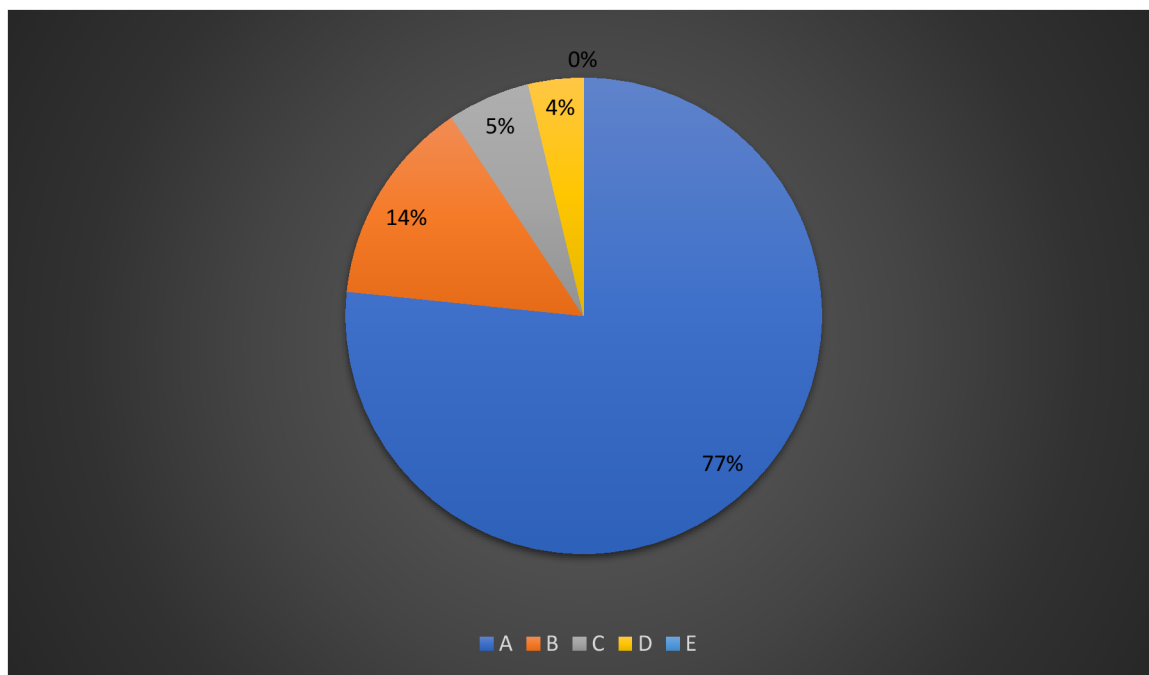
Pro porovnání kontrastu 6% dívek a 7 % chlapců uvedlo, že nemají ve třídě žádného dobrého kamaráda, 13% dívek a 25% chlapců pak uvedlo, že mají ve třídě 6 a více dobrých kamarádů.

**Otázka č. 3 pro dívky:**

Jak často jsi byla šikanovaná v několika posledních měsících?

- A) V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná.
- B) Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.
- C) Dvakrát nebo třikrát za měsíc.
- D) Asi jednou za týden.
- E) Několikrát za týden.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	82	77
<b>B</b>	15	14
<b>C</b>	6	5
<b>D</b>	4	4
<b>E</b>	0	0
<b>Celkem</b>	107	100

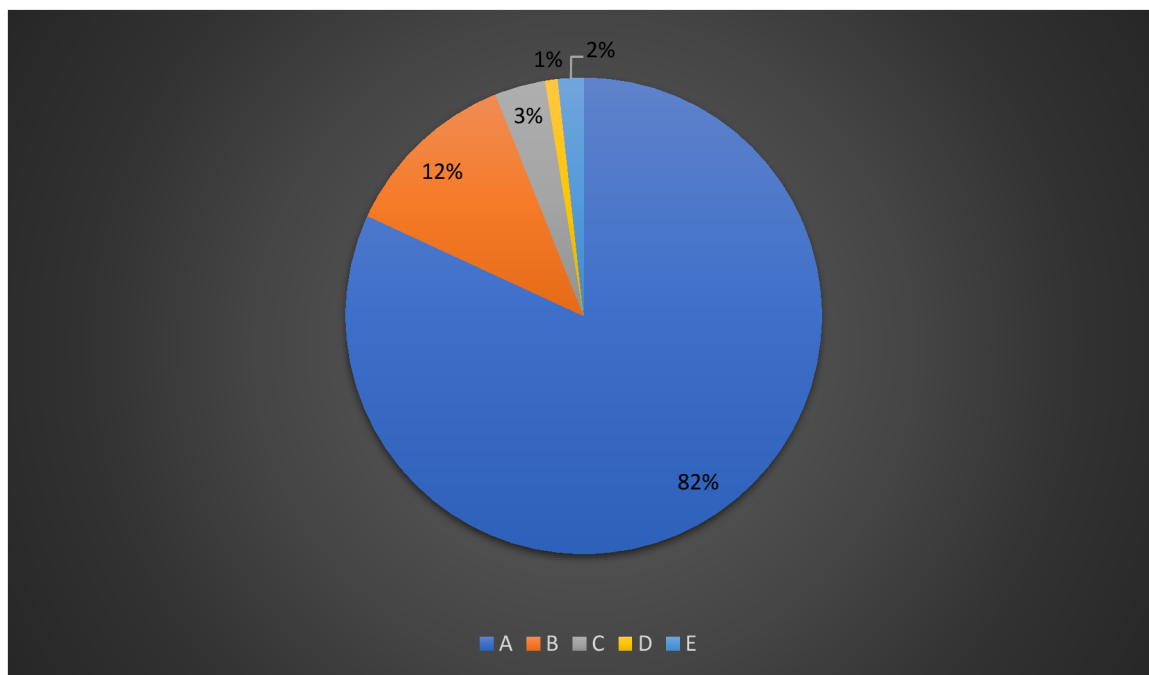


**Otázka č. 3 pro chlapce:**

Jak často jsi byl šikanovaný v několika posledních měsících?

- A) V několika posledních měsících jsem nebyl šikanovaný.
- B) Stalo se to jednou nebo dvakrát.
- C) Dvakrát nebo třikrát za měsíc.
- D) Asi jednou za týden.
- E) Několikrát za týden.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	95	82
<b>B</b>	14	12
<b>C</b>	4	3
<b>D</b>	1	1
<b>E</b>	2	2
<b>Celkem</b>	116	100



Většina z chlapců i dívek uvedli, že nebyli v posledních letech šikanováni (77% dívek, 82% chlapců). Tento fakt může poukazovat na mnoho věcí od probíhající programy prevence šikany na školách, dobrém kolektivu nebo na druhou stranu strach se svěřit. Přesto 2% chlapců uvedlo, že jsou šikanováni až několikrát za týden a 4% dívek, že jsou šikanováni jedenkrát za týden.

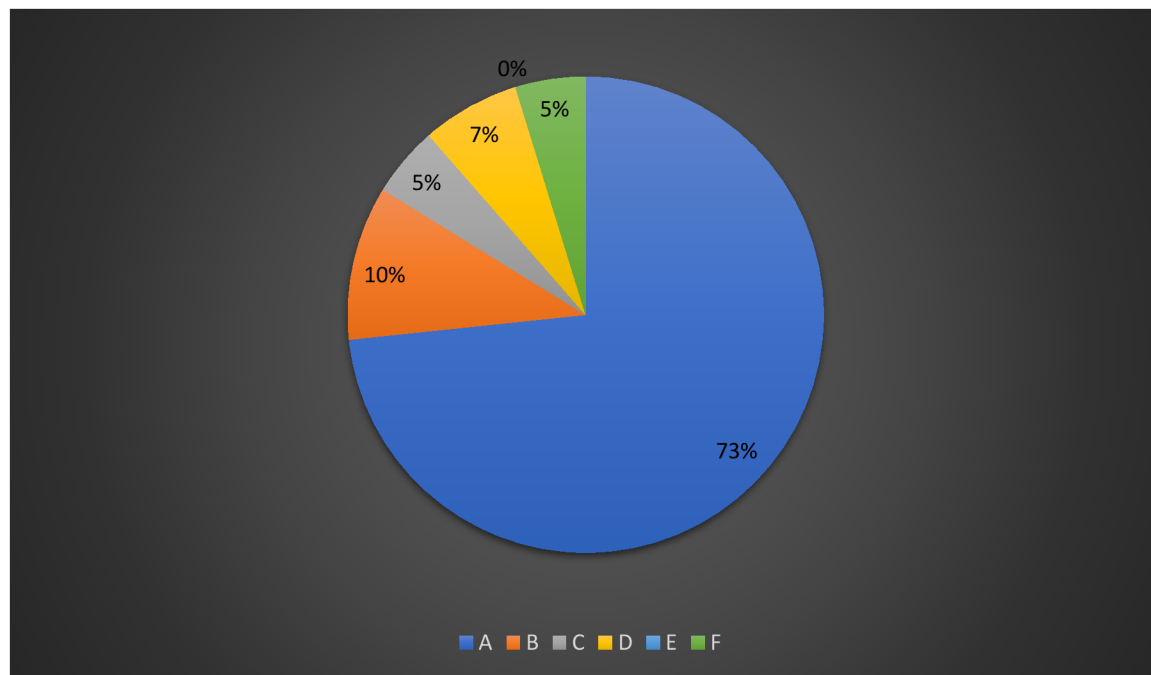
**Otázka č. 4 pro dívky:**

Šikanovali tě chlapci nebo dívky?

- A) V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná.
- B) Hlavně od 1 dívky.
- C) Od několika dívek.
- D) Hlavně od 1 chlapce.
- E) Od několika chlapců.
- F) Od chlapců i dívek.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	77	73
<b>B</b>	11	10

<b>C</b>	5	5
<b>D</b>	7	7
<b>E</b>	0	0
<b>F</b>	5	5
<b>Celkem</b>	105	100

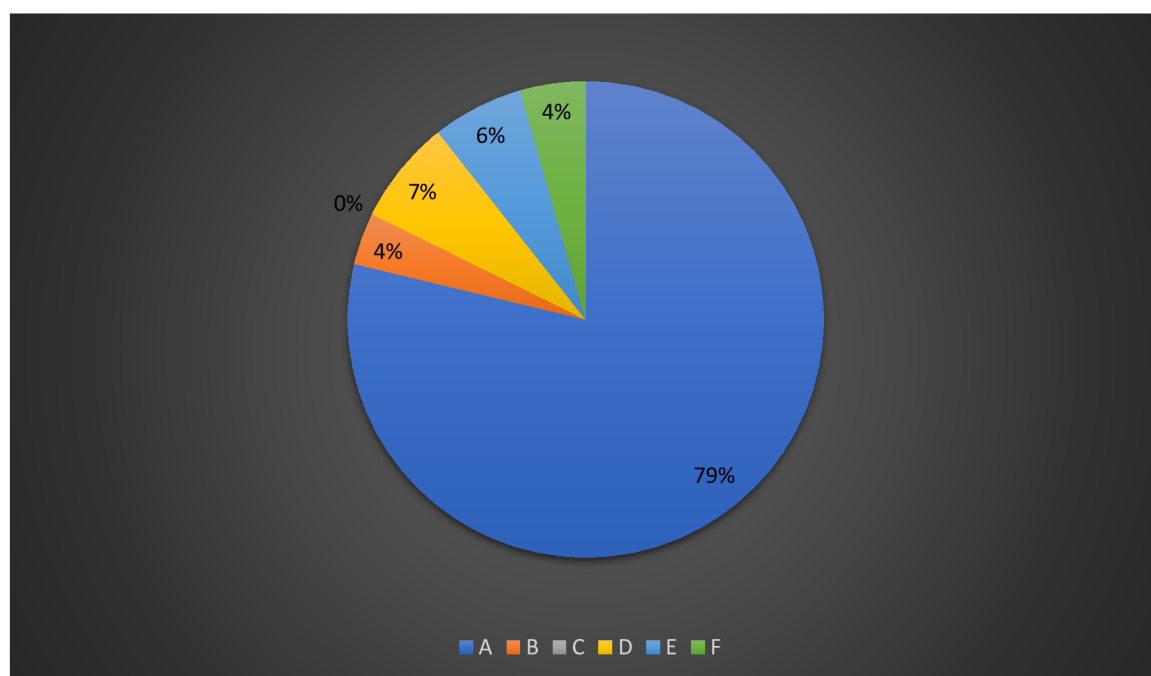


#### Otázka č. 4 pro chlapce:

Šikanovali tě chlapci nebo dívky?

- A) V několika posledních měsících jsem nebyl šikanovaný.
- B) Hlavně od 1 dívky.
- C) Od několika dívek.
- D) Hlavně od 1 chlapce.
- E) Od několika chlapců.
- F) Od chlapců i dívek.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
A	89	79
B	4	4
C	0	0
D	8	7
E	7	6
F	5	4
<b>Celkem</b>	<b>113</b>	<b>100</b>



Největší zastoupení uvedli žáci jako šikanování od 1 dívky (10% dívek) a šikanování od 1 chlapce (7% chlapců).

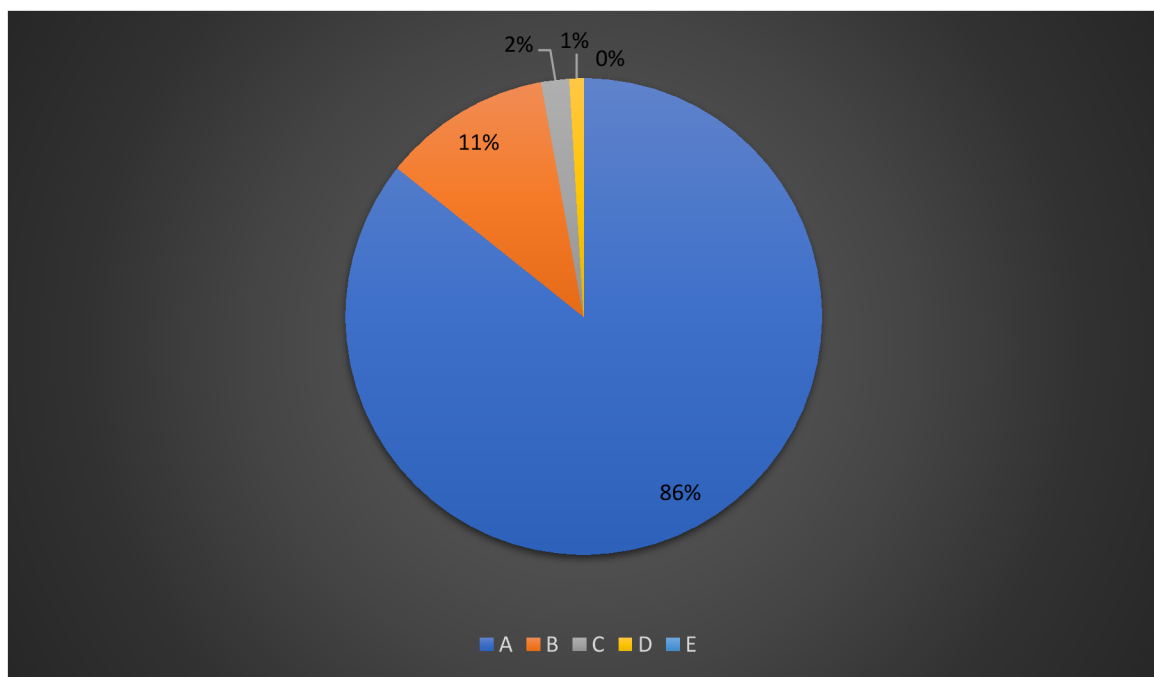
#### Otázka č. 5 pro dívky:

Jak často ses ve škole zúčastnila šikanování jiných žáků nebo žákyň v několika posledních měsících?

A) V několika posledních měsících jsem ve škole nikoho nešikanovala.

- B) Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.
- C) Dvakrát nebo třikrát za měsíc.
- D) Asi jednou týdně.
- E) Několikrát týdně.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
A	90	86
B	12	11
C	2	2
D	1	1
E	0	0
<b>Celkem</b>	<b>105</b>	<b>100</b>

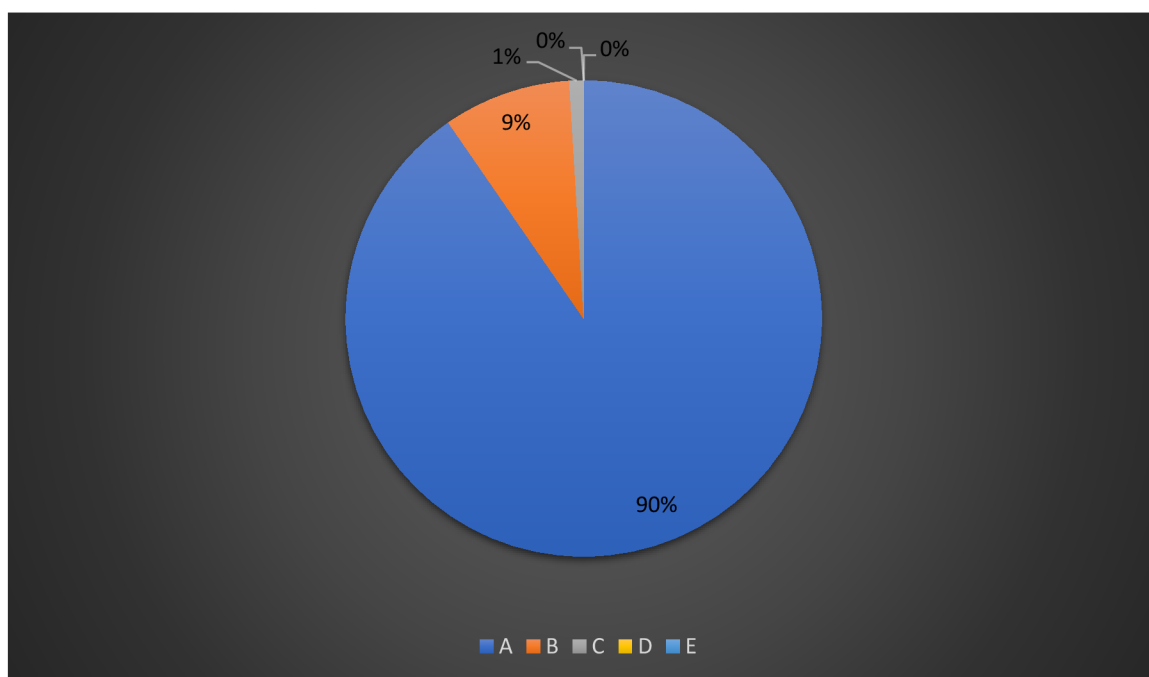


**Otázka č. 5 pro chlapce:**

Jak často ses ve škole zúčastnil šikanování jiných žáků nebo žákyň v několika posledních měsících?

- A) V několika posledních měsících jsem ve škole nikoho nešikanoval.
- B) Stalo se to jednou nebo dvakrát.
- C) Dvakrát nebo třikrát za měsíc.
- D) Asi jednou týdně.
- E) Několikrát týdně.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	94	90
<b>B</b>	9	9
<b>C</b>	1	1
<b>D</b>	0	0
<b>E</b>	0	0
<b>Celkem</b>	104	100



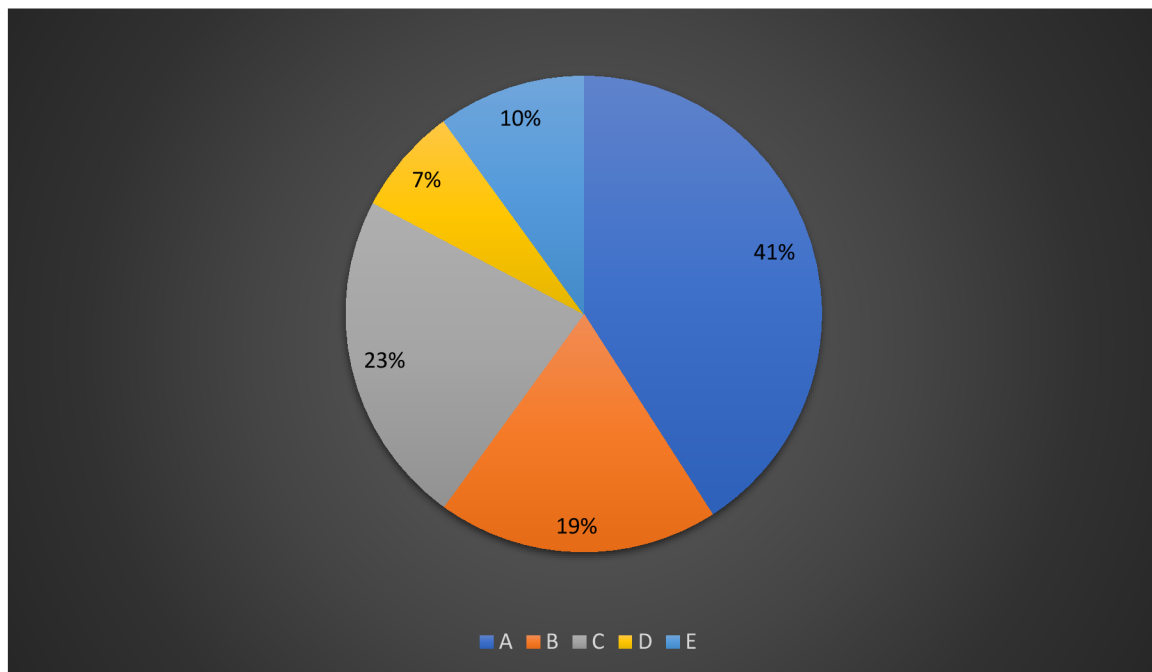
11% dívek a 9% chlapců uvedli, že se někdy přidali k šikanování další osoby.

**Otázka č. 6 pro dívky:**

Jak často se bojíš, že tě budou jiní žáci ve škole šikanovat?

- A) Nikdy.
- B) Zřídka.
- C) Někdy.
- D) Často.
- E) Hodně často.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	45	41
<b>B</b>	21	19
<b>C</b>	25	23
<b>D</b>	8	7
<b>E</b>	11	10
<b>Celkem</b>	110	100



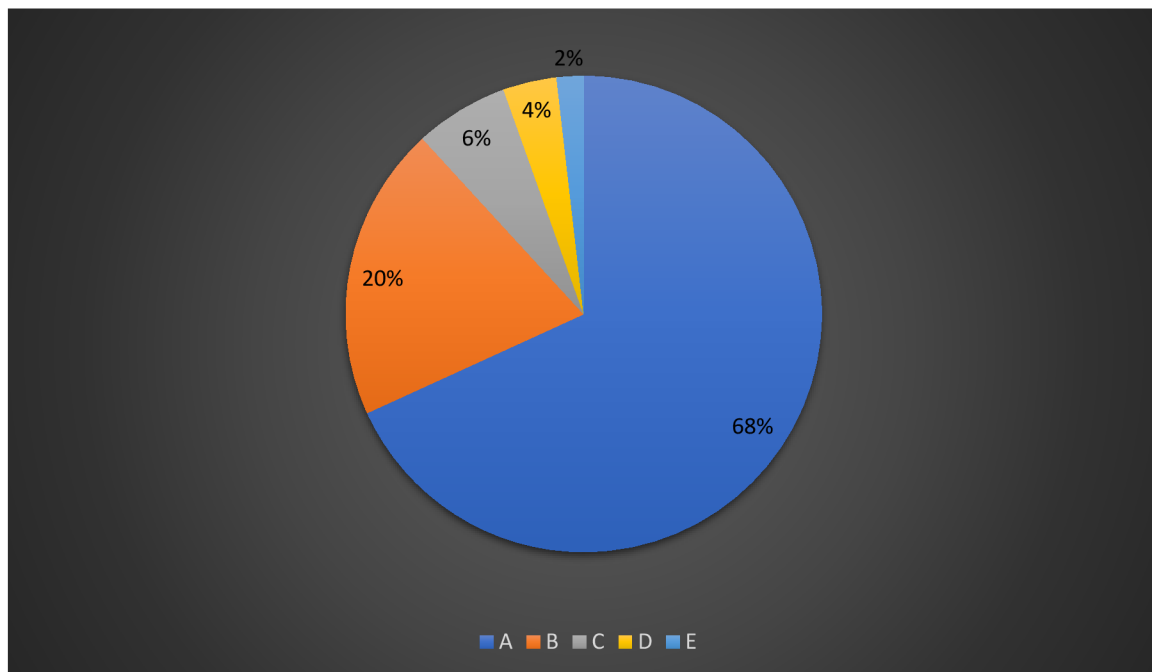


**Otázka č. 6 pro chlapce:**

Jak často se bojíš, že tě budou jiní žáci ve škole šikanovat?

- A) Nikdy.
- B) Zřídka.
- C) Někdy.
- D) Často.
- E) Hodně často.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	75	68
<b>B</b>	22	20
<b>C</b>	7	6
<b>D</b>	4	4
<b>E</b>	2	2
<b>Celkem</b>	110	100



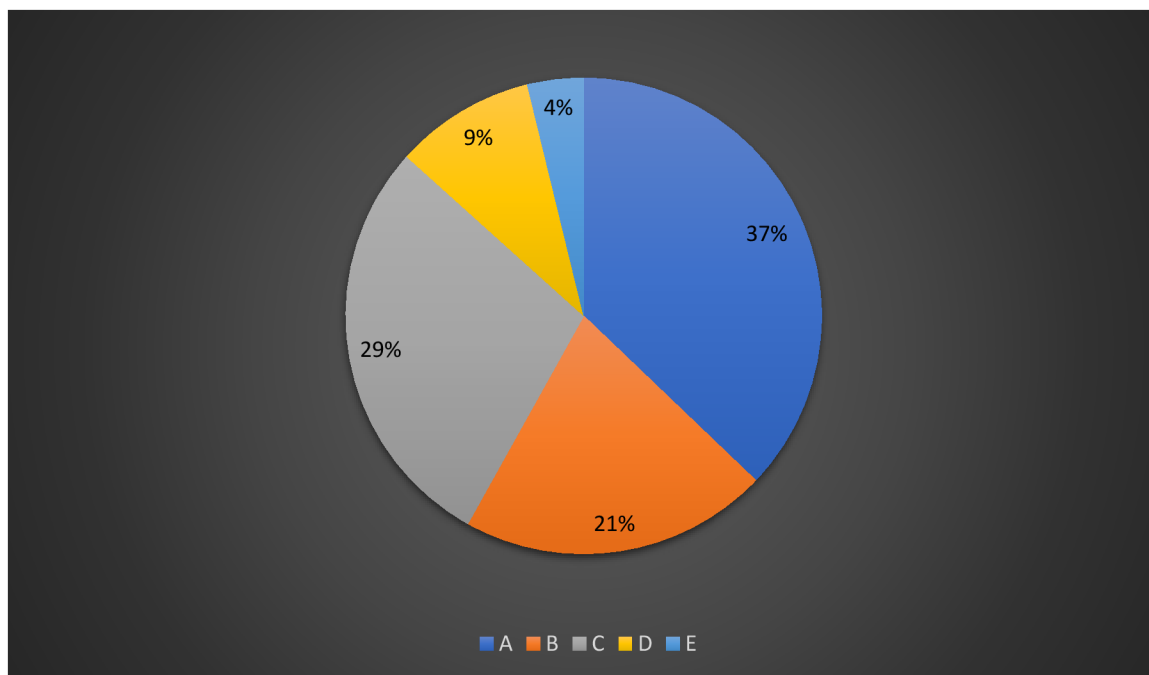
Šikany zaměřené na jejich osobu se nikdy nebojí 41% dívek a 68%. 23% dívek pak uvedlo, že se někdy bojí šikany ze strany spolužáků, to samé uvedlo 6% chlapců. 10% dívek a 2% chlapců se bojí šikany hodně často.

**Otázka č. 7 pro dívky:**

Viděla jsi někdy, jak nějací žáci nebo žákyně někoho ve škole šikanují?

- A) Nikdy.
- B) Zřídka.
- C) Někdy.
- D) Často.
- E) Hodně často.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	39	37
<b>B</b>	22	21
<b>C</b>	30	29
<b>D</b>	10	9
<b>E</b>	4	4
<b>Celkem</b>	105	100

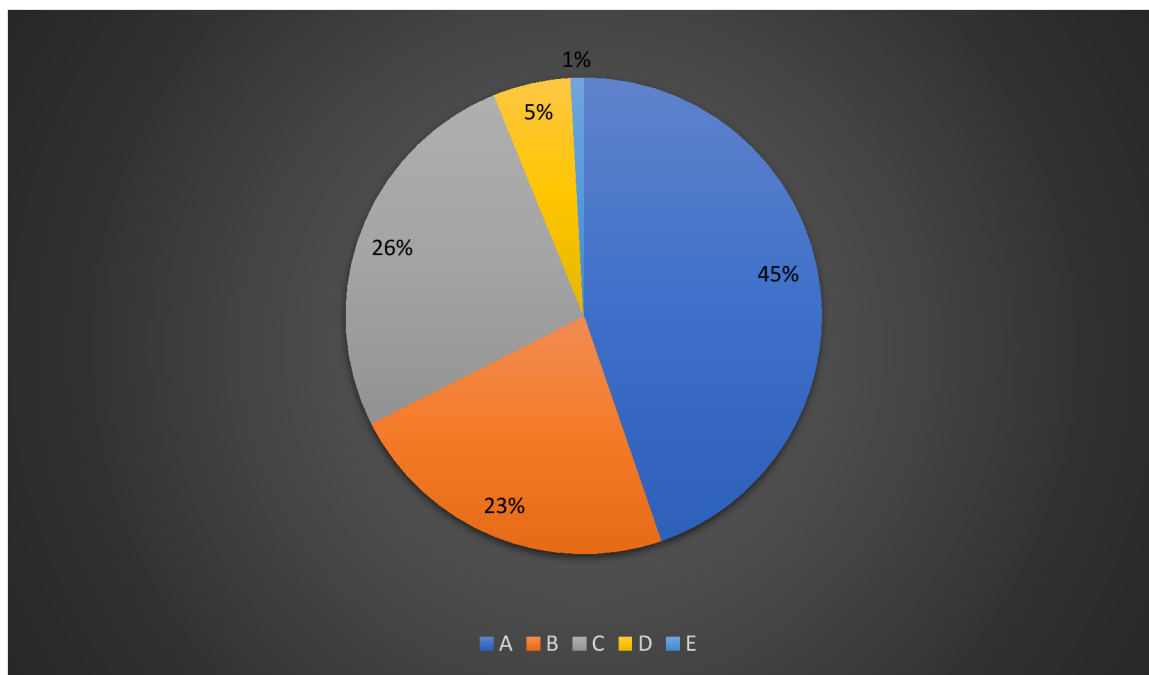


**Otázka č. 7 pro chlapce:**

Viděl jsi někdy, jak nějací žáci nebo žákyně někoho ve škole šikanují?

- A) Nikdy.
- B) Zřídka.
- C) Někdy.
- D) Často.
- E) Hodně často.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	51	45
<b>B</b>	26	23
<b>C</b>	30	26
<b>D</b>	6	5
<b>E</b>	1	1
<b>Celkem</b>	114	100



Nikdy nebyli svědkem šikany od spolužáků uvedlo 37% dívek a 45% chlapců. 29% dívek a 26% chlapců uvedlo, že někdy toho svědky jsou, 9% dívek a 5% chlapců dokonce často a 4% dívek a 1% chlapců hodně často.

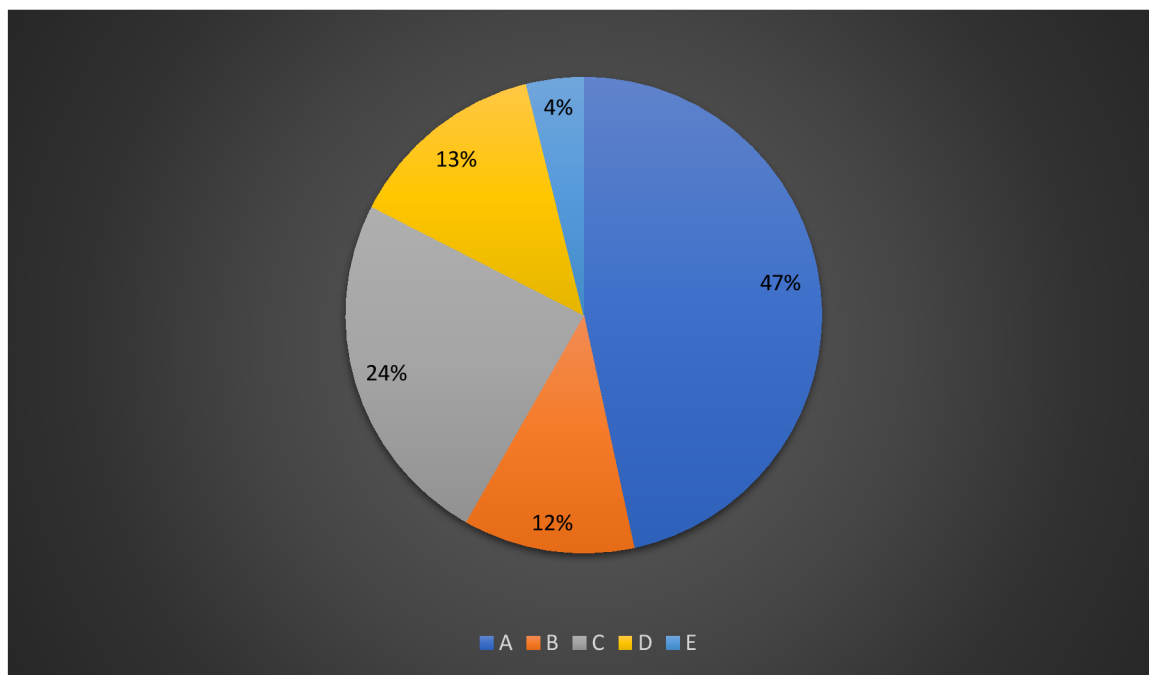
**Otázka č. 8 pro dívky:**

Zkoušela jsi někdy zastavit šikanování?

- A) Nikdy.
- B) Zřídka.
- C) Někdy.
- D) Často.
- E) Hodně často.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	48	47
<b>B</b>	12	12
<b>C</b>	25	24
<b>D</b>	14	13
<b>E</b>	4	4

<b>Celkem</b>	103	100
---------------	-----	-----



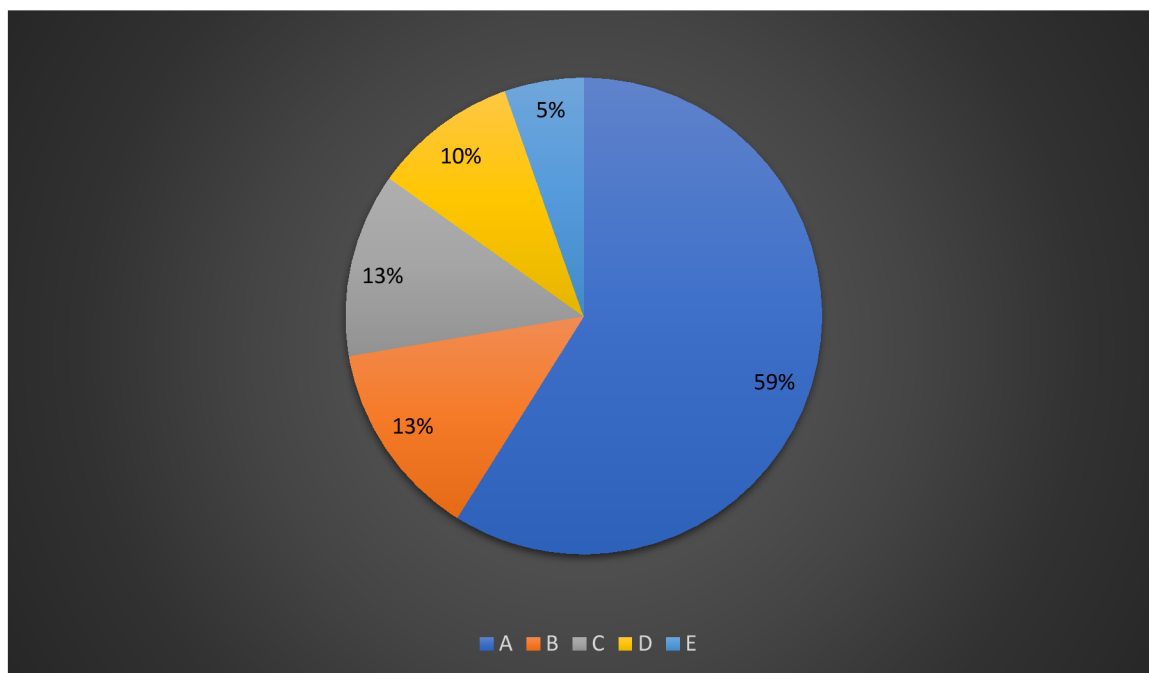
**Otázka č. 8 pro chlapce:**

Zkoušel jsi někdy zastavit šikanování?

- A) Nikdy.
- B) Zřídka.
- C) Někdy.
- D) Často.
- E) Hodně často.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A</b>	66	59
<b>B</b>	15	13
<b>C</b>	14	13
<b>D</b>	11	10
<b>E</b>	6	5

<b>Celkem</b>	112	100
---------------	-----	-----



U otázky č.8 je podstatné pracovat s faktem, že v odpovědi A) nikdy, kdy takto odpovědělo 47% dívek a 59% chlapců, že se zde mísí žáci dvou různých pohledů. Jedna část respondentů nikdy nezastavila šikanu z důvodu, že u ní nikdy nebyla a jen druhá část respondentů tak nečinila ze svého vlastního rozhodnutí.

#### **Otázka č. 9 pro dívky:**

Napiš prosím, jak jsi zkoušela šikanu zastavit. Co jsi dělala?

Tato otázka jako jediná z dotazníkového šetření dle D.Olweuse není uzavřená, nýbrž otevřená. Odpovědi tedy byly velmi různorodé. Vybrala jsem však nejčastějších šest odpovědí, které se mnohdy opakovaly ve stejných nebo téměř totožných formách.

Čtyři z nich pokrývají různé důvody, proč se nepokusili šikanu zastavit, další dva pokrývají situaci, kdy se šikanu zastavit pokusili.

A1) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože stáli za agresorem.

A2) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože u ní nebyli.

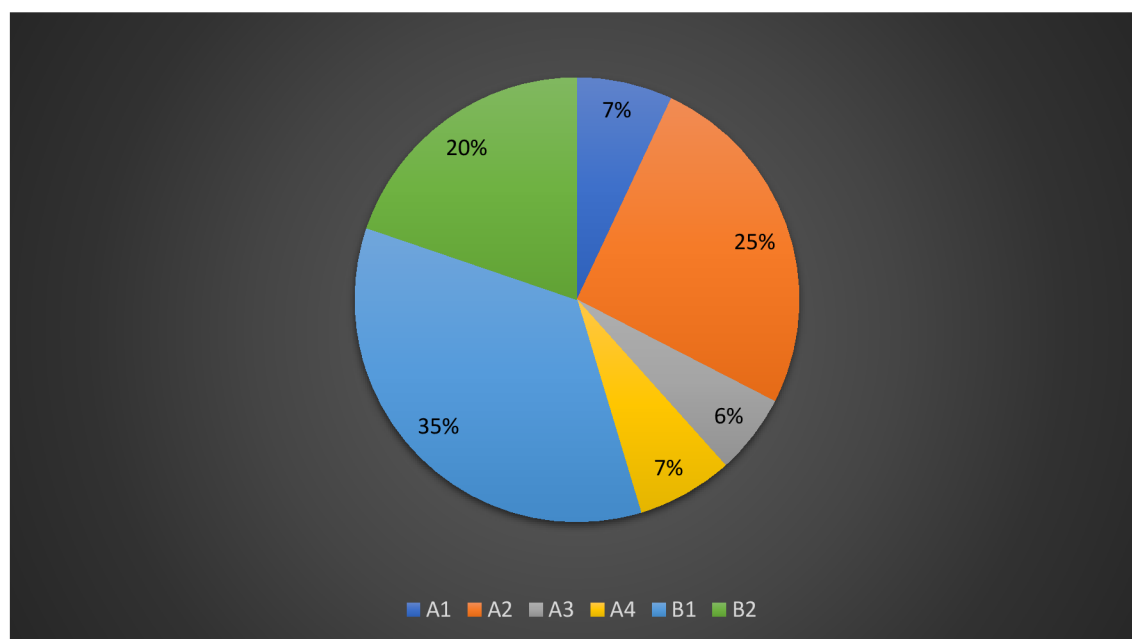
A3) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože se báli.

A4) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože se do dění ve třídě nepletou.

B1) Zkoušeli šikanu zastavit tím, že bránili oběť.

B2) Zkoušeli šikanu zastavit tím, že to nahlásili autoritě.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
A1	6	7
A2	22	25
A3	5	6
A4	6	7
B1	30	35
B2	17	20
<b>Celkem</b>	<b>86</b>	<b>100</b>



### Otázka č. 9 pro chlapce:

Napiš prosím, jak jsi zkoušel šikanu zastavit. Co jsi udělal?

A1) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože stáli za agresorem.

A2) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože u ní nebyli.

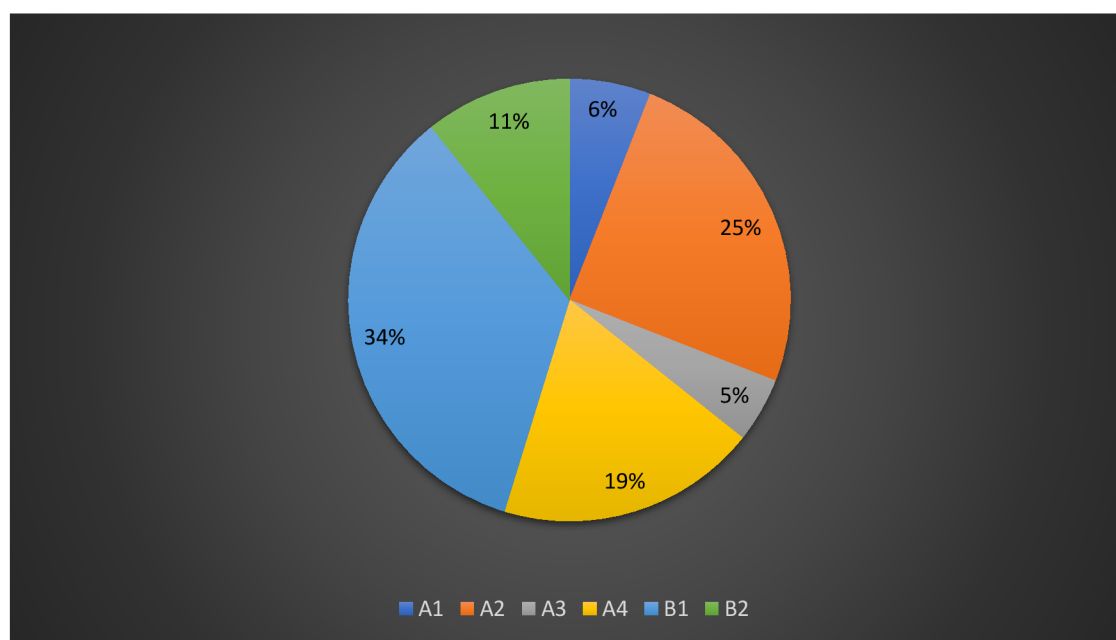
A3) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože se báli.

A4) Nezkoušeli šikanu zastavit, protože se do dění ve třídě nepletou.

B1) Zkoušeli šikanu zastavit tím, že bránili oběť.

B2) Zkoušeli šikanu zastavit tím, že to nahlásili autoritě.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
A1	5	6
A2	21	25
A3	4	5
A4	16	19
B1	29	34
B2	9	11
<b>Celkem</b>	<b>84</b>	<b>100</b>





### Otázka č. 9 dohromady – dívky + chlapci

Napiš prosím, jak jsi zkoušel šikanu zastavit. Co jsi udělal?

A1) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože stáli za agresorem.

A2) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože u ní nebyli.

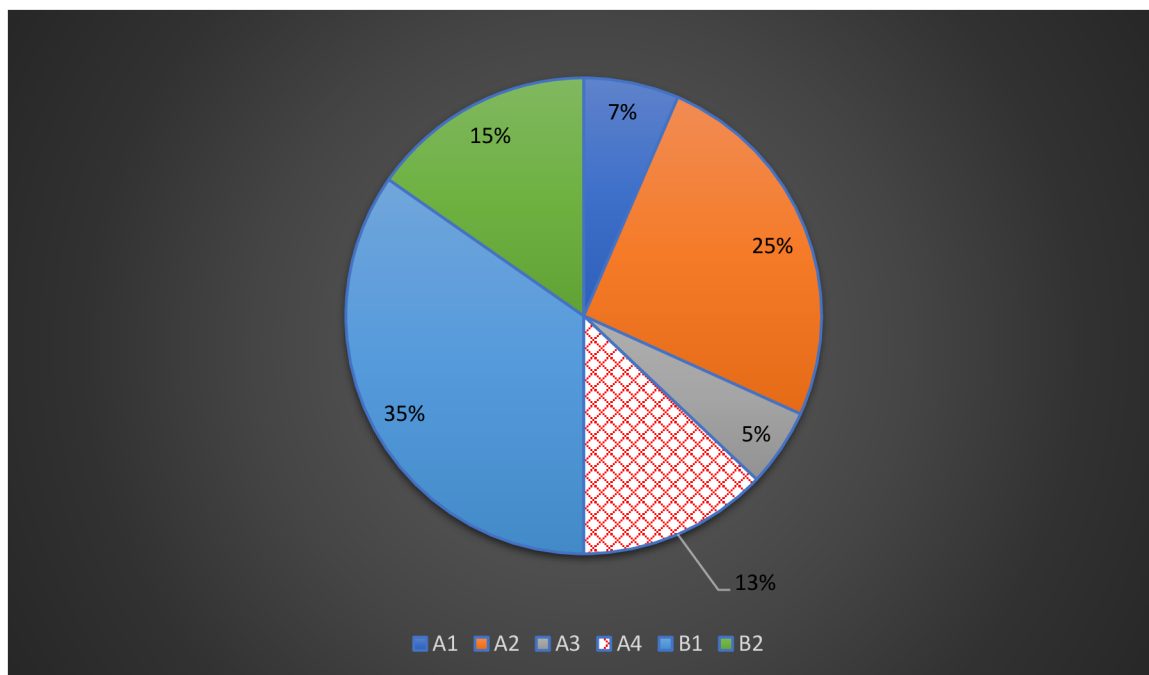
A3) Nikdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože se báli.

A4) Nezkoušeli šikanu zastavit, protože se do dění ve třídě nepletou.

B1) Zkoušeli šikanu zastavit tím, že bránili oběť.

B2) Zkoušeli šikanu zastavit tím, že to nahlásili autoritě.

Kategorie odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
<b>A1</b>	11	7
<b>A2</b>	43	25
<b>A3</b>	9	5
<b>A4</b>	22	13
<b>B1</b>	59	35
<b>B2</b>	26	15
<b>Celkem</b>	170	100



Počet odpovědí, kdy nezkoušeli šikanu zastavit, protože se do dění ve třídě nepletou, se vybírala dle konkrétních slov o určitém vymezení se z kolektivu směrem pryč či nezapojení se do dění ve třídním kolektivu. Tímto chováním se, jak již bylo zmíněno v teoretické části, kapitola pozice outsidera, často značí právě tato pozice, kdy se role outsidera primární aktivity nebo sociální vazby ve třídě dotýkají výrazně méně nebo vůbec.

Pokud bychom se řídili touto otázkou jako jediným ukazatelem, tak se ve vzorku tázaných žáků 6. až 9. třídy nachází kolem 13% lidí, kteří projevují při setkání se šikanou tzv. Outsider-bystander chování. Větší podíl ze vzorku respondentů ukazuje v tomto případě na chlapce.

Příklady takovýchto odpovědí viz. příloha č.3 a č.4.

### 3.2. Výsledky - L. Feigenberg

Dotazníkové šetření dle Feigenberg je v následujícím oddíle vyselektováno na úzký výběr z odpovědí. Subjektivně jsou autorem vybraní respondenti rozřazeni do rolí v šikaně, které jejich výpovědi odpovídají nejvíce. Z důvodu stylu postavení příběhu se mi nepovedlo najít mezi respondenty znaky oběti, jelikož otázky byly směřovány na vžití se do jiné role.

Na jednotlivé dotazníky bude pak odkazováno do příloh, kde budou k nahlédnutí.

Přepis jednotlivých otevřených otázek vztahující se k příběhu je z verze pro dívky, tedy příběh Evy Bendové:

1a) Představ si, že ty bys udělala to, co udělala Eva. Jak by ses potom cítila?

1b) Proč by ses tak cítila?

2a) Jak se potom cítila ta holka, které patřil ten sešit?

2b) Proč se tak cítila?

3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohla udělat na místě Evy, když se spolužáci posmívali jiné spolužačce a říkali Evě, aby se k nim přidala.

3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?

3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

4a) Jak by ses cítila po tom, co by ses takhle rozhodla?

4b) Proč by ses tak cítila?

5a) Jaký by měla pocit z tvého rozhodnutí ta holka, které patřil ten sešit?

5b) Proč by se tak cítila?

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?

Subjektivní rozřazení: pozice agresora (bully)

V příloze č.7 je přiložen dotazník s vyplněnými odpověďmi, které považuji za znaky agresora. Na jednotlivých odpovědích můžeme vidět, že by se opakovaně dle svých slov uchýlil k násilí na šikanovaném klukovi z příběhu. U otázky č.3c mluví o oběti jako o osobě, která si zaslouží takového jednání, což je charakteristický, kdy si obhazuje své vlastní chování vůči oběti.

Subjektivní rozřazení: pozice obránce (defender)

V příloze č.8 je přiložen dotazník s vyplněnými odpověďmi, které považuji za znaky obránce oběti. Žákyně v odpovědích projevuje empatii a popisuje negativní pocity oběti i sebe v dané situaci. Nastalou situaci by řešila nahlášením autoritě a zastáním se oběti před ostatními.

Subjektivní rozřazení: pozice posilovače tyrana

V příloze č. 9 je přiložen dotazník s vyplněnými odpověďmi, které považuji za znaky posilovače tyrana. V otázce 3a a 6 uvádí, že by se aktu šikany smál. Více by nijak nezasahoval do aktu, tedy sám by šikanu nevyvolal a není tedy sám o sobě prvotní agresor, nýbrž jeho chování je pro-bullying a svým smíchem a přihlížením posiluje agresorovu činnost.

Subjektivní rozřazení: pozice asistenta tyrana

V příloze č.10 je přiložen dotazník s vyplněnými odpověďmi, které považuji za možné znaky asistenta tyrana. Přestože je obtížné rozpoznat zřetelně roli posilovače a roli asistenta, uvedné odpovědi naznačují, že z motivu zalíbit se skupině kolem agresora by respondent vděčně přihlížel aktu šikany a potenciálně se do aktu i zapojil.

**Subjektivní rozřazení: pozice outsidera (outsider-bystander)**

V příloze č.11 , č. 12 a č. 13 jsou přiloženy dotazníky s vyplněnými odpověďmi, které považuji za znaky outsidera.

Respondent v příloze č. 11 u odpovědi 1a uvádí, že by si “hleděl svého”, toto prohlášení pak opakuje i u otázky 3a. To, spolu s faktem, že u zbývajících otázek se vyjadřuje pouze neutrálně ukazuje, že se nezapojuje do dění ve školním kolektivu a je z něho svým způsobem vyloučen. Neprojevuje obranářské ani schvalující chování.

Respondent v příloze č.12 se vyjadřuje velmi podobně jako výše uvedený se stejnými neutrálními postoji k pocitům oběti, kdy jen pouze věcně shrne fakta v otázce 2a a 2b i 5a a

5b. V otázce 3c přímo potvrzuje, že nechce být “do ničeho zatáhlý” a 4b dodává, že se ho situace nijak netýká. Řešením by bylo z jeho pozice přehlížet situaci a nijak se vůči tomu neprojevoval.

Respondent v příloze č. 13 rovněž potvrzuje schéma dvou předchozích, v tomto případě však oproti nim v otázce č. 2 zlehčuje ze své pozice situaci.

U všech 3 vybraných žáků, které jsem rozřadila do pozice outsidera bych uvedla tvrzení, že se jedná o tzv. lhostejné outsidery, jelikož nesympatizují s obětí a nemají v sobě sklony obránce (defendera).

#### **4. Odpovědi na výzkumné otázky**

Před vypracováním empirické části byly stanoveny výzkumné otázky a cíl celé práce. Po vyhodnocení obou dotazníkových šetření ze Základní školy a Základní umělecké školy Bezdrevská a Základní školy J. Š. Baara se zodpoví následující:

##### **1. Setkávají se dotazovaní žáci se šikanou ve svém třídním kolektivu?**

Na tuto otázku odpovídá především výsledek dotazníkového šetření od D. Olweuse, konkrétně to jsou otázky č. 3, 5 a 7. Jak můžeme vidět z grafů i tabulek, někteří žáci se se šikanou již v posledních letech setkali nebo stále ještě setkávají, ačkoliv tomu tak netvrdí většina. Na otázku 7 o tom, zda někdy viděli spolužáky šikanovat, odpovědělo 30 dívek ze 105 odpovědí a 30 chlapců ze 114 odpovědí, že někdy ano. Přesto při fyzickém dotazování mou osobou žáci jednohlasně popřeli, že by se u nich šikana vyskytovala. Tento jev není ale nijak překvapující, jelikož ve třídách obecně panuje určitá soudržnost vůči dospělým a lidem, kteří do třídy nepatří.

##### **2. Jak jsou žáci rozloženi v jednotlivých pozicích? Je zde významný rozdíl mezi výsledky dívek a chlapců?**

Zde můžeme vycházet z několika různých faktorů. U otázky č.8 D. Olweuse můžeme vyhodnotit nejjistěji, že 4% dívek s 5% chlapců, kteří uvedli, že se hodně často pokoušeli zastavit šikanu spolu s dalšími 13% dívek a 10% chlapců uvádějící, že se alespoň často pokoušeli šikanu zastavit, vykazují sklony obránce a nějakým způsobem brání oběť před aktem šikany - ať je to nahlášení autoritě, zasáhnutí do šikany nebo verbální nesouhlas směrem k agresorovi. Jak je popsáno u otázky samotné, nelze s jistotou určit skupinu těch, kteří nezasáhli nikdy z vlastních důvodů nebo díky tomu, že u šikany fyzicky nikdy nebyli.

Při přechodu na otevřenou otázku č.9, kde se již řeší problematika důvodu nebo forma zasáhnutí a nezasáhnutí se, vyhodnotilo z nejčastějších odpovědí následující: 6% dívek a 7% chlapců uvedlo, že nezastavili šikanu a podporovali agresora, mluvíme tedy o asistentech agresora nebo posilovačích agresora, pravděpodobně i agresoři samotní. Za obě pohlaví stálo za agresorem celkových 7% z respondentů.

Ve většině otázek D.Olweuse nejsou mezi dívkami a chlapci markantní rozdíly, avšak subjektivně posuzovány dotazníky L.Feigenberg ukázaly na velký podíl obranářského chování především u dívek.

### **3.Vyskytují se zde outsideri?**

Obě dotazníkové metody potvrdily přítomnost outsiderů v kolektivech na dotazovaných školách. Přestože často bývá u těchto šetření problém se zkreslováním informací, především pak faktem, že žák přemýšlí, jak by společnost po něm chtěla, aby odpověděl místo jeho upřímného názoru, našlo se spousta respondentů, kteří odpověděli tím, že se o dění ve třídě nezajímají a jsou z něho vyloučeni. U otázky č.9 D.Olweuse 7% dívek a 19% chlapců uvedlo, že nezastavili šikanu, protože se do dění ve třídě nepletou. Dohromady za obě pohlaví to činí 13% žáků, kteří projevují v této odpovědi znaky outsidera. Můžeme také vidět v příloze č.11, 12 a 13 příklad uvažování žáka, který zastává tento postoj i v ilustrační situaci L.Feigenberg.

## 5. Závěr

Tato bakalářská práce měla za úkol přiblížit se nechvalně známému chování v kolektivech – šikaně. Blíže přibližuje její specifika, uvádí dopodrobna jednotlivé role, které v ní může jakýkoliv člověk – v tomto případě konkrétně žáci druhého stupně základních škol – zastávat a jak se v rolích vyznačují. Cílem bylo také přiblížit zejména pohled na šikanu takzvaných outsiderů, kteří stojí na okraji kolektivu.

Šikana je dlouhodobě tématem, které se opakuje a v posledních letech více diskutuje i v médiích nebo na školách samotných. Toto patologické chování, které má narušovat jiného jedince v jeho pocitu bezpečí, práva na důstojnost a celkově oslabit je problémem, který se vyskytuje na celém světě.

Při psaní této práce jsem se dozvěděla spoustu nového konkrétně o pozici outsidera, kterou jsem do té doby příliš nebrala v potaz. Společnost nás učí, že něco je správné a něco je špatné a když vidíme špatné chování, měli bychom v rámci lidskosti a empatie zasáhnout a sami se nedopouštět zla na druhých. Osobně jsem před studiem problematiky outsiderů těžko chápala, že někdo může lhostejně přihlížet nebo se vůbec nezajímat o chod v tak blízké a uzavřené komunitě jako je právě třídní kolektiv. Při vyhodnocování výsledků výzkumu jsem s překvapením zjistila, kolik takových žáků opravdu ve třídě vlastně je a že se nejedná o jediného jedince.

Zpracování tématu šikany a rolí v nich je pro mě nezapomenutelná zkušenost, která bude potřeba v pozici pedagoga. Je velmi důležité, aby měl učitel o této problematice dostatečné informace a pracoval na základě toho se školním kolektivem jak v rámci prevence, tak při řešení probíhající šikany.

## A. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

Afroz, J. (2015). Bullying in Elementary Schools: Its Causes and Effects on Students. *Journal of Education and Practice*, 6(19), pp. 43-56. ISSN 2222-288X [vid. 2021-07-01].

Dostupné: <https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwi r2pPv8sPxAhVts4sKHbfxDOcQFjABegQlAxAD&url=https%3A%2F%2Ffiles.eric.ed.gov%2Ffulltext%2FEJ1079521.pdf&usg=AOvVaw1Q4HChcyt-O6Gpejkqbe7N>.

*Anglicko-český, česko-anglický velký slovník: nejen pro překladatele.* (2010). 3<sup>rd</sup> ed. V Brně: Lingea.

Beníšková, T. (2007). *První třídou bez pláče*. Praha: Grada Publishing.

Černá, A. et al. (2013). *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada Publishing.

Feigenberg, L. F., King, M. S., Barr, D. J., Selman, R. L. (2008). Belonging to and exclusion from the peer group in schools: Influencers on adolescents' moral choices. *Journal of Moral Education*

Figula, E.; Margitics, F.; & Pawlik, Z. (2020). *The Outsider as Bystander Role in School Bullying*. ISBN: 978-16-5441-142-8 [vid. 2021-07-01].

Dostupné: [https://www.researchgate.net/publication/338801255\\_The\\_Outsider\\_as\\_Bystander\\_Role\\_in\\_School\\_Bullying](https://www.researchgate.net/publication/338801255_The_Outsider_as_Bystander_Role_in_School_Bullying).

Hye-Young, Y. (2018). *New Approaches to Defender and Outsider Roles in School Bullying* [vid. 2021-06-26].

Dostupné <https://escholarship.org/uc/item/1jk4n8qt>

Chen, L.; Chang, L.; & Cheng, Y-Y. (2016). Choosing to be a defender or an outsider in a school bullying incident: Determining factors and the defending process. *School Psychology International*, pp. 1-14. DOI: 10.1177/0143034316632282 [vid. 2021-07-01].

Dostupné:



[https://www.researchgate.net/publication/295503497\\_Choosing\\_to\\_be\\_a\\_defender\\_or\\_an\\_outsider\\_in\\_a\\_school\\_bullying\\_incident\\_Determining\\_factors\\_and\\_the\\_defending\\_process](https://www.researchgate.net/publication/295503497_Choosing_to_be_a_defender_or_an_outsider_in_a_school_bullying_incident_Determining_factors_and_the_defending_process)

Janošová, P. et al. (2016). *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada Publishing.

Kolář, M. (2003). *Školní program proti šikanování*. [vid. 2003].

Kolář, M. (2016). *Odborník na řešení školní šikany a kyberšikany první úrovně: studijní text pro frekventanty základního výcvikového kurzu*. Praha: Národní institut pro další vzdělávání.

Kožíšek, M.; Písecký, V. (2016). *Bezpečně n@ internetu: průvodce chováním ve světě online*. Praha: Grada Publishing.

Lee, N. et al. (2018). *Defining the relationship between risk-taking and bullying during adolescence: A cross-cultural comparison* [vid. 2021-06-28].

Dostupné:

[https://www.researchgate.net/publication/339202068\\_Defining\\_the\\_relationship\\_between\\_risk-taking\\_and\\_bullying\\_during\\_adolescence\\_A\\_cross-cultural\\_comparison](https://www.researchgate.net/publication/339202068_Defining_the_relationship_between_risk-taking_and_bullying_during_adolescence_A_cross-cultural_comparison).

Machová, J.; & Kubátová, D. *Výchova ke zdraví*. 2<sup>nd</sup> ed. Praha: Grada Publishing.

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

Menesini, E.; Sánchez, V.; Fonzi, A.; Ortega-Ruiz, R.; Costabile, A.; & Feudo, G. (2003). Moral Emotions and Bullying: A Cross-National Comparison of Differences between Bullies, Victims and Outsiders. *Aggressive Behavior*, 29, pp. 515-530. 10.1002/ab.10060 [vid. 2021-07-01].

Dostupné : [https://www.researchgate.net/publication/229739424\\_Moral\\_Emotions\\_and\\_Bullying\\_A\\_Cross-National\\_Comparison\\_of\\_Differences\\_between\\_Bullies\\_Victims\\_and-Outsiders](https://www.researchgate.net/publication/229739424_Moral_Emotions_and_Bullying_A_Cross-National_Comparison_of_Differences_between_Bullies_Victims_and-Outsiders).

Nebud' oběť!: Rizika internetu a komunikačních technologií, z. s. (2021). *Projekty: S kyberšikanou v duši* [vid. 2021-07-02]. Dostupné z: <http://www.nebudobet.cz/?cat=projekty&id=3>

Nickerson, A.; Taylor, D.; & Princiotta, D. (2009). Attachment and Empathy as predictors of roles as defenders or outsiders in bullying interactions. *Journal of school psychology*, 46, pp. 687-703. DOI: 10.1016/j.jsp.2008.06.002 [vid. 2021-07-01].

Dostupné:

[https://www.researchgate.net/publication/23664185\\_Attachment\\_and\\_Empathy\\_as\\_predictors\\_of\\_roles\\_as\\_defenders\\_or\\_outsiders\\_in\\_bullying\\_interactions](https://www.researchgate.net/publication/23664185_Attachment_and_Empathy_as_predictors_of_roles_as_defenders_or_outsiders_in_bullying_interactions).

OLWEUS, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK, and Cambridge, MA, USA: Blackwell Publishers.

Plevová, I. et al. (2012). *Management v ošetrovatelství*. Praga: Grada Publishing.

Pronk, J. (2015). *Bullying Contextualized: Changing the Group Process by Changing Outsiders' Involvement* [vid. 2021-06-26].

Dostupné: <https://research.vu.nl/en/publications/bullying-contextualized-changing-the-group-process-by-changing-ou>.

Průcha, J. (2017). *Moderní pedagogika*. 6<sup>th</sup> ed. Praha: Portál.

Pugnerová, M.; & Kvintová, J. (2016). *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha: Grada Publishing.

Říčan, P.; & Janošová, P. (2010). *Jak na šikanu*. Praha: Grada Publishing.

Salmivalli, C. (1999). Participant role approach to schoolbullying: Implications for intervention. *J Adolesc*, 22(4), pp. 453-9. DOI: 10.1006/jado.1999.0239 [vid. 2021-06-27]. Dostupné: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10469509/>

Salmivalli, C.; Lagerspetz, K.; Björkqvist, K.; Österman, K.; & Kaukiainen, A. (1996). Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the grove. *Aggressive Behavior*, 22(1), pp. 1-15 [vid. 2021-06-27].

Dostupné: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/\(sici\)1098-2337\(1996\)22:1%3C1::aid-ab1%3E3.O.co;2-t](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/(sici)1098-2337(1996)22:1%3C1::aid-ab1%3E3.O.co;2-t).

Schäfer, M.; Starch, K.; Stoiber, M.; & Letsch, H. (2017). Changing Perspective is Changing the System-Bullying as “Strong Situation”. *J Addict Res Ther*, 08(01), pp. 1-5. DOI:10.4172/2155-6105.1000305 [vid. 2021-06-28].

Dostupné:

[https://www.researchgate.net/publication/314492419\\_Changing\\_Perspective\\_is\\_Changing\\_the\\_System-Bullying\\_as\\_Strong\\_Situation](https://www.researchgate.net/publication/314492419_Changing_Perspective_is_Changing_the_System-Bullying_as_Strong_Situation).

Schuster, B. (1999) ‘Outsiders at School: The Prevalence of Bullying and its Relation with Social Status’, *Group Processes & Intergroup Relations*, 2(2), pp. 175–190. DOI: 10.1177/1368430299022005 [vid. 2021-06-28].

Dostupné : <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1368430299022005>.

Schrooten, In.; Scholte, R. H. J.; Cillessen, A. H. N.; & Hymel, S. (2018). Participant Roles in Bullying Among Dutch Adolescents With Autism Spectrum Disorders. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(6), pp. 874–887. ISSN: 1537-4424 online. DOI: <https://doi.org/10.1080/15374416.2016.1138411> [vid. 2021-07-02].

Dostupné:

[https://www.researchgate.net/publication/299517403\\_Participant\\_Roles\\_in\\_Bullying\\_Among\\_Dutch\\_Adolescents\\_With\\_Autism\\_Spectrum\\_Disorders](https://www.researchgate.net/publication/299517403_Participant_Roles_in_Bullying_Among_Dutch_Adolescents_With_Autism_Spectrum_Disorders).

Smith, P. K. School Bullying. (2013). *Sociologia, Problemas e Práticas*, 71, pp. 81-98. DOI:10.7458/SPP2012702332 [vid. 2021-07-01].

Dostupné: [https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjfgs7D\\_sPxAhUCdBQKHcGXDpAQFjAAegQIAhAD&url=https%3A%2F%2Fjournals.openedition.org%2Fsp%2Fpdf%2F988&usg=AOvVaw0xV52Rk1B88J9WKSisr\\_tB](https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjfgs7D_sPxAhUCdBQKHcGXDpAQFjAAegQIAhAD&url=https%3A%2F%2Fjournals.openedition.org%2Fsp%2Fpdf%2F988&usg=AOvVaw0xV52Rk1B88J9WKSisr_tB).

Thornberg, R.; & Jungert, T. (2013). Bystander behavior in bullying situations: basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy. *Journal of Adolescence*, 36(3), pp. 475-483 [vid. 2021-07-02].

Dostupné: Bystander behavior in bullying situations: Basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self-efficacy - ScienceDirect.

## **B. Seznam příloh**

Příloha č.1 Dotazník D. Olweuse pro dívky

Příloha č.2 Dotazník D. Olweuse pro chlapce

Příloha č.3 Vyplněný dotazník D. Olweuse - příklad outsidera

Příloha č.4 Vyplněný dotazník D. Olweuse - příklad outsidera

Příloha č.5 Dotazník dle L. Feigenberg pro dívky

Příloha č.6 Dotazník dle L. Feigenberg pro chlapce

Příloha č.7 Vyplněný dotazník L. Feigenberg - příklad agresora

Příloha č.8 Vyplněný dotazník L. Feigenberg - příklad obránce

Příloha č.9 Vyplněný dotazník L. Feigenberg - příklad posilovače tyrana

Příloha č.10 Vyplněný dotazník L. Feigenberg - příklad asistenta tyrana

Příloha č.11 Vyplněný dotazník L. Feigenberg - příklad outsidera

Příloha č.12 Vyplněný dotazník L. Feigenberg - příklad outsidera

Příloha č.13 Vyplněný dotazník L. Feigenberg - příklad outsidera

# Přílohy

## Příloha č.1

### Dotazník o šikaně pro žákyně

V tomto dotazníku najdeš otázky o životě ve vaší škole. U každé otázky je několik odpovědí. Odpovídej tak, že uděláš × do čtverečku u té odpovědi, která nejlépe říká, jak se cítíš ve škole.

**Ted' udělej × do čtverečku u té odpovědi, která nejlépe říká, jak se cítíš ve škole.**

- |                        |  |
|------------------------|--|
| 1. Jak máš ráda školu? | <input type="checkbox"/> Školu mám velmi nerada.           |
|                        | <input type="checkbox"/> Školu nemám ráda.                 |
|                        | <input type="checkbox"/> Školu nemám ani ráda, ani nerada. |
|                        | <input type="checkbox"/> Školu mám ráda.                   |
|                        | <input type="checkbox"/> Školu mám velmi ráda.             |

Když se spleteš, tak se oprav, nic se neděje.

Nikdo ze třídy nebude vědět, jak jsi odpověděla na tyto otázky. Je ale důležité, abys odpovídala pečlivě a podle toho, co si opravdu myslíš.

Většina otázek je o tvém životě ve škole v několika posledních měsících, to znamená od začátku druhého pololetí až do dneška, od začátku února až doteď. Takže když budeš odpovídat, měla bys myslet na to, jak to bylo během posledních 2 nebo 3 měsíců, a ne jen jak to je zrovna teď.

2. Kolik máš ve třídě dobrých přátel?
- Žádného
  - Mám ve třídě jednoho dobrého přítele/přítelkyni.
  - Mám 2 nebo 3 dobré přátele/přítelkyně.
  - Mám 4 nebo 5 dobrých přátel/přítelkyň.
  - Mám ve třídě 6 nebo víc dobrých přátel/přítelkyň.

#### O šikanování mezi žáky

Tady jsou otázky o šikanování od jiných žáků. Nejdřív vysvětlíme slovo šikanování. Říkáme, že žák je šikanovaný, když jiný žák, nebo několik žáků,

- říkají nepříjemné a zraňující věci nebo si z něj dělají legraci nebo ho nazývají nepříjemným a zraňujícím způsobem,
- úplně ho přehlížejí nebo ho vylučují ze své skupiny přátel nebo ho schválně vynechávají z toho, co se společně dělá,
- bijí ho, kopou, strkají a vrážejí do něj nebo ho zamknou v nějaké místnosti,
- říkají lži nebo o něm šíří lživé drby nebo posílají lístky s nepříjemnými poznámkami a snaží se, aby ho jiní žáci neměli rádi,
- a jiné podobné zraňující věci.

Když mluvíme o šikaně, tak se tyhle věci stávají **opakovaně a pro žáka, který je šikanovaný, je těžké se bránit.**

Šikanování říkáme také tomu, když někdo žáka škádlí nepříjemným a zraňujícím způsobem.

Ale **neříkáme šikanování** takovému škádlení, které je přátelské a v legraci.

**Šikanování také není,** když se hádají nebo perou dva žáci, kteří mají asi stejnou sílu nebo moc.

3. Jak často jsi byla šikanovaná  
v několika posledních měsících?

- V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná.
- Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.
- Dvakrát nebo třikrát za měsíc.
- Asi jednou za týden.
- Několikrát za týden.

4. Šikanovali tě chlapani, nebo dívky?

- V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná.
- Hlavně od 1 dívky
- Od několika dívek
- Hlavně od 1 chlapce
- Od několika chlapců
- Od chlapců i dívek

5. Jak často ses ve škole zúčastnila  
šikanování jiných žáků nebo žákyň  
v několika posledních měsících?

- V několika posledních měsících jsem ve škole nikoho nešikanovala.
- Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.
- Dvakrát nebo třikrát za měsíc
- Asi jednou týdně
- Několikrát týdně

6. Jak často se bojiš, že tě budou  
jiní žáci ve škole šikanovat?

- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často

7. Viděla jsi někdy, jak nějací žáci  
nebo žákyň někoho ve škole šikanují?

- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často

8. Zkoušela jsi někdy  
zastavit šikanování?

- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často

9. Napiš prosím, jak jsi zkoušela šikanu zastavit. Co jsi dělala?

---

---

---

## Příloha č.2

### Dotazník o šikaně pro žáky

V tomto dotazníku najdeš otázky o životě ve vaší škole. U každé otázky je několik odpovědí. Odpovídej tak, že uděláš × do čtverečku u té odpovědi, která nejlépe říká, jak se cítíš ve škole.

**Ted' udělej × do čtverečku u té odpovědi, která nejlépe říká, jak se cítíš ve škole.**

1. Jak máš rád školu?

- Školu mám velmi nerad.
- Školu nemám rád.
- Školu nemám ani rád, ani nerad.
- Školu mám rád.
- Školu mám velmi rád.

Když se spleteš, tak se oprav, nic se neděje.

Nikdo ze třídy nebude vědět, jak jsi odpověděl na tyto otázky. Je ale důležité, abys odpovídal pečlivě a podle toho, co si opravdu myslíš.

Většina otázek je o tvém životě ve škole v několika posledních měsících, to znamená od začátku druhého pololetí až do dneška, od začátku února až doteď. Takže když budeš odpovídat, měl bys myslet na to, jak to bylo během posledních 2 nebo 3 měsíců, a **ne jen jak to je zrovna teď**.

2. Kolik máš ve třídě dobrých přátel?

- Žádného
- Mám ve třídě jednoho dobrého přítele.
- Mám 2 nebo 3 dobré přátele.
- Mám 4 nebo 5 dobrých přátel.
- Mám ve třídě 6 nebo víc dobrých přátel.

#### O šikanování mezi žáky

Tady jsou otázky o šikanování od jiných žáků. Nejdřív vysvětlíme slovo šikanování. Říkáme, že žák je šikanovaný, když jiný žák, nebo několik žáků,

- říkají nepříjemné a zraňující věci nebo si z něj dělají legraci nebo ho nazývají nepříjemným a zraňujícím způsobem,
- úplně ho přehlížejí nebo ho vylučují ze své skupiny přátel nebo ho schválně vynechávají z toho, co se společně dělá,
- bijí ho, kopou, strkají a vrážejí do něj nebo ho zamknou v nějaké místnosti,
- říkají lži nebo o něm šíří lživé drby nebo posílají lístky s nepříjemnými poznámkami a snaží se, aby ho jiní žáci neměli rádi,
- a jiné podobné zraňující věci.

Když mluvíme o šikaně, tak se tyhle věci stávají **opakovaně a pro žáka, který je šikanovaný, je těžké se bránit**. Šikanování říkáme také tomu, když někdo žáka škádlí nepříjemným a zraňujícím způsobem.

Ale **neříkáme šikanování** takovému škádlení, které je přátelské a v legraci.

**Šikanování také není**, když se hádají nebo perou dva žáci, kteří mají asi stejnou sílu nebo moc.

3. Jak často jsi byl šikanovaný

- V několika posledních měsících jsem nebyl šikanovaný.

3. Jak často jsi byla šikanovaná  
v několika posledních měsících?

- V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná.
- Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.
- Dvakrát nebo třikrát za měsíc.
- Asi jednou za týden.
- Několikrát za týden.

4. Šikanovali tě **chlapci, nebo dívky**?

- V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná.
- Hlavně od 1 dívky
- Od několika dívek
- Hlavně od 1 chlapce
- Od několika chlapců
- Od chlapců i dívek

5. Jak často ses ve škole zúčastnila  
šikanování jiných žáků nebo žákyň  
v několika posledních měsících?

- V několika posledních měsících jsem ve škole nikoho nešikanovala.
- Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.
- Dvakrát nebo třikrát za měsíc
- Asi jednou týdně
- Několikrát týdně

6. Jak často se bojíš, že tě budou  
jiní žáci ve škole šikanovat?

- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často

7. **Viděla jsi někdy**, jak nějací žáci  
nebo žákyně někoho ve škole šikanují?

- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často

8. Zkoušela jsi někdy  
**zastavit** šikanování?

- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často

9. Napiš prosím, jak jsi zkoušela šikanu zastavit. Co jsi dělala?

---

---

---



## Příloha č.3

### Dotazník o šikaně pro žákyně

V tomto dotazníku najdeš otázky o životě ve vaší škole. U každé otázky je několik odpovědí. Odpovídej tak, že uděláš × do čtverečku u té odpovědi, která nejlépe říká, jak se cítíš ve škole.

**Ted' udělej × do čtverečku u té odpovědi, která nejlépe říká, jak se cítíš ve škole.**

1. Jak máš ráda školu?

- Školu mám velmi nerada.
- Školu nemám ráda.
- Školu nemám ani ráda, ani nerada.
- Školu mám ráda.
- Školu mám velmi ráda.

Když se spleteš, tak se oprav, nic se neděje.

Nikdo ze třídy nebude vědět, jak jsi odpověděla na tyto otázky. Je ale důležité, abys odpovídala pečlivě a podle toho, co si opravdu myslíš.

Většina otázek je **o tvém životě ve škole v několika posledních měsících, to znamená od začátku druhého pololetí až do dneška, od začátku února až doteď**. Takže když budeš odpovídat, měla bys myslet na to, jak to bylo během posledních 2 nebo 3 měsíců, a **ne jen jak to je zrovna teď**.

2. Kolik máš ve třídě dobrých přátel?

- Žádného
- Mám ve třídě jednoho dobrého přítele/přítelkyni.
- Mám 2 nebo 3 dobré přátele/přítelkyně.
- Mám 4 nebo 5 dobrých přátel/přítelkyň.
- Mám ve třídě 6 nebo víc dobrých přátel/přítelkyň.

#### O šikanování mezi žáky

Tady jsou otázky o šikanování od jiných žáků. Nejdřív vysvětlíme slovo šikanování. Říkáme, že žák je šikanovaný, když jiný žák, nebo několik žáků,

- říkají nepříjemné a zraňující věci nebo si z něj dělají legraci nebo ho nazývají nepříjemným a zraňujícím způsobem,
- úplně ho přehlížejí nebo ho vylučují ze své skupiny přátel nebo ho schválně vynechávají z toho, co se společně dělá,
- bijí ho, kopou, strkají a vrážejí do něj nebo ho zamknou v nějaké místnosti,
- říkají lži nebo o něm šíří lživé drby nebo posílají listky s nepříjemnými poznámkami a snaží se, aby ho jiní žáci neměli rádi,
- a jiné podobné zraňující věci.

Když mluvíme o šikaně, tak se tyhle věci stávají **opakovaně a pro žáka, který je šikanovaný, je těžké se bránit**. Šikanování říkáme také tomu, když někdo žáka škádlí nepříjemným a zraňujícím způsobem.

Ale **neříkáme šikanování** takovému škádlení, které je přátelské a v legraci.

**Šikanování také není**, když se hádají nebo perou dva žáci, kteří mají asi stejnou sílu nebo moc.

3. Jak často jsi byla šikanovaná v několika posledních měsících?
- V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná, *JEN PŘEHLEŽEL*
- Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.
- Dvakrát nebo třikrát za měsíc.
- Asi jednou za týden.
- Několikrát za týden.
4. Šikanovali tě chlapani, nebo dívky?
- V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná, *JEN DÍVKAMI PŘEHLEŽEL!*
- Hlavně od 1 dívky
- Od několika dívek
- Hlavně od 1 chlapce
- Od několika chlapců
- Od chlapců i dívek
5. Jak často ses ve škole zúčastnila šikanování jiných žáků nebo žákyň v několika posledních měsících?
- V několika posledních měsících jsem ve škole nikoho nešikanovala.
- Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.
- Dvakrát nebo třikrát za měsíc
- Asi jednou týdně
- Několikrát týdně
6. Jak často se bojiš, že tě budou jiní žáci ve škole šikanovat?
- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často
7. Viděla jsi někdy, jak nějací žáci nebo žákyň někoho ve škole šikanují?
- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často
8. Zkoušela jsi někdy zastavit šikanování?
- Nikdy
- Zřídka
- Někdy
- Často
- Hodně často

9. Napiš prosím, jak jsi zkoušela šikanu zastavit. Co jsi dělala?

*V rámci školního programu "Klavička"*

## Příloha č.4

### Dotazník o šikaně pro žákyně

V tomto dotazníku najdeš otázky o životě ve vaší škole. U každé otázky je několik odpovědí. Odpovídej tak, že uděláš × do čtverečku u té odpovědi, která nejlépe říká, jak se cítíš ve škole.

**Ted' udělej × do čtverečku u té odpovědi, která nejlépe říká, jak se cítíš ve škole.**

1 Jak máš ráda školu?

- Školu mám velmi nerada.
- Školu nemám ráda.
- Školu nemám ani ráda, ani nerada.
- Školu mám ráda.
- Školu mám velmi ráda.

Když se spleteš, tak se oprav, nic se neděje.

Nikdo ze třídy nebude vědět, jak jsi odpověděla na tyto otázky. Je ale důležité, abys odpovídala pečlivě a podle toho, co si opravdu myslíš.

Většina otázek je **o tvém životě ve škole v několika posledních měsících, to znamená od začátku druhého pololetí až do dneška, od začátku února až doteď**. Takže když budeš odpovídat, měla bys myslet na to, jak to bylo během posledních 2 nebo 3 měsíců, a **ne jen jak to je zrovna teď**.

2. Kolik máš ve třídě dobrých přátel?

- Žádného
- Mám ve třídě jednoho dobrého přítele/přítelkyni.
- Mám 2 nebo 3 dobré přátele/přítelkyně.
- Mám 4 nebo 5 dobrých přátel/přítelkyň.
- Mám ve třídě 6 nebo víc dobrých přátel/přítelkyň.

#### O šikanování mezi žáky

Tady jsou otázky o šikanování od jiných žáků. Nejdřív vysvětlíme slovo šikanování. Říkáme, že žák je šikanovaný, když jiný žák, nebo několik žáků,

- říkají nepříjemné a zraňující věci nebo si z něj dělají legraci nebo ho nazývají nepříjemným a zraňujícím způsobem,
- úplně ho přehlížejí nebo ho vylučují ze své skupiny přátel nebo ho schválně vynechávají z toho, co se společně dělá,
- bijí ho, kopou, strkají a vrážejí do něj nebo ho zamknou v nějaké místnosti,
- říkají lži nebo o něm šíří lživé drby nebo posílají listky s nepříjemnými poznámkami a snaží se, aby ho jiní žáci neměli rádi,
- a jiné podobné zraňující věci.

Když mluvíme o šikaně, tak se tyhle věci stávají **opakovaně a pro žáka, který je šikanovaný, je těžké se bránit**. Šikanování říkáme také tomu, když někdo žáka škádlí nepříjemným a zraňujícím způsobem.

Ale **neříkáme šikanování** takovému škádlení, které je přátelské a v legraci.

**Šikanování také není**, když se hádají nebo perou dva žáci, kteří mají asi stejnou sílu nebo moc.

3. Jak často jsi byla šikanovaná  
v několika posledních měsících?

- V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná.  
 Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.  
 Dvakrát nebo třikrát za měsíc.  
 Asi jednou za týden.  
 Několikrát za týden.

4. Šikanovali tě chlapani, nebo dívky?

- V několika posledních měsících jsem nebyla šikanovaná.  
 Hlavně od 1 dívky  
 Od několika dívek  
 Hlavně od 1 chlapce  
 Od několika chlapců  
 Od chlapců i dívek

5. Jak často ses ve škole zúčastnila  
šikanování jiných žáků nebo žákyň  
v několika posledních měsících?

- V několika posledních měsících jsem ve škole nikoho nešikanovala.  
 Stalo se to jen jednou nebo dvakrát.  
 Dvakrát nebo třikrát za měsíc  
 Asi jednou týdně  
 Několikrát týdně

6. Jak často se bojiš, že tě budou  
jiní žáci ve škole šikanovat?

- Nikdy  
 Zřídka  
 Někdy  
 Často  
 Hodně často

7. Viděla jsi někdy, jak nějací žáci  
nebo žákyňe někoho ve škole šikanují?

- Nikdy  
 Zřídka  
 Někdy  
 Často  
 Hodně často

8. Zkoušela jsi někdy  
zastavit šikanování?

- Nikdy  
 Zřídka  
 Někdy  
 Často  
 Hodně často

9. Napiš prosím, jak jsi zkoušela šikanu zastavit. Co jsi dělala?

NERADA SE ZAPOJUJU DO ČEHOKOLIV!

## Příloha č.5

### Z vyprávění Evy Bendové

V osmé třídě nás bylo 28 a většina z nás se znala od pěti nebo šesti let. I když jsme vyrůstali společně, stejně jsme měli ve třídě nějaké hodně odmítané spolužáky. Od sedmé třídy trávila malá elitní skupina hodně času tím, že obtěžovala dva nebo tři z nás. Já byla jedna z těch dvou nebo tří, i když nevím proč... To obtěžování bylo nenápadné. Když jsem mluvila, objevovalo se tiché pochechtávání, nebo když jsem se otočila zády, tak dávali oči v sloup. Když jsem venku na hřišti přišla ke skupině lidí, často ztichli. Když neviděli, že se k nim blížím, tak jsem třeba slyšela konec vtipu na můj účet. V naší třídě byla jedna dívka, která byla možná ještě víc odmítaná než já. Jednoho dne během oběda ... ke mně přišla jedna z těch populárních holek ze třídy, aby mi ukázala něco, o co bych podle ní neměla přijít. Šly jsme do rohu hřiště, kde seděla tři nebo čtyřčlenná skupinka. Jedna z nich četla nahlas z malého sešitu, o kterém mi řekly, že to jsou osobní poznámky té odmítané holky. Sedla jsem si, smála jsem se, až jsem se za břicho popadala, a slyšela jsem svůj hlas, jak splynul s ostatními.

#### OTÁZKY:

**1a) Představ si, že ty bys udělala to, co udělala Eva. Jak by ses potom cítila?**

**1b) Proč by ses tak cítila?**

**2a) Jak se potom cítila ta holka, které patřil ten sešit?**

**2b) Proč se tak cítila?**

**3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohla udělat na místě Evy, když se spolužáci posmívali jiné spolužačce a říkali Evě, aby se k nim přidala.**

**3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?**

**3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?**

**4a) Jak by ses cítila po tom, co by ses takhle rozhodla?**

**4b) Proč by ses tak cítila?**

**5a) Jaký by měla pocit z tvého rozhodnutí ta holka, které patřil ten sešit?**

**5b) Proč by se tak cítila?**

**6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?**

## Příloha č.6

### Z vyprávění Jirky Novotného

V osmé třídě nás bylo 28 a většina z nás se znala od pěti nebo šesti let. I když jsme vyrůstali společně, stejně jsme měli ve třídě nějaké hodně odmítané spolužáky. Od sedmé třídy trávila malá elitní skupina hodně času tím, že obtěžovala dva nebo tři z nás. Já jsem byl jeden z těch dvou nebo tří, i když nevím proč... To obtěžování bylo nenápadné. Když jsem mluvil, objevovalo se tiché pochechtávání, nebo když jsem se otočil zády, tak dávali oči v sloup. Když jsem venku na hřišti přišel ke skupině lidí, často ztichli. Když neviděli, že se k nim blížím, tak jsem třeba slyšel konec vtípu na můj účet. V naší třídě byl jeden kluk, který byl možná ještě víc odmítaný než já. Jednoho dne během oběda ... ke mně přišel jeden z těch populárních kluků ze třídy, aby mi ukázal něco, o co bych podle něj neměl přijít. Šli jsme do rohu hřiště, kde seděla tří nebo čtyřčlenná skupinka. Jeden z nich četl nahlas z malého sešitu, o kterém mi řekli, že to jsou osobní poznámky toho odmítaného kluka. Sedl jsem si, smál jsem se, až jsem se za břicho popadal, a slyšel jsem svůj hlas, jak splynul s ostatními.

#### OTÁZKY:

1a) Představ si, že ty bys udělal to, co udělal Jirka. Jak by ses potom cítil?

1b) Proč by ses tak cítil?

2a) Jak se potom cítil ten kluk, kterému patřil ten sešit?

2b) Proč se tak cítil?

3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohl udělat na místě Jirky, když se spolužáci posmívali jinému spolužákovi a říkali Jirkovi, aby se k nim přidal.

3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?

3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

4a) Jak by ses cítil po tom, co by ses takhle rozhodl?

4b) Proč by ses tak cítil?

5a) Jaký by měl pocit z tvého rozhodnutí ten kluk, kterému patřil ten sešit?

5b) Proč by se tak cítil?

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?



Příloha č.7

3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?

dát mu do huby

3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

proč se si ho nedobrovolně

4a) Jak by ses cítil po tom, co by ses takhle rozhodl?

dobře bych se cítil

4b) Proč by ses tak cítil?

to je

dobře bych se cítil

5a) Jaký by měl pocit z tvého rozhodnutí ten kluk, kterému patřil ten sešit?

bál by se

5b) Proč by se tak cítil?

proč se ho bojím

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?

dal by mu do huby

## Příloha č.8

### Z vyprávění Evy Bendové

V osmé třídě nás bylo 28 a většina z nás se znala od pěti nebo šesti let. I když jsme vyrůstali společně, stejně jsme měli ve třídě nějaké hodně odmítané spolužáky. Od sedmé třídy trávila malá elitní skupina hodně času tím, že obtěžovala dva nebo tři z nás. Já byla jedna z těch dvou nebo tří, i když nevím proč... To obtěžování bylo nenápadné. Když jsem mluvila, objevovalo se tiché pochechtávání, nebo když jsem se otočila zády, tak dávali oči v sloup. Když jsem venku na hřišti přišla ke skupině lidí, často ztichli. Když neviděli, že se k nim blížím, tak jsem třeba slyšela konec vtipu na můj účet. V naší třídě byla jedna dívka, která byla možná ještě víc odmítaná než já. Jednoho dne během oběda ... ke mně přišla jedna z těch populárních holek ze třídy, aby mi ukázala něco, o co bych podle ní neměla přijít. Šly jsme do rohu hřiště, kde seděla tři nebo čtyřčlenná skupinka. Jedna z nich četla nahlas z malého sešitu, o kterém mi řekly, že to jsou osobní poznámky té odmítané holky. Sedla jsem si, smála jsem se, až jsem se za břicho popadala, a slyšela jsem svůj hlas, jak splynul s ostatními.

#### OTÁZKY:

1a) Představ si, že ty bys udělala to, co udělala Eva. Jak by ses potom cítila?

Cítila bych se hrozně. Byla bych na tom úplně stejně skvěle jak ta holka. Věděla bych jaké to bylo.

1b) Proč by ses tak cítila?

Protože bych věděla jaké to je když si zpaš někdo dělá sranda.

2a) Jak se potom cítila ta holka, které patřil ten sešit?

Musela se cítit strašně. Je někdo cetti její osobní poznámky.

2b) Proč se tak cítila?

Protože tam mohla mít něco tajného a nechtěla aby to nikdo věděl.

3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohla udělat na místě Evy, když se spolužáci posmívali jiné spolužačce a říkali Evě, aby se k nim přidala.

Mohla jim vzít ten sešit a říct ať toho nechají.  
A nebo mohla dojít sra nějakým učitelem říct jim to.

3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?

Asi to dojit někomu říct.

3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

Protože kdyby jim ten sešit vzala tak by jí mohli nějak ublížit.

4a) Jak by ses cítila po tom, co by ses takhle rozhodla?

Rozhodně líp než kdybych se tomu měla smát.

4b) Proč by ses tak cítila?

Protože bych věděla že jsem někomu pomohla a nenechala tu určitou osobu zesměšnit.

5a) Jaký by měla pocit z tvého rozhodnutí ta holka, které patřil ten sešit?

~~to a to~~ U doufala bych že dobrý.

5b) Proč by se tak cítila?

Protože jsem jí pomohla a nenechala ostatní si číst něco do čeho jim nic není.

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?

Doufala bych že by to někdo začal řešit. A sta bych s tím za nikým aby mi pomohl.

Příloha č.9

1a) Představ si, že ty bys udělal to, co udělal Jirka. Jak by ses potom cítil?

nic

1b) Proč by ses tak cítil?

[dlouhý příběh o skvělosti]

2a) Jak se potom cítil ten kluk, kterému patřil ten sešit?

smápně

2b) Proč se tak cítil?

nevím

3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohl udělat na místě Jirky, když se spolužáci posmívali jinému spolužákovi a říkali Jirkovi, aby se k nim přidal.

nic, jenom bych se povídal chechtal

3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?

řádná

3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

—

4a) Jak by ses cítil po tom, co by ses takhle rozhodl?

pořádně nijak

4b) Proč by ses tak cítil?

—

5a) Jaký by měl pocit z tvého rozhodnutí ten kluk, kterému patřil ten sešit?

byl by nespokojený

5b) Proč by se tak cítil?

—

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?

oří bych se dočetl, a pak bych šel domů.

**Příloha č.10**

**1a) Představ si, že ty bys udělal to, co udělal Jirka. Jak by ses potom cítil?**

*dobře*

**1b) Proč by ses tak cítil?**

*nebojím*

**2a) Jak se potom cítil ten kluk, kterému patřil ten sešit?**

*špatně*

**2b) Proč se tak cítil?**

*Prostě asi 😊*

**3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohl udělat na místě Jirky, když se spolužáci posmívali jinému spolužákovi a říkali Jirkovi, aby se k nim přidal.**

*uplně to stejný co Jirka*

3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?

→ Upratovat mezi lu skupinkou

3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

Mě by nás nešikovali

4a) Jak by ses cítil po tom, co by ses takhle rozhodl?

Dobře

4b) Proč by ses tak cítil?

5a) Jaký by měl pocit z tvého rozhodnutí ten kluk, kterému patřil ten sešit?

Upatně

5b) Proč by se tak cítil?

Důstojně by ho šikovali

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?

Nevím neumím vidět budoucnost

Příloha č.11

OTÁZKY:

1a) Představ si, že ty bys udělal to, co udělal Jirka. Jak by ses potom cítil?

Hleděl bych si vyho

1b) Proč by ses tak cítil?

2a) Jak se potom cítil ten kluk, kterému patřil ten sešit?

Ani bysme

2b) Proč se tak cítil?

3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohl udělat na místě Jirky, když se spolužáci posmívali jinému spolužákovi a říkali Jirkovi, aby se k nim přidal.

Hleděl bych si vyho a měl bych si koupit obed



3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

nevím

4a) Jak by ses cítil po tom, co by ses takhle rozhodl?

nevím

4b) Proč by ses tak cítil?

nevím

5a) Jaký by měl pocit z tvého rozhodnutí ten kluk, kterému patřil ten sešit?

ať by byl nastvanej

5b) Proč by se tak cítil?

nevím

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?

nevím

**Příloha č.12**

1a) Představ si, že ty bys udělal to, co udělal Jirka. Jak by ses potom cítil?

Nevní

1b) Proč by ses tak cítil?

Nevní

2a) Jak se potom cítil ten kluk, kterému patřil ten sešit?

Bd smutný

2b) Proč se tak cítil?

Protože mu ublížil sešit

3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohl udělat na místě Jirky, když se spolužáci posmívali jinému spolužákovi a říkali Jirkovi, aby se k nim přidal.

Upravoval bydla, Nevnil bydla.

3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?

Nepřítel se k ní

3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

Nebýt do nic takového

4a) Jak by ses cítil po tom, co by ses takhle rozhodl?

Normálně

4b) Proč by ses tak cítil?

Protože se nemám žádný problém

5a) Jaký by měl pocit z tvého rozhodnutí ten kluk, kterému patřil ten sešit?

Obdivuje tě

5b) Proč by se tak cítil?

Protože mu tam osobně psal

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?

~~Let bude...~~

Let bude domů

Příloha č.13

a) Představ si, že ty bys udělal to, co udělal Jirka. Jak by ses potom cítil?

normálně

1b) Proč by ses tak cítil?

normálně

2a) Jak se potom cítil ten kluk, kterému patřil ten sešit?

je to jen sešit

2b) Proč se tak cítil?

normálně

3a) Napiš nejméně dvě jiné věci, které bys mohl udělat na místě Jirky, když se spolužáci posmívali jinému spolužákovi a říkali Jirkovi, aby se k nim přidal.

Já bych mi nedělal

3b) Kterou z těch věcí by bylo nejlepší udělat?

~~10k~~ 10k

3c) Proč by bylo nejlepší udělat tohle?

nevím

4a) Jak by ses cítil po tom, co by ses takhle rozhodl?

Co já vím.

4b) Proč by ses tak cítil?

nevím

5a) Jaký by měl pocit z tvého rozhodnutí ten kluk, kterému patřil ten sešit?

Byl by asi rád.

5b) Proč by se tak cítil?

Neměl by se mít chvilky.

6) Co by se dělo pak? Jak by ten příběh pokračoval?

nevím, je mi to jedno