

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

A

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE

FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI

Bakalářská práce

2011

autor: Jaromíra Hnídková

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

A

VYSOKÁ ŠKOLA EKONOMICKÁ V PRAZE

FAKULTA MANAGEMENTU V JINDŘICHOVĚ HRADCI

Šikana mezi dětmi na základních školách a klima školní třídy

Autor:

Jaromíra Hnůdková

Vedoucí práce:

Mgr. Miroslav Procházka Ph.D.

Studijní program:

Sociální pedagogika, specializace v pedagogice

Datum odevzdání:

březen 2011

THE UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA IN ČESKÉ BUDĚJOVICE
PEDAGOGICAL FACULTY

AND

THE UNIVERSITY OF ECONOMICS IN PRAGUE
THE FACULTY OF MANAGEMENT IN JINDŘICHŮV HRADEC

Juvenile Bullying at Elementary Schools and the Class Climate

Author:	Jaromíra Hnídková
Supervisor:	Mgr. Miroslav Procházka Ph.D.
Study programme:	Social pedagogy, specialization in pedagogy
Consignment date:	March 2011

Zadání bakalářské práce

NÁZEV PRÁCE: Šikana mezi dětmi na základních školách a klima školní třídy

JMÉNO AUTORA: Jaromíra Hnídková

STUDIJNÍ OBOR: Sociální pedagogika

SPECIALIZACE: Specializace v pedagogice

KATEDRA: Pedagogiky a psychologie

VEDOUCÍ PRÁCE: Mgr. Miroslav Procházka Ph.D.

TERMÍN ZADÁNÍ: 31. 3. 2010

ROK OBHAJOBY: 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářskou práci na téma

„Šikana mezi dětmi na základních školách a klima školní třídy“

jsem vypracovala samostatně pouze 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich 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 i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Použitou literaturu a podkladové materiály uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Českých Budějovicích, dne 1. ledna 2011

.....

podpis

Anotace

Ve své práci se věnuji problematice šikany jako významnému faktoru působícímu na klima třídy základní školy. V teoretické části charakterizuji to, co pod šikanou obecně rozumíme, jakož i její aktéry. Cílem teoretické části je přiblížit problematiku vztahů v třídních kolektivech, objasnit faktory a zákonitosti, které tyto vztahy ovlivňují a seznámit s mechanismy vedoucími ke vzniku šikany mezi žáky. Ve výzkumné části se pokusím prošetřit několik tříd druhého stupně základní školy a zjistit, zda a v jaké míře se v těchto třídách vyskytuje šikana, porovnat tuto situaci s úrovní klimatu třídy.

Abstract

In this work, I deal with the issue of bullying as a significant factor influencing the climate of an elementary school class. In theoretical part, I define the main concepts – bullying and its actors – with the aim to specify the relationships within a class, to clarify factors and regularities influencing the relationships, and to explain the mechanisms that lead to the origin of bullying among pupils. In the research part of the work, I attempted to find out the extent to which bullying takes place in chosen classes of the second grade of elementary schools, and to compare the findings with the level of the class climate.

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce, panu Mgr. Miroslavu Procházkovi Ph.D., za vedení a ochotu pomoci při vypracování této bakalářské práce.

Obsah

1	VYMEZENÍ POJMU ŠIKANA.....	9
1.1	Základní definice.....	9
1.2	Vývojové stupně šikanování.....	10
1.2.1	Počáteční stádium.....	11
1.2.2	Pokročilé stádium.....	12
1.3	Charakteristika a typologie agresora a oběti.....	14
1.3.1	Agresivita a agrese jako základní prvek šikany	16
2	FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZNIK A VÝVOJ AGRESE A ŠIKANY	19
2.1	Biologické faktory.....	19
2.2	Faktory sociálního prostředí	20
3	PREVENCE ŠIKANY	23
3.1	Druhy prevence šikany	23
3.2	Prevence šikany ve školách v České republice	24
3.2.1	Prevence a školní preventivní program.....	24
3.2.2	Přístup školy, vyučujících a možná řešení	26
4	KLIMA TŘÍDY A JEHO VÝZNAM V KONTEXTU ŠIKANY	28
4.1	Sociální klima a jeho význam v edukační realitě.....	28
4.2	Dělení klimatu třídy	29
4.2.1	Pozitivní faktory ovlivňující sociální klima třídy	32
4.2.2	Negativní faktory ovlivňující sociální klima třídy	33
4.3	Sociální klima třídy a jeho vztah k šikaně	38
5	PROJEKT VÝZKUMU	39
5.1	Cíle a hypotézy výzkumu.....	39
5.2	Metodika výzkumu	40
5.2.1	Pojmový aparát.....	40
5.2.2	Dotazníkové šetření.....	40
6	INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	44
6.1	Předběžné shrnutí výzkumného vzorku a zjištěných výsledků klimatu třídy (dotazník CES).....	44
6.2	Vyhodnocení odpovědí žáků na jednotlivé otázky (dotazník Kolář M.)	48
6.3	Posouzení platnosti stanovených předpokladů.....	68
6.4	Shrnutí výsledků výzkumu	70
7	ZÁVĚR	71

TEORETICKÁ ČÁST

1 VYMEZENÍ POJMU ŠIKANA

1.1 Základní definice

Do prostředí české vědecké obce zavedl pojem „šikana“ jako první pražský psychiatr Petr Příhoda. Jakkoli se tehdy jednalo o zkoumání fenoménu šikany v prostředí socialistické armády, kde se existence něčeho takového nemohla dost dobře otevřeně přiznat (Říčan, 1995, s. 25), termín se záhy ujal i v aplikaci do odlišných kontextů sociálních vztahů.

Jako je tomu s celou řadou jiných termínů užívaných společenskými či humanitními vědami, nabývá i termín „šikana“ v jisté míře odlišný, variabilní způsob definičního vyjádření u různých autorů, kteří se tímto neblahým fenoménem zabývají. Z toho důvodu je často optimální cestou, jak nahlédnout jádro problému, cesta etymologická. Slovo šikana má svůj původ ve francouzském slově *chicane*, „což znamená zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování, byrokratické lpění na liteře předpisů“ (Říčan, 1995, s. 25).

Konkretizaci tohoto původního významu vykládá a terminologicky specifikuje např. P. Říčan. O šikaně můžeme hovořit zásadně pouze tehdy, když je oběť z nějakého důvodu bezbranná, pro fyzickou slabost či neobratnost, pro svou izolovanost v kolektivu, pro své psychické zvláštnosti (např. bázlivost), nebo proto, že agresori útočí ve skupině. Jde tak definičně o agresi asymetrickou (Říčan, 1995, s. 28).

Velká část definičních vymezení šikany ovšem nevykazuje takto obecné založení umožňující vztáhnout definici na široký záběr sociálních kontextů. Drtivá většina současné diskuse k problému šikany se totiž obrací k jednomu (jakkoli vnitřně vrstevnatému a variabilnímu) typu prostředí – školskému – s tím, že panuje tendence jiné kontexty „ošetřovat“ termíny alternativními (např. prostředí pracovních vztahů upravují z hlediska fenoménu šikany termíny mobbingu a bossingu). Jakkoli se tato práce zaměřuje právě na školské prostředí, je třeba alespoň v úvodní části upozornit

na tento fakt, zdůraznit, že se nejedná pouze o jev spojený se školou, ani o jev spojený pouze s určitou věkovou kategorií (děti a mládež), nýbrž zahrnuje celé spektrum sociálních kontextů a věkových skupin (Bendl, 2003, s. 17).

Právě pro specifický, ovšem partikulární kontext školského prostředí, pro které se termínu šikany užívá v současnosti zřejmě nejintenzivněji, definuje úsporně termín šikany M. Kolář jako takový proces, kdy „jeden nebo více žáků úmyslně a většinou opakovaně týrá, zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci“ (Kolář, 2001, s. 27).

Ještě výstižněji je pojem šikany ve školském prostředí vymezen v metodickém pokynu MŠMT č. 28 275/200-22 v článku 1, odst. 1. Je zde charakterizován následovně: *„Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit jedinci, ohrozit nebo zastrašovat jiného žáka, případně skupinu žáků. Je to cílené a obvykle opakované užití násilí jedincem nebo skupinou vůči jedinci či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí druhé osobě, tak útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako nápadné přehlížení a ignorování žáka či žáků třídní nebo jinou skupinou spolužáků.“*

Šikana patří mezi nejzávažnější negativní jevy v současné škole. Zdaleka přitom nejde o záležitost spadající výhradně do oblasti pedagogiky, ale jedná se o komplexní problém psychologický, sociologický, ale i mravní. Pro pochopení tohoto problému se nejdříve pokusíme, opření o vědění odborníků, nastínit si proces šikany v jeho vývojových stupních.

1.2 Vývojové stupně šikanování

Český speciální pedagog, zabývající se systematicky problematikou šikany, M. Kolář, pojímá šikanování v rámci tzv. trojrozměrného praktického přístupu. Na šikanování nahlíží jednak jako na poruchu vztahů ve skupině, dále jako na nemocné chování a za třetí jako na specifickou závislost. Zde je důležité si připomenout, že šikana ve skupině naznačuje onemocnění celé skupiny, ne jen několika jednotlivců. Právě

schéma, které vytvořil Michal Kolář (1997, s. 31–41), zachycuje tento negativní proces, jenž zasahuje celou skupinu a není vůbec záležitostí pouze vztahu mezi tím, kdo šikanu působí (agresor), a tím, kdo jí trpí (oběť). Toto schéma, které zahrnuje počáteční a pokročilé stádium rozdělené do pěti stupňů, si načrtne v následujícím textu.

1.2.1 Počáteční stádium

První stupeň: zrod ostrakismu

Zde je důležité připomenout, že šikana nepotřebuje ke svému zrodu mimořádné podmínky – zcela postačuje nenápadné školní prostředí, které na první pohled nenese známky narušení. M. Kolář si pro označení prvního stupně v procesu vzniku a vývoje šikany vypůjčuje termín z kontextu starověkých Athén, kde šlo v rámci hlasování hliněnými střepy o vypovězení občana nebezpečného pro obec (stát), případně o jeho vyloučení z určitých veřejných/politických činností. Takovému vypovězení či vyloučení se říkalo právě ostrakismus. V souvislosti s šikanou jde o naprosto trefně zvolený termín. V každém kolektivu se totiž postupem času najdou jedinci, kteří se ocitají na okraji oblíbenosti skupiny, a právě tito jedinci se pak stávají předmětem pomluv, odstrkování a drobných žertů. Oběti takového jednání se logicky v kolektivu necítí dobře, protože jsou neoblíbené a nedosahují patřičného sociálního uznání. A právě tato situace, která se týká snad každého kolektivu, v sobě nese riziko dalšího negativního vývoje.

Druhý stupeň: fyzická agrese a přitvrzování manipulace

Michal Kolář stanovuje tři nejčastější příčiny, které podmiňují přechod z prvního stupně do stupně druhého, a to:

1. Ostrakizovaní jedinci začnou ve skupině sloužit jako ventil v případě náročných situací, kdy ve skupině stoupá napětí. Spolužáci si pak na postižených začnou odreagovávat své nepříjemné pocity pramenící např. z očekávané obtížné písemné práce či jen z nechuti chodit do školy.
2. K přitvrzování dochází často i v situacích, kdy mohou žáci navazovat hlubší vztahy (typicky např. na horách). Na místo toho však zvládají svou nejistotu z nestandardní situace tím, že rychle přitvrzují svou zábavu na úkor postiženého.

3. V jedné třídě se sejde několik výrazně agresivních jedinců, kteří v rámci své „přirozenosti“ používají agresi pro uspokojování svých potřeb.

Zážitek své vlastní moci realizované právě v šikanování druhého může poté vést u agresorů k prolomení posledních zábran a k následnému opakování takového chování. Zvláště nepříznivé důsledky může tato situace mít, když násilí začne praktikovat vůdce a sociometrická hvězda skupiny jako zábavu nebo jen pro obecné veselí kolektivu.

Třetí stupeň: klíčový moment – vytvoření jádra

Přitvrzené manipulace a mnohdy i počáteční fyzická agrese může přerůst k vytvoření skupinky agresorů, tzv. úderného jádra, pokud se včas nepostaví takovému jednání hráz. Tito agresivní jedinci začnou systematicky spolupracovat a šikanovat nejvhodnější oběti, tj. nejslabší členy skupiny. V této fázi se již nejedná o náhodné útoky. Zde nastává klíčový moment, ve kterém se rozhoduje, zda se počáteční stadium přehoupne do stadia pokročilého. Skupina je v této fázi už hrubě strukturována na podskupiny, které podle svého charakteru bojují o vliv. Nezformuje-li se do této doby nějaká pozitivní podskupina, která by byla natolik silná, aby mohla tvořit protiváhu skupině agresorů, nemá skupina agresorů ve skupině konkurenci a její členové tak mohou v násilnostech proti spolužákům nerušeně pokračovat. K tomuto problému podotýká M. Kolář, že silné pozitivní podskupiny se v kolektivu nevyskytují často. Navíc její členové mají nevýhodu spočívající v tom, že respektují pravidlo „nejvyššího zákona“: „nebonzovat“.

1.2.2 Pokročilé stádium

Čtvrtý stupeň: většina přijímá normy agresorů

Pokud ve skupině není silná pozitivní podskupina, činnost jádra agresorů může nerušeně pokračovat. Normy, které prezentují agresori, jsou obecně kolektivem ve větší či menší míře přijaty a stávají se tak nepsaným zákonem. V této fázi nabývá neformální tlak ke konformitě vyvíjený na členy skupiny obrovských rozměrů a málokdo se mu dokáže postavit. Pravidla, která zastávají pedagogové, ustupují zcela do pozadí, šikany se účastní i mírní a ukáznění žáci a i jim toto jednání přináší uspokojení. U žáků se vytváří něco jako druhá, alternativní identita, která je poplatná normám (agresivních)

vůdců skupiny. Michal Kolář přirovnává toto stadium k buňce napadené a zcela přemožené virem.

Pátý stupeň: totalita neboli dokonalá šikana

Pokud nedojde k radikálnímu zásahu do skupinových poměrů zvenčí, pokračuje zhoubný proces až k jeho poslednímu stadiu. Normy agresorů jsou přijaty nebo alespoň respektovány všemi, či téměř všemi členy skupiny. Skupina se tak rozděluje prakticky již jen na dvě základní podskupiny. Michal Kolář je pracovně pojmenoval na otrokáře a otroky. Agresoři sami sebe obvykle označují takovými pojmenováními jako nadlidé, králové nebo mazáci, své oběti pak označují za podlidi, nevolníky, hulibrka nebo bažanty. Jako důkaz moci nad „otroky“ slouží skutečnost, že jim mohou způsobovat bolest jakéhokoliv charakteru a „otroci“ nejsou schopni jejich násilí nebo požadavkům jakkoli odporovat.

Postupem času ztrácí agresoři smysl pro realitu a morální zábrany, což je vede k vytrvalému opakování násilí na svých obětech. I poměrně brutální násilí se v této fázi považuje pouze za jistou formu báječné legrace. „Otroci“ se stávají stále závislejšími a ochotnějšími podvolit se jakýmkoliv požadavkům agresora. Neúnosnost vlastní situace řeší zvýšenou nemocností, záškoláctvím, v extrémních případech i pokusem o sebevraždu, eventuálně zhroucením. Někdy se v důsledku velkého násilí a těžkého zranění existence šikanování provalí.

Nejvyšší a nejdokonalejší forma šikanování nastává, když dojde k prorůstání šikany do oficiálních školních struktur. Tento nejvyšší stupeň dokonalosti je typický spíše ve věznicích, výchovných ústavech či ve vojenském prostředí. Věznice a výchovné ústavy pro mládež mají tendenci vytvářet zvláštní subkulturu, v níž jsou násilné činy posuzovány zcela jinak, než jak je posuzuje občanská společnost a soudy. Ve věznicích se např. osoby, jež se dopustily vražd a vážných násilných trestných činů, těší obdivu, a na nejnižších sociálních pozicích se nacházejí sexuální devianti, zejména pedofilové.

Význam znalosti vývojových stupňů pro praxi

Význam znalosti těchto vývojových stupňů spočívá především v možnosti včasné identifikovat probíhající proces šikany a účinně zasáhnout dříve, než dojde k jejím

nejzávažnějším projevům a k patologizaci sociálních vztahů kolektivu. Jak uvádí M. Kolář (1997, s. 41), existují rozdíly ve vyšetřování a dílčí pomoci v případě počátečního (prvního až třetího stadia) a pokročilého (čtvrtého až pátého stadia) onemocnění skupiny. Čím včasnější zásah, tím méně napáchaných škod a tím větší šance na relativně neproblematické ozdravení kolektivu.

1.3 Charakteristika a typologie agresora a oběti

Za účelem vymezení pojmu šikany jsme si již uvedli základní definici, načrtli jsme si proces zrodu a vývoje šikany a nyní se zaměříme na charakterizaci základního vztahu konstituujícího personální stránku procesu – vztahu mezi agresorem a obětí. Pokud odborníci zabývající se fenoménem šikany navrhují určité typologie na obou stranách vztahu šikany, nečiní tak jen z důvodů vědecké tendence veškerou skutečnost nějakým způsobem zařadit, rozlišit, klasifikovat, „taxonomizovat“, apod. Ve spojení s fenoménem šikany mají taková rozdělení i zcela praktický význam. Podle toho, s jakým typem agresora či oběti má učitel/ka (či jiná osoba, která se pokouší situaci šikany řešit) co do činění, je vhodné zvolit odlišné argumentační a jiné přístupy. Co nemusí být funkční u jednoho typu, má naději na efektivní zásah u typu jiného. Proto je důležité být s to jednotlivé typy identifikovat.

V této práci využijeme zejména typologii M. Koláře, který zaznamenává výskyt tří typů agresorů-iniciátorů šikanování (1997, s.55-56) a tří typů obětí (1997, s. 59). Rovněž zmíníme i typologii podle psychologky vzdělávání Valerie Besag.

První typ agresora podle M. Koláře je charakterizován jako hrubý, primitivní, impulzivní, se silným energetickým přetlakem, kázeňskými problémy (narušeným vztahem k autoritě), někdy zapojený do gangů páchajících trestnou činností. Takovýto typ šikanuje tvrdě a nelítostně, vyžaduje absolutní poslušnost, používá šikanování cíleně k zastrašování ostatních. U takovýchto jedinců existují často problémy v rodinné výchově, v rodině je typický výskyt agrese a je zřejmá brutalita rodičů.

Druhý typ agresora je velmi slušný, kultivovaný, narcisticky šlechtěný, zvýšeně úzkostný, někdy se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu. Tento typ používá cílené a rafinované násilí a mučení, které užívá ve skrytu, bez přítomnosti jiných osob.

V rodinné výchově takovýchto typů je často uplatňován důsledný a náročný přístup, někdy až vojenského drilu a bez lásky.

Třetí typ agresora je označován jako „srandista“. Jedná se o optimistického, dobrodružného jedince se značnou sebedůvěrou a výmluvností. Často je také oblíbený a vlivný. Takový jedinec šikanuje pro pobavení sebe sama i ostatních a zdůrazňuje „humorné a zábavné“ stránky šikany. V rodinném prostředí takového jedince nebyla zaznamenána výrazná specifika, pouze v obecnější rovině je přítomna absence duchovních a mravních hodnot v rodině.

Co se týče obětí, rozlišuje Kolář oběti „slabé“, s tělesným a/nebo psychickým handicapem, oběti „silné“ a nahodilé a nakonec oběti „deviantní“ a nekonformní. Dále rozlišuje oběti, které ve třídě nemají ani jednoho kamaráda a jsou zcela izolované, a oběti, které mají ve třídě alespoň jeden opěťovaný vztah. Oběti mohou být velmi slušní žáci s dobrým prospěchem, ale mohou se jimi stát i darebáci a provokatéři. Zejména tehdy existuje i takové riziko, že se na procesu šikany budou jakousi formou tichého souhlasu podílet i samotní vyučující. Je zde proto naprosto nezbytné se neustále držet jasného pravidla: Žádný žák nesmí být týrán!

Psycholožka vzdělávání Valerie Besag nedoporučuje dichotomické členění aktérů šikany na kategorie oběť a agresor a považuje je za příliš zjednodušené. Jedinec může být totiž z hlediska charakteristik svého jednání a chování zařaditelný do více skupin zároveň. Besag proto volí odlišný způsob typologie aktérů vztahu šikany a rozlišuje následujících sedm skupin:

1. Pasivní oběti představují bojácné či uzavřené děti. Jsou často po fyzické stránce slabé, těžko navazují bližší kontakty s okolím.
2. Provokující oběti sami provokují a podněcují svým chováním negativní reakce. Když se jim však za takovéto chování dostane odplaty, tak si hned stěžují.
3. Účelové oběti se stylizují do role oběti samy, aby získaly popularitu (jedná se často o tzv. třídní šašky), nebo se připojují k výtržnostem, aby byly přijaty do skupiny.
4. Falešné oběti chtějí získat pozornost tím, že si přehnaně stěžují na ostatní.

5. Útočníci a zároveň oběti jsou jedinci, kteří se jednou ocitají v roli agresora, podruhé zase v roli oběti.

6. Útočníci pronásledují druhé bez zjevného důvodu. Bývá pravidlem, že tito jedinci převyšují své vrstevníky fyzickou silou a sebedůvěrou.

7. Úzkostní útočníci se snaží šikanováním kompenzovat vlastní nízké sebevědomí, mají obvykle problémy s učením či problémy v rodině. (Parry-Carrington, 1995)

Ačkoliv se zdá, že agresor a oběť stojí na dvou vzájemně nesmiřitelných, opačných stranách, není tomu tak vždy. V průběhu delšího času trvání šikany se stává, že oběť začíná být na agresorovi závislá, ospravedlňuje a omlouvá jeho činy. Dokonce se s ním může i ztotožnit. Agresor a oběť se potom dostávají do vzájemné závislosti, kdy agresor potřebuje svou oběť k uspokojování svého patologického chování a oběť se snaží ospravedlnit své postavení, aby neztratila svou sebeúctu, čímž ztrácí smysl pro realitu a začíná tolerovat a omlouvat agresorovy útoky, pokouší se je vysvětlit sobě i okolí a tak je vlastně legitimovat.

1.3.1 Agresivita a agrese jako základní prvek šikany

Veškeré naše dispozice jsou determinovány dvěma faktory – faktorem biologickým, který je nám předán genetickou informací, a prostředím, ve kterém vyrůstáme. Druhý zmíněný faktor – prostředí – může naše dispozice buď stimulovat a rozvíjet, nebo je naopak potlačovat. A to platí i v případě agresivních dispozic. Agresivní chování jedince je tedy vždy komplexním výsledkem hned několika příčin.

Ať už mluvíme o jakékoli formě násilí, vždy se jedná o globální problematiku celé společnosti. Jedná se o komplexní problém mravní, psychologický a v neposlední řadě také sociologický a pedagogický. Na agresivní chování je nutné se dívat jako na dynamický děj, jenž má svůj počátek a průběh a vyznačuje se charakteristickými rysy.

Neodmyslitelnou součástí šikany je právě **agresivita** a s ní související **agrese**. Tyto dva termíny je přitom třeba nezaměňovat. **Agresí** rozumíme útočné jednání vůči druhé osobě (druhotně i poškozující či destruktivní jednání vůči věcem, zvířatům apod.). Může být také definována jako násilný způsob dosahování cíle nebo destruktivní

chování směřující k fyzickému, slovnímu nebo symbolickému útoku vůči jinému jedinci (předmětu). **Agresivitou** naopak rozumíme tendenci k tomuto útočnému jednání, laicky řečeno to, co jedince k agresi vede.

V lidském chování se běžně vyskytují prvky agresivního jednání, což je zcela normální. Dispozice k agresivnímu chování dokonce nemusejí být ani jen záporné. Schopnost prosazovat a realizovat vlastní cíle, a to socializovanou formou při respektování daných pravidel společnosti, se nazývá **asertivní chování**. Problém však nastává, pokud je agresivita natolik intenzivní, že překročí hranice dané právními či sociálními pravidly.

Tendence k agresivitě bývají většinou podmíněny multifaktoriálně, jedná se tedy o kumulaci různých vlivů, které mohou zvyšovat riziko agresivního chování, jako jsou dispozice vrozené, získané zkušeností či aktuálními podněty.

Mezi faktory, které mohou ovlivnit sklon k agresivitě, lze zařadit:

- dědičnost,
- biologické předpoklady,
- duševní choroby,
- užívání psychoaktivních látek,
- vlivy prostředí,
- určité konkrétní situace.

Typy agrese

Pro lepší porozumění agresivnímu jednání v rámci šikanování napomůže i uvedení následné typologie agrese podle jejího motivačního horizontu. Agrese se tak dělí na:

Afektivní (emocionální, impulsivní) agrese – přítomnost silné negativní emoce, která není prostředkem, ale cílem sama o sobě. Afektivní agrese většinou nebývá plánována a je motivována vyprovokovaným vnitřním tlakem zranit.

Instrumentální – agrese je prostředkem jak dosáhnout vnějšího cíle, tedy je vedlejším produktem k dosažení jiných, neagresivních cílů.

Afektivní agrese se nazývá "horká" zatímco instrumentální "chladná".

Tyranizování (šikanování) – je charakterizované opakovaným ubližováním během určitého časového období, přičemž jeho typickým znakem je nerovnost v síle (moci) tyranizátora a jeho oběti. Tyranizování je chování, jehož bezprostředním cílem je ublížení, takže se považuje za způsob vyjádření dominance a kontroly nad jinými.

2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZNIK A VÝVOJ AGRESE A ŠIKANY

Jelikož jde v šikaně zejména o problém jistým způsobem ventilované agresivity, jsou faktory ovlivňující vznik a vývoj šikany z drtivé většiny totožné s faktory, které působí agresivní chování agresora. Jedná se tedy o to, zda je agresivita a agrese vrozená nebo naučená.

2.1 Biologické faktory

Mezi biologické faktory ovlivňující vznik agrese patří zejména dědičnost, jakkoli výzkumy, které na toto téma existují, spojitost s agresí nepotvrdily, ani ji nevyvrátily. Vliv dědičných faktorů na agresi je možno předpokládat zejména v případě, když jsou splněny následující podmínky:

1. V rodinném zázemí jedince, který se chová agresivně, se agresivní chování nevyskytuje, a proto lze předpokládat, že agresivní chování jedince je způsobeno biologickou abnormalitou, která má genetický základ.
2. V rodině je velký počet agresivních jedinců. Kromě patologického vlivu prostředí můžeme předpokládat i přítomnost společného genetického faktoru způsobujícího agresi (Čermák, 1999).

Mezi biologické faktory se také řadí chromozomální poruchy. Podle teorií zastávajících tuto myšlenku by se u mužů měla projevit zvýšená míra agresivního chování v případě přítomnosti nadbytečného chromozomu Y (chromozomální karyotyp XYY), u žen pak v případě, že se narodí pouze s jedním chromozomem X (chromozomální karyotyp XO). Provedené výzkumy však ukázaly na pouze druhotný vliv chromozomálních poruch. Ty působí na fyziologickou stránku člověka, a ta potom může následně ovlivňovat sklon člověka k agresi (Čermák, 1999).

Míru agrese může ovlivňovat také činnost hormonálního systému a činnost mozku. Zvýšené množství testosteronu může u mužů způsobovat častější výskyt agresivního a antisociálního chování. U žen může sklon k agresi zvýšit např. snížená hladina

progesteronu v období menstruace. I zde se jedná pouze o posilující faktor, který se projeví jen v případě dalších podnětů a vhodných osobnostních charakteristik

U lidí, kteří se chovají agresivně, se také ve větší míře vyskytuje abnormalita bioelektrické aktivity mozku, mnohdy související s poškozením některých oblastí mozku (Čermák, 1999).

2.2 Faktory sociálního prostředí

Jak je patrné, sklon k agresivnímu jednání není dán pouze fyziologickými dispozicemi jedince, a je ho proto možno ovlivnit. Jak uvádí Kolář (2001), jedná se ve většině případů pouze o mimořádně egoistické a egocentrické jedince. Zde je nutné připomenout, že sklony k násilnému chování má v sobě každý člověk.

Mezi základní socializační činitele patří především rodina. Zde se formuje vztah dítěte k sobě samému a k okolnímu světu, osvojují se základní návyky chování a jednání. Jako vzory zde slouží samozřejmě rodiče a popř. jiné osoby, které sdílejí společnou domácnost. Jednou z příčin, kterou je třeba považovat za příčinu agrese, je tedy rodinná výchova. Je pravděpodobné, že agresori se s jednáním setkávají často sami ve své rodině. Další příčinou může být nesprávný styl výchovy uplatňované rodiči vůči svému dítěti, ať už jde o autoritářský styl výchovy, projektivní typ výchovy tzv. výchovou ochranářskou anebo o výchovu egocentrickou, zcela zaměřenou na dítě a jeho potřeby. Podle Říčana (1995) je výzkumem potvrzeno, že nejsilnější souvislost s ohledem na rodinné prostředí lze u šikany identifikovat mezi chováním agresora a chováním otce k dítěti. Agresori obojího pohlaví měli nepřátelské, chladné otce, kteří zároveň brzdili autonomii dítěte.

Rodinná výchova jedince v pozici oběti většinou netrpí nedostatkem rodičovské lásky. Jedinci spíše nebyli – snad pro matčinu úzkostnost – dostatečně vedeni k samostatnosti a nenaučili se, jak se prosadit v dětském kolektivu (Říčan, 1995).

Dalším významným faktorem, který ovlivňuje vztah jedince k agresi, je škola. Zde je důležitý pojem školní klima. Na školním klimatu se podílejí všichni účastníci, tedy žáci, učitelé, rodiče, popř. jiné subjekty. Zde je důležitá schopnost komunikace mezi těmito

skupinami a schopnost komunikace v rámci těchto skupin. Je to prvek lidský, a proto je zde velké nebezpečí selhání. A v případech šikany se tak děje vždy na všech stranách.

Dnešní doba je orientována na úspěch bez ohledu na použité prostředky. Heslo „mít ostré lokty“ se dnes běžně používá v pozitivním významu, ve významu úspěšného a pozitivně hodnoceného chování. Děti tak uplatňují takovéto chování i ve vztazích mezi sebou a „plody“ takovéto filosofie na sebe nenechávají zpravidla dlouho čekat v podobě narušených vztahů mezi žáky.

Specifickým problémem ve vztahu k agresivitě jsou média. Filmy již zcela běžně obsahují prvky násilí, či se mnohdy dokonce skládají pouze z nich. Příběh se zde stává druhotnou záležitostí. Důležité je pouze násilí v různé podobě a popřípadě jistá dávka erotiky či spíše pornografie a emocí. Vzhledem k možnostem dnešní doby, především internetu a televizi, se jedná o velice závažný problém, který nabývá na významu především v situaci, kdy rodiče nejsou schopní či z nějakého důvodu nemohou „prosít“ informace, které se díky těmto prostředkům moderní doby k dětem dostávají. Nesmíme zapomenout, že hrdinové těchto filmů se mohou pro mnohé děti stát vzorem jednání a tím mohou závažně narušit jejich vývoj směrem k agresivnímu chování. Agrese je zde ukazována jako dovolený a mnohdy i obdivuhodný prostředek k řešení problémových situací.

Je prokázáno, že pořady obsahující prvky násilí a agrese si vybírají právě převážně jedinci, kteří mají k agresivnímu jednání sklon, čímž podporují a sami před sebou omlouvají vlastní agresivní tendence (Čermák, 1999).

Problémem dnešní doby ve vztahu k agresivitě jsou také počítačové hry, ale i hudba. Hudba může mít schopnost vyjadřovat násilí či podporovat sklon k násilí. Jedná se především o extrémistické skupiny, jejichž texty se často týkají násilí. Hry na počítači je dnes možno praktikovat snadno, v dnešní době vlastní počítač v podstatě každá rodina, a tak je přístup k takové zábavě velice snadný. Přinejhorším je možno si hru zahrát u kamaráda. Zde se jedná především o hry s prvky násilí, kdy hrdina překonává nastražené překážky různými typy zbraní. Takovéto hry rozhodně neprospívají duševnímu vývoji jedince.

Jako další faktory ovlivňující vznik a vývoj šikany je možno uvést alkohol a jiné toxické látky. Konzumace alkoholu je nebezpečná i proto, že jedinec nekontroluje své chování, ztrácí poslední zbytky zábran a může pak jednat agresivně. Po požití většího množství alkoholu již člověk spíše upadá do apatie a je tak většinou neškodný.

U dalších toxických látek platí většinou také pravidlo, že menší dávky agresivitu zvyšují a větší jí tlumí. Jedná se např. o marihuanu, amfetamin, kokain, LSD atd. Inhaláty jako jsou výpary z benzínu, barev, ředidel a lepidel vedou k intoxikaci a růstu agrese rychleji než alkohol. Sedativa a anxiolytika v menších dávkách agresi tlumí, větší dávky vedou ke ztrátě sebekontroly, čímž usnadňují nástup případné agrese. Nikotin v jakémkoliv množství sklony k agresi snižuje, ale u lidí na něm závislých může agresivitu zvyšovat jeho deficit (Čermák, 1999).

3 PREVENCE ŠIKANY

3.1 Druhy prevence šikany

Vycházíme z předpokladu, že ne každé jednání, které vykazuje znaky šikany, také chápeme jako šikanování v jeho pravém slova smyslu. Je nutno odlišovat od různých klukovin a zlomyslností, které se u dětí vyskytují jako přechodný jev. Není však radno takovéto projevy podceňovat, je dobré mít je stále pod dozorem, aby v budoucnu nepřerostly v patologické chování.

Mezi účinné prostředky k řešení šikany patří povědomost zúčastněných o příčinách a stádiích šikanování. Dále je třeba děti seznámit s existencí linek důvěry se sdělením kontaktních čísel, kde se mohou se svými problémy svěřit.

Bendl rozlišuje v problematice šikanování dva typy prevence šikanování (Bendl, 2002). V první řadě se uplatňuje *primární prevence*, která nastupuje již v době, kdy k žádné šikaně (ještě) nedošlo. Tato prevence spočívá především v harmonické výchově osobnosti dítěte a v informovanosti dětí, rodičů a veřejnosti o problematice šikany. Účinnými prostředky primární prevence jsou přirozené součásti komunity, např. školní parlament, třídní samosprávy či celoškolské setkání.

Sekundární prevence se uplatňuje tam, kdy k šikaně již došlo a kde je nutno použít taková opatření, aby nedocházelo k jejímu opakování. Patří sem včasná diagnostika, bezodkladné vyšetření šikany a příslušná pedagogická opatření. Pedagogická opatření zahrnují takové postupy, jako je ochrana oběti před dalšími násilnostmi, rozhovor s rodiči oběti a agresora, komunikace s ostatními rodiči a jednání s kolektivem třídy. Vhodná je také výchovná práce s agresory. Zde se jedná o jejich monitorování, postihy, tlumení jejich agresivních sklonnů, výcvik sociálních dovedností, zaměstnání vhodnou činností a např. i udělením pochvaly za zvládnutí impulzivity v provokující situaci.

Potenciální třetí typ prevence, *terciární prevence*, v oblasti šikanování v současné době prakticky neexistuje. Do budoucna je však nutné s ní počítat. Spočívala by v možnosti škol využít speciální pracoviště, která by pracovala celodenně především s agresory. Dlouhodobější péči však vyžadují i oběti pokročilých aktů agrese a šikany.

3.2 Prevence šikany ve školách v České republice

Problematicke šikany se věnuje na institucionální úrovni škol Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení č. 28 275/2000-22. Celý předpis si klade za cíl upozornit na závažnost šikanování, poskytnout pedagogickým pracovníkům základní informace o jeho projevech a napomoci řešení těchto specifických problémů. Pokyn dává pedagogickým pracovníkům školy návod, jak šikaně předcházet a jak ji řešit. Pokyn pokrývá školní oblast, neřeší všechny právní následky šikanování – ty nalezneme v právních předpisech trestního, občanského či správního práva.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR vydalo také dokument Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílá kniha). Ten se zabývá problematikou šikany a také poskytuje rady a návody pro školy, jak mají reagovat na stále se měnící situaci. Doporučuje se, aby každá škola vytvořila zajímavou, pestrou a hlavně přitažlivou nabídku aktivit a činností pro žáky. Škola je zde chápána jako chráněné místo, které poskytuje možnost si mnoho věcí zkusit nanečisto a bez rizika. Program si klade za cíl, aby se žáci více věnovali aktivitám organizovaným školou a nehledali zábavu na ulici. Pokud ale škola nenabídne zajímavé náměty aktivit pro žáky, je pravděpodobné, že je budou hledat jinde – s riziky, která taková nekontrolovatelná zábava přináší.

3.2.1 Prevence a školní preventivní program

Při řešení šikany a dalších rizikových situací pomáhá školám vytvoření vlastního preventivního programu. Tento program obsahuje informace k prevenci před vznikem šikany na škole. Může se jednat o aktivní podporu osobního rozvoje dítěte, jeho vzdělávání v sociálních dovednostech (empatie, řešení konfliktů, uvědomění si vlastních pocitů), monitoringu a podpory dětí s nízkou sebedůvěrou a dětí z chudých rodin bez minimálního sociálního zázemí, tzv. rizikových skupin. Mimo tyto programy, které jsou zaměřeny přímo na jednotlivce (žáka), obsahují další, které se zaměřují na veřejnost. Jedná se zejména o školení pedagogů, podporu spolupráce učitelů a rodičů, informování rodičů o problematice šikany, způsobu jejího odhalování

a vzájemné informovanosti, zprostředkovávání spolupráce s odborníky a institucemi působícími v oblasti prevence šikany.

Program může obsahovat i tzv. anonymní schránky důvěry, přes které žáci mohou sdělovat své problémy. Vzhledem k tomu, že se jedná o anonymní podání, nejsou žáci postaveni před školní kolektiv, který by je mohl odsoudit za tzv. udavačství, a nejsou traumatizováni případnými výsledky ze strany dospělých.

Neméně důležitou činností v rámci prevence šikany je i samotná výchova a posílení demokratizace v dětských kolektivech, podpora autority učitele, ochrany dětí před negativním vlivem násilí zobrazovaného v médiích jako televize, film, PC hry. Obzvláštní pozornost je třeba věnovat jedincům v pozici outsidera.

"Orientovat se na outsidery je tedy v jistém smyslu oběť. Je to ovšem právě ta oběť, kterou má učitel přinést, chce-li předcházet šikaně, chce-li preventivně chránit ty, kteří jsou šikanou ohroženi. A není nic důležitějšího – mravně, psychologicky i pedagogicky – než aby děti měly ve škole pocit bezpečí před vrstevnickou agresí" (Říčan, 1995, s. 74).

Je-li to možné, pak je velmi vhodné zařadit prevenci šikany i do výuky některých předmětů nebo ji tematizovat v rámci školních výletů, lyžařských výcviků apod., kdy je kolektiv spolu s učitelem delší dobu pospolu, a dále sledovat chování jednotlivých žáků mezi sebou a získat tak cenné informace o stavu klimatu celé třídy.

Z výše uvedeného jednoznačně vyplývá, že velkou roli při boji s šikanou na školách sehrávají právě učitelé, a to zejména třídní učitelé, kteří jsou v kontaktu nejen s žáky, ale i s jejich rodiči, a mají možnost na toto téma s žáky hovořit v rámci svých třídnických hodin nebo při jiných společných aktivitách.

M. Kolář v úplnosti shrnuje hlavní zásady prevence šikanování ve školách a ve své knize *Bolest šikanování* (2005, s. 198) uvádí velmi výstižné „Schéma prevence školních šikan“, jehož součástí jsou následující body:

1. Pedagogická komunita, která posiluje imunitu proti šikanování vytvářením pozitivních, kamarádských, bezpečných vztahů mezi všemi členy školního

prostředí. Autor považuje pedagogickou komunitu za nejlepší prevenci proti šikanování.

2. Odborné služby resortu školství (pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče, speciálně-pedagogická centra, diagnostické ústavy) pro prevenci a řešení pokročilých šikan.
3. Spolupráce škol s odborníky z jiných resortů a nestátními organizacemi zabývajícími se prevencí šikanování. (Například spolupráce s městskou a státní policií, sociálními kurátory apod.).
4. Pomoc a podpora ministerstva a krajských úřadů školám v oblasti prevence.
5. Kontrola Českou školní inspekcí, ministerstvem školství a krajskými úřady připravenosti škol na řešení problémů s šikanováním.
6. Ochrana práv dětí nevládními organizacemi, jako je Amnesty International v ČR, Občanské sdružení proti šikanování apod.
7. Specifický program proti šikanování k rychlému odhalení a léčbě šikany. (Kolář, 2005, s. 190), který obnáší např.:
 - přítomnost specialisty,
 - společný plán postupu pedagogů při řešení šikany,
 - průzkum, šetření výskytu šikany,
 - účinný školní režim (účinné dozory apod.),
 - účinnou spolupráci s rodiči.

3.2.2 Přístup školy, vyučujících a možná řešení

Každá škola si vyvíjí svůj vlastní program prevence. Každá škola má svého vzdělávacího profesního poradce a preventistu sociálně-patologických jevů a mnohé školy mají i svého školního psychologa nebo speciálního pedagoga – tito všichni by, společně s pedagogy, měli čelit šíření šikany na našich školách. Aby bylo možné úspěšně bojovat proti šikaně je také užitečné, aby byl nejen dobře připraven školní preventivní program, ale i speciální program proti šikaně, aby byl program integrován

také ve školním vzdělávacím programu (ŠVP) a aby byl v této oblasti vyškolen i celý pedagogický sbor.

V situacích, ve kterých je šikana ve třídě (či třídách) již široce rozšířená, je žádoucí, aby měla škola vlastní nouzový plán pro boj proti šikaně, aby byl dobře organizován a ujasněn systém výchovných opatření a navázána spolupráce s některými externími pedagogickými zařízeními. Škola, která chce šikanu minimalizovat, by měla spolupracovat s místní policií nebo městskou policií, a kontaktovat šéfa policie, který je odpovědný za oblast, ve které se nachází škola. Ve škole by měly mít rovněž přední místo telefonní čísla institucí, které budou kontaktovány v případě potřeby. Škola musí mít rovněž dobře vyškolené pedagogy, kteří musí být schopni rychle posoudit situaci, vyhodnotit různé fáze šikany a včas a kompetentně zasáhnout.

Pro vznik šikany je nejméně příznivé klima rozvíjející s demokratickým stylem vedení. Je to prostředí, ve kterém je vzdělávání založeno na porozumění, individuálním přístupu, pozitivní motivaci a dobrých osobních vzorech, kde je podporována iniciativa a samostatnost, ale i kázeň a respekt k potřebám druhých. Pokud učitelé vyvinou skutečné a osobní nadšení, mohou významně přispět ke snížení výskytu šikany. Ale i ve škole kde se klimatu, mezilidským vztahům a prevenci výskytu šikany věnují velmi zodpovědně, se může šikana objevit. Je však velmi důležité odhalit a zachytit problém co nejdříve, aby byla zasažena co nejmenší skupina. V takových případech je vedle dobře sestaveného programu proti šikaně primárně potřebný preventivně orientovaný, citlivý a profesionální přístup ze strany učitelů, kteří mají problém v diagnostikované skupině léčit, a výběr správných metod.

Osobní přístup a postoj učitelů ve školách hraje velmi důležitou roli jak při řešení šikany, tak i při její prevenci. Samozřejmě, že učitelé a vedení školy musí nejprve splnit své povinnosti podle výše uvedených legislativních dokumentů, předpisů a doporučení z Ministerstva školství i dle vypracovaného programu prevence. Ale i při respektování těchto dokumentů je možné provádět vzdělávací práce v různé kvalitě a s různým výsledným efektem. Je důležité, aby byl učitel ochoten pomoci vytvářet pozitivní školní klima, aby byl seznámen s modely skupinové dynamiky a byl vnímavý k přímým i nepřímým náznakům vyskytující se šikany.

4 KLIMA TŘÍDY A JEHO VÝZNAM V KONTEXTU ŠIKANY

4.1 Sociální klima a jeho význam v edukační realitě

Školní třída je formální skupina utvořená na základě určitých formálních znaků jejích členů. Školní třída však není anonymní masou, nýbrž sladěným celkem skládajícím se z jednotlivých osobností žáků. Kolektiv třídy má určitou vnitřní strukturu, existují zde určité formální vztahy, které jsou stanoveny oficiálně, ale také určité neformální vztahy, které vznikají spontánně a dobrovolně, na základě společné práce, společných zájmů a zálib a z toho pramenících sympatií nebo antipatií mezi jednotlivými členy (Vykopalová, 1992, s. 5).

Sociální klima školní třídy významně ovlivňuje i skupiny žáků, označované jako žáci neprospívající. Pracovní výsledky těchto žáků nejsou adekvátní ve vztahu k jejich nárokům. Přetíženost těchto žáků vede k různým patologickým odchylkám či neurózám, nebo může být zdrojem nejruznějších konfliktů a negativistického chování. Chybné hodnocení ze strany učitele nebo rodičů vede k jejich nesprávnému sebehodnocení, což ovlivňuje nejen jejich chování, ale i sociální klima školní třídy (Vykopalová, 1992, s. 6).

Jako základní jednotku při popisu školního klimatu můžeme stanovit školní třídu a její klima. Mareš popisuje v pedagogickém slovníku klima třídy takto:

"Sociálněpsychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálněemocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů). Rozlišuje se klima aktuální (fakticky existující) a klima preferované, které si žáci a učitelé přejí. Klima třídy lze zjišťovat pomocí speciálních metod" (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 100).

Školní klima nevzniká samo o sobě, nýbrž se vytváří. Jde o dlouhodobý jev. Význam klimatu, ať již ve vyučování nebo jinde, je veliký. Žáci tráví ve škole značnou část svého aktivního času a je známo, že je pro ně, stejně jako pro většinu dospělých lidí, velmi stresující, mají-li dlouhodobě setrvávat v nepříznivém prostředí, ať již jde o nepohodu fyzickou či duševní. Permanentní nepříhodné podmínky mohou vést

k vážným psychosomatickým poruchám, k častější nemocnosti, ke zhoršení pracovních výsledků i interpersonálních vztahů a k mnoha jiným komplikacím. Pohoda na pracovišti (ve třídě), v pracovním (školním) kolektivu, kde tráví osoby značnou část svého aktivního života, je pro kvalitu osobního i pracovního („školního“) života velmi důležitá. Proto by pozitivní školní klima mělo být jednou z priorit pro všechny osoby, jež jsou zainteresovány na kvalitním chodu školy a na spokojenosti žáků, učitelů i ostatních zaměstnanců (Přikrylová, 2009).

4.2 Dělení klimatu třídy

Klima třídy můžeme posuzovat podle různých kritérií – dle kritérií zaměřujících se na vztahy mezi učiteli (klima učitelského sboru), dle zájmu o lidi a dle způsobu vedení školy (autokraticky, liberálně, demokraticky či kombinacemi těchto způsobů), dle vzdělávacích cílů apod. (Přikrylová, 2009).

J. Mareš (2003, s. 40) uvádí mnoho dalších hledisek, dle kterých lze klasifikovat typy klimatu. Jsou to např. rozdělení na základě časového hlediska, podle preferencí (klima žádoucí-preferované či klima aktuální), podle dynamiky, specifičnosti, okolní komunity, programu školy, možnosti vzhledu nezúčastněných osob i jiných (Přikrylová, 2009).

H. Grecmanová popisuje ve svém článku na Metodickém portálu RVP 3 základní klimatické typy:

Funkčně orientovaný klimatický typ, je charakteristický špatnými vztahy mezi učiteli a žáky. Žáci mají málo pravomocí, tvrdou disciplínu a je tam vysoký tlak na výkon. Vzájemný vztah mezi učiteli je pozitivní, ale jsou stále ve stresu a podceňují důležitost sociálního působení na žáky. Kontakt mezi učiteli a ředitelem je průměrný.

Distanční klimatický typ. Projevuje se negativními vztahy mezi učiteli a žáky, velkými požadavky na výkon, ale velmi slabým disciplinárním tlakem. U žáků se objevuje velká nechuť ke škole. Je tam zřetelná nízká motivace. Do školy se ale chodit nebojí. Učitelé jsou opět málo angažovaní a hodně trpí stresem. Rodiče a učitelé hodnotí toto klima negativně.

Osobnostně orientovaný klimatický typ. Je charakterizován velmi příznivě. Projevuje se zde tolerance k žákům, sociální angažovanost pro jejich individuální potřeby. Učitelé jen minimálně vyvolávají stres. Pozitivně se hodnotí i vztahy k učitelům i vztahy mezi žáky. Třídní společenství lze označit jako nadprůměrně dobré. Bezproblémové vztahy jsou i mezi učiteli a ředitelem. Požadavky na výkon jsou bez nezdravého tlaku. Rodiče i učitelé považují toto klima za pozitivní.

Poslední uvedený klimatický typ se může stát vzorem hodným následování. O pozitivním klimatu se dá hovořit také na školách, které chápou jako součást svého edukačního cílového zaměření i zájemem o mezilidské kontakty a o realizaci pracovních úkolů pod demokratickým, životu blízkým způsobem vedení. K dosažení takového optimálního stavu je však zapotřebí několika faktorů, které mají na vytváření pozitivní klimatu zásadní vliv.

Faktory ovlivňující sociální klima třídy

Na tvorbě sociálního klimatu se podílí bohatá škála faktorů. J. Mareš dokonce rozšiřuje kontext psychosociálního klimatu školy až do takových oblastí, jako jsou školská politika obce, kraje a státu, ministerstev školství, zdravotnictví a financí, občanská sdružení, charty lidských práv, práv dítěte a učitelů a dokonce až po mezinárodní odborné a profesní organizace, školskou politiku EU, WHO, UNESCO a OSN. Z bližšího pohledu na sociální klima konkrétních tříd jsou důležité faktory jako region, ve kterém se škola nachází, sociální klima školy (např. celková profilace a priority dané školy), sociální klima učitelského sboru a osoba ředitele školy. K dalším důležitým prvkům patří takové sociální vlivy, jako je náhodný výběr a zvláštnosti žáků (žák jako člen třídy, žák jako osobnost) a tříd (skupiny ve třídě, školní třída jako celek), volba učitele či učitelů (učitel a třída, osobnost učitele, jeho pojetí a styl výuky) atd. Kvalita celkové školní výuky, kvalita vztahů mezi učiteli a žáky a uznání žákova úsilí i snahy vyučujících pak udávají celkový charakter sociálního klimatu třídy (Přikrylová, 2009).

Z hlediska sociálního chování je žák v počátečním období školní docházky nejdříve osamoceným jedincem ve skupině, kdy se neporovnává s ostatními a nemá vyvinutý pocit solidarity. Typickým příkladem je žalování prvňáčků. Vztah žáka k učiteli v tomto období je převážně pozitivní, učitelova autorita je větší než autorita rodičů. V období

středního věku si žák stále více začíná uvědomovat sounáležitost se školní skupinou, roste jeho solidarita. Svůj vztah k učiteli i k ostatním si začíná utvářet z hlediska postavení, jaké ve školní skupině zaujímá. Starší školní věk je považován za období výrazných tělesných i duševních změn ve vývoji žáka. V sociální skupině žák prožívá intenzivněji i vztahy k sobě samému. Žák si vytváří nové sociální vztahy k autoritám a vůbec ke všem dospělým (Vykopalová 1992, s. 12–14).

Hledisek pro posuzování sociálního klimatu však existuje mnohem více. Toto klima (jak uvádí např. Mareš, Lašek, Vykopalová, Kašpárková a jiní) je možno rozlišovat například podle:

- stupně školy (např. klima střední školy, klima základní školy, klima mateřské školy),
- typu školy (např. klima třídy na gymnáziu, klima třídy na středním odborném učilišti),
- koncepce výuky (např. klima třídy v tradiční nebo alternativní škole),
- zvláštností žáků (např. klima třídy s převahou žáků se specifickými poruchami učení),
- zvláštností učitelů (např. klima třídy, ve které vyučuje učitel s praxí, bez praxe, s častými absencemi),
- zvláštností vyučovacích předmětů (např. klima třídy v tělesné výchově, klima třídy v Aj),
- převládající komunikace, jako např. komunikace s převahou PC, mezilidská komunikace apod.
- charakteru třídy jako malé sociální skupiny, ve které může být např.:
 - a) klima spolupráce s vzájemnou kooperací a s důrazem na skupinové zájmy,
 - b) klima kompetice, s převahou individuálních zájmů a rivality,
 - c) klima konfliktu (Přikrylová, 2009).

4.2.1 Pozitivní faktory ovlivňující sociální klima třídy

Na téže škole mohou existovat vedle sebe v různých třídách rozdílná sociální klimata – od klimat působících na žáky pozitivně, až po klimata působící krajně negativně či přímo depresivně.

Pozitivní klima třídy vykazuje následující ukazatele:

- cílevědomé a na úkol orientované prostředí,
- smysl pro pořádek,
- uvolněné, vřelé a podporující prostředí,
- vnější a vnitřní motivace,
- očekávání úspěchu,
- vzájemná úcta a kontakt mezi učitelem a žáky,
- humor,
- zvyšování sebeúcty žáků,
- složení třídy (počet a lokalizace žáků ve třídě, rozložení dle výkonnosti, původ z různých společenských vrstev, etnických skupin a určitý poměr „zdravých“ žáků a žáků postižených, popř. žáků s poruchami učení (Přikrylová, 2009).

Pozitivně působí i atmosféra soutěživosti v případech, kdy:

- a. žáci mají pocit možnosti dosažení úspěchu,
- b. jsou vhodně voleny soutěžní aktivity,
- c. je možno dosáhnout toho, aby žáci pracovali úspěšně a byli pozitivně motivováni.

Optimální sociální motivace může být dosažena při respektování individuálního zaměření jednotlivých žáků (Vykopalová, 1992, s. 18).

J. Mareš (2003, s. 39) tuto problematiku shrnuje konstatováním, že pozitivními faktory je vlastně celé pozitivní fungování školy včetně takových aspektů, jako je prosociální chování učitelů a žáků, altruismus, vrstevnické učení, podpora přátelských vztahů,

suportivní prostředí, ochota žáků vzdělávat se, pocit pohody, jistoty a bezpečí (Přikrylová, 2009).

J. Řezáč (1998, s. 172), J. Mareš a J. Křivohlavý (1995, s. 176) kladou z hlediska vytvoření pozitivního školního klimatu také velký důraz na správnou komunikaci mezi jednotlivými účastníky klimatu a neopomíjejí ve svých pracích též zdůraznit i nezbytný prvek humoru a nadhledu, který by žádnému dobrému pedagogovi neměl být cizí.

Pozitivním klimatem třídy můžeme nazývat také klima cílevědomé, zaměřené na pořádek a plnění úkolů, motivující žáky, podporující v nich kladný postoj k výuce s uvolněnou atmosférou důvěry a spolupráce. O pozitivním klimatu se dá hovořit na školách s demokratickým způsobem vedení, kde je zřetelný velký zájem o pěstování mezilidských kontaktů. Učitelé projevují samostatnost a svobodu při spolurozhodování o utváření života ve škole, je pro ně charakteristické profesionální a věcné jednání a chápou pocity žáků a často je chválí. Škola je pro ně místem, kde rádi pracují a v němž jsou v rámci učitelského sboru i dobré vztahy. V rámci reálných možností se vyučujícím dostává i uznání a spravedlivého hodnocení. Učitelé i žáci nepracují bezmyšlenkovitě. Škola jako celek je tvořivá a otevřená vůči veřejnosti, žáci bývají sebevědomí, bez odporu ke škole a k pedagogům, dostává se jim pocitu zažít úspěch. Důraz se klade na sociální učení. Hledají a využívají se nové metody a formy vyučování, jako např. projektová, skupinová či problémová výuka. Škola spolupracuje blízce s rodiči, je otevřená kontaktům s okolím a žáci se účastní mnoha mimoškolních akcí. Na školách s příznivým klimatem se obvykle setkáme s ředitelem, který se dokáže nezávisle rozhodovat, má demokratický přístup k podřízeným, akceptuje je a je ochoten naslouchat jejich názorům. Je aktivní a angažovaný (Přikrylová, 2009).

4.2.2 Negativní faktory ovlivňující sociální klima třídy

Mezi činitele rozhodující měrou ovlivňující klima školní třídy patří osobnost učitele, žáků a jejich vzájemný kontakt, vzájemné působení (Vykopalová, 1992, s. 5). Tyto činitele se mohou stát i užšími negativními faktory ovlivňující sociální klima třídy.

Učitelé a jejich podíl na utváření negativního sociálního klimatu třídy

Učitel může svým přístupem k žákovi (a to nejen k jeho klasifikaci a školním pracím, ale i k žakově osobě jako takové) výrazně ovlivnit atmosféru i klima třídy, ve které působí. I dnes existují pedagogové, v jejichž hodinách převládá strach a napětí z nečekaných testů, zasmání se humorné situaci je trestáno poznámkou a nesplněný domácí úkol či zapomenutá učebnice jsou hlavním kritériem schopnosti či neschopnosti žáků (Přikrylová, 2009).

Vyučující může negativně ovlivnit klima třídy např.:

- a) svým nepřiměřeným, převážně negativním hodnocením (může snížit sebevědomí žáka, nastolit opakovanou trému – pocit sociálního strachu, v těžších případech může být i příčinou dětských či studentských neuróz),
- b) neopodstatněnými preferenčními postoji k žákovi jako jsou např.:
 - haló efekt (obraz na základě prvního dojmu pod vlivem nápadné, často nedůležité vlastnosti),
 - predsudky,
 - tradice,
 - stereotypizace a analogizace (dojem na základě mechanicky přijatých zkušeností z minulosti),
 - figura a pozadí (dojmy jsou ovlivněny okolním prostředím),
 - tendence k průměru,
 - aktuální psychický nebo fyzický stav,
 - sebesplňující předpověď/pygmalionský efekt (učitel pronese o žákovi určitý soud, který dítě a jeho okolí ovlivní tak, že se pak často vyvíjí tímto směrem),
- c) nevhodným, neuctivým a netaktním osobním chováním k žákovi s absencí psychologického přístupu (špatně řešené konfrontační situace, nevhodně uplatňovaná kritika, sarkasmus, neschopnost motivovat žáky),

- d) nevhodným či nepřiměřeným uplatňováním odměn, výstrah a trestů,
- e) špatným osobním příkladem (Přikrylová, 2009).

Podle vzájemných vztahů mezi učitelem a žákem a podle přístupu učitele k žákům je možné mezi vyučujícími rozlišovat:

- a) Přísně autokratického učitele, který se vyznačuje neustálou kontrolou žákovy práce, vyžaduje disciplínu a tím omezuje vlastní iniciativu žáka. Třída je silně negativní, s prvky napětí a strachu.
- b) Pracovně autokratického učitele, silně zdůrazňujícího svůj vlastní pohled na věc, své řešení, přístup. Pracovní výsledky žáků bývají dobré, ale u nadprůměrných žáků může docházet k potlačení iniciativy.
- c) Demokratického učitele, který bývá označován jako ideální. Plánuje a rozhoduje s celou třídou, snaží se hodnotit jejich práce objektivně.
- d) Liberálního učitele, který je nerozhodný, žáky nekritizuje ani nepovzbuzuje. Žáci se neumí v učivu orientovat, nespolupracují, vyhýbají se plnění svých povinností. Sociální klima je neutrální, neobsahuje prvky stresu, ale ani prvky podněcující k aktivitě (Vykopalová, 1992 s. 10–11).

Žáci a jejich podíl na utváření negativního sociálního klimatu třídy

Žáci v dnešních základních školách jsou věrným obrazem naší současné společnosti, jejíž nepříznivý stav je častým tématem zpráv, veřejných diskusí i odborných pojednání. Orientace na materiální prospěch a úspěch za jakoukoliv cenu, absence morálních hodnot a kladných ideálů, falešný výklad svobody na úkor druhého, právo silnějšího a bohatšího, to vše je realita dneška. A protože situace ve škole je odrazem společnosti, přibývají třídy, ve kterých nepanuje zdravá soutěživost, ale snaha prosadit se za každou cenu a jakýmikoliv prostředky, tříd, kde posměšky a naschvály jsou na denním pořádku a kde jsou žáci nešťastní již z pomyšlení na školu. Taktéž vztah k učitelům pak může být značně problematický a výuka následně neprobíhá v příznivé atmosféře. Práce v takové třídě je už potom spíše soubojem kdo z koho, než kvalitním výchovně vzdělávacím procesem, a normou se v ní stává přemíra soutěživosti,

řevnivost, žalování, nepřejícnost, zesměšňování, posmívání, ponižování a další negativní projevy (Přikrylová, 2009).

Dle Vykopalové (1992) má na sociální klima výrazný negativní vliv školní neúspěšnost žáků, která může být podmíněna:

- společensky (špatné výchovné prostředí),
- osobností žáka (organické vady způsobené nemocí, poraněním či drobným poškozením mozku způsobujícím různé "dys" poruchy; projevy LMD vzniklémi při porodu a dětskými neurózami),
- somatickými poruchami a zvýšenou unavitelností,
- špatnou adaptibilitou,
- zásahem do emocionální oblasti žáka,
- vyčerpáním,
- nevhodným vývojem motivace,
- narušeným vztahem ke škole, k učiteli, ke spolužákům,
- situacemi vedoucími k frustracím (události, které vyvolávají v žákovi nepříjemné pocity, nejistotu a úzkost, blokují mu jeho potřeby), jejichž následky mohou vést k řadě kompenzačních obranných, únikových nebo útočných reakcí.

Další žakovský faktor ovlivňující negativně sociální klima je také nuda, která může být zapříčiněna:

- nezáživnou výukou,
- subjektivním dojmem nepotřebnosti dané látky,
- nezájmem rodičů o výsledky,
- celkovou sociální úrovní rodiny,
- sociálním klimatem třídy.

Nuda vede k nízkým výkonům žáků. Mezi nejdůležitější činitele, kteří se spolupodílejí na vytváření nudy ve škole, patří podle Vykopalové (1992, s. 32–44):

- sociální klima třídy s převažujícími prvky lhostejnosti, nezájmu, nedostatečné motivace,
- rodiče, zejména jejich nezám o školní výsledky a nezám o spolupráci s učitelem,
- celková sociální a kulturní úroveň rodiny.

Geréb, jak uvádí Vykopalová (1992, s. 15), rozlišuje podle chování žáků k učiteli čtyři typy žáků:

1. Žáci, kteří jsou sympatičtí učitelům, ne spolužákům – zpravidla jsou izolováni od ostatních, nejsou pozitivně přijímáni;
2. Žáci sympatičtí spolužákům, ne učitelům – většinou mají horší prospěch, problémy s chováním, jsou agresivní, snaží se zalíbit ostatním;
3. Žáci, kteří nejsou sympatičtí nikomu – jsou nedbalí, nespolehliví, s nezájmem o učivo, jsou agresivní vůči učiteli i spolužákům ve snaze vyniknout;
4. Žáci sympatičtí každému – ideální typ žáka, pilní, pracovití, mají smysl pro spolupráci a obětavost.

Z hlediska pozitivního klimatu je samozřejmě nejlepším řešením žák čtvrtého typu, avšak učitel pracuje v praxi s žáky všech čtyř typů a záleží pak na jeho pedagogických dovednostech, jak se vypořádá s ostatními typy žáků tak, aby klima ve třídě bylo optimální i při méně příhodném složení skupiny (Přikrylová, 2009).

Celkové sociální klima třídy může být tedy ovlivněno žáky pocházejícími z nepříznivých nebo naopak příliš příznivých rodinných a sociálních poměrů, ale také přítomností potenciálních agresorů a obětí šikanování, velkým počtem žáků se specifickými poruchami učení a chování, výskytem jednoho či více žáků handicapovaných, přítomností žáků z různých etnik či těch, kteří jsou členy uličních gangů nebo se dokonce zabývají po vyučování trestnou činností apod.

4.3 Sociální klima třídy a jeho vztah k šikaně

Průběh vyučování je důsledkem aktivit vedení školy i samotných učitelů a žáků a je tedy ovlivněn individuálními zvláštnostmi daných účastníků i daného prostředí, což se časem projevuje v motivační, výkonové, mravní i emocionální sféře.

Atmosféra během výuky jednotlivých učitelů může být velmi odlišná, stejně tak jako ovzduší vzájemných vztahů v jednotlivých třídních kolektivech. Vzhledem k těmto specifikům je tedy potřeba učit v každé třídě odlišným způsobem. Školní třída se stává sociální skupinou s vlastním sociálním klimatem, jež je ovlivňováno mnoha kritérii, jako jsou náhodný výběr a vlastnosti žáků (žák jako člen třídy, žák jako osobnost) a tříd (učitel a třída, skupiny ve třídě, školní třída jako celek), volba učitele či učitelů (osobnost učitele, jeho pojetí a styl výuky), celková profilace a priority dané školy, regionu, ve kterém se škola nachází, fyzikální a materiální podmínky, doba jejich působení a podobně (Přikrylová, 2009).

PRAKTICKÁ ČÁST

5 PROJEKT VÝZKUMU

Šikana je celospolečenský problém, kterému se věnuje mnoho autorů z různých hledisek a vědeckých perspektiv. Vzhledem k tomu, že se jedná o problém široký a neustále se vyvíjející, není možné ho s konečnou platností uceleně postihnout. Musíme si uvědomit, že každá šikana se odehrává v konkrétním čase a prostředí, mezi určitými subjekty za určitých okolností. Každé jednání, které můžeme nazvat šikanou, je jedinečné a individuální.

5.1 Cíle a hypotézy výzkumu

Ve své práci jsem se zaměřila na základní školy v Jihočeském kraji. Výzkum jsem prováděla na vybrané základní škole v Českých Budějovicích, a to v šestých a osmých třídách.

Cíle prováděného výzkumu byly následující:

1. Zjistit výskyt a formy šikany ve vybraných třídách základní školy, zjistit počty obětí šikany v třídních kolektivech, zmapovat sociální klima tříd a porovnat dívčí a chlapeckou šikanu.
2. Posoudit platnost předpokladů:
 - 1) Stanou-li se žáci obětí šikany, nejčastěji se svěří v rodině.
 - 2) Obětím může nejvíce pomoci rodič.
 - 3) Chlapci se stávají oběťmi častěji než dívky.
 - 4) Pociťují-li žáci celkovou úroveň klimatu třídy negativně, vyskytuje se častěji šikana
 - 5) Vztahy žáků v šestých třídách jsou lepší než vztahy žáků ve třídách osmých.

5.2 Metodika výzkumu

5.2.1 Pojmový aparát

Základní pojmy, jako šikana, oběť a agresor používané ve výzkumu, jsou uvedeny a definovány v teoretické části práce. Vedle těchto uvedených budou užity ještě další následující pojmy:

- *respondent, dotazovaný* – osoba odpovídající na otázky v dotazníku,
- *žák* – označení pro osobu vzdělávající se na škole, kde byl prováděn výzkum,
- *učitel* – pedagogický pracovník školy, kde byl prováděn výzkum.

5.2.2 Dotazníkové šetření

Pro získání informací k dané problematice od žáků jsem zvolila metodu dotazníku, která je výhodná z hlediska rychlosti sběru zkoumaných dat. Dotazník definuje M. Chráska (1998, s. 89) jako soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaný (respondent) odpovídá písemně. Jeho výhodou je především anonymita, získání odpovědí od všech žáků, získání většího množství informací, které se dobře vyhodnocují. Samozřejmě jsem si uvědomovala i nevýhody této metody šetření, např. odpovědi mohou být zkreslené, ať již záměrně či z důvodu nepochopení otázky.

V dotazníku jsou použity následující typy otázek:

- *kontaktní* zaměřené na zjištění základních údajů o respondentovi (věk, pohlaví, škola, třída),
- *obsahové* zaměřené na získání základních informací o dané problematice,
- *filtrační* pro zjištění bližších informací týkajících se pouze respondentů, kteří jsou agresori, či oběti šikany.

Dotazník CES

Jedním z používaných diagnostických nástrojů sloužících k popisu reálného stavu sociálního klimatu třídy, je dotazník Classroom Environment Scale (zkráceně CES), který je určen pro žáky druhého stupně základní školy (6. – 9. ročník) a pro studenty

středních škol (1. – 4. ročník). Původními autory dotazníku CES jsou E. J. Tricket, R. H. Moose, B. J. Fraser, do české verze ji přeložil a upravil J. Lašek. Ten jej publikoval s J. Marešem (1990 – 1991) jako nástroj pro zjišťování sociálního klimatu třídy na úrovni druhého stupně základních škol. Seznam aktuálních otázek verze dotazníku CES uvádíme v následující tabulce č. 1.

Tabulka 1: Seznam otázek aktuální verze dotazníku CES

1	Žáci naší třídy vkládají do školní práce poměrně dost úsilí, energie.
2	Žáci v naší třídě se navzájem dobře znají, vědí o sobě dost věcí.
3	Většina učitelů s námi málokdy diskutuje o věcech, v nichž bychom potřebovali poradit, pomoci.
4	V naší třídě věnují žáci více času debatování o mimoškolních věcech než debatám o učivu a učení.
5	Naše třída je velmi dobře organizovaná.
6	Naší třídě byla jasně řečena pravidla, která se mají dodržovat během hodiny (při zkoušení, písemkách apod.).
7	Žáci naší třídy při vyučování rádi sní.
8	Žáci naší třídy nemají moc chuti se zajímat o ty druhé.
9	Většina učitelů se nás snaží poznat hlouběji.
10	Žáci naší třídy se snaží, aby za nimi byl po hodině vidět kus práce.
11	V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu.
12	V naší třídě se příliš mění pravidla hry a pak nevíme, co se může a co nemůže
13	Žáci naší třídy se obvykle nemohou dočkat konce hodiny – to, co se učí, je moc nezajímá.
14	Většina učitelů nám jasně řekla, za jakých podmínek s nimi budeme dobře vycházet.
15	Většina učitelů se chová víc kamarádsky než autoritativně.
16	V naší třídě se žáci při vyučování příliš nenamáhají.
17	V naší třídě se žáci při vyučování mohou dokonce flinkat.
18	Většina učitelů nám vysvětlila, co se stane, když porušíme „pravidla hry“, když nedodržíme to, co se požaduje.
19	Většina naší třídy dává při vyučování pozor.

20	Většina učitelů dokáže žákům, kteří mají nějaké problémy, skutečně pomoci.
21	Naše třída je spíše zábavným prostředím než místem, kde se člověk něčemu naučí
22	Naše třída je při vyučování velmi často hlučná.

Pro získání potřebných údajů o šikaně na vybraném vzorku základní školy jsem použila dotazník od M. Koláře (2005, s. 220) a dotazník CES k určení klimatu ve třídě (Mareš, J., 1998, s. 37). Na začátku měsíce listopadu 2010 jsem požádala pana ředitele dotyčné školy, aby umožnil uskutečnění dotazníkového šetření v konkrétních třídách dané školy. Po odsouhlasení dotazníků výchovnou poradkyní, která na škole působí, mohl být výzkum proveden v rámci vyučovacích hodin. Všichni studující měli dostatek času na vyplnění dotazníku. Dotazník byl anonymní.

V dotazníku jsem se zaměřila především na tato témata:

- učitelova pomoc žákům – otázky č. 3, 9, 15, 20;
- orientace žáků na úkoly – otázky č. 1, 4, 10, 16, 17;
- vztahy mezi žáky ve třídě – otázky č. 2, 5, 8;
- zájem o průběh výuky – otázky č. 7, 12, 13, 21;
- klid a pořádek ve třídě – otázky č. 11, 19, 22;
- jasnost pravidel – otázky č. 6, 14, 18.

V přehledné tabulkové formě naleznete mapované okruhy níže v tabulce č. 2.

Tabulka 2: Mapované okruhy

Poř. číslo	MAPOVANÉ OKRUHY	ODPOVÍDAJÍCÍ OTÁZKY	Min. bodů	Max. bodů
1.	Učitelova pomoc žákům	č. 3, 9, 15, 20	4	12
2.	Orientace žáků na úkoly	č. 1, 4, 10, 16, 17	5	15
3.	Vztahy mezi žáky ve třídě	č. 2, 5, 8	3	9
4.	Zájem o průběh výuky	č. 7, 12, 13, 21	4	12
5.	Klid a pořádek ve třídě	č. 11, 19, 22	3	9
6.	Jasnost pravidel	č. 6, 14, 18	3	9

Zpracování dotazníku CES:

1. Když žák vyjadřuje souhlasné stanovisko s položkou (zakroužkoval Ano), hodnotí se jeho postoj 3 body. Nesouhlas s položkou (zakroužkované Ne) znamená 1 bod. V případě, že se žák k položce vůbec nevyjadřuje, nebo když zakroužkuje obě možnosti (Ano i Ne), ale rovněž když obě možnosti (Ano i Ne) přeškrtně, hodnotí se odpověď 2 body. U položek číslo 3, 4, 7, 8, 12, 13, 16, 17, 21, 22 je hodnocení obrácené. Za zakroužkované Ano je 1 bod, za zakroužkované Ne – 3 body. Dva body jsou za vynechané nebo špatně vyplněné položky.
2. Při posuzování učitelovy pomoci žákům, orientace žáků na úkoly, vztahů mezi žáky ve třídě, zájmu o průběh výuky, klidu a pořádku ve třídě, jasnosti pravidel se postupuje tak, že se vypočítá hodnota každé této kvality u jednotlivého žáka tak, že se sečtou počty bodů položek, které tyto kvality sytí. Například u učitelovy pomoci žákům se sečtou body, které byly připsány při vyhodnocování položek číslo 3, 9, 15, 20 (u položky 3 pozor na obrácené skórování). Hodnota každé ze šesti sledovaných kvalit (učitelova pomoc žákům, orientace žáků na úkoly atd.) se pohybuje od 3 bodů (minimum) do 15 bodů (maximum).
3. Z údajů za celou třídu se vypočítá běžný aritmetický průměr pro každou kvalitu. Například u orientace žáků na úkoly se sečtou hodnoty, které se zjistily u jednotlivých žáků, a součet se vydělí počtem žáků, kteří vyplňovali dotazník.

6 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ VÝZKUMU

Pro snazší orientaci v interpretaci výsledků výzkumu je třeba poznamenat, že o spíše pozitivním (příznivém) klimatu ve třídě svědčí vysoké hodnoty u všech sledovaných hledisek, kvalit (čím vyšší hodnoty, tím lépe). O spíše negativním (nepříznivém) klimatu ve třídě vypovídají nízké hodnoty u všech sledovaných hledisek, kvalit (čím nižší hodnoty, tím hůře). (Kalhous, Z., Obst, O., a kol., 2002, s. 239 – 242).

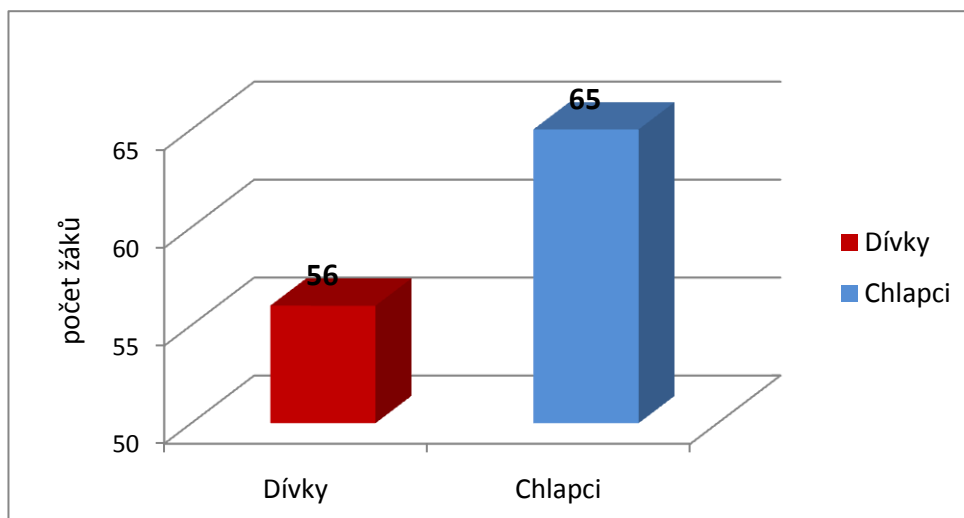
6.1 Předběžné shrnutí výzkumného vzorku a zjištěných výsledků klimatu třídy (dotazník CES)

Než se začneme zabývat konkrétními výsledky výzkumu, uvedeme si v následujících tabulkách a grafech shrnující informace k celkovému přehledu respondentů, kteří se výzkumu zúčastnili.

Tabulka 3: Přehled respondentů podle školních tříd

Pohlaví	6. třída	8. třída	Celkem
Dívky	22	34	56
Chlapci	27	38	65
Celkem	49	72	121
% vyjádření	41	59	100

V následujícím grafu jsou respondenti výzkumu rozdělení v celkovém počtu podle pohlaví.

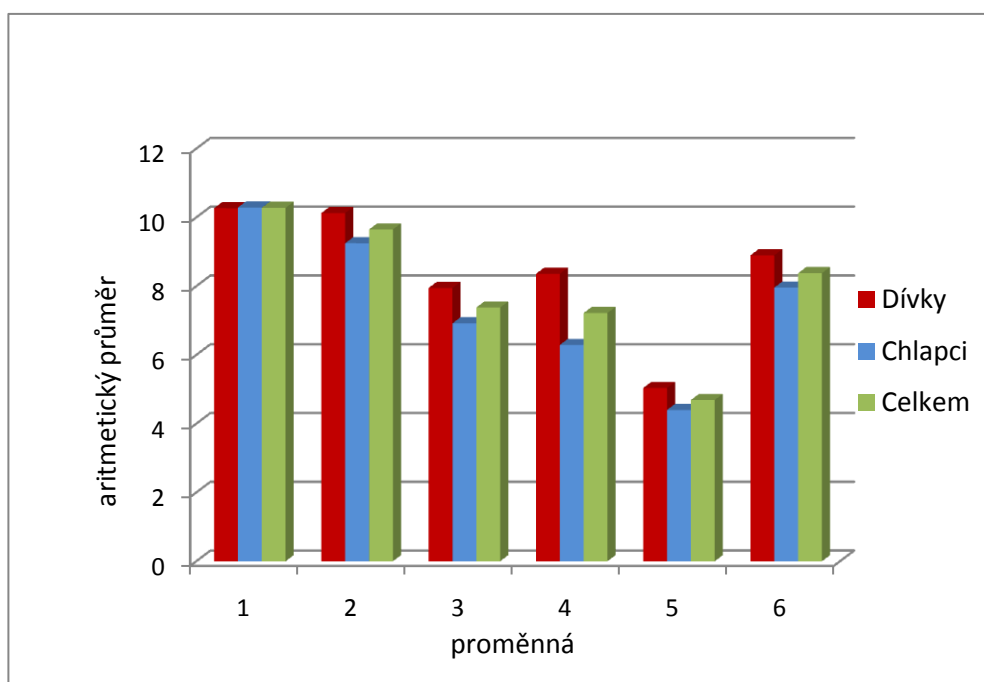


Graf 1: Přehled celkového počtu 121 respondentů podle pohlaví

Souhrnné výsledky průzkumu se základními komentáři uvádím v následujícím textu podkapitoly v rozdělení na 6. a 8. třídy, a to jednak ve formě tabulky, jednak i grafu.

Tabulka 1: Výsledky CES dotazníku – 6. třída

NÁZEV PROMĚNNÉ	Počet dosažených bodů		
	Dívky	Chlapci	Celkem
1. Učitelova pomoc žákům	10,27	10,29	10,28
2. Orientace žáků na úkoly	10,13	9,25	9,65
3. Vztahy mezi žáky ve třídě	7,95	6,92	7,38
4. Zájem o průběh výuky	8,36	6,29	7,22
5. Klid a pořádek ve třídě	5,04	4,4	4,69
6. Jasnost pravidel	8,9	7,96	8,38



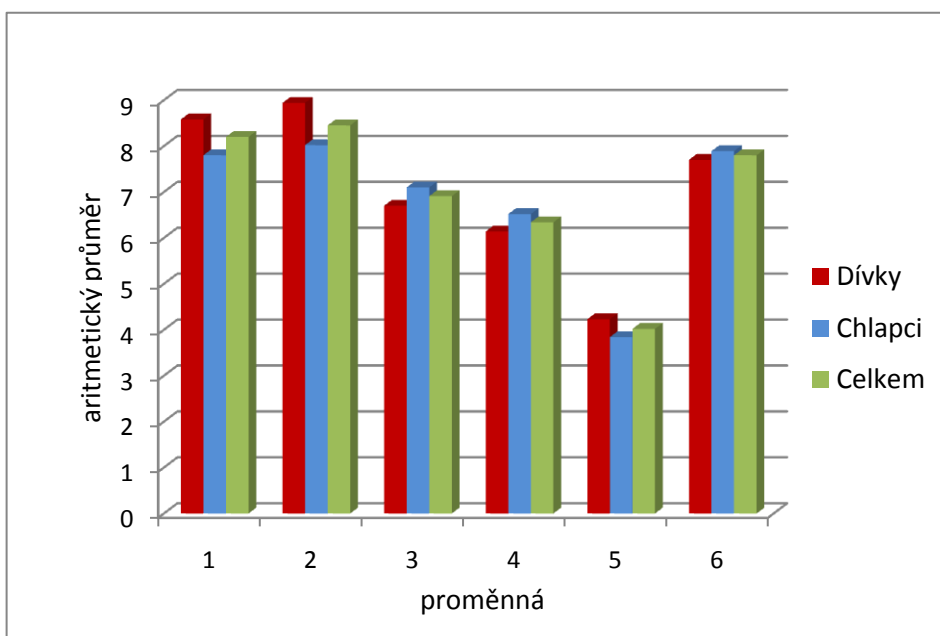
Graf 2: Výsledky CES dotazníku – 6. třída

Nejhorších výsledků žáci dosahují v proměnné: klid a pořádek ve třídě. Vztahy mezi žáky ve třídě a zájem o průběh výuky jsou považovány za neuspokojivé. Výsledky těchto proměnných jsou téměř stejné. Orientace žáků na úkoly a jasnost pravidel

hodnotí žáci průměrně. Nejlepších výsledků dosahuje proměnná učitelova pomoc žákům.

Tabulka 2: Výsledky CES dotazníku – 8. třída

NÁZEV PROMĚNNÉ	Počet dosažených bodů		
	Dívky	Chlapci	Celkem
1. Učitelova pomoc žákům	8,58	7,8	8,2
2. Orientace žáků na úkoly	8,94	8,02	8,45
3. Vztahy mezi žáky ve třídě	6,7	7,1	6,91
4. Zájem o průběh výuky	6,14	6,52	6,34
5. Klid a pořádek ve třídě	4,23	3,84	4,02
6. Jasnost pravidel	7,7	7,89	7,8

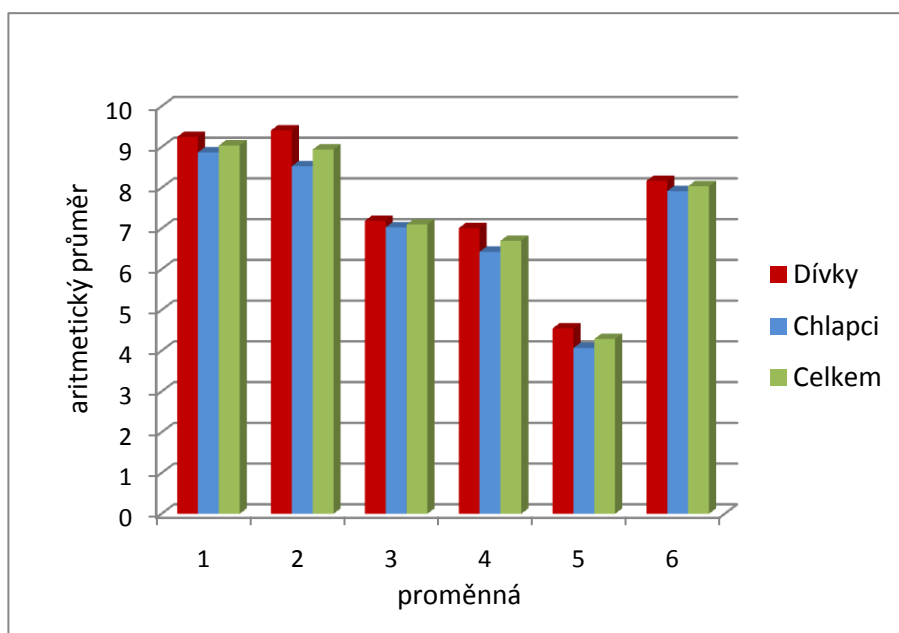


Graf 3: Výsledky CES dotazníku – 8. třída

Nejhorších výsledků žáci dosahují v proměnné: klid a pořádek ve třídě. Vztahy mezi žáky, zájem o výuku a jasnost pravidel hodnotí žáci průměrně. Výsledky těchto proměnných jsou téměř stejné. Nejlepších výsledků dosahují proměnné učitelova pomoc žákům a orientace žáků na úkoly.

Tabulka 3: Výsledky CES dotazníku – 6. a 8. třída

NÁZEV PROMĚNNÉ	Počet dosažených bodů		
	Dívky	Chlapci	Celkem
1. Učitelova pomoc žákům	9,25	8,87	9,04
2. Orientace žáků na úkoly	9,41	8,53	8,94
3. Vztahy mezi žáky ve třídě	7,19	7,03	7,1
4. Zájem o průběh výuky	7,01	6,43	6,7
5. Klid a pořádek ve třídě	4,55	4,07	4,29
6. Jasnost pravidel	8,17	7,92	8,04



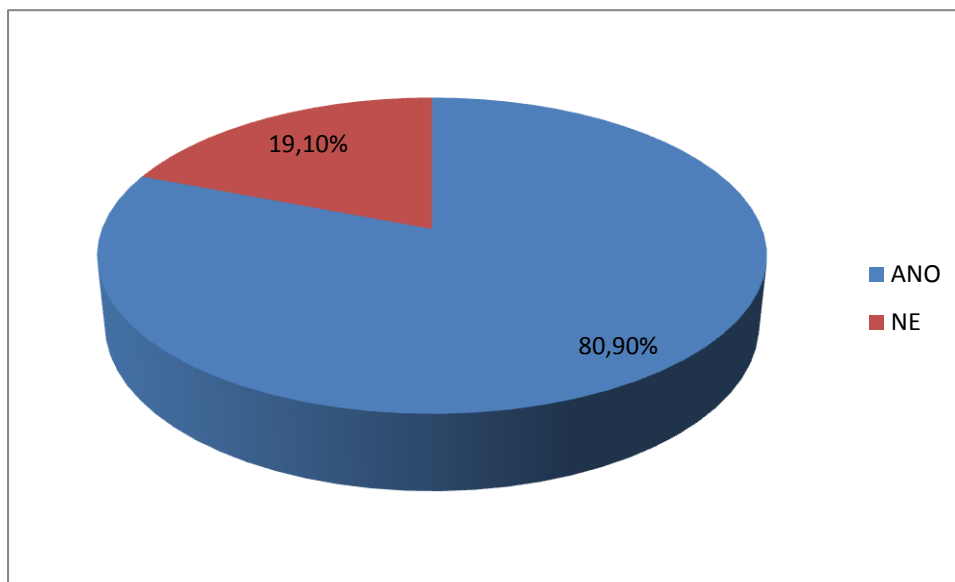
Graf 4: Výsledky CES dotazníku – 6. a 8. třída

Nejhorších výsledků žáci dosahují v proměnné: klid a pořádek ve třídě. Vztahy mezi žáky, zájem o výuku a jasnost pravidel hodnotí žáci průměrně. Výsledky těchto proměnných jsou téměř stejné. Nejlepších výsledků dosahují proměnné učitelova pomoc žákům a orientace žáků na úkoly a jasnost pravidel.

6.2 Vyhodnocení odpovědí žáků na jednotlivé otázky (dotazník Kolář M.)

K otázce 1: Zjišťovali jsme, zda jsou žáci rádi ve své třídě.

Je rád ve své třídě?				ANO	NE	Celkem	Celkem za kritérium počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	46	3	49	121 / 100
			%	93,9	6,1	100	
		8. ročníky	Počet	52	20	72	
			%	72,2	27,8	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	48	17	65	121 / 100
			%	73,8	26,2	100	
		Dívky	Počet	49	7	56	
			%	87,5	12,5	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	98	23	121	
k celkovému počtu žáků			%	80,9	19,1	100	



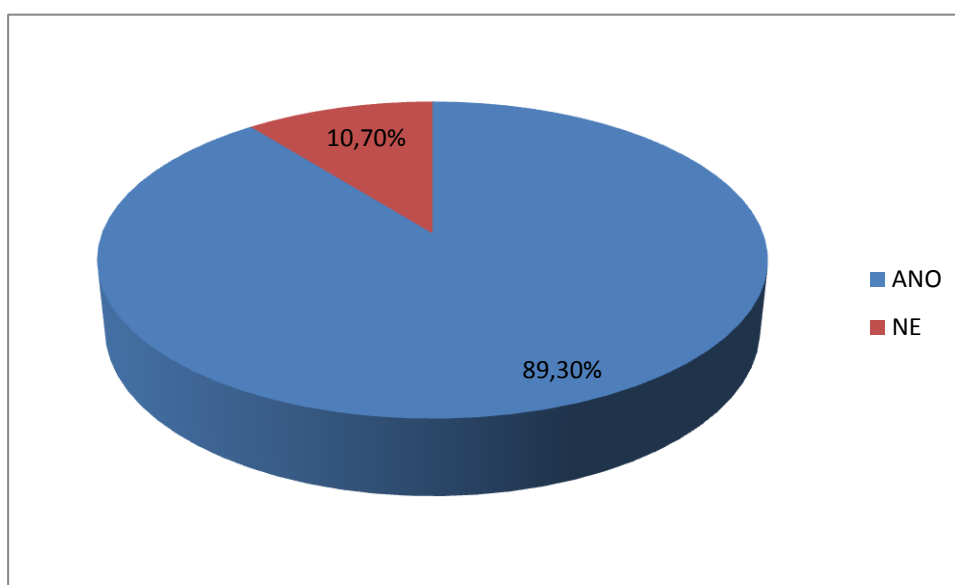
Graf 5: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Z celkového počtu 121 žáků považuje 80,9 % respondentů svoji třídu za dobrý kolektiv. V šestých ročnících je ve své třídě rádo 93,9 % respondentů, zatímco v osmých

ročnících již jen 72,2 % respondentů. Chlapci jsou spokojeni se svou třídou přibližně stejně (ze 73,8 %) jako dívky (z 87,5 %).

K otázce 2: Zjišťovali jsme, zda žáci mají ve třídě svého dobrého kamaráda.

Mají dobrého kamaráda?				ANO	NE	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	47	2	49	121 100
			%	95,9	4,1	100	
		8. ročníky	Počet	61	11	72	
			%	84,7	15,3	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	63	2	65	121 100
			%	96,9	3,1	100	
		Dívky	Počet	54	2	56	
			%	96,4	3,6	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	108	13	121	
k celkovému počtu žáků			%	89,3	10,7	100	

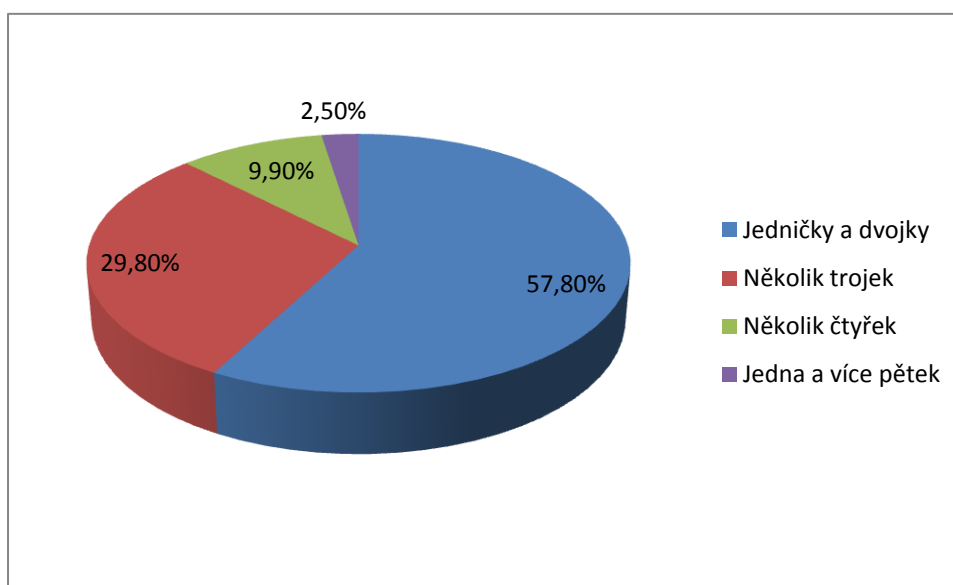


Graf 6: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Z celkového počtu 212 respondentů jich má ve své třídě 89,3 % kamaráda.

K otázce 3: Zjišťovali jsme, jaké známky měli žáci na svém posledním vysvědčení.

Známky na posledním vysvědčení				Jedničky a dvojky	Několik trojek	Několik čtyřek	Jedna a více pětek	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozdě- leno dle kritéria:	Ročník	6. ročník	Počet	32	12	4	1	49	121 100
			%	65,3	24,5	8,2	2,0	100	
		8. ročník	Počet	38	24	8	2	72	
			%	52,8	33,3	11,1	2,8	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	34	20	8	3	65	121 100
			%	52,3	30,8	12,3	4,6	100	
		Dívky	Počet	36	16	4	0	56	
			%	64,3	28,6	7,1	0	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	70	36	12	3	121	
k celkovému počtu studentů			%	57,8	29,8	9,9	2,5	100	

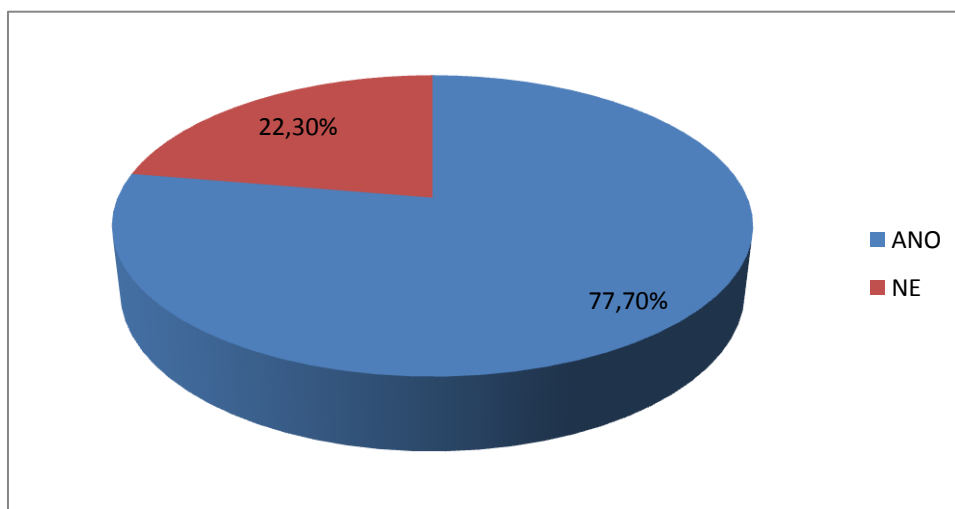


Graf 7: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Respondenti měli na svých vysvědčeních jedničky a dvojky v 57,8 %. Jedničky a dvojky mají na svých vysvědčeních více děvčata, a to 64,3 %, chlapci pak 52,3 %. V 29,8 % případů mají na vysvědčení respondenti několik trojek, v 9,9 % mají i několik čtyřek. Jednu a více pětěk mají z celkového počtu 121 respondentů pouze tři studenti.

K otázce 4: Zjišťovali jsme, zda žáci patří ve třídě do nějaké party.

Patří do nějaké party ve třídě?				ANO	NE	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročník	Počet	34	15	49	121 100
			%	69,4	30,6	100	
		8. ročník	Počet	60	12	72	
			%	83,3	16,7	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	47	18	65	121 100
			%	72,3	27,7	100	
		Dívky	Počet	42	14	56	
			%	75	25	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	94	27	121	
k celkovému počtu studentů			%	77,7	22,3	100	

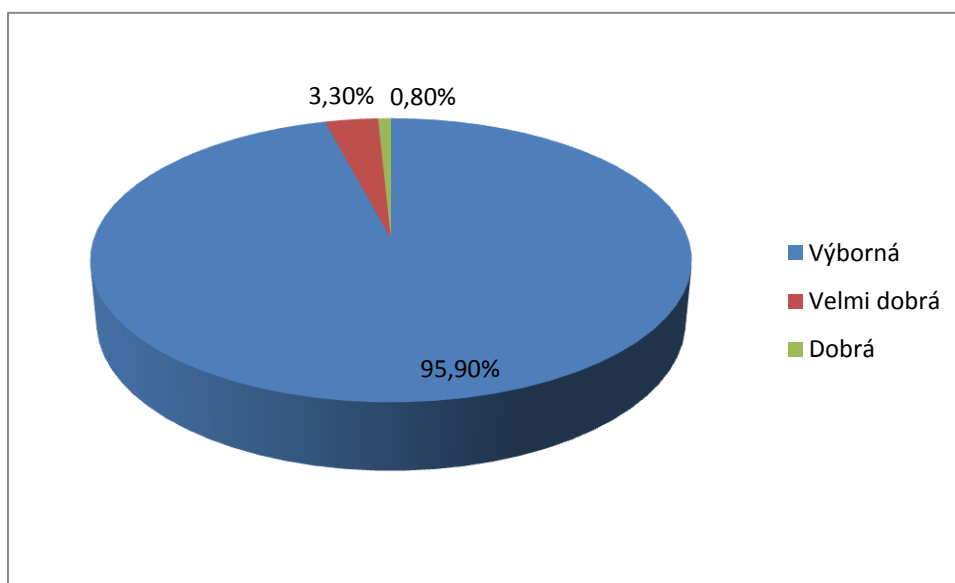


Graf 8: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria

Do nějaké party patří ve své třídě 77,7 % všech respondentů. Chlapci odpověděli, že patří ve třídě do nějaké party v 72,3 % případů, děvčata pak v 75 %.

K otázce 5: Zjišťovali jsme, jakou známku dostali žáci na vysvědčení z chování.

Známka z chování				Výborná	Velmi dobrá	Dobrá	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročník	Počet	48	1	0	49	121 100
			%	98	2	0	100	
		8. ročník	Počet	68	3	1	72	
			%	94,4	4,2	1,4	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	61	4	0	65	121 100
			%	93,8	6,2	0	100	
		Dívky	Počet	55	0	1	56	
			%	98,2	0	1,8	100	
Celkem za jednotlivá kritéria k celkovému počtu studentů			Počet	116	4	1	121	
			%	95,9	3,3	0,8	100	

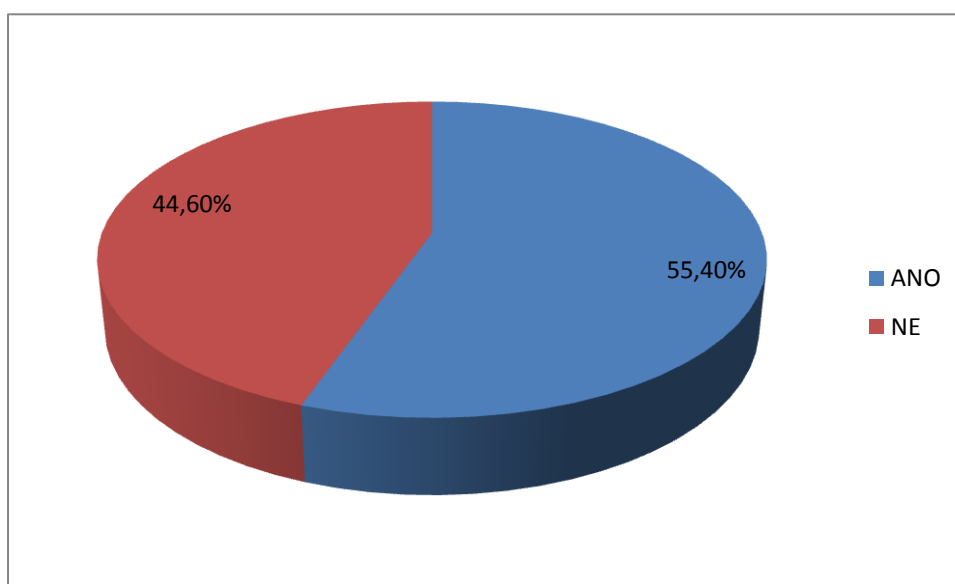


Graf 9: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Na tuto otázku odpovědělo 95,9 % respondentů, že má výbornou známku z chování. Pouze 4 respondenti (3,3 %) mají známku z chování velmi dobrou a 1 respondent (0,8%) známku dobrou. Všichni respondenti se známkou velmi dobrou jsou chlapci, nositelem známky dobře je děvče.

K otázce 6: Zjišťovali jsme, zda žáci již byli svědci toho, jak někdo ubližuje jejich spolužákovi.

Svěddek ubližování spolužákovi				ANO	NE	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročník	Počet	22	27	49	121 100
			%	44,9	55,1	100	
		8. ročník	Počet	45	27	72	
			%	62,5	37,5	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	37	28	65	121 100
			%	56,9	43,1	100	
		Dívky	Počet	30	26	56	
			%	53,6	46,4	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	67	54	121	
k celkovému počtu studentů			%	55,4	44,6	100	

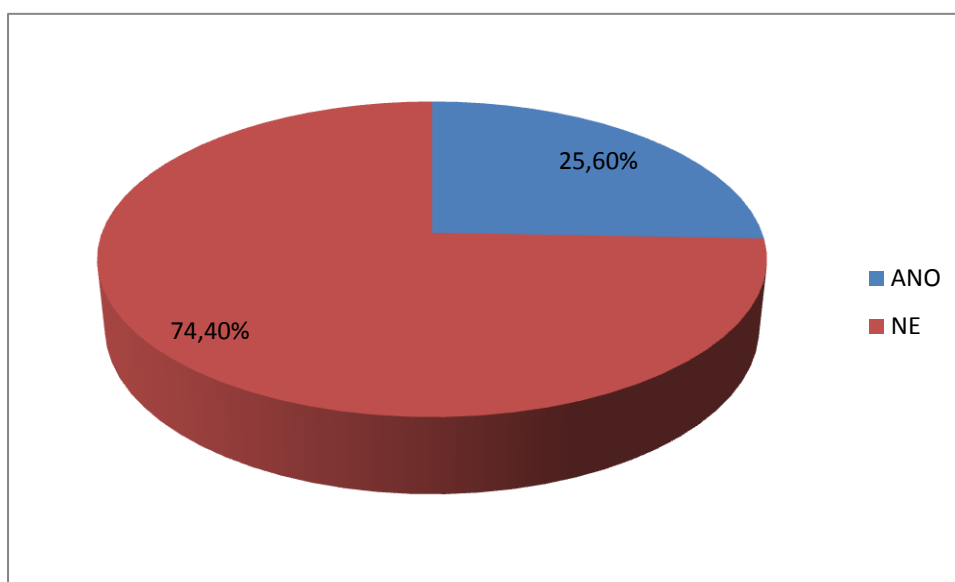


Graf 10: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Ublíživání spolužákovi bylo svědkem 55,4 % respondentů. Více svědků je pak mezi chlapci a to 56,9 %, dívky byly svědky takového jednání v 53,6 % případech.

K otázce 7 a 9 : Zjišťovali jsme, zda již někdo ze třídy či školy ubližoval respondentům.

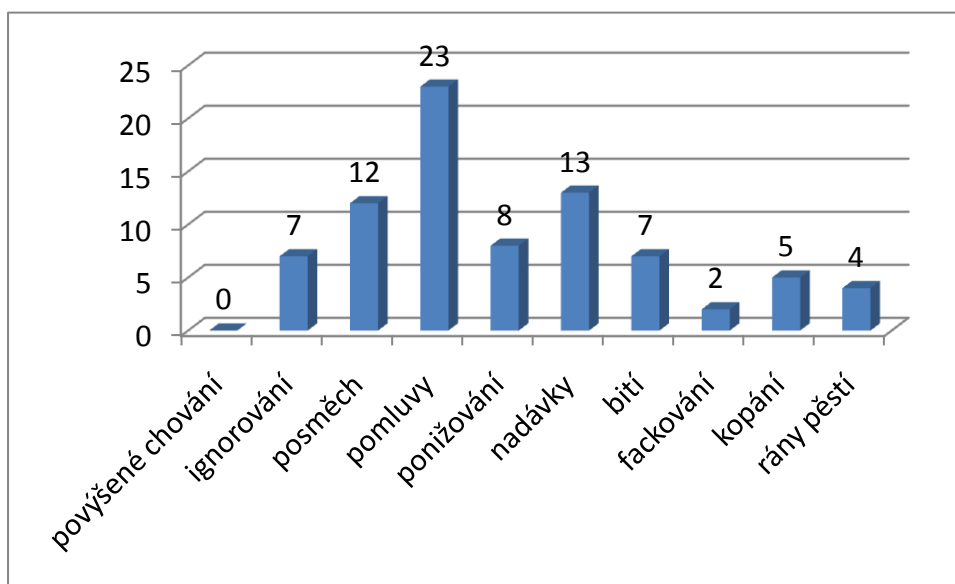
Bylo jim již ubližováno?				ANO	NE	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročník	Počet	11	38	49	121 100
			%	22,4	77,6	100	
		8. ročník	Počet	20	52	72	
			%	27,8	72,2	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	8	57	65	121 100
			%	12,3	87,7	100	
		Dívky	Počet	23	33	56	
			%	41,1	58,9	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	31	90	121	
k celkovému počtu studentů			%	25,6	74,4	100	



Graf 11: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Kladně na tuto otázku, zda respondentům někdo ubližuje či ubližoval, odpovědělo 25,6 % respondentů, tedy 31 jedinců. Více šikanovaných je mezi děvčaty, a to 41,1 % případů, oproti chlapcům, kteří označili, že jim je ubližováno pouze v 12,3 % případů.

K otázce 8: Zjišťovali jsme, jakým způsobem je respondentům ubližováno.



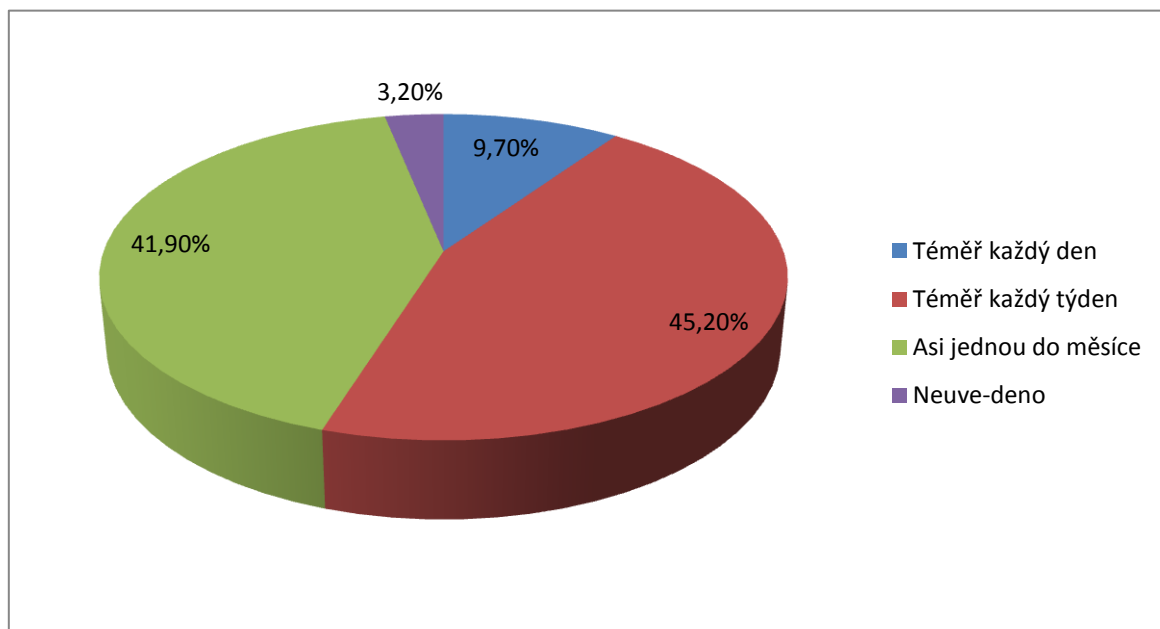
Graf 12: Přehled četnosti kladných odpovědí všech respondentů na otázku č. 8

Pomluvy je jednání, které respondenti označili v nejvíce případech (a to ve 23) za šikanu, dále byly za toto jednání označeny nadávky (ve 13 případech).

Jako pozitivní jev můžeme brát fakt, že fyzické útoky jako bití, fackování, kopání nebo rány pěstí jsou používány v relativně malé míře.

K otázce 11: Zjišťovali jsme, jak často je ubližováno.

Jak často bylo ubližováno?				Téměř každý den	Téměř každý týden	Asi jednou do měsíce	Neuve-deno	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozdě- leno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	0	4	6	1	11	31/100
			%	0,0	36,4	54,5	9,1	100	
		8. ročníky	Počet	3	10	7	0	20	
			%	15,0	50,0	35,0	0,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	0	5	3	0	8	31/100
			%	0,0	62,5	37,5	0,0	100	
		Dívky	Počet	3	9	10	1	23	
			%	13,0	39,1	43,5	4,4	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	3	14	13	1	31	
k celkovému počtu studentů			%	9,7	45,2	41,9	3,2	100	



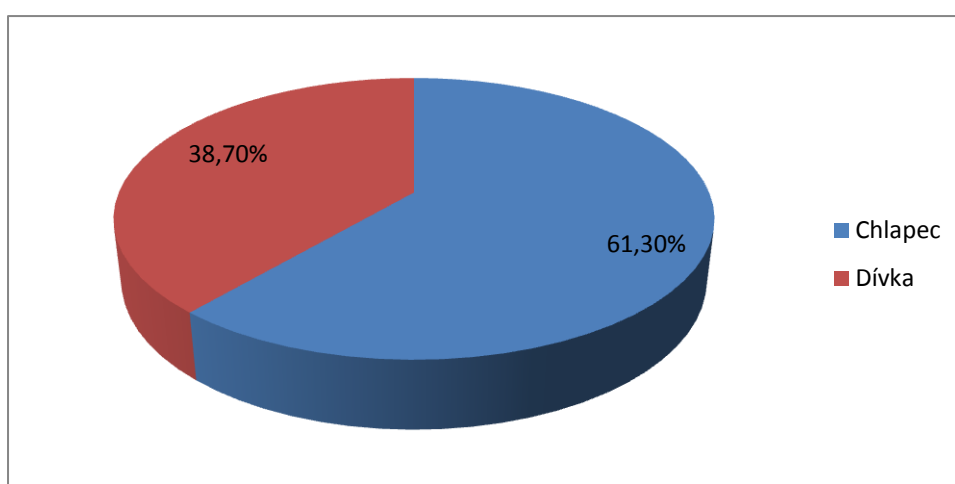
Graf 13: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Nejčastěji bývá respondentům ubližováno v týdenních intervalech, celkem v 45,2 % případů. V tomto časovém intervalu je ubližováno 50,0 % obětí v 8. ročnících, 62,5 %

chlapcům. Jako druhý nejčastější interval, kdy dochází k útokům vůči oběti, označili šikanování časový údaj asi jednou do měsíce a to v 41,9 % případů, z hlediska kritéria pohlaví více u dívek. Téměř každý den je ubližováno 3 jedincům, všichni jsou dívky z 8. ročníků.

K otázce 13: Zjišťovali jsme, zda ten, kdo obětem ubližuje, je chlapec nebo dívka, a zda je agresor sám či je jich více.

Kdo ubližoval?				Chlapec	Dívka	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	7	4	11	31 100
			%	63,6	36,4	100	
		8. ročníky	Počet	12	8	20	
			%	60,0	40,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	6	2	8	31 100
			%	75,0	25,0	100	
		Dívky	Počet	13	10	23	
			%	56,5	43,5	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	19	12	31	
k celkovému počtu studentů			%	61,3	38,7	100	



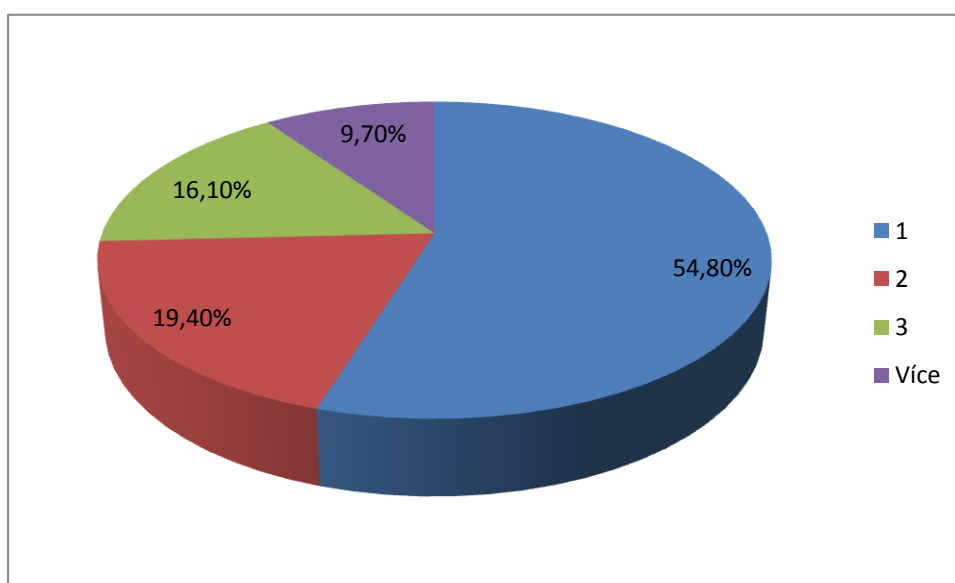
Graf 14: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

V této otázce jsme zjišťovali, zda je obětím ubližováno více ze strany chlapců nebo dívek. V 61,3 % případů ubližují jedincům chlapci. Obětím mužského pohlaví je pak

ze strany chlapců ubližováno v 75,0 % případech, obětem ženského pohlaví pak v 56,5 % případů. Chlapcům v pozici oběti pak ubližují ve dvou případech dívky. Dívky potom útočí na oběti stejného pohlaví v 10 případech, tj. v 43,5 %.

K otázce č. 14: Zjišťovali jsme, kolik je těch, kdo oběti ubližují.

Počet agresorů				1	2	3	Více	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozdě- leno dle kritéria:	Roč- ník	6. ročníky	Počet	8	2	0	1	11	31 100
			%	72,7	18,2	0,0	9,1	100	
		8. ročníky	Počet	9	4	5	2	20	
			%	45,0	20,0	25,0	10,0	100	
	Pohla- ví	Chlapci	Počet	5	1	1	1	8	31 100
			%	62,5	12,5	12,5	12,5	100	
		Dívky	Počet	12	5	4	2	23	
			%	52,2	21,7	17,4	8,7	100	
Celkem za jednotlivá kritéria k celkovému počtu studentů			Počet	17	6	5	3	31	
			%	54,8	19,4	16,1	9,7	100	

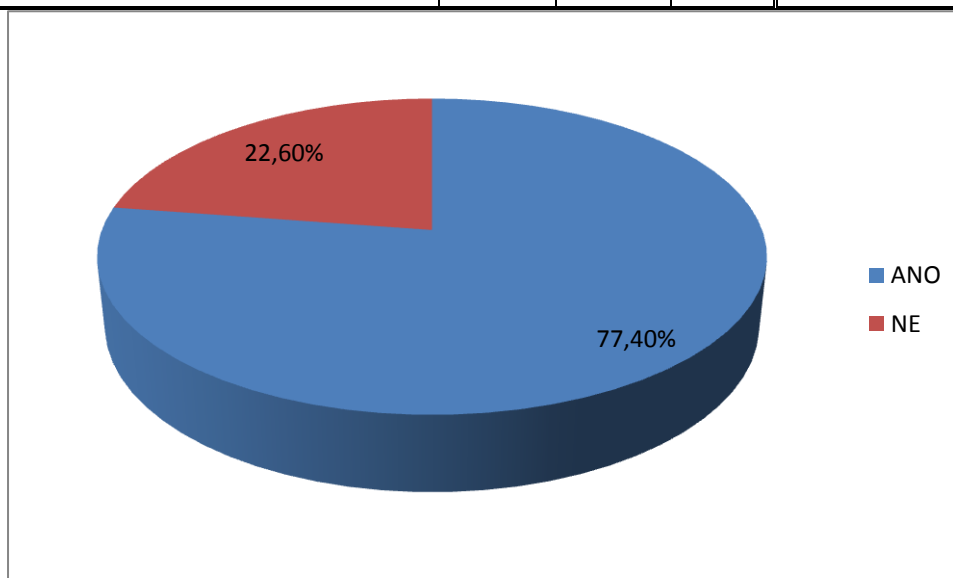


Graf 15: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Ve vztahu k počtu agresorů na jednu oběť vyšlo najevo, že nejvíce je ubližováno pouze jedním individuem, tj. v 54,8 %. Větší počet útočníků na jednu oběť vykazuje výrazně sestupnou tendenci výskytu. To může být způsobeno i tím, že při větším počtu útočníků přistupuje potenciálně komplikující faktor vztahů (např. loajality) uvnitř agresorské sítě.

K otázce 15: Zjišťovali jsme, zda žáci někomu o svém problému se šikanou řekli.

Řekl někomu o šikaně?				ANO	NE	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	9	2	11	31 100
			%	81,8	18,2	100	
		8. ročníky	Počet	15	5	20	
			%	75,0	25,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	3	5	8	31 100
			%	37,5	62,5	100	
		Dívky	Počet	21	2	23	
			%	91,3	8,7	100	
Celkem za jednotlivá kritéria k celkovému počtu studentů			Počet	24	7	31	
			%	77,4	22,6	100	



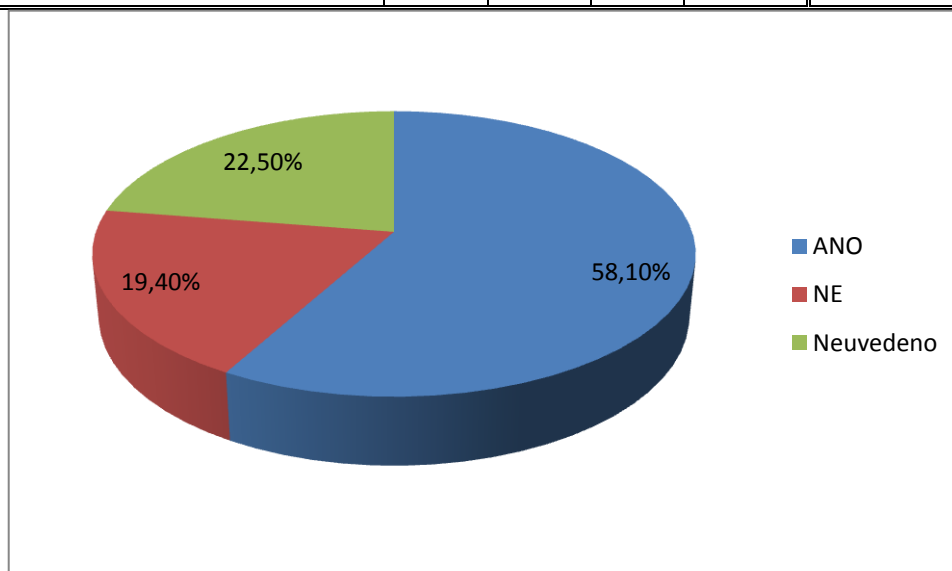
Graf 16: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

V této otázce jsme zjišťovali, zda se šikanovaní někomu svěřili se svým problémem. Celkem se svěřilo 77.4. % respondentů. V šestých třídách se svěřilo s takovým

problémem druhé osobě 81,8 % respondentů, v osmých třídách to bylo 75,0 % respondentů. Chlapci se s problémem šikaný svěřili druhému pouze v 37,5 % případech, dívky v 91,3 % případech.

K otázce 16: Zjišťovali jsme, zda žákům pomohl ten, komu o šikaně řekli.

Pomohl ten, komu řekli o šikanování?				ANO	NE	Neuve- deno	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	7	2	2	11	31 / 100
			%	63,6	18,2	18,2	100	
		8. ročníky	Počet	11	4	5	20	
			%	55,0	20,0	25,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	2	1	5	8	31 / 100
			%	25,0	12,5	62,5	100	
		Dívky	Počet	16	5	2	23	
			%	69,6	21,7	8,7	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	18	6	7	31	
k celkovému počtu studentů			%	58,1	19,4	22,5	100	



Graf 17: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

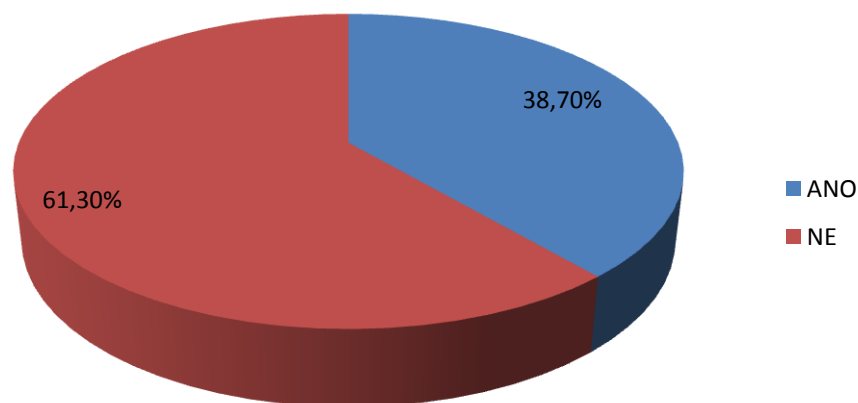
V této otázce jsme zjišťovali, zda ten, komu se respondenti svěřili, oběti šikanování pomohl. Celkem 58,1 % respondentů uvedlo, že osoba, které se s problémem svěřili,

jim nějakým způsobem pomohla. Více takovýchto kladných odpovědí je v šestých ročnících, celkem 63,6 % respondentů. Z hlediska kritéria pohlaví bylo více pomoheno obětem šikany ženského pohlaví, celkem v 69,6 % případů.

V 19,4 % případech se stalo, že respondentovi nebylo osobou, které se svěřil, pomoheno. 22,5 % případů tvoří 7 jedinců, kteří se s problémem šikany nikdy nikomu nesvěřili.

K otázce 17: Zjišťovali jsme, zda si žáci myslí, že je dobrý nápad požádat o pomoc učitele.

Je dobrý nápad požádat o pomoc učitele?				ANO	NE	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	7	4	11	$\frac{31}{100}$
			%	63,6	36,4	100	
		8. ročníky	Počet	5	15	20	
			%	25,0	75,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	3	5	8	$\frac{31}{100}$
			%	37,5	62,5	100	
		Dívky	Počet	9	14	23	
			%	39,1	60,9	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	12	19	31	
k celkovému počtu studentů			%	38,7	61,3	100	

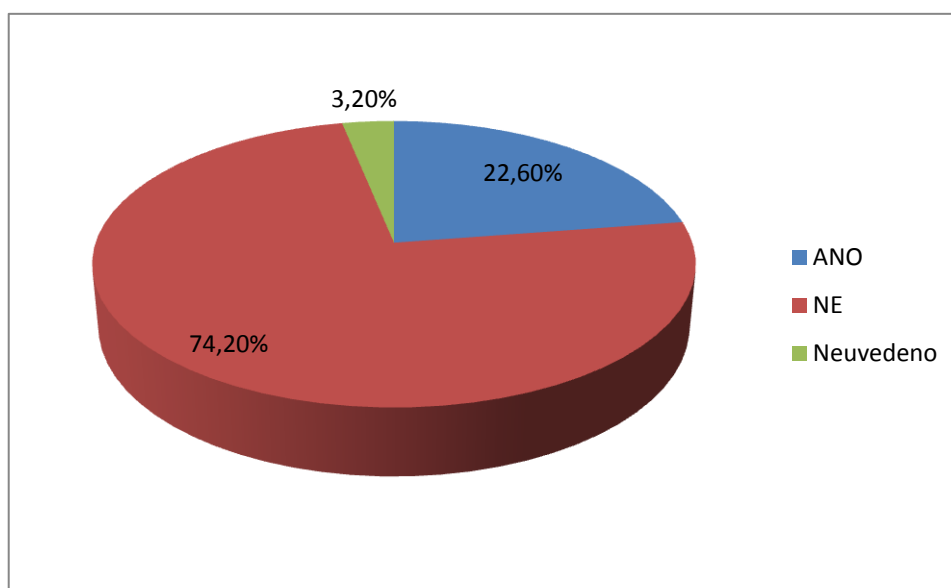


Graf 18: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Na danou otázku 61,3 % respondentů uvedlo, že nepovažují za dobrý nápad požádat o pomoc učitele. V šestých ročnících je takovýchto odpovědí pouze 36,4 %, zatímco v osmých ročnících je již takovýchto odpovědí 75,0 %. Nedůvěra v pomoc učitele z hlediska kritéria pohlaví je přibližně stejná, pohybuje se nad hranicí šedesáti procent.

K otázce 18: Zjišťovali jsme, zda byl potrestán ten, kdo žákům ubližoval.

Byl potrestán ten, kdo ubližoval?				ANO	NE	Neuve- deno	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	3	8	0	11	31 100
			%	27,3	72,7	0,0	100	
		8. ročníky	Počet	4	15	1	20	
			%	20,0	75,0	5,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	2	6	0	8	31 100
			%	25,0	75,0	0,0	100	
		Dívky	Počet	5	17	1	23	
			%	21,7	73,9	4,4	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	7	23	1	31	
k celkovému počtu studentů			%	22,6	74,2	3,2	100	

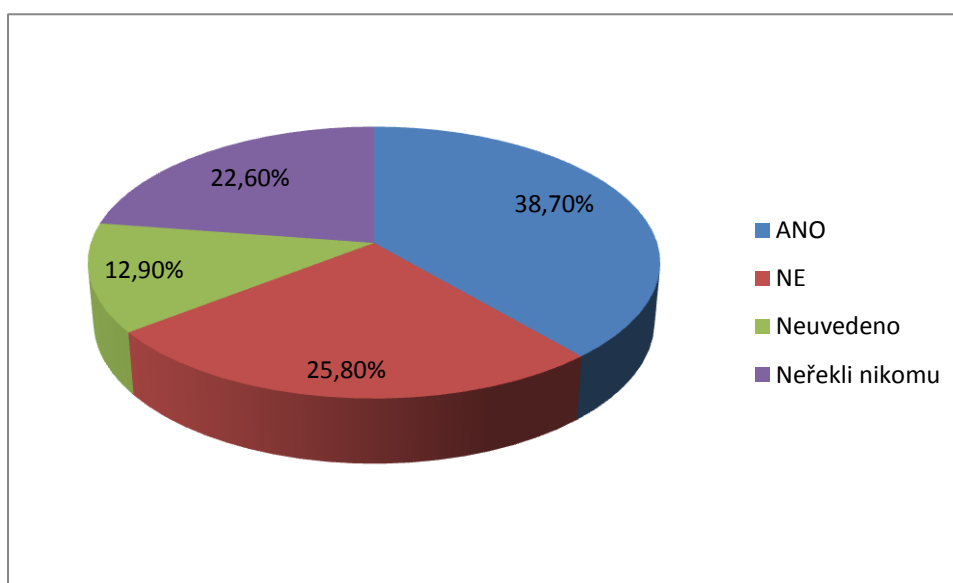


Graf 19: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

V této otázce jsme zjišťovali, zda byl potrestán ten, kdo oběti ubližoval. Nestalo se tak celkem v 74,2 % případů. Tato hranice přesahující sedmdesát procent je pak shodná u zkoumaného vzorku z hlediska všech kritérií.

K otázce 19: Zjišťovali jsme, zda žáci řekli o tom, že jim někdo ubližuje, svým rodičům.

Řekli o šikaně svým rodičům?				ANO	NE	Neuve- deno	Neře- kli niko- mu	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	6	2	1	2	11	31 100
			%	54,5	18,2	9,1	18,2	100	
		8. ročníky	Počet	6	6	3	5	20	
			%	30,0	30,0	15,0	25,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	0	3	0	5	8	31 100
			%	0,0	37,5	0,0	62,5	100	
		Dívky	Počet	12	5	4	2	23	
			%	52,2	21,7	17,4	8,7	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	12	8	4	7	31	
k celkovému počtu studentů			%	38,7	25,8	12,9	22,6	100	

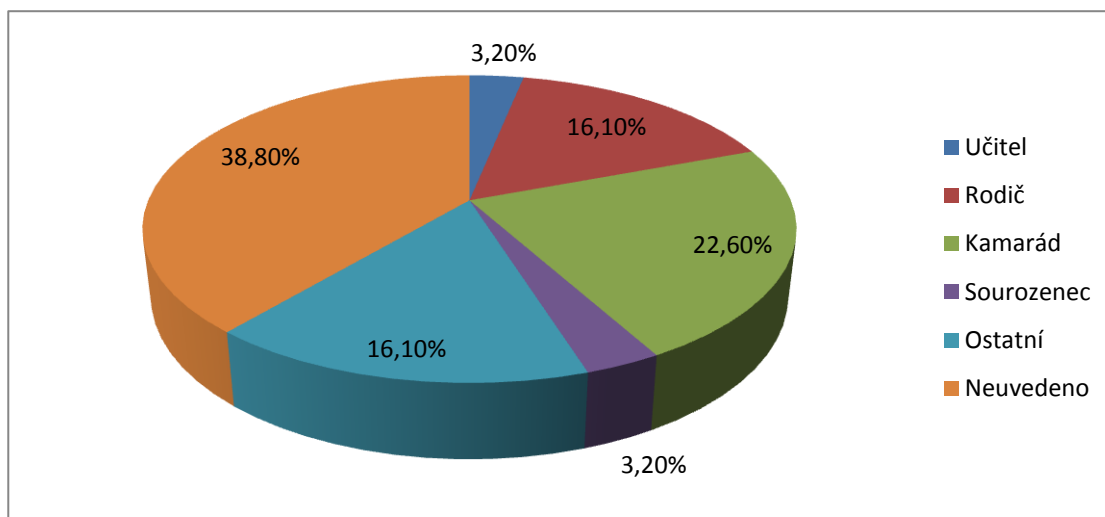


Graf 20: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

O šikaně řeklo svým rodičům 38,7 % respondentů. Nejvíce se svěřovali respondenti z šestých ročníků, jednalo se o 54,5 % případů. Celkem 52,2 % respondentů ženského pohlaví svým rodičům o šikaně řeklo. Ze třech chlapců, kteří o své šikaně někomu řekli, pak ani jeden z nich toto nesdělil svým rodičům.

K otázce 20: Zjišťovali jsme, o kom si žáci myslí, že by jim mohl nejvíce pomoci v jejich pozici šikanovaného a jakým způsobem.

Kdo může nejvíce pomoci?	Ročník				Pohlaví				Celkem za jednotlivé kritérium k celkovému počtu respondentů	
	6. ročník		8. ročník		Chlapci		Dívky			
	Počet	%	Počet	%	Počet	%	Počet	%	Počet	%
Učitel	0	0,0	1	5,0	0	0,0	1	4,4	1	3,2
Rodič	2	18,2	3	15,0	0	0,0	5	21,7	5	16,1
Kamarád	2	18,2	5	25,0	0	0,0	7	30,4	7	22,6
Sourozenec	1	9,1	0	0,0	0	0,0	1	4,4	1	3,2
Ostatní	1	9,1	4	20,0	2	25,0	3	13,0	5	16,1
Neuvedeno	5	45,4	7	35,0	6	75,0	6	26,1	12	38,8
Celkem	11	100	20	100	8	100	23	100	31	100

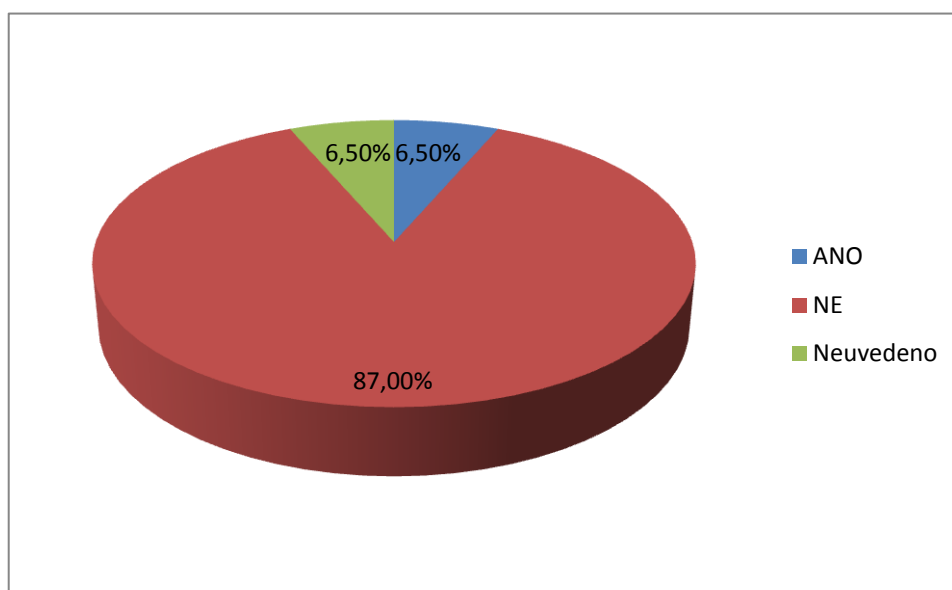


Graf 21: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Podle respondentů jim může v jejich situaci osoby v pozici šikanovaného nejvíce pomoci kamarád. Takto odpovědělo 7 respondentů (22,6 %), z toho 5 (25,00 %) jedinců je v osmých ročnících a všichni jsou ženského pohlaví. Celkem 5 osob (16,1 %) si myslí, že nejvíce pomoci jim může jejich rodič, všechny osoby jsou ženského pohlaví. Náзор, že by v takové situaci mohl nejvíce pomoci učitel, zastává pouze jedna dívka z osmého ročníku.

K otázce 21: Zjišťovali jsme, zda žáci vědí o někom, kdo je také šikanovaný.

VÍ o jiném šikanovaném?				ANO	NE	Neuve- deno	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	1	9	1	11	31 / 100
			%	9,1	81,8	9,1	100	
		8. ročníky	Počet	1	18	1	20	
			%	5,0	90,0	5,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	1	6	1	8	31 / 100
			%	12,5	75,0	12,5	100	
		Dívky	Počet	1	21	1	23	
			%	4,3	91,4	4,3	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	2	27	2	31	100
k celkovému počtu studentů			%	6,5	87,0	6,5		

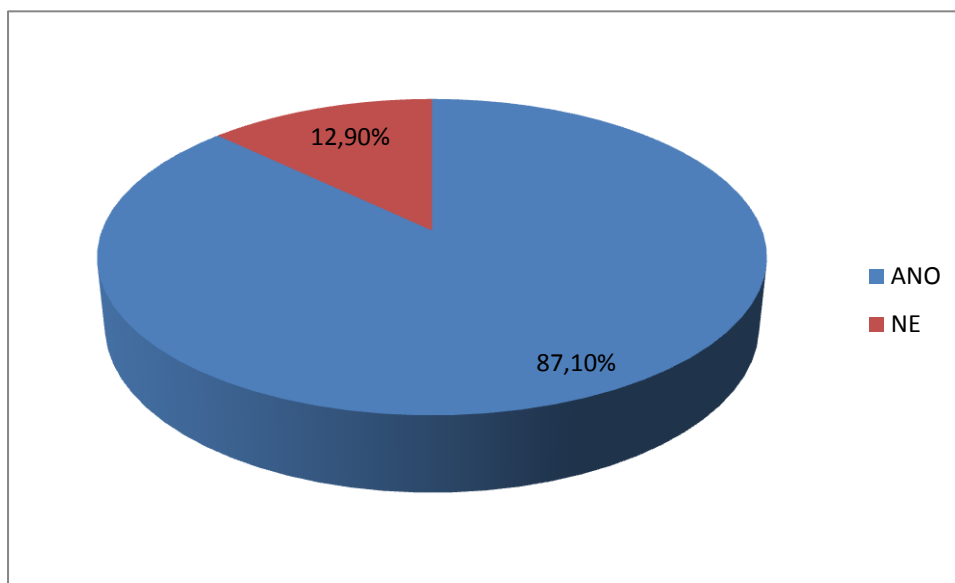


Graf 22: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Sledovali jsme, zda šikanovaný ví i o nějaké jiné oběti. Na tuto otázku odpovědělo kladně pouze 6,5 % respondentů, tedy 2 jedinci. Naprostá většina šikanovaných, celých 87,0 %, o jiné oběti neví.

K otázce 23: Zjišťovali jsme, zda se šikanovaní někdy pokusili bránit.

Zkusil se bránit?				ANO	NE	Celkem	Celkem za kritérium Počet / %
Rozděleno dle kritéria:	Ročník	6. ročníky	Počet	11	0	11	31 / 100
			%	100,0	0,0	100	
		8. ročníky	Počet	16	4	20	
			%	80,0	20,0	100	
	Pohlaví	Chlapci	Počet	8	0	8	31 / 100
			%	100,0	0,0	100	
		Dívky	Počet	19	4	23	
			%	82,6	17,4	100	
Celkem za jednotlivá kritéria			Počet	27	4	31	
k celkovému počtu studentů			%	87,1	12,9	100	

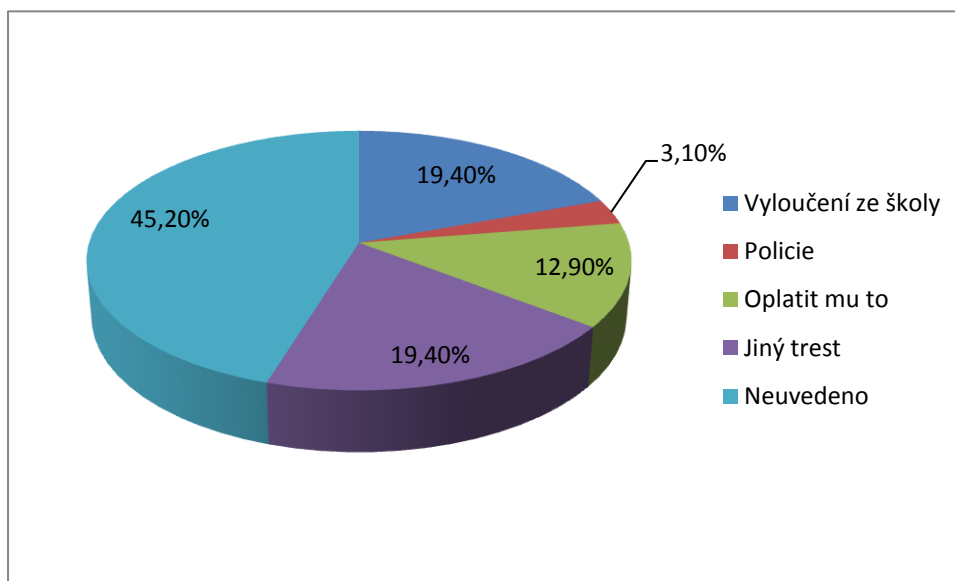


Graf 23: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

Zjišťovali jsme, zda se oběť pokusila bránit proti agresorovi. Celých 87,1 % šikanovaných odpovědělo, že se skutečně pokusili vůči agresi druhé osoby bránit. V šestých ročnících takto odpovědělo dokonce 100 % respondentů. 100 % takovýchto jedinců je i mezi chlapci. Osoby, které se nebránily agresi proti jejich osobě, jsou 4, jsou z osmých ročníků škol ženského pohlaví.

K otázce 24: Zjišťovali jsme, jaký trest si žáci představují pro toho, kdo jim ubližuje.

Jaký trest agresorovi?	Ročník				Pohlaví				Celkem za jednotlivé kritérium k celkovému počtu respondentů	
	6. ročník		8. ročník		Chlapci		Dívky			
	Počet	%	Počet	%	Počet	%	Počet	%	Počet	%
Vyloučení ze školy	1	9,1	5	25,0	3	37,5	3	13,0	6	19,4
Policie	1	9,1	0	0,0	1	12,5	0	0,0	1	3,1
Oplatit mu to	2	18,2	2	10,0	0	0,0	4	17,5	4	12,9
Jiný trest	3	27,3	3	15,0	1	12,5	5	21,7	6	19,4
Neuveдено	4	36,3	10	50,0	3	37,5	11	47,8	14	45,2
Celkem	11	100	20	100	8	100	23	100	31	100



Graf 24: Celkové grafické vyjádření za jednotlivá kritéria v %

V této otázce jsme zjišťovali, co by oběti šikany považovaly za adekvátní trest pro agresora, který jim ubližuje. Celkem 6 jedinců (19,4 %) z celkového počtu 31 osob, kteří byli šikanováni, uvádějí, že by udělili agresorovi trest vyloučení ze školy. Z toho 5 jedinců (25,0 %) jsou žáci osmých ročníků. 4 jedinci (12,9 %) uvádějí, že by mu takové jednání oplátila, ve všech případech se jedná o dívky. Celkem 14 respondentů (45,2 %) se k otázce nevyjádřilo.

6.3 Posouzení platnosti stanovených předpokladů

Dospěli jsme k těmto výsledkům:

Předpoklad 1: Stanou-li se žáci obětí šikany, nejčastěji se svěří v rodině.

O šikaně řeklo svým rodičům 38,7 % jedinců. Nejvíce se svěřovali respondenti z šestých ročníků, jednalo se o 54,5 % případů. Celkem 52,2 % respondentů ženského pohlaví svým rodičům o šikaně řeklo. Ze tří chlapců, kteří o své šikaně někomu řekli, pak ani jeden z nich toto nesdělil svým rodičům.

Předpoklad č. 1 se potvrdil.

Předpoklad 2: Obětem může nejvíce pomoci rodič.

Podle respondentů jim může nejvíce v jejich situaci osoby v pozici šikanovaného nejvíce pomoci kamarád, takto odpovědělo 7 respondentů (22,6 %), z toho 5 (25,00 %) jedinců je v osmých ročnících a všichni jsou ženského pohlaví. Celkem 5 osob (16,1 %)

si myslí, že nejvíce pomoci jim může jejich rodič, všechny osoby jsou ženského pohlaví. Názor, že by v takové situaci mohl nejvíce pomoci učitel, zastává pouze jedna dívka z osmého ročníku.

Předpoklad č. 2 se nepotvrdil.

Předpoklad 3: Chlapci se stávají obětmi častěji než dívky.

Z výsledků dotazníku k šikaně vyplývá, že v 61,3 % případů ubližují jedincům chlapci. Obětím mužského pohlaví je pak ze strany chlapců ubližováno v 75,0 % případech, obětím ženského pohlaví pak v 56,5 % případů. Chlapcům v pozici oběti pak ubližují ve dvou případech dívky. Dívky potom útočí na oběti stejného pohlaví v 10 případech, tj. v 43,5 %.

Předpoklad č. 3 se potvrdil.

Předpoklad 4: Pociťují-li žáci úroveň klimatu třídy jako horší, vyskytuje se častěji šikana.

Z výsledků získaných z dotazníku CES a dotazníku k šikaně vyplývá, že klima šesté třídy je lepší než klima osmých tříd. Z celkového počtu 121 žáků považuje 80,9 % respondentů svoji třídu za dobrý kolektiv. V šestých ročnících je ve své třídě rádo 93,9 % respondentů, zatímco v osmých ročnících pak jen již 72,2 % respondentů. V osmých ročnících se šikana vyskytuje častěji než v ročnících šestých.

Předpoklad č. 4 se potvrdil.

Předpoklad 5: Vztahy žáků v 6. třídách jsou lepší než vztahy žáků ve třídách osmých.

Z výsledků získaných z dotazníku CES a dotazníku k šikaně vyplývá, že 80,9 % respondentů považuje svoji třídu za dobrý kolektiv. V šestých ročnících je ve své třídě rádo 93,9 % respondentů, zatímco v osmých ročnících pak jen již 72,2 % respondentů. Chlapci jsou pak spokojeni se svou třídou přibližně stejně jako dívky a to ze 73,8 %, dívky z 87,5 %.

Předpoklad č. 5 se potvrdil.

6.4 Shrnutí výsledků výzkumu

Provedený výzkum zaměřený na problematiku šikany zkoumal vzorek 121 respondentů z řad žáků ZŠ.

Výzkum přinesl tato zjištění:

Celkem 55,4 % dotazovaných bylo svědkem toho, jak jejich spolužákovi bylo ubližováno. Nejvíce bylo žákům ubližováno ignorováním a povýšeným chováním. Z fyzických forem násilí je nejčastěji uváděno bití, celkem v 87,8 % případech. Z nefyzických forem je nejčastěji uvedeno ponižování, a to v 70,9 % případech.

Z celkového počtu respondentů bylo 25,6 % (31) jedinců nějakým způsobem šikanováno, z tohoto počtu pak bylo ve 45,2 % případů ubližováno téměř každý týden. V 61,3 % jednotlivých případů pak bylo ubližováno oběti chlapcem. Agresor ubližoval v 54,8 % případech sám. Nejčastěji bylo respondentům ubližováno pomluvami, fyzické násilí bylo použito méně. Z celkového počtu 31 obětí zjištěných ve zkoumaném vzorku respondentů řeklo o šikaně druhé osobě celkem 77,4 % dotazovaných.

Celkem 38,7 % obětí řeklo o šikaně své osoby svým rodičům. Osoba, které se svěřili, pak v 58,1 % obětí šikany skutečně pomohla. Zde je nutné uvést, že požádat učitele o pomoc, považuje za dobrý nápad celkem 38,7 % obětí. Pokud se však měli dotyční vyjádřit k tomu, kdo si myslí, že by jim mohl nejvíce pomoci, uvádí učitele pouze jedna jediná oběť, zatímco nejvíce uváděn byl kamarád, a to v 7 případech. Celkem 87,1 % obětí se pokusilo agresí vůči jejich osobě bránit. Nebránily se jen 4 dívky z osmých ročníků. Na základě výsledků získaných tříděním druhého stupně jsme dospěli k závěru, že pohlaví jedince má vliv na četnost případů, kdy se jedinec nachází v pozici oběti nebo agresora. Charakteristika jedince z hlediska jeho pohlaví má vliv na subjektivní posuzování posměchu, pomluv, ponižování a nadávek, jako na jednání, které sebou nese znaky šikany. Prospěch respondentů neovlivňuje četnost osob ani v pozici agresor ani v pozici oběti.

7 ZÁVĚR

V této práci jsem se pokusila postihnout problematiku šikany v kontextu klimatu školní třídy. Jedná se o velmi široký problém, ke kterému je možno přistupovat z různého úhlu pohledu. Jak je uvedeno v této práci, tento problém je a pravděpodobně zůstane aktuální i pro další generace. Jak ukázal i realizovaný průzkum, šikana se v jejích různých formách projevuje v každé ze zkoumaných tříd. Není přitom zcela neoprávněná úvaha, že tomu tak je i na ostatních školách.

Z tohoto pohledu se nabízí myšlenka, že prevence na našich školách není rozhodně dostačující. Zde je nutno připomenout úlohu učitelů, kteří mají velkou možnost šikanu ve svých třídách včas diagnostikovat a zamezit pak vhodnými opatřeními jejímu bujení. Jak je patrné z této práce, právě včasné odhalení tohoto problému jej umožňuje účinně řešit. K tomuto je však nutné, aby učitelé byli s touto problematikou blíže seznámeni a hlavně aby na tuto svou úlohu nerezignovali.

Jedině důsledným přístupem všech zúčastněných je možné dosáhnout toho, aby bylo možno proti šikaně účinně zakročit. Je to hlavně proto, že šikana je skrytá, nejde ji snadno odhalit, či jí zamezit vydáním nařízení. Nutná je především široká prevence, a to od nejútlejšího mládí. Nejúčinnější prevence spočívá v jednoznačném odsouzení takového jednání, v jeho netolerování, a to již v prvopočátku, v jeho náznacích.

Důležitá je také výchova utvářející morální a mravní profil každého žáka. Zdůrazňování pozitivních morálních hodnot, rozvíjení schopnosti tolerance k odlišnosti druhého, schopnosti hledat na každém člověku to pozitivní. Zde je velký úkol pro školu. Právě na skutečných případech je třeba poukazovat na morální hodnoty, které se v každém člověku nacházejí. Je nutné posilovat a zkvalitňovat vztah žáka a učitele. Protože učitel má možnost každodenně působit na kolektiv žáků a tak svým chováním, jednáním a přístupem k žákům posilovat jejich pozitivní morální vývoj. Důležitá je také hlubší spolupráce škol s rodiči. Tato spolupráce nabízí velmi účinný prostředek, jak nebezpečí šikany ve školních třídách snížit.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BENDL, S. *Prevence a řešení šikany ve škole*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9.
2. BŮŽEK, A., MICHALÍK, J. *Informatorium (nejen) o právech dítěte*. 1. vyd. Olomouc: Vydavatelství UP, 2000. ISBN 80-244-0054-5
3. ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. 1. vyd. Ždár nad Sázavou: Fakta, 1999. ISBN 80-902614-1-8.
4. ČERNÝ, J. a kol. *Přestupkové řízení*. 8 vyd. Praha: Linde Praha, 2004. ISBN 80-7201-457-9.
5. GRECMANOVÁ, H. *Vliv prostředí školy na její klima*. [online] Metodický portál RVP, 2004. Dostupné z WWW: <<http://www.rvp.cz/clanek/68/124>>.
6. *Informace pro školské úřady, školy a předškolní zařízení*. MŠMT ČR, Č.j. 14 144/98-22.
7. KAŠPÁRKOVÁ, J. *Pohled studentů na klima tříd středních škol*. [online] 2006. Dostupné z WWW: <<http://www.kpg.zcu.cz/capv/HTML/39/39.pdf>>.
8. KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.
9. KOLÁŘ, M. *Skrytý svět šikanování ve školách*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-123-1.
10. MAREŠ, J. *Sociální klima školní třídy*. 1. vyd. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství, 1998. 39 s.
11. MATOUŠEK, O. a kol. *Práce s rizikovou mládeží*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-089-8.
12. MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-771-X.

13. *Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení. Č.28 275/2000-22.* In Věstník MŠMT ČR, 2001, roč. 57, sešit 1.
14. PARRY, J., CARRINGTON, G. *Čelíme šikanování.* Sborník metod. Praha: IPPP ČR, 1995.
15. PŘIKRYLOVÁ, Z. *Šikana jako faktor ovlivňující klima třídy na základní škole.* [online] Dostupný z WWW: <http://is.muni.cz/th/80273/pedf_m/>
16. ROGGE, J. U. *Děti potřebují hranice.* Přel. A. Syrovátková., 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-088-X.
17. ŘÍČAN, P. *Agresivita a šikana mezi dětmi.* 1. vyd. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-049-9.
18. *Vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. č. 48/2005 Sb.* In Systém Aspi, 2005.
19. VYKOPALOVÁ, Z. *Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování.* 1. vyd. Olomouc 1992. ISBN: 80-7067-161-0
20. KALHOUS, Z.; OBST, O. a kol. *Školní didaktika.* Praha: Portál, 2002

PŘÍLOHY:

Příloha č. 1 – Dotazník CES nevyplněný

1.	Žáci naší třídy vkládají do školní práce poměrně dost úsilí, energie.	ANO - NE
2.	Žáci v naší třídě se navzájem dobře znají, vědí o sobě dost věcí.	ANO - NE
3.	Většina učitelů s námi málokdy diskutuje o věcech, v nichž bychom potřebovali poradit, pomoci.	ANO - NE
4.	V naší třídě věnují žáci více času debatování o mimoškolních věcech než debatám o učivu a učení.	ANO - NE
5.	Naše třída je velmi dobře organizovaná.	ANO - NE
6.	Naší třídě byla jasně řečena pravidla, která se mají dodržovat během hodiny (při zkoušení, písemkách apod.).	ANO - NE
7.	Žáci naší třídy při vyučování rádi sní.	ANO - NE
8.	Žáci naší třídy nemají moc chuti se zajímat o ty druhé.	ANO - NE
9.	Většina učitelů se nás snaží poznat hlouběji.	ANO - NE
10.	Žáci naší třídy se snaží, aby za nimi byl po hodině vidět kus práce.	ANO - NE
11.	V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu.	ANO - NE
12.	V naší třídě se příliš mění pravidla hry a pak nevíme, co se může a co nemůže.	ANO - NE
13.	Žáci naší třídy se obvykle nemohou dočkat konce hodiny – to, co se učí je moc nezajímá.	ANO - NE
14.	Většina učitelů nám jasně řekla, za jakých podmínek s nimi budeme dobře vycházet.	ANO - NE
15.	Většina učitelů se chová víc kamarádsky než autoritativně.	ANO - NE
16.	V naší třídě se žáci při vyučování příliš nenamáhají.	ANO - NE
17.	V naší třídě se žáci při vyučování mohou dokonce flinkat.	ANO - NE
18.	Většina učitelů nám vysvětlila, co se stane, když porušíme „pravidla hry“, když nedodržíme to, co se požaduje.	ANO - NE
19.	Většina naší třídy dává při vyučování pozor.	ANO - NE
20.	Většina učitelů dokáže žákům, kteří mají nějaké problémy, skutečně pomoci.	ANO - NE
21.	Naše třída je spíše zábavným prostředím než místem, kde se člověk něčemu naučí	ANO - NE
22.	Naše třída je při vyučování velmi často hlučná.	ANO - NE

Příloha č. 2 – Dotazník CES vyplněný (ukázka)

VIII. MUŽ

1.	Žáci naší třídy vkládají do školní práce poměrně dost úsilí, energie.	ANO - NE
2.	Žáci v naší třídě se navzájem dobře znají, vědí o sobě dost věcí.	ANO - NE
3.	Většina učitelů s námi málokdy diskutuje o věcech, v nichž bychom potřebovali poradit, pomoci.	ANO - NE
4.	V naší třídě věnují žáci více času debatování o mimoškolních věcech než debatám o učivu a učení.	ANO - NE
5.	Naše třída je velmi dobře organizovaná.	ANO - NE
6.	Naší třídě byla jasně řečena pravidla, která se mají dodržovat během hodiny (při zkoušení, písemkách apod.).	ANO - NE
7.	Žáci naší třídy při vyučování rádi sní.	ANO - NE
8.	Žáci naší třídy nemají moc chuti se zajímat o ty druhé.	ANO - NE
9.	Většina učitelů se nás snaží poznat hlouběji.	ANO - NE
10.	Žáci naší třídy se snaží, aby za nimi byl po hodině vidět kus práce.	ANO - NE
11.	V naší třídě jsou žáci téměř stále potichu.	ANO - NE
12.	V naší třídě se příliš mění pravidla hry a pak nevíme, co se může a co nemůže.	ANO - NE
13.	Žáci naší třídy se obvykle nemohou dočkat konce hodiny – to, co se učí je moc nezajímá.	ANO - NE
14.	Většina učitelů nám jasně řekla, za jakých podmínek s nimi budeme dobře vycházet.	ANO - NE
15.	Většina učitelů se chová víc kamarádsky než autoritativně.	ANO - NE
16.	V naší třídě se žáci při vyučování příliš nenamáhají.	ANO - NE
17.	V naší třídě se žáci při vyučování mohou dokonce flinkat.	ANO - NE
18.	Většina učitelů nám vysvětlila, co se stane, když porušíme „pravidla hry“, když nedodržíme to, co se požaduje.	ANO - NE
19.	Většina naší třídy dává při vyučování pozor.	ANO - NE
20.	Většina učitelů dokáže žákům, kteří mají nějaké problémy, skutečně pomoci.	ANO - NE
21.	Naše třída je spíše zábavným prostředím než místem, kde se člověk něčemu naučí	ANO - NE
22.	Naše třída je při vyučování velmi často hlučná.	ANO - NE

Dotazník šikanování – forma pro žáky

/Autor dr. M. Kolář/

Škola
Datum Třída Pohlaví (chlapec, děvče):

Úvodem co je to šikanování: Za šikanování se považuje to, když jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně ubližují druhým.

Znamená to, že Ti někdo, komu se nemůžeš ubránit, dělá co je Ti nepříjemné, co Tě ponižuje, nebo to prostě bolí.

Strká do tebe, nadává ti, schovává ti věci, bije tě. Ale může ti znepříjemňovat život i jinak. Pomlouvá tě, intrikuje proti tobě, navádí spolužáky, aby s tebou nemluvili a nevšímali si tě.

Instrukce: Zakroužkuj nebo podtrhni odpověď, která je pravdivá. **Nepodepisuj se!**

1. Myslíš si, že Vaše třída je dobrý kolektiv?	Ano Ne
2. Máš ve třídě dobrého kamaráda?	Ano Ne
3. Jaké bylo Tvé poslední vysvědčení?	- jedničky a dvojky, případně samé jedničky - několik trojek - několik čtyřek - jedna i více pětiek
4. Patříš ve vaší třídě do nějaké party?	Ano Ne
5. Jakou známku jsi dostal/a/ na vysvědčení z chování?	- jedničku - dvojku - trojku
6. Byl/a/ jsi svědkem toho, že je ubližováno tvému spolužákovi jinými spolužáky ze školy?	Ano Ne
7. Ubližoval nebo ubližuje někdo ze třídy tobě?	Ano Ne
8. Jak ti ubližují? (stačí, když zaškrtněš, co se ti stalo, ale můžeš to popsat i vlastními slovy): -Posměch–pomluvy–ponižování–ignorování–nadávky–bití–fackování, kopání, rány pěstí -Jinak–jak?	
9. Ubližuje ti někdo ze školy?	Ano Ne
10. Jak ti ubližují? (stačí, když zaškrtněš, co se ti stalo, ale můžeš to popsat i vlastními slovy): -Posměch–pomluvy–ponižování–ignorování–nadávky–bití–fackování, kopání, rány pěstí -Jinak – jak?	

11. Zamysli se a napiš, jak často ti bylo ubližováno?	- Téměř každý den - Téměř každý týden - Asi jednou měsíčně
12. Kde se to děje? -ve třídě-na chodbě-v šatně-na WC-v jídelně-v družině-cestou do školy nebo ze školy -v tělocvičně-na hřišti -Pokud jinde, tak kde?	
13. Ten, kdo ti ubližuje, je chlapec nebo dívka?	Dívka Chlapec
14. Kolik je těch, kteří Ti ubližují?	- Jeden - Dva - Tři - Více než tři
15. Řekl/a/ jsi o tom někomu?	Ano Ne
16. Pomohl Ti ten, komu jsi to řekl/a/?	Ano Ne
17. Myslíš si, že je to dobrý nápad požádat o pomoc učitele?	Ano Ne
18. Byl potrestán ten, kdo Ti ubližoval?	Ano Ne
19. Řekl/a/ jsi o tom, že Ti někdo ubližuje, rodičům?	Ano Ne
20. Kdo si myslíš, že by Ti nejvíce mohl pomoci a jak?	
21. Jsi sám/sama/, komu ve třídě nebo ve škole ubližují?	Ano Ne
22. To, že Ti někdo ubližuje, není správné a jistě myslíš na to, proč tohle trápení máš zrovna Ty. Řekli Ti, proč Ti ubližují? Nebo co si myslíš, že je vede k tomu, aby Ti bylo ubližováno?	
23. Zkusil/a/ ses bránit?	Ano Ne
24. Jak si myslíš, že by měl být potrestán někdo, kdo ubližuje jinému?	
25. Ubližuje ti někdo z jiné školy?	Ano Ne
Jak ti ubližují?	
Kolik jich je?	
Jak často?	

Příloha č. 4 – Dotazník Kolář M. vyplněný (ukázka)

Dotazník šikanování – forma pro žáky

/Autor dr. M. Kolář/

Škola ...Zakladní.....

Datum ...6. 11......

Třída ...8......

Pohlaví (chlapec, děvče): ...děvče.....

Úvodem co je to šikanování: Za šikanování se považuje to, když jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně ubližují druhým.

Znamená to, že Ti někdo, komu se nemůžeš ubránit, dělá co je Ti nepříjemné, co Tě ponižuje, nebo to prostě bolí.

Strká do tebe, nadává ti, schovává ti věci, bije tě. Ale může ti znepríjemňovat život i jinak. Pomlouvá tě, intrikuje proti tobě, navádí spolužáky, aby s tebou nemluvili a nevšímali si tě.

Instrukce: Zakroužkuj nebo podtrhni odpověď, která je pravdivá. **Nepodepisuj se!**

1. Myslíš si, že Vaše třída je dobrý kolektiv?	Ano ☐ <u>Ne</u> ☒
2. Máš ve třídě dobrého kamaráda?	<u>Ano</u> ☒ Ne ☐
3. Jaké bylo Tvé poslední vysvědčení?	☒ - jedničky a dvojky, ☒ případně samé jedničky ☐ - několik trojek ☐ - několik čtyřek ☐ - jedna i více pětěk
4. Patříš ve vaší třídě do nějaké party?	<u>Ano</u> ☒ Ne ☐
5. Jakou známku jsi dostal/a/ na vysvědčení z chování?	☒ - jedničku ☐ - dvojku ☐ - trojku
6. Byl/a/ jsi svědkem toho, že je ubližováno tvému spolužákovi jinými spolužáky ze školy?	<u>Ano</u> ☒ Ne ☐
7. Ubližoval nebo ubližuje někdo ze třídy tobě?	Ano ☐ <u>Ne</u> ☒
8. Jak ti ubližují? (stačí, když zaškrtněš, co se ti stalo, ale můžeš to popsat i vlastními slovy): -Posměch- <u>pomluvy</u> -ponižování- <u>ignorování</u> -nadávky-bíť-fackování, kopání, rány pěstí -Jinak-jak? ... <u>Pomluvy</u>	
9. Ubližuje ti někdo ze školy?	Ano ☐ <u>Ne</u> ☒
10. Jak ti ubližují? (stačí, když zaškrtněš, co se ti stalo, ale můžeš to popsat i vlastními slovy): -Posměch- <u>pomluvy</u> -ponižování- <u>ignorování</u> -nadávky-bíť-fackování, kopání, rány pěstí -Jinak-jak? ... <u>Pomluvy</u>	

11. Zamysli se a napiš, jak často ti bylo ubližováno?	- Téměř každý den - Téměř každý týden ☒ Asi jednou měsíčně
12. Kde se to děje? -ve třídě-na chodbě-v šatně-na WC-v jídelně-v družině-cestou do školy nebo ze školy -v tělocvičně-na hřišti -Pokud jinde, tak kde?	<i>Poměrně se všude, ale nejvíce ve škole</i>
13. Ten, kdo ti ubližuje, je chlapec nebo dívka?	☒ Dívka ☐ Chlapec
14. Kolik je těch, kteří Ti ubližují?	- Jeden - Dva ☒ - Tři - Více než tři
15. Řekl/a/ jsi o tom někomu?	☒ Ano ☐ Ne
16. Pomohl Ti ten, komu jsi to řekl/a/?	Ano ☒ Ne
17. Myslíš si, že je to dobrý nápad požádat o pomoc učitele?	☒ Ano ☐ Ne
18. Byl potrestán ten, kdo Ti ubližoval?	Ano ☒ Ne
19. Řekl/a/ jsi o tom, že Ti někdo ubližuje, rodičům?	Ano ☒ Ne
20. Kdo si myslíš, že by Ti nejvíce mohl pomoci a jak? <i>komužli, dost lidí a ...</i> <i>... někdy učitelé, rodiče, školní učitelé</i>	
21. Jsi sám/sama/, komu ve třídě nebo ve škole ubližují?	Ano ☒ Ne
22. To, že Ti někdo ubližuje, není správné a jistě myslíš na to, proč tohle trápení máš zrovna Ty. Řekli Ti, proč Ti ubližují? Nebo co si myslíš, že je vede k tomu, aby Ti bylo ubližováno? <i>Nevím, někdy se to děje, když se někdo</i>	
23. Zkusil/a/ ses bránit?	Ano ☒ Ne
24. Jak si myslíš, že by měl být potrestán někdo, kdo ubližuje jinému? <i>Nevím, někdy se to děje, když se někdo</i>	
25. Ubližuje ti někdo z jiné školy? Jak ti ubližují? Kolik jich je? Jak často?	Ano ☒ Ne