

**Univerzita Karlova v Praze**

**Filosofická fakulta**

Katedra sociologie

# **Bakalářská práce**

Kristýna Jiroutová

**Šikana ve školách v souvislosti se školním prostředím**

Bullying in schools in relation to the school environment

Mgr. Zuzana Podaná, Ph.D.

*Děkuji vedoucí práce Mgr. Zuzaně Podané, Ph.D.  
za cenné připomínky a čas, který mi při konzultacích věnovala.*

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 1. srpna 2016

.....

Jméno a příjmení

## **Abstrakt**

Tématem bakalářské práce je problematika šikany ve školách. Práce je rozdělena do teoretické a praktické části, přičemž teoretická část se zabývá především vymezení pojmů šikany, agrese a agresivity, seznámením s několika teoriemi agrese a usazením šikany do společenského kontextu. Dále budou v této části představeny metodologické způsoby získávání dat pro výzkumy šikany a teoretické vymezení vztahů aspektů školního okolí vůči šikaně.

V praktické části bude prezentována analýza dat z Výzkumu městské mládeže 2015, která bude mapovat vztah mezi šikanou a konkrétními aspekty školního prostředí.

Klíčová slova: šikana, agrese, agresivita, oběť, školní prostředí

## **Abstract**

The theme of the thesis is the issue of bullying in schools. The thesis is divided into theoretical and practical part, the theoretical part deals with definitions of bullying, aggression, introduction to theory of aggression and setting bullying into the social context. In this part there will also be introduced methodological ways of obtaining data for bullying research and theoretical definition of bullying relations between aspects of school environment and bullying.

In the practical part will be shown the data analysis of The survey of urban youth in 2015, which will map the relations between bullying and specific aspects of the school environment.

Keywords: bullying, aggression, the victim, school environment

## Obsah

Úvod.....	6
Teoretická část .....	8
1. Agresivita, agrese.....	8
1.1 Druhy a teorie agrese .....	8
2. Šikana jako společenský problém .....	11
2.1 Vymezení pojmu .....	12
2.2 Historie šikany a vývoj vědeckého přístupu k ní .....	12
3. Metody sběru dat o šikaně.....	14
3.1 Self-reportové studie .....	14
3.2 Dan Olweus.....	15
4. Faktory z oblasti školního prostředí.....	17
4.1 Studijní výsledky.....	17
4.2 Atmosféra a vztahy ve třídě .....	18
4.3 Význam postoje učitelů.....	21
Praktická část .....	23
5. Metodologie a hypotézy.....	23
6. Šikana z pohledu oběti .....	25
6.1 Vztah studijních výsledků a míry výskytu šikany.....	27
6.2 Vztah ke škole.....	34
6.3 Atmosféra ve třídě.....	38
6.4 Postoje učitelů.....	42
Závěr .....	47

## Úvod

Tématem mé bakalářské práce je problematika šikany ve školách, na níž pohlédnu z perspektivy prostředí, ve kterém se nachází.

Ačkoliv nové technologie s sebou přináší i nové způsoby šikanování, nelze ignorovat typické projevy šikany, které z našich škol stále nevymizely. Obzvláště vezmeme-li v úvahu, jak rozšířené a zároveň svým projevem nenápadné mohou být verbální formy šikany ve školách, jež často na psychiku oběti působí nejhůře, neboť oběť se pak cítí být vyloučena z kolektivu a klesá jí na základě opakované konfrontace s ostatními spolužáky sebevědomí.

Cílem této bakalářské práce je zmapovat souvislosti výskytu šikany s různými aspekty tvořící školní prostředí, do jehož kontextu je jev zasazen. Přestože role agresora i potenciální oběti šikany sebou nesou jisté nepopiratelné charakteristiky, predispozice chování převzatých převážně socializací v rodině, či vrozených psychických vlastností, je zřejmé, že samo prostředí školy má na výskyt šikany svůj vliv. Podle psychologa Pavla Říčana (1995) dokonce šikana není ani možná, pokud to okolí „nedovolí“. Ať již jde o okolí ve smyslu školní třídy samotné, či postojů pedagogů, kteří v mnohých případech si projevů šikany ani nevšimnou či je zastírají z pocitu vlastního neúspěchu, skupina, v níž se žák pohybuje, tvoří zázemí, které může šikanu podporovat, či její výskyt omezit až vymýtit úplně. Co se týče prevence šikany samotné je pak mnohem snazší a v jakémkoliv slova smyslu dostupnější dosahovat změn v kolektivu a posilovat kohezi třídy tak, aby se vztahy v ní zdravě vyvíjely a nedocházelo tak k patologickému jednání, což se samozřejmě bez většího zapojení pedagogů do záležitostí třídy neobejde. Tato práce se sice prevencí samotnou zabývat nebude, ale vzniklé analýzy a prokázané souvislosti mezi mírou výskytu šikany a školním prostředím by mohly posloužit k inspiraci při tvorbě preventivních programů.

Hypotézy týkající se souvislostí mezi různými aspekty školního prostředí a mírou výskytu šikany budu ověřovat statistickou analýzou dat z Výzkumu městské mládeže 2015. Není v možnostech ani cílech této práce určit, jakým způsobem vybrané aspekty, jako je například atmosféra ve třídě, zájem učitelů o své žáky, studijní prospěch či vztah žáka ke škole obecně, ovlivňují míru výskytu šikany či naopak je zkoumat jako následky šikany, nýbrž pouze

analyzovat, zda mezi těmito součástmi školního prostředí a výskytem šikany existuje vztah, jak je tento vztah silný a jaké tendence z něj vyplývají.

V první, teoretické, části této práce se zaměřím nejprve na vymezení pojmu agresivita a agrese jako původce šikany, představím některé z teorií agrese a nahlédnu do příčin agresivního chování jedinců. Dále poskytnu některé z definic šikany a usadím ji do společenského kontextu vymezeným jejím historickým vývojem a vývojem vědeckého přístupu k ní. Nakonec se v teoretické části budu zabývat metodami sběru dat o šikaně a teoretickým vymezení vztahů konkrétních aspektů školního prostředí vůči šikaně, které mi poskytnou podklad pro praktickou část bakalářské práce.

V praktické části budu využívat, jak jsem již zmínila výše, data z Výzkumu městské mládeže 2015, jež mi poskytla k dispozici odborná vedoucí této práce Mgr. Zuzana Podaná, Ph.D.<sup>1</sup> Než přejdu k analýze vztahů školního prostředí a výskytu šikany samotnému, shrnu hypotézy, které budou podrobněji představeny již v příslušných částech teoretické části, a metodologii, s kterou budu při analýze dat postupovat. V závěru práce budou shrnuty interpretace analýz všech testovaných hypotéz.

---

<sup>1</sup> Výzkum městské mládeže 2015 byl financován Grantovou agenturou ČR (14-08021P) a realizován Filozofickou fakultou Univerzity Karlovy v Praze (doba realizace grantového projektu 2014–2017).

# Teoretická část

## 1. Agresivita, agrese

Agresivita, jakožto vrozená schopnost každého živého organismu mobilizovat síly k útoku, je původcem šikany, tudíž jejímu výskytu a příčinám agresivního chování budu věnovat následující kapitolu. Agrese, na rozdíl od agresivity, je již samotným aktem, tedy projevem násilí vůči jinému objektu s úmyslem mu ublížit (Martínek, 2009).

Agrese pochází z latinského slova *agressio* a znamená napadení, výpad, či útočné jednání, se záměrem poškozování nebo omezování jiné osoby. Může mít podobu prudkého odražení afektu bez hlubšího významu či cíle nebo může být promyšlená a dlouhodobá (Spurný, 1996). Jsou-li projevy agrese dlouhodobého a opakujícího se rázu bez zjevného popudu z druhé strany, může se jednat právě o šikanu.

### 1.1 Druhy a teorie agrese

Otázka, co způsobuje agresivní chování lidí, je dodnes předmětem mnoha různých teorií a mnoho autorů se ve výkladech příčin agresivity liší. Hlavním bodem těchto sporů je, do jaké míry je agresivita vrozená, pevně daná a neovlivnitelná a do jaké míry je ovlivnitelná socializací, případně i jaký vliv má socializace na usměrnění vrozených agresivních sklonů.

Genetické predispozice hrají v každém případě nezanedbatelnou roli příčin agresivního chování u jedinců. Některé prameny tvrdí, že až z 60 % je míra agresivity dědičná. Zbýlý podíl je ovlivnitelný socializací v raném věku dítěte (Martínek, 2009).

Jiné zdroje rozlišují vrozenost agrese podle dělení, jež bylo zmíněno již v první kapitole. „Vzteklá“, afektivní agrese je vrozenou reakcí na momentální frustraci, které se subjekt pomocí agresivity snaží zbavit. Tento druh agrese je pudový, a tudíž její míra je geneticky daná. Tento druh projevů agrese se obvykle nazývá jako „emocionální agrese“. Oproti tomu „instrumentální“ agrese je promyšlená, naučená forma agresivního chování, s jejíž pomocí subjekt dosahuje určitého cíle. Nejprimitivnější formou této instrumentální agrese je,



když dítě pomocí vzteku a breku dosahuje svých cílů. Způsoby, jakým je cíle dosahováno, se mění se situací a věkem bývají stále promyšlenější. Posléze je subjekt v dospělosti schopen i kalkulovat a uvažovat o různých možných variantách průběhu situace a vhodného využití agresivní metody (Nakonečný, 2009).

Afektivní, pudovou agresí se zabýval K. Lorenz (1996), který na základě studia ryb ve svém díle *On Aggression* popsal agresi jako nashromážděnou destruktivní energii způsobenou frustrací. Každý jedinec má vrozeně rozdílnou hladinu snesitelné frustrace, neboli jakousi „sběrnou“ této negativní energie. Po jejím překročení následně dojde k uvolnění agrese. Aby nedocházelo u jedince k výbuchům vzteku je nutno onu negativní energii pravidelně odčerpávat- odreagovat se, k tomuto účelu může sloužit např. sport.

Formou naučené agrese se zabýval Albert Bandura, i když v jeho pojetí může mít naučená agrese formu momentálního afektu, vylučuje se tedy s tvrzením, že naučená agresivita je promyšlená nebo do jisté míry plánovaná. Bandura svá tvrzení ohledně naučenosti agresivního chování dokládá v roce 1961 experimentem dnes známým jako *Bobo Doll Experiment*, díky kterému přiměl veřejnost pochybovat o, do té doby všeobecně uznávané, freudovské teorii katarze, na níž navazoval i K. Lorenz (Pajares, 2004). Experiment měl dokázat, že děti napodobují chování dospělých a byl tak prvním, který ve své době varoval před násilím v televizích. Vzorek experimentu tvořily 3 skupiny dětí od 3 do 6 let. První skupina obsahovala 36 dětí každého pohlaví, druhou skupinu tvořilo 12 chlapců a 12 dívek a kontrolní skupinu rovněž. Všechny tři skupiny dětí byly vpuštěny do místnosti s hračkami, včetně panenky Bobo. V první skupině panenku Bobo fyzicky i verbálně napadla přítomná dospělá osoba, v druhém případě dospělá osoba nijak na panenku nereagovala. V kontrolní skupině nebyla dospělá osoba přítomna vůbec. V druhé fázi experimentu byly děti puštěny do jiné místnosti s hračkami (včetně panenky Bobo), ale dětem bylo zakázáno si s nimi hrát, tím pádem u dětí vzrostla frustrace z překážky. Skupina, která byla svědkem agresivního chování dospělého, začala toto chování napodobovat (Shuttleworth, 2008).

Díky vzorům daných především rodiči a zkušenostem se pak dítě učí využívat agresi ve svůj prospěch. Zpočátku naučený reflex na podnět získává, jak dítě roste, socializuje se a získává další životní zkušenosti, stále promyšlenější formu- scénáře, pomocí kterých dokáže agresi reagovat na rozličné situace. Učí se jak využít agresi k svému prospěchu, jak s její pomocí získat pozornost, chtěný předmět nebo služby (Říčan, 1995).

Velký vliv na tvorbu agresivní osobnosti jedince má, pokud se sami jeho rodiče k němu či mezi sebou chovají agresivně (Říčan, 1995). Za pozornost v tomto kontextu určitě stojí pojem *skrytě agresivní matka*. Jedná se o chování, při kterém se matka profiluje jako ochránitelka či obhájkyň před třetí osobou, jež dítě obviňuje z kázeňských přestupků. Zatímco dítě je uchváčeno jejím ochranným přístupem, po příchodu otce na scénu matka vše nahlásí a zradí tak důvěru svého dítěte. Matka tak přenáší povinnost trestat, která je jí nepříjemná, na otce. Dítě, které toto pravidelně zažívá, pak začne svět vnímat jako místo, kde nemůže nikomu věřit a agresi často využívá v nepřiměřené míře jako obranu před tímto světem (Martínek, 2009).

## 2. Šikana jako společenský problém

Problematika šikany je celosvětový společenský problém. Jako na závažný problém na ni bylo poukázáno však až v šedesátých letech minulého století a přesto byly snahy o zdůraznění její závažnosti dlouhá léta ignorovány.

Šikana je nemocí sociálních skupin, která v mnohých případech místo, aby byla léčena, je zastírána a tím přiživována. Není historickou výjimkou, že bývala mnohdy ať již přímo nebo nepřímo obhajována systémem, který ji tak sám reprodukoval, jako proces „zocelování osobností“.

Podobné důvody, nebo lépe řečeno faktory, mohou vést ke vzniku šikany v rámci skupiny, kterou může být i školní třída navzdory tomu, že mýtus o šikaně jako procesu posílení osobnosti je ve většině společností zdárně vymýcen. Obzvláště v případě mladých chlapců je podle Pavla Říčana (1995) potřeba dokázat si svou mužnost a sílu s tím spojenou ventilovaná často tak, že si ji vybijí na někom, kdo ztělesňuje agresorův vlastní strach ze zženštilosti.

Přesto šikanování není ve své podstatě záležitostí pouze mezi agresorem, případně skupinou agresorů a obětí, děje se v kontextu vztahů celé sociální skupiny. Postoje zbytku skupiny mohou výrazně ovlivnit, zda se šikana bude v onom prostředí rozvíjet nebo ne. Pokud je skupina nevědomá k nespravedlnostem, které se kolem ní dějí, a zaujímá postoj tzv. „mlčící většiny“ nebo dokonce postoj souhlasný, je zřejmé, že výskyt šikany bude v tomto prostředí vyšší, než kdyby skupina zaujímala postoj opačný.

Z tohoto postoje posléze vzniká až závislost jednotlivce nebo skupiny agresorů a obětí případně a mlčících přihlížejících. Strategie agresora v podstatě vyplývá z potřeby skrýt vlastní strach tím, že vyvolá strach v druhém. Prvotní experimentování s ovládním těch pasivnějších či „slabších“ jedinců se brzy přemění v systematické pokročilejší stádium dlouhodobé šikany, kdy je již agresor závislý na týrání oběti. Podle M. Koláře (2001) je šikanování slabších agresorovou „pilulkou“ proti strachu vlastnímu.

## 2.1 Vymezení pojmu

Slovo *šikana* pochází ze slova *chicane*, což je francouzský výraz pro týrání, vědomé a zlomyslné obtěžování. V ČR se výraz rozmohl pro označení rozmachujícího se jevu v armádě, kde mladší příslušníci jsou fyzicky týráni a ponižováni těmi staršími.

Norský profesor Dan Olweus v sedmdesátých letech definoval šikanu jako opakovanou agresi jedince nebo skupiny agresorů proti jedinci nebo malé skupině obětí. Jako termín označující šikanu si pro své studie Dan Olweus zvolil anglický výraz *bullying*, který v přímém překladu znamená „zastrašování“ nebo „zlomyslné týrání“. Výraz se ujal nejen v odborných kruzích a dnes ho málokdo spojuje s čímkoliv jiným, než právě s šikanou (Říčan, 1995).

Někdy může činit problém hranice šikany rozeznat. Zatímco někdy není šikana odhalena vůbec, jindy může být zaměňována s tzv. *teasingem*. Anglický výraz *teasing*, v češtině „škádlení“, představuje chování, kde jedna strana většinou verbálně provokuje druhou. Ve většině případů se toto chování vyskytuje na druhých stupních základních škol mezi děvčaty a chlapci. Jedná se o jakousi hru, přičemž všichni přistupují na její pravidla. Zásadní rozdíl mezi šikanou a *teasingem* je ten, že *teasing* není v zásadě objektu nepříjemný, kdežto šikana ano (Martínek, 2009).

Abychom mohli jev označit jako šikanu, měly by být splněny určité podmínky, za nichž se jev uskutečňuje. V každém případě by měl mít agresor nebo skupina agresorů převahu nad obětí, ať již početní, fyzickou, psychickou či například v inteligenci, což se projevuje nejčastěji na výběrových středních školách. Další podmínkou je, jak již bylo výše zmíněno, že oběť vnímá útok jako nepříjemný. I přesto, že je šikana považována spíše za dlouhodobý a postupně se rozvíjející projev agrese, může být i jednorázová, pokud splňuje výše uvedené podmínky (Martínek, 2009).

## 2.2 Historie šikany a vývoj vědeckého přístupu k ní

Historie školní šikany je velmi úzce spojena se starými britskými internátními školami, kde mladší studenti byly v rámci „přijímání do kolektivu“ podřizováni těm starším (Říčan, 1995). Tento druh tehdy obecně uznávané šikany má původ ve středověku jako tzv. *fagging*.

Studenti prvním rokem byli nuceni sloužit těm nejstarším např. čistit jim boty, uklízet pokoje, připravovat snídane a být k dispozici kdykoliv je jejich starší student zavolá. Fagging, na rozdíl od šikany, jak ji známe dnes, byl neformální součástí vzdělávací instituce starý tak jako ona instituce sama. Studenti ho podstupovali dobrovolně a do jisté míry i rádi, neboť díky němu se staly součástí tradice a kolektivu starších studentů, jenž jim přidával pocitu důležitosti a sounáležitosti. Fagging přetrvával na některých britských veřejných i soukromých školách do druhé poloviny minulého století, i přes snahu ředitelů školy ho vymýtit („Eton students“, 1997).

Vědecká pozornost se na šikanu obrátila poprvé ve Skandinávii ke konci 60. let díky Danu Olweovi, který inicioval první vědecký výzkum šikany ve světě. Olweova práce byla dlouhé roky ignorována, dokud nedošlo ke třem případům sebevražd chlapců z důvodu šikany, teprve poté se zaměřila pozornost na jeho výzkum a šikana začala být ve Švédsku vnímána jako skutečný problém. Výsledky studie byly vydány knižně roku 1973, teprve v roce 1978 byly přeloženy do angličtiny a vydány v USA pod názvem: *Aggression in the Schools: Bullies and Whipping Boys*. Do dalších zemí Evropy výzkum šikany pronikl až ke konci osmdesátých let, přičemž preventivní programy a organizace zabývající se výzkumem a prevencí šikany začaly vznikat až v devadesátých letech (Říčan, 1995; „A Brief History“).

První diskuze o šikaně v českém prostředí se často týkaly šikanování „bažantů“ v Československé lidové armádě. Tento problém byl dlouhá léta zastírán a jako první o něm veřejně promluvil, ještě před rokem 1989, český psychiatr Petr Příhoda, který v ČR zároveň pojem šikany zavedl (Janošová & Říčan, 2010). Historik Prokop Tomek, který se ve studii *Šikana, skrytý problém Československé lidové armády po roce 1969* vydané v časopise Vojenského historického ústavu v roce 2012, zabýval příčinami šikany v socialistickém vojsku, konstatuje, že ke konci 80. let byly za šikanování odsouzeny již stovky vojáků.

### 3. Metody sběru dat o šikaně

Problematika statistik šikany tkví především v tom, že lze jen velice špatně určit hranici, co šikana je a co není. Občasné a nepromyšlené posmívání většinou z objektu obět' nedělá, neboť se jí ani necítí být.

Dalším problémem vytváření statistik školní šikany, který mnohdy způsobuje větší nesnáze, je, že šikana bývá velmi dlouho utajena a v četných případech se na ni ani nikdy nepřijde. Učitelé samotní často neradí do sporů mezi dětmi zasahují, bagatelizují je a nechávají je „vyříkat si to“ mezi sebou. Mnohdy v šikaně ve svých třídách vnímají své vlastní selhání a tak své podezření nikomu nesdělují (Říčan, 1995).

Vzhledem k tomu, že validní statistiky šikany se začaly skládat teprve až v posledních letech, donedávna se obecný přehled o míře šikany odvozoval od statistik násilných trestných činů mládeže. Vzhledem k jejich vzestupné tendenci se předpokládalo, že stejná rostoucí tendence platí i pro míru šikany (Říčan, 1995).

Co se týče mezigeneračního vývoje šikany, vychází se pouze z výpovědí příslušníků starších generací, které nemohou být pokládány za zcela validní zdroje informací, a v posledních desetiletí i statistik (Říčan, 1995).

Další, bohužel také velmi omezené zdroje dat o šikaně, mohou poskytnout statistiky Linky bezpečí, které si vedou evidenci volajících s jejich osobními problémy. V 60. letech 20. století se rozmohly tzv. viktimologické studie, jež měly za cíl odhalit míru latentní kriminality za pomoci metody dotazování obětí těchto činů. Ke kompletnímu výzkumu šikany jsou však využívány minimálně, spíše jen doplňují jiné standardnější metody (Tomášek, 2010).

#### 3.1 Self-reportové studie

Self-report je dnes celosvětově uznávanou metodou využívanou při kriminologických výzkumech. Je založený na zaručeně anonymní výpovědi respondentů, kteří se přiznávají k delikventním činům bez ohledu na to, zda za ně byli v minulosti trestně stíháni. Pokud se respondent k činu přizná je dále dotazován kolikrát a v jakém časovém období (většinou

konkrétně specifikovaném) se tak stalo (Moravcová, Podaná & Buriánek, 2015; Tomášek, 2010).

Poprvé se metoda self-reportu objevila ve 20. letech v USA. Přestože přesnější by bylo už jen kriminální chování přímo sledovat, odborná veřejnost chovala skepsi vůči tomu, zda budou respondenti ochotni se k zapojení do nezákonného chování přiznat. Následné studie ovšem prokázaly, že nejenže byli respondenti ochotni své osobní zkušenosti s kriminálními činy hlásit, ale výstupy výzkumů dosahovaly překvapivých závěrů. Představa kriminality jako záležitosti úzké skupiny deviantních jedinců lišících se od většinové společnosti byla vyvrácena novými fakty, podle kterých se ke kriminálním skutkům přiznává více než 40 % respondentů. Rané self-reportové výzkumy tak poukázaly na nedostatečnost kriminálních statistik o registrované kriminalitě (Pepper & Petrie, 2013; Tomášek, 2010).

Self-reportové výzkumy slouží dnes mimo jiné i k mapování šikany ve školách, neboť mezi kriminology se pro realizaci self-reportových studií stala oblíbeným působištěm kriminalita dětí a mládeže. Důvodů je hned několik, přičemž velký zájem veřejnosti o toto téma nehraje výhradní prim. Jednou z hlavních příčin zvýšeného zájmu výzkumníků je výrazně lepší dostupnost a cena za mnohem větší vzorek, na kterém lze výzkum validně provádět. Další neméně podstatný důvod se skrývá za slabinou samotné metody. Vzhledem k tomu, že výzkumy mapují trestně postižitelné akty, mohou být dospělí jedinci vůči otázkám nedůvěřiví, přestože je anonymita respondentů zaručená. Děti a mladiství, podle výzkumu testující metodu self-reportů, nemají tendence své delikty utajovat, naopak své přiznání mohou vnímat jako způsob, jak posílit svůj status mezi vrstevníky, či jen jako zábavu, díky které se vyhnou rutinním školním povinnostem (Moravcová, Podaná & Buriánek, 2015; Tomášek, 2010).

### **3.2 Dan Olweus**

Statistická data ohledně šikany se ze zřejmých důvodů získávají vždy z anonymních dotazníků. Jednou z mezinárodně uznaných standardizovaných metod je anonymní dotazník profesora Dana Olwea (Říčan, 1995).

Olweův dotazník šikany (OBQ- Olweus Bullying Questionnaire) je standardizovaný a validní nástroj určený k měření řady aspektů problematiky šikany ve školách. Skládá se ze čtyřiceti

dvou otázek a obvykle se využívá pro žáky od třetí třídy výše. Dotazník poskytuje podrobnou definici šikany, tudíž respondenti mají jasnou představu o tom, jak by měli na otázky reagovat. Většina otázek se vztahuje k určitému časovému období. Aby bylo co nejvíce zabráněno subjektivnímu vnímání, které lze špatně interpretovat, možnosti odpovědí jsou velice konkrétní (např.: „2 až 3 týdně“ místo „často“) stejně jako otázky, které byly vyvinuty tak, aby se nedaly vysvětlovat více různými způsoby. Dotazník se zabývá dvěma různými úhly pohledu a to z perspektivy oběti i agresora. Obsahuje dvacet otázek na aktivní účast a viktimizaci. Z obou pohledů mapují devět různých druhů šikany. Dále obsahuje několik otázek na vnímání šikany okolím, tedy vyučujícími, vrstevníky a rodiči. Na konci dotazníku jsou poskytnuty informace pro vedení Olweova programu prevence šikany (Olweus, 2007).



## 4. Faktory z oblasti školního prostředí

Souvislost faktorů vytvářejících školní prostředí a míry výskytu šikany je stěžejním tématem této práce. Zatímco předchozí kapitoly usazovaly téma šikany do obecně teoretického rámce, následující kapitoly představí a vysvětlí hypotézy, které poté budou testovány v praktické části. Následující oddíly budou věnovány teoretickému představení konkrétních faktorů působících na míru šikany nebo naopak příznaků reflektujících její výskyt.

Zdroje používané v následujících oddílech budou především českého původu, neboť vlivy prostředí na míru šikany se různí podle toho, v jaké zemi byla data sbírána. Např. vlivy městského prostředí na zvýšenou míru šikany se ve Skandinávii neprokázaly, zatímco ve Velké Británii je jim přikládán mnohem větší důraz (Říčan, 1995).

Konkrétní faktory působící na míru šikany či naopak odrážející její výskyt byly vybrány na základě předchozí rešerše teoretických textů zabývajících se tématem šikany ve školách.

### 4.1 Studijní výsledky

Jak již bylo zmíněno v 2. kapitole, agresor si vybírá oběti podle slabosti, kterou projevují. Ve spojení se školním prostředím je zřejmé, že studijní výsledky v tomto smyslu mohou hrát významnou roli zvláště pak na výběrových školách, kde je špatný prospěch vnímán jako větší slabost, nežli na školách základních.

První hypotézy této práce přímo souvisí právě s tímto výrokem. Zatímco první hypotéza tvrdí přímo, že studijní prospěch na výběrových školách silněji souvisí s šikanou, nežli na základních školách, formulace druhé hypotézy je obecnější: Oběti šikany mají horší studijní výsledky, než děti, které šikanovány nejsou. Není tedy blíže specifikováno, zda jsou špatné studijní výsledky příčinou či teprve až následkem šikany. Z kvantitativního Výzkumu městské mládeže 2015, na němž leží základy praktické části práce, nelze přímo a bez dohadů určit, zda je horší studijní prospěch příčinou nebo teprve až následkem šikany.

Souvislost mezi studijním prospěchem a šikanou sledoval též Výzkum mladých lidí ve škole 1999 uskutečněný v Plzni (stejně jako, mimo jiné, self-reportový Výzkum městské mládeže 2015). Tento výzkum byl modifikovanou formou německého dotazníku Schülerbefragung 1998, standardizovaný dotazník byl přizpůsoben českým podmínkám, přesto stále umožňoval srovnání. Cílem výzkumu bylo zmapovat osobní zkušenosti těch, kdo se stali obětí kriminálního činu nebo šikany. Respondenty byli žáci devátých tříd základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií. Výzkumu se zúčastnilo celkem 1 962 žáků ve věkovém rozmezí 14 až 16 let, přičemž dotazník kompletně vyplnilo pouze 1 270 z nich (Stočasová, Thomová, & Válková, 2003).

Respondenti byli požádáni, aby uvedli, jak často se setkávají s předem definovaným způsobem chování, který by bylo možno popsat jako šikanu, ať už ze strany oběti, pozorovatele nebo pachatele. Výzkum posléze prokázal souvislost mezi školním prospěchem a šikanou. Jak je vidět v tabulce č. 1 podíl obětí šikany i pachatelů roste spolu s klesajícím průměrem známek (Stočasová, Thomová, & Válková, 2003).

	Oběti			Pachatelé		
	av. 1-1,5	av. 2-3	av. 3,5-5	av. 1-1,5	av. 2-3	av. 3,5-5
Nikdy	52,0	46,7	39,9	71,0	56,6	47,0
Příležitostně	43,6	44,1	50,0	26,1	35,6	40,3
Alespoň jednou týdně	4,4	9,3	10,1	2,9	8,4	12,7

*Tabulka 1. Rozložení obětí a pachatelů šikany podle průměrných známek z matematiky a českého jazyka v procentech (Stočasová, Thomová, & Válková, 2003).*

Průměry známek z českého jazyka a matematiky (v tabulce pod zkratkou av.- average) jsou rozděleny do tří skupin (1-1,5; 2-3; 3,5-5) zvlášť pro oběti šikany a zvlášť pro pachatele, stejně jako četnost setkání s šikanou (Nikdy; Příležitostně; Alespoň jednou týdně). V tabulce je zachyceno, že pravidelně se s šikanou setkávají spíše žáci s horším prospěchem ať už v roli oběti nebo pachatele.

## 4.2 Atmosféra a vztahy ve třídě

Jak již bylo zmíněno na začátku druhé kapitoly, šikana není záležitostí pouze dvojice šikanujícího a šikanovaného, není ani možná pokud nemá základy v uspořádání a postojích skupiny jako celku (Říčan, 1995). Prostředí ve třídě, které je nebo není „plodné“ pro tvorbu

šikany, se tvoří dlouhodobě trvajícím procesem známým jako skupinová dynamika, kterým prochází jakákoliv skupina pravidelně se vídajících lidí, školní třídu nevyjímaje.

Tento pojem zavedl jako první americký psycholog Kurt Lewin. Skupinu vnímal jako dynamický, neustále se vyvíjející komplex, který se vyznačuje charakteristikami, jež tvoří členové této skupiny. Změna v jakékoliv jedné části skupiny se tedy nutně musí projevit změnami v celé struktuře. Chápal skupinu téměř až jako organický celek, který ovlivňuje své členy stejně významně, jako členové ovlivňují charakter skupiny. Jednání jednotlivce je tak významně ovlivněno členy skupin, do kterých tento jednatel patří (Forsyth 2006).

Skupinovou dynamikou je tedy významně ovlivněn vývoj vztahů, norem, hodnot a statusu členů skupiny v tomto konkrétním případě tedy školní třídy. Vytváří se jakási neformální kultura vedle kultury formální, kterou tvoří především školní řád a autorita pedagogů, případně nějaké zvláštnosti a tradice každé školy. Neformální kultura školní třídy nemusí být nutně v souladu s tou formální, pokud se proces vývoje skupiny ubírá nesprávným směrem, může být soubor hodnot uznávaných nejvýznamnějšími členy skupiny, v rozporu s hodnotami formálními. Nejvýznamnějšími členy skupiny jsou ve třídě oblíbené děti, neformální vůdci stojící na vrcholu hierarchie, která se vytvářela v prvních letech formování skupiny. Tito neformální vůdci určují hodnoty, které pasivní většina posléze přejímá, ať již z důvodu osobního charismatu vůdce, kterému se chtějí vyrovnat či alespoň se mu zalíbit, či z prosté konformity. „Outsideři“, kteří se z jakýchkoliv důvodů neformálním pravidlům nepřizpůsobují, se obvykle stávají posledním jedincem na pomyslném žebříčku hierarchie třídy se vším, co s tím souvisí. Přesto pokud skupina funguje a vyvíjí se „zdravým“ způsobem, není nezbytně nutné, aby se tito outsideři stávali obětí šikany (Smith, 2003; Forsyth 2006).

Směr vývoje se řídí většinou podle toho, jak se skupina staví ke konfliktům. Během svého trvání musí školní třída jako celek čelit poměrně velkému množství problémových situací, ať již jde o obecně neoblíbeného vyučujícího, příchod nového žáka, nežádoucí slučování či rozdělování tříd, mnohdy i přílišná soutěživost mezi členy samotnými. Negativní působení těchto konfliktů na členy skupiny může vést k nežádoucím reakcím na ně ve formě porušování formálních pravidel či až k zániku koheze mezi členy skupiny, narušují se vzájemné vztahy, důvěrnost a tvoří se pole pro volnou působnost šikany (Friedlova, Jurová, Lindovská, Macková, & Urbanová, 2012).

Pokud je koheze třídy z jakýchkoliv důvodů narušena, je zde vyšší pravděpodobnost pro výskyt šikany, neboť je zde menší šance, že se v nesoudržném kolektivu najde jedinec nebo skupina jedinců, která by byla ochotna šikaně ve vyhrocené situaci bránit. P. Říčan (1995) dokonce uvádí, že kolektiv ve značném počtu případů obětí opovrhne jako někým slabým, kdo se za sebe neumí postavit. A přestože tomu samému kolektivu jsou projevy agrese nesympatické, stejně jako agresor sám, jsou ochotni ji tolerovat, pokud je ona agrese namířena proti někomu, kým opovrhují.

Podle M. Koláře (2001) se porucha vztahů ve skupině vyvíjí v pěti stádiích. První nese název „zrod ostrakismu“. Přes mnohé předpoklady lidí nezasvěcených do problému se tato první zárodečná fáze může rozvíjet v kolektivu s dobrou kázní bez přítomnosti nijak výrazně problémového žáka. Jde o prostý akt, kde „alfa“ členové skupiny zkouší hranice své moci tím, že začnou vyvíjet většinou psychický nátlak na nejméně oblíbené jedince třídy a zkoumají jeho reakce. Do druhého stádia vývoje poruchy vztahů ve třídě dochází ve chvíli, kdy si ostrakizovaní žáci začnou sloužit jako ventil pro upuštění napětí ve třídě v případě náročných situací, jak bylo zmíněno výše. V této chvíli obvykle psychické napadání oběti nabývá na intenzitě a objevují se i prvky fyzického násilí. Mnohdy takto prostřednictvím „obětního beránka“ dochází ke stmelování vztahů mezi ostatními členy třídy. Ve třetí fázi dochází k šíření agrese mezi větší skupinu lidí. Ustálí se spolupracující podskupina agresorů, která začne systematicky šikanovat ostatní pasivnější spolužáky. Zpočátku se tato podskupina agresorů soustředí na oběti, jejichž hranice si již dříve v nějaké situaci ozkoušeli. Tato fáze je v mnohých ohledech klíčová, neboť dochází o boj o moc mezi jednotlivými podskupinami ve třídě. Do další fáze poruchy vztahů se třída dostane v případě, kdy se nezformuje silná pozitivní podskupina, která by zabránila podskupině agresorů získat nejvyšší vliv ve třídě. Čtvrté stádium poruchy vztahů tedy nastává ve chvíli, kdy většina přijímá normy agresorů. V tuto chvíli se již málokomu podaří ve třídě agresorům vzdorovat. U členů skupiny dochází k vytváření falešné identity, která je zcela konformní vůči požadavkům agresorů. Posledním stádiem procesu poruchy vztahů ve třídě je situace, kdy všichni nebo alespoň většina přijme hodnoty agresorů. Třída se pak pomyslně rozděluje do dvou skupin: agresori a oběti. Přičemž agresori mají moc si na obětech vynutit vše od materiálních hodnot až po fyzické, emocionální a intelektuální služby. Ve čtvrté a páté fázi šikany je velmi těžké do života skupiny zvenčí proniknout. Velká část preventivních programů díky tomu končí velmi brzo nezdarem, neboť manipulace obětí agresory je již na takové úrovni, že ze situace oběti velmi často odchází jako viníci.

Na základě výše uvedeného jedna z hypotéz této práce předpokládá, že oběti šikany chodí do školy méně rády, než ti, kdo se obětí šikany nestaly. Přestože vztah ke škole dozajista ovlivňuje spousta věcí a je pravděpodobné, že negativní vztah mohou mít i ti, kdo se s šikanou nesetkali, je možné předpokládat, že pocit vyloučení oběti z kolektivu, se kterým se viktimizace šikanou často pojí, ztráta důvěry a pocit odvržení spolu se snižujícím se sebevědomím se odrazí ve vztahu ke škole a jejímu prostředí obecně.

J. Spurný (1996) ve své knize *Psychologie násilí* ustanovuje tři faktory nutné pro vznik šikany. Je jím agresivní jednání pachatele, pasivní chování oběti a podmínky, jímž je právě výše popisované sociální klima vytvořené nevšímavou a lhostejnou skupinou, která se k situaci nijak nevyjadřuje. Podobná skupina pak vytváří atmosféru strachu vůči agresorovi či tichý souhlas s jeho jednáním, což může být ve spoustě konkrétních situací jedno a to samé. Na základě výčtu faktorů podle J. Spurného byla vytvořena další hypotéza této práce deklarující korelaci mezi „podmínkami“, v tomto případě atmosférou ve skupině tvořící školní třídu, a mírou výskytu šikany.

### 4.3 Význam postoje učitelů

Významným prvkem ovlivňujícím vývoj skupiny ve školní třídě je postoj vyučujícího, jeho zapojení, případně distance od problémů vznikajících ve třídě a obecný zájem o osobní život, názory a postoje jednotlivých žáků. Od tohoto faktoru, ovlivňujícího výskyt šikany, vzniká poslední hypotéza této práce a to, že ve třídách, kde učitel častěji projevuje zájem o své žáky, je nižší míra šikany.

Profesor Pavel Říčan (1995) ve svém textu *Agresivita a šikana mezi dětmi* zaujímá k postoji učitelů vůči šikaně velmi negativistické stanovisko, které podkládá mnoha případy, s nimiž se během své praxe setkal. Podle něj mnohdy učitelé ve školách výskyt šikany záměrně zastírají z důvodů jako je strach z konfrontace s rodičem agresora či například pocit vlastního selhání coby dozoru nad dětmi. Raději se tak tedy distancuje od dění ve třídě a zaujímá postoj ve způsobu: „Jen ať si to děti vyřídí mezi sebou.“ Nebo samotný problém bagatelizuje: „Šikana je na **naš** jen výjimečná a nepředstavuje žádný problém.“

Michal Kolář (2001) ve svém textu *Bolest šikanování* není o nic optimističtější. Podle něj postrádají dosavadní pedagogové ve svém vzdělání ucelené poznatky o problematice

skupinové dynamiky a života ve skupině obecně. Nejsou tak na boj se šikanou vůbec připraveni bez ohledu na to, že jsou s ní v bezprostředním kontaktu. Tato bariéra byla dnes již prolomena a studenti pedagogických oborů jsou s okolnostmi vzniku šikany seznamováni.

Přesto zůstává faktem, že názory mnohých odborníků, kteří jsou nezbytní při řešení problémů se šikanou, například psychologové, kriminalisti apod. jsou zatíženy mýty, které okolo šikany a jejího vzniku kolují, mimo jiné mají spolu s pedagogy občas tendence případy šikany bagatelizovat a tak není výjimkou, že se mnohdy o konkrétních případech dozví až ve chvíli, kdy vyjde šikana na světlo až v nějaké extrémní podobě. Podobných chyb na základě ignorace a neznalosti se často dopouští i během řešení konkrétních případů. Mezi takové případy patří například situace, kdy jsou vyšetřováni agresori i oběti současně v jedné místnosti. Často vyšetřující nebere v úvahu strach, trauma či stud oběti. Vrcholem všeho je, když se bez ohledu na bez ohledu na vše zmíněné konfrontuje přímo výpověď obětí s výpověďmi agresorů nebo ještě navíc ovlivněných přihlížejících. Nebývá pak výjimkou, kdy je za původce a pravého viníka všeho obviněna právě oběť (Kolář, 2001)

Děti, které se stanou oběťmi šikany, pak rychle ztrácí důvěru v učitele jako toho, kdo ho ochrání a problém vyřeší. Pochopí, že školní prostředí je místo, kde se musí bít samo za sebe. Dává pak smysl, když se žák, u kterého to není zcela běžné, v krajních případech uchyluje k záškoláctví, či svou vlastní agresivitu z pocitu bezpráví ventiluje dál.

K následné analýze vztahů mezi výskytem šikany a různými aspekty školního prostředí prováděné v praktické části bakalářské práce byly vybrány z mého pohledu ty nejpodstatnější faktory související s výskytem šikany a to jak ve smyslu jejich příčin tak i příznacích následků šikany. V praktické části tedy bude zkoumán zájem pedagogů o třídu z pohledu obětí, hodnocení atmosféry ve třídě a vztah oběti ke škole a v neposlední řadě souvislost mezi studijním prospěchem a výskytem šikany.

## Praktická část

### 5. Metodologie a hypotézy

Data využívaná v praktické části pochází z Výzkumu městské mládeže 2015, zaměřené na delikventní chování dětí. Výzkum byl uskutečněn self-reportovou metodou formou anonymního dotazníkového šetření. Respondenty byli žáci 9. tříd základních škol a studenti odpovídajících ročníků víceletých gymnázií v Praze, Brně, Ostravě a Plzni. Konkrétní třídy, jež se výzkumu účastnily, byly vybrány náhodně z databáze škol. Celkem se zúčastnilo 1546 dětí ze 70 škol, 770 mužského a 766 ženského pohlaví nejčastěji ve věku od 14 do 15 let. (Forejtová & Podaná, 2016). Veškerá data prezentovaná v této práci pochází pouze z Výzkumu městské mládeže 2015.

		Počet	v %
	Respondentů celkem	1546	
Pohlaví			
	Muži	770	50,1%
	Ženy	766	49,9%
Věk			
	méně než 14	3	0,2%
	14	200	12,9%
	15	1181	76,4%
	16	138	8,9%
	více než 16	2	0,3%
Typ školy			
	Základní škola	1143	73,9%
	Gymnázia	401	26,1%
Město			
	Praha	397	25,7%
	Plzeň	393	25,4%
	Brno	410	26,5%
	Ostrava	346	22,4%

Tabulka 2. Deskripce datového souboru Výzkumu městské mládeže 2015.

Součástí této práce je analýza sebraných dat z baterie otázek týkajících se šikany z pohledu oběti. Analýza bude sloužit k ověření následujících hypotéz:

1. Oběti šikany mají horší studijní výsledky, než děti, které šikanovány nejsou.
2. Studijní prospěch na výběrových školách s šikanou souvisí silněji, nežli na základních školách.
3. Atmosféra ve třídě koreluje s mírou šikany.
4. Oběti šikany chodí do školy méně rády než děti, které šikanovány nejsou.
5. Ve třídách, kde učitel častěji projevuje zájem o své žáky, je nižší míra šikany.

Samotná analýza dat bude provedena v SPSS především za pomoci analýzy kontingenčních tabulek (vše je testováno na 5% hladině významnosti). Pro potřeby práce budou původní data často transformovaná a slučovaná do nových proměnných a to vždy funkcí MAX, která zachová původní škálu hodnot tak, že z množiny hodnot vybere a zachová maximální hodnotu.



## 6. Šikana z pohledu oběti

Dotazník Výzkumu městské mládeže 2015 rozlišuje tři formy šikany: fyzické napadení, verbální napadení (pomluvy, dobírání zesměšňování apod.) a poškození věci či zavření oběti někam. Dotazník tyto tři formy sleduje z pohledu svědka: „*Viděl/a jsem jak...*“ agresora: „*Já sám/sama či společně s dalšími dětmi ze školy jsem...*“ a oběti: „*Stalo se mi, že...*“<sup>2</sup> (Forejtová & Podaná, 2016). Tato práce se bude zabývat šikanou pouze z pohledu oběti, neboť je dle mého soudu pravděpodobnější, že se v anonymním dotazování přizná spíše oběť, nežli agresor, který by mohl být konfrontován svými pocity viny, studu či nedůvěrou v anonymitu dotazování. Na druhou stranu pohled ze strany svědka by mohl být do jisté míry přibarvený vzhledem k tomu, že ona situace se netýkala přímo jeho osoby.

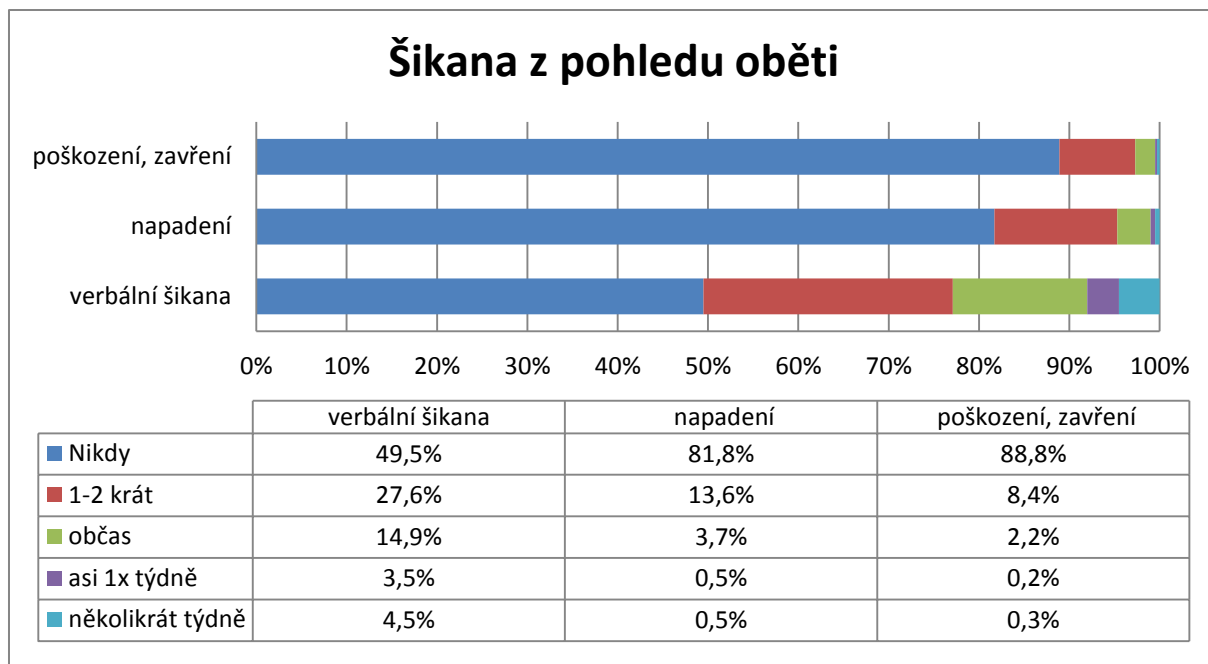
Škála odpovědí je rozdělena podle frekvence výskytu konkrétní formy šikany do pěti možných variant odpovědi: „*nikdy; 1-2 krát; občas; několikrát týdně*“ (Forejtová & Podaná 2016).

---

<sup>2</sup> Přesné znění využívané baterie otázek z Výzkumu městské mládeže 2015:

„*Zažil/a jsi v tomto školním roce zde ve škole některou z následujících situací?*“

- A) *Viděl/a jsem jak...*
  - ...někdo někoho fyzicky napadl (uhodil, kopnul, šlápl na něj apod.)
  - ...někdo někomu vyhrožoval, někam ho zavřel či mu schválně zničil nějakou jeho věc.
  - ...někdo si někoho dobíral či o něm říkal ošklivé věci
- B) *Já sám/sama či společně s dalšími dětmi ze školy...*
  - ... jsem někoho fyzicky napadl/a (uhodil/a, kopnul/a, šlápl/a na něj apod.)
  - ... jsem někomu vyhrožoval/a, někam ho zavřel/a či mu schválně zničil/a nějakou jeho věc.
  - ... jsem si někoho dobíral/a či o něm říkal/a ošklivé věci.
- C) *Stalo se mi, že...*
  - ... někdo mě fyzicky napadl (uhodil, kopnul, šlápl na mě apod.)
  - ... někdo mi vyhrožoval, někam mě zavřel či mi schválně zničil nějakou moji věc.
  - ... někdo si mě dobíral či o mně říkal ošklivé věci.“ (Forejtová & Podaná 2016)



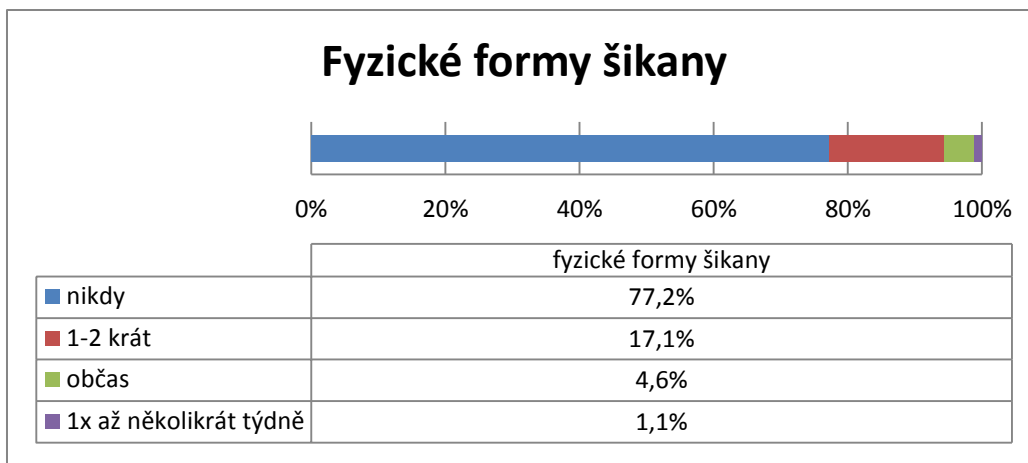
Graf 1. Rozložení odpovědí na otázku z dotazníku Výzkumu městské mládeže 2015, zda se stal respondent v tomto školním roce obětí těchto forem šikany.

V případě prvních dvou proměnných se více, než 80 % respondentů nachází v kategorii „nikdy“. Pro všechny tři proměnné je tato kategorie modální hodnotou, přestože v případě verbální šikany jsou ostatní hodnoty zastoupeny značně výrazněji oproti zbylým dvěma formám šikany.

Na základě nízkého zastoupení odpovědí u hodnot „1-2 krát“ a častěji u proměnných „napadení“ a „poškození, zavření“ jsem přistoupila ke sloučení těchto dvou proměnných do jedné s názvem „fyzické formy šikany“. Vzhledem k faktu, že v obou případech se jedná o fyzické projevy šikany, jejich příčiny by mohly mít obdobný původ, tudíž by neměly vznikat problémy s nepřesnou interpretací. Spearmanův koeficient korelace dosahuje hodnoty 0,392, což dokazuje, že proměnné spolu souvisí a je možné je sloučit.

Oproti fyzickým formám šikany je verbální šikana jako jev nejen častější ale může se od fyzické šikany lišit jak příčinami, tak prožíváním oběti i způsobem jejího řešení a bylo by tudíž vhodné ji analyzovat odděleně.

I po sloučení proměnných „napadení“ a „poškození, zavření“ není rozložení nové proměnné vhodné pro spolehlivé provedení chí-kvadrát testu a je tedy nutné sloučit méně zastoupené hodnoty na škále.



*Graf 2. Rozložení odpovědí po sloučení proměnných „napadení“ a „poškození, zavření“ do jediné proměnné „fyzické formy šikany“, která vyjadřuje frekvenci výskytu všech, kromě verbálních, projevů šikany. Dále je v grafu transformovaná škála hodnot, kde byly sloučeny málo zastoupené kategorie „asi jednou týdně“ a „několikrát týdně“ do jedné kategorie.*

## 6.1 Vztah studijních výsledků a míry výskytu šikany

V této kapitole bude ověřována hypotéza, že oběti šikany mají horší studijní výsledky než děti a mladiství, kteří šikanováni nejsou. Mimo studijních výsledků obětí v souvislosti s šikanou bude testován i význam typu školy, jež dotyční navštěvují.

Hodnoty proměnné studijních výsledků dotazovaných bylo nutno kvůli příliš nízkému zastoupení sloučit z původní sedmibodové škály do třibodové vyjadřující pouze nadprůměrný, průměrný a podprůměrný studijní prospěch.

Hypotéza: Oběti šikany mají horší studijní výsledky. Bude ověřena pomocí následujících kontingenčních tabulek zvlášť pro verbální a neverbální projevy šikany.

### Verbální šikana \* Studijní prospěch

Verbální šikana		Studijní prospěch			Celkem
		Nadprůměrný	Průměrný	Podprůměrný	
Nikdy	Počet	377	318	59	754
	v %	51,1 %	48,9 %	42,4 %	49,4 %
1-2 krát	Počet	216	167	39	422
	v %	29,3 %	25,7 %	28,1 %	27,6 %
Občas	Počet	99	106	23	228
	v %	13,4 %	16,3 %	16,5 %	14,9 %
Asi 1x týdně	Počet	21	27	6	54
	v %	2,8 %	4,2 %	4, %	3,5 %
Několikrát týdně	Počet	25	32	12	69
	v %	3,4 %	4,9 %	8,6 %	4,5 %
Celkem	Počet	738	650	139	1527
	v %	100 %	100 %	100 %	100 %

Hodnota chí kvadrátu: 15,097

Signifikance chí kvadrátu: 0,057

*Tabulka 3. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi verbální šikanou a studijním prospěchem z pohledu oběti.*

Tabulka 3 testuje hypotézu o vztahu šikany a studijního prospěchu pro případ verbálních projevů šikany. Naznačený trend v tabulce odpovídá hypotéze, kdy s horším prospěchem roste výskyt verbální šikany. Zatímco obětí pravidelně se opakující šikany (tj. kategorie „Asi 1x týdně“ a „Několikrát týdně“) s nadprůměrnými výsledky je 6 % se zhoršujícím se prospěchem stoupne počet obětí až na 13 %. Nicméně tento trend je stále slabý a chí-kvadrát test není signifikantní na 5% hladině významnosti.

Fyzické formy šikany \* studijní prospěch

Fyzické formy šikany	Studijní prospěch			Celkem
	Nadprůměrný	Průměrný	Podprůměrný	
Nikdy				
Počet	579	502	97	1178
v %	78,5%	77,2%	70,3%	77,2%
1-2 krát				
Počet	117	115	29	261
v %	15,9%	17,7%	21,0%	17,1%
Občas				
Počet	32	31	7	70
v %	4,3%	4,8%	5,1%	4,6%
Jednou až několikrát týdně				
Počet	10	2	5	17
v %	1,4%	0,3%	3,6%	1,1%
Celkem				
Počet	738	650	138	1526
v %	100%	100%	100%	100%

Hodnota chí kvadrátu: 15, 241

Signifikance chí kvadrátu: 0,018

*Tabulka 4. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi fyzickými projevy šikany a studijním prospěchem z pohledu oběti.*

Tabulka 4 znázorňuje vztah fyzických projevů šikany a studijního prospěchu, který se na základě signifikance chí-kvadrát testu při hladině významnosti 5% potvrdil. Přestože žáci s podprůměrnými studijními výsledky jsou šikanováni nejčastěji, vztah je podle hodnoty koeficientu Cramerova V (0,071) slabý. Přestože stále platí, že žáci s podprůměrným studijním prospěchem se s opakovanou šikanou (jednou až několikrát týdně) setkávají častěji nežli děti s nadprůměrným prospěchem, nejlépe na tom jsou průměrní žáci, kteří se s opakovanou fyzickou šikanou téměř nesetkávají. V případě občasné šikany se prospěchové kategorie liší minimálně.

Závěr hypotézy, že s horším prospěchem roste výskyt šikany, je poněkud rozporuplný. V případě verbální šikany byl naznačený lineární vztah příliš slabý, aby byl signifikantní na hladině významnosti 5% (přestože při hladině 10 % by už významný byl). Co se fyzických projevů šikany týče, nalezený vztah neodpovídá přesně formulaci hypotézy. Opakované

šikaně nejméně často jako oběti čelí žáci s průměrnými výsledky, což by se dalo vysvětlit teorií osobnosti oběti a agresora, která byla naznačena v podkapitole o příčinách agresivního chování. Vzhledem k tomu, že „typická“ oběť se vyznačuje určitými znaky, které ji odlišují od zbytku společnosti (ať se již jedná o fyzickou, psychickou či sociálně-ekonomickou odlišnost) a které agresor vnímá jako slabost, dává pak smysl, že děti s průměrnými studijními výsledky se šikaně vyhnou spíše než nadprůměrní i podprůměrní žáci („Agrese a šikana“; Kolář, 2005; Říčan, 1995). Přesto zastoupení kategorie opakované šikany je příliš nízké, aby bylo možno docházet ke konkrétním závěrům.

Následující testovaná hypotéza předpokládá, že vztah mezi studijním průměrem a mírou výskytu šikany je silnější na výběrových školách, než na základních. Pro účely otestování hypotézy byl datový soubor studijního prospěchu respondentů rozdělen na žáky základních škol a gymnázií.

#### Verbální šikana \* Studijní prospěch na gymnáziu

Verbální šikana		Studijní prospěch			
		Nadprůměrný	Průměrný	Podprůměrný	Celkem
Nikdy	Počet	113	89	12	214
	v %	52,56%	55,97%	46,15%	53,50%
1-2 krát	Počet	72	40	7	119
	v %	33,49%	25,16%	26,92%	29,75%
Občas	Počet	19	17		39
	v %	8,84%	10,69%	11,54%	9,75%
Asi jednou týdně	Počet	5	6	2	13
	v %	2,33%	3,77%	7,69%	3,25%
Několikrát týdně	Počet	6	7	2	15
	v %	2,79%	4,40%	7,69%	3,75%
Celkem	Počet	215	159	26	400
	v %	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Hodnota chí kvadrátu: 7,165

Signifikance chí kvadrátu: 0,519

*Tabulka 5. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi verbálními formami šikany a studijním průměrem studentů gymnázií.*

V této tabulce je rozloženo celkem 400 odpovědí respondentů studujících na víceletém gymnáziu. Ačkoliv v kategoriích „občas“ až „několikrát týdně“ je patrný mírný procentuální růst výskytu šikany s klesajícím prospěchem, signifikance chí-kvadrát testu je vysoká, aby se dalo uvažovat o prokázání vztahu při hladině významnosti 5 %.

Fyzické formy šikany \* studijní prospěch na gymnáziu

		Studijní prospěch			Celkem
		Nadprůměrný	Průměrný	Podprůměrný	
Fyzické formy šikany	Nikdy				
	Počet	177	138	22	337
	v %	82,3%	86,2%	84,6%	84,0%
	1-2 krát				
	Počet	30	20	3	53
	v %	14,0%	12,5%	11,5%	13,2%
	Občas				
	Počet	5	2	1	8
	v %	2,3%	1,2%	3,8%	2,0%
	Jednou až několikrát týdně				
	Počet	3	0	0	3
	v %	1,4%	0,0%	0,0%	0,7%
Celkem					
Počet	215	160	26	401	
v %	100%	100%	100%	100%	

Hodnota chí kvadrátu: 3,980

Signifikance chí kvadrátu: 0,679

Tabulka 6. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi fyzickými formami šikany a prospěchem studentů gymnázií.

V této tabulce je rozloženo celkem 401 odpovědí respondentů studujících na víceletém gymnáziu. Zaplnění tabulky je příliš nízké na to, aby mohl být spolehlivě proveden chí-kvadrát test (7 polí, tj. 58 %, má četnost odpovědí nižší než 5). Další slučování kategorií hodnot ani jedné proměnné není v málo obsazených oblastech možné, aniž by posléze nebyla ovlivněna interpretace výsledků.

Verbální šikana \* Studijní prospěch na ZŠ

			prospěch na ZŠ			Celkem
			nadprůměrný	průměrný	podprůměrný	
Verbální šikana	nikdy	Počet	264	229	47	540
		V %	50,5%	46,6%	41,6%	47,9%
	1-2 krát	Počet	144	127	32	303
		V %	27,5%	25,9%	28,3%	26,9%
	občas	Počet	80	89	20	189
		V %	15,3%	18,1%	17,7%	16,8%
	asi 1x týdně	Počet	16	21	4	41
		V %	3,1%	4,3%	3,5%	3,6%
	několikrát týdně	Počet	19	25	10	54
		V %	3,6%	5,1%	8,8%	4,8%
	Celkem	Počet	523	491	113	1127
		V %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Hodnota chí kvadrátu: 9,935      Signifikance chí kvadrátu: 0,270

*Tabulka 7. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi verbální šikanou a studijním prospěchem na základních školách.*

V hodnotové kategorii výskytu šikany „několikrát týdně“ je patrný nárůst se zhoršujícím se prospěchem, stejně jako v případě žáků, kteří šikanováni nikdy nebyly, je nejvyšší procentuální zastoupení v kategorii nadprůměrného studijního prospěchu (51 %). Ostatní kategorie však žádný vztah nevykazují, což dokládá i vysoká signifikance chí kvadrátu.



Fyzické formy šikany \* Studijní prospěch na ZŠ

		prospěch na ZŠ			Celkem	
		nadprůměrné	průměrné	podprůměrné		
Fyzické formy šikany	Počet	402	364	75	841	
	Nikdy	V %	76,9%	74,3%	67,0%	74,8%
	Počet	87	95	26	208	
	1-2 krát	V %	16,6%	19,4%	23,2%	18,5%
	Počet	27	29	6	62	
	Občas	V %	5,2%	5,9%	5,4%	5,5%
	Počet	7	2	5	14	
	Jednou až několikrát týdně	V %	1,3%	0,4%	4,5%	1,2%
	Počet	523	490	112	1125	
	Celkem	V %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Hodnota chí kvadrátu: 16,163 Signifikance chí kvadrátu: 0,013

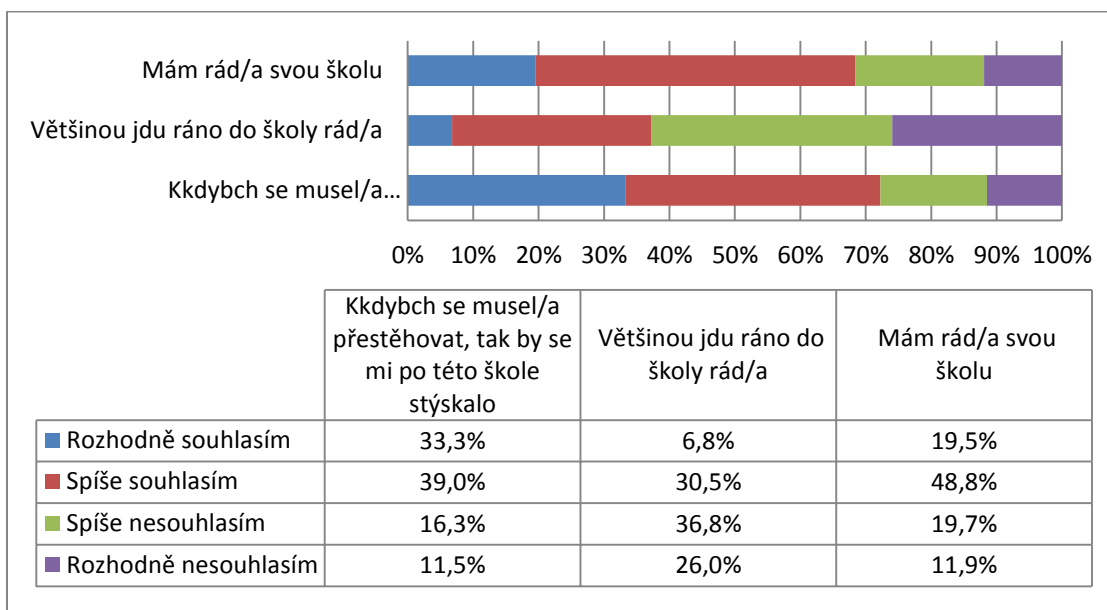
*Tabulka 8. Sleduje vztah fyzických forem šikany a studijním prospěchem na základních školách.*

Na základě signifikance chí kvadrátu je patrné, že mezi výskytem fyzických projevů šikany a studijním prospěchem žáků základních škol existuje vztah, při hladině významnosti 5 %. Z tabulky je možno vyčíst nárůst výskytu šikany s klesajícím studijním prospěchem, vyjma kategorie občasného výskytu šikany, který se bez ohledu na prospěch respondentů, pohybuje kolem stejné úrovně (5-6 %). Opět je však třeba respektovat nízké zastoupení některých hodnot, díky kterým mohou být výsledky analýzy zkreslené.

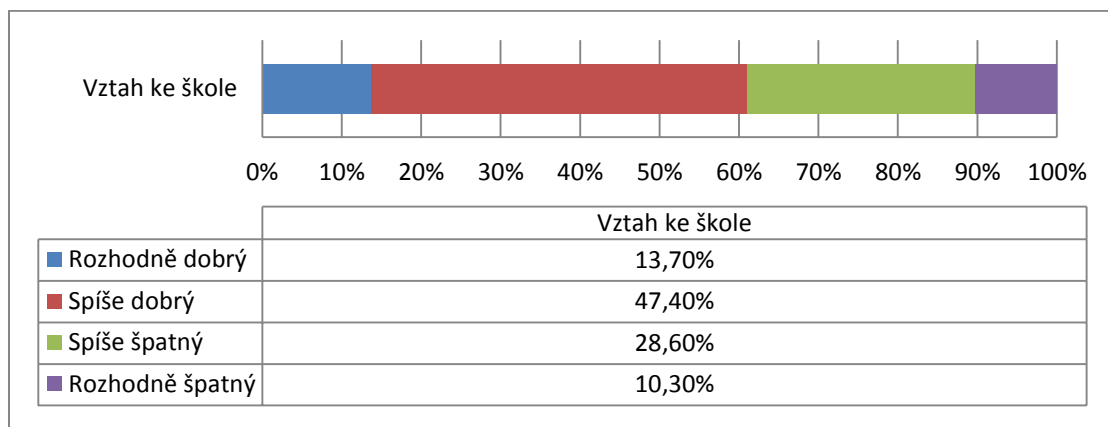
Hypotéza, že studijní prospěch na výběrových školách s šikanou souvisí silněji, nežli na základních školách, nebyla na tomto datovém souboru prokázána. Na základě analýzy dat sebraných na základních školách a gymnáziích je vidět zvýšená spojitost mezi prospěchem a výskytem šikany na základních školách spíše, nežli na gymnáziích. Přesto je třeba připomenout fakt, že, vzhledem k nižšímu počtu respondentů z gymnázií, jsou některé kategorie příliš málo zastoupené, aby bylo možné spoléhat na jejich průkaznost.

## 6.2 Vztah ke škole

V této kapitole bude ověřována hypotéza 4: Oběti šikany chodí do školy méně rády než děti, které šikanovány nejsou. Míra šikany z pohledu oběti bude porovnávána s novou proměnnou vztahu respondentů ke škole, která bude zahrnovat míru souhlasu s těmito třemi tvrzeními: Kdybych se musel/a přestěhovat, tak by se mi po této škole stýskalo; Většinou jdu ráno do školy rád/a; Mám svou školu rád/a. Korelace mezi proměnnými dosahují hodnot 0,474 až 0,664, míra korelace je tedy dostatečně vysoká, aby mohlo dojít ke sloučení, aniž by došlo k přílišnému zkreslení interpretace.



Graf 3. Rozložení odpovědí na otázku z dotazníku Výzkumu městské mládeže 2015, do jaké míry respondent souhlasí s následovnými tvrzeními.



Graf 4. Rozložení odpovědí po sloučení proměnných do nové proměnné vztahu respondentům ke škole.

Po sloučení proměnných průměrem a následným zaokrouhlením hodnot na celá čísla, je průměrná hodnota odpovědí 2,36, modální hodnotou je odpověď 2 -spíše dobrý vztah ke škole.

#### Verbální šikana \* vztah ke škole

			Vztah ke škole				Celkem
			Rozhodně dobrý	Spíše dobrý	Spíše špatný	Rozhodně špatný	
Verbální šikana	nikdy	Počet	103	366	187	61	717
		V %	51,8%	52,6%	45,1%	40,4%	49,1%
	1-2 krát	Počet	54	200	120	32	406
		V %	27,1%	28,7%	28,9%	21,2%	27,8%
	občas	Počet	30	92	67	30	219
		V %	15,1%	13,2%	16,1%	19,9%	15,0%
	asi 1x týdně	Počet	7	17	17	12	53
		V %	3,5%	2,4%	4,1%	7,9%	3,6%
	několikrát	Počet	5	21	24	16	66

	týdně	V %	2,5%	3,0%	5,8%	10,6%	4,5%
Celkem		Počet	199	696	415	151	1461
		V %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Hodnota chí kvadrátu: 42,533

Signifikance chí kvadrátu: <0,001

*Tabulka 9. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi verbálními projevy šikany a vztahu ke škole oběti.*

Tabulka 9 testuje hypotézu v případě verbální šikany. Podle signifikance chí-kvadrát testu na hladině významnosti 5 % se mezi proměnnými nachází vztah, na základě hodnoty Cramerova V- 0,099 však vztah není příliš silný. Významná adjustovaná standardizovaná rezidua poukazují na význam opakované šikany, jejíž výskyt roste se zhoršujícím se vztahem ke škole, vyjma hodnotové kategorie „rozhodně dobrý“ v případě verbální šikany opakované alespoň jednou týdně. V každém případě se hypotéza, že oběti šikany chodí do školy méně rádi než děti, které šikanovány nejsou, v případě verbální šikany potvrdila.

#### Fyzické formy šikany \* vztah ke škole

			Vztah ke škole				Celkem
			Rozhodně dobrý	Spíše dobrý	Spíše špatný	Rozhodně špatný	
Fyzické formy šikany	Nikdy	Počet	167	552	309	104	1132
		V %	83,5%	79,4%	74,6%	68,9%	77,5%
	1-2 krát	Počet	25	109	78	32	244
		V %	12,5%	15,7%	18,8%	21,2%	16,7%
	Občas	Počet	7	24	25	12	68
		V %	3,5%	3,5%	6,0%	7,9%	4,7%
	Jednou až několikrát týdně	Počet	1	10	2	3	16
		V %	0,5%	1,4%	0,5%	2,0%	1,1%
	Celkem	Počet	200	695	414	151	1460
		V %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Hodnota chí kvadrátu: 20,495

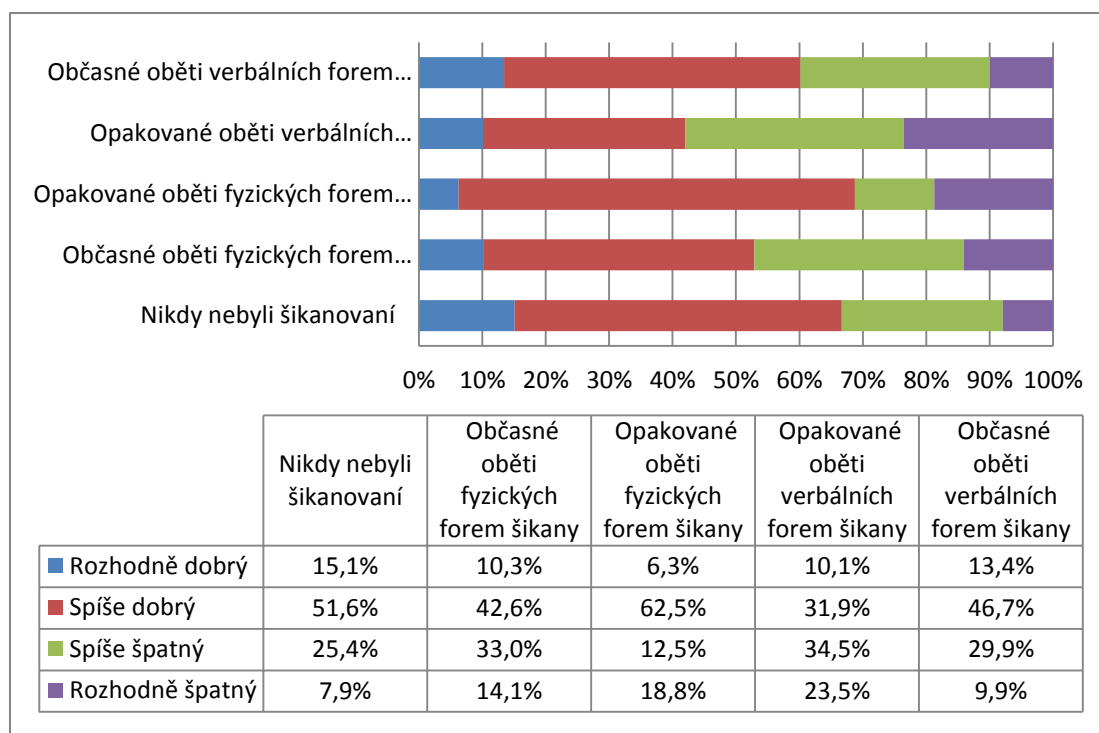
Signifikance chí kvadrátu: 0,015

Tabulka 10. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi fyzickými projevy šikany a vztahu ke škole oběti.

V tabulce č. 10, která testuje vztah proměnných fyzické formy šikany a vztah ke škole, se prokázala souvislost na hladině významnosti 5 %. Nicméně vzhledem k hodnotě koeficientu Cramrova V- 0,068 je vztah slabý.

Žáci s dobrým vztahem ke škole nemají častěji žádné zkušenosti s šikanou z pohledu oběti, občasně a nepravidelné projevy fyzické šikany rostou s tím, jak se horší vztah ke škole. Každopádně, co se týče pravidelně opakovaných fyzických projevů šikany „jednou, až několikrát týdně“ nezávisle na vztahu respondenta ke škole se pohybuje na relativně stejné výši či se mění pouze minimálně ve prospěch hypotézy, avšak zaplnění tabulky v oblasti opakované šikany je příliš malé na to, aby se z toho dalo cokoli objektivně usuzovat.

V následujícím grafu jsou zobrazeny postoje ke škole obětí fyzických i verbálních forem šikany spolu s postoji těch, kdo nikdy nebyli šikanováni.



Graf 5. Rozložení skupin respondentů podle jejich zkušeností s šikanou jako obětí a jejich vztahy ke škole.

Podle kontingenčních tabulek 9 a 10 i grafu č. 5 lze soudit, že oběti opakované šikany mají ke škole velmi špatný vztah častěji, než žáci, kteří se s šikanou nesetkávají či se s ní setkávají pouze občasně. Přesto je třeba mít stále na zřeteli nižší zastoupení hodnot kategorií výskytu opakované šikany, díky čemuž by mohla být interpretace zkreslená.

Hypotéza, že oběti šikany chodí do školy méně rády než děti, které šikanovány nejsou, se však s větší jistotou potvrdila pouze pro případ verbální šikany, neboť v případě opakovaných obětí fyzických forem šikany je modální hodnota odpovědí 2- spíše dobrý vztah ke škole.

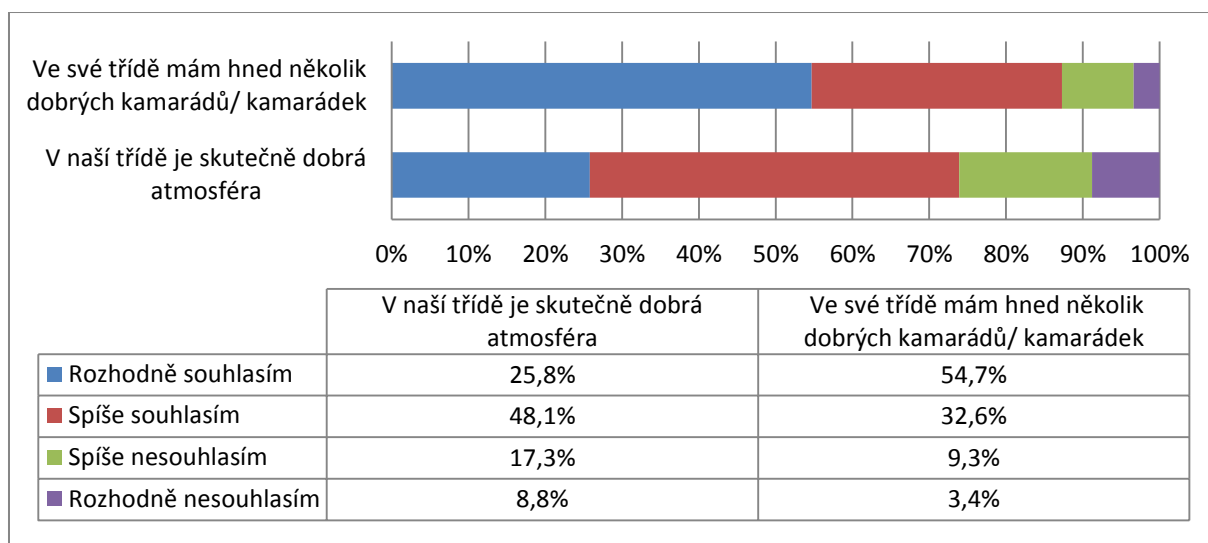
Závěrem této kapitoly bych podotkla, že na postoj respondenta vůči škole může působit mnohem víc faktorů než „pouze“ to, zda se stali obětí šikany. Přesto je možno na grafu upozorovat, že ti, kdo se obětí šikany nikdy nestali, zauímají vůči škole méně negativistický postoj.

### 6.3 Atmosféra ve třídě

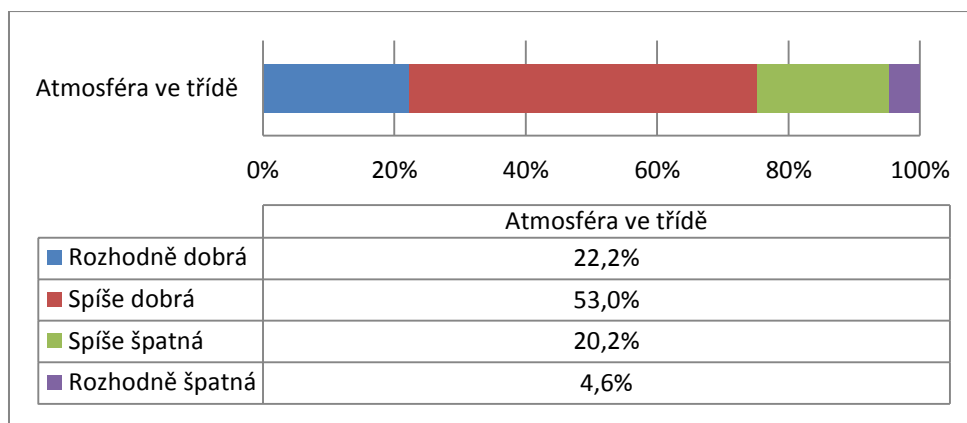
V této kapitole bude ověřována hypotéza, že míra šikany koreluje s atmosférou ve třídě. K ověření hypotézy bude proměnná frekvence šikany z pohledu oběti porovnávána s klimatem, které ve třídě panuje. Z baterie otázek z Výzkumu městské mládeže 2015 jsem vybrala dvě konkrétní otázky týkající se vnímání atmosféry ve třídě respondentem<sup>3</sup> a na základě hodnoty Pearsonova korelačního koeficientu, jež dosahoval hodnoty 0,458, jsem je sloučila do nové proměnné průměrem a následným zaokrouhlením na celá čísla. Rozložení odpovědí nové proměnné je možno vidět na grafu č. 6.

---

<sup>3</sup> „Do jaké míry souhlasíš nebo nesouhlasíš s následujícími výroky o tvé škole?  
V naší třídě je skutečně dobrá atmosféra  
Ve třídě mám hned několik dobrých kamarádů/ kamarádek  
...“



Graf 6. Rozložení odpovědí na otázku z dotazníku Výzkumu městské mládeže 2015, do jaké míry respondent souhlasí s následovnými tvrzeními.



Graf 7. Rozložení odpovědí po sloučení proměnných do nové proměnné: Atmosféra ve třídě.

Podle rozložení dat v tabulce znázorňující novou proměnnou se většina respondentů přiklání k tvrzení, že atmosféra v jejich třídě je spíše dobrá. Průměrná hodnota odpovědí je 2,07.

Verbální šikana \* Atmosféra ve třídě

			Atmosféra ve třídě				Celkem
			Rozhodně dobrá	Spíše dobrá	Spíše špatná	Rozhodně špatná	
nikdy	Počet		186	414	95	28	723
	V %		57,4%	53,8%	32,1%	41,2%	49,6%
1-2 krát	Počet		81	221	95	7	404
	V %		25,0%	28,7%	32,1%	10,3%	27,7%
Verbální šikana občas	Počet		41	93	61	17	212
	V %		12,7%	12,1%	20,6%	25,0%	14,6%
asi 1x týdně	Počet		6	26	17	4	53
	V %		1,9%	3,4%	5,7%	5,9%	3,6%
několikrát týdně	Počet		10	15	28	12	65
	V %		3,1%	2,0%	9,5%	17,6%	4,5%
Celkem	Počet		324	769	296	68	1457
	V %		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Hodnota chí kvadrátu: 116,057

Signifikance chí kvadrátu: <0,001

*Tabulka 11. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi verbálními projevy šikany a atmosféry ve třídě z pohledu oběti.*

Tabulka č. 11 testuje hypotézu pro případ verbální šikany. Na hladině významnosti 5% je chí kvadrát signifikantní a prokazuje vztah mezi proměnnými verbální šikanou a atmosférou ve třídě. Přesto na základě koeficientu Cramerova V, který dosahuje hodnoty 0,163, vztah nebude příliš silný. Koeficient Gamma s hodnotou 0,266 je rovněž signifikantní na 5 % hladině významnosti a prokazuje, že tento spíše slabý vztah by mohl mít lineární podobu.

Rovněž podle významných adjustovaných standardizovaných reziduí vztah nabývá podoby, kdy s horším se vnímáním atmosféry ve třídě roste výskyt šikany. I podle rozložení odpovědí v tabulce je dobře vidět, že při obecně horším vnímání atmosféry ve třídě pouze průměrně 37 % respondentů se nikdy nesetkalo s šikanou, zatímco při obecně dobrém



vnímání atmosféry ve třídě se s šikanou nesetkalo nikdy 56 % respondentů. Naopak s opakovanou šikanou (tj. Asi 1x týdně a Několikrát týdně) se při dobrém vnímání klimatu ve třídě setkalo průměrně „pouze“ 3 % respondentů, naopak ve třídě s horší atmosférou to je průměrně 10 % respondentů.

### Fyzické formy šikany \* Atmosféra ve třídě

			Atmosféra ve třídě				Celkem
			Rozhodně dobrá	Spíše dobrá	Spíše špatná	Rozhodně špatná	
Fyzické formy šikany	Nikdy	Počet	256	612	213	47	1128
		V %	79,0%	79,6%	72,2%	69,1%	77,5%
	1-2 krát	Počet	53	126	60	9	248
		V %	16,4%	16,4%	20,3%	13,2%	17,0%
	Občas	Počet	11	26	19	10	66
		V %	3,4%	3,4%	6,4%	14,7%	4,5%
	Jednou až několikrát týdně	Počet	4	5	3	2	14
		V %	1,2%	0,7%	1,0%	2,9%	1,0%
	Celkem	Počet	324	769	295	68	1456
		V %	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Hodnota chí kvadrátu: 29,833

Signifikance chí kvadrátu: <0,001

*Tabulka 12. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi fyzickými projevy šikany a atmosféry ve třídě z pohledu oběti.*

Signifikance chí-kvadrát testu při hladině významnosti 5 % prokazuje vztah mezi proměnnými atmosférou ve třídě a fyzickými projevy šikany, jejichž rozložení je znázorněno v tabulce č. 12. Přesto na základě Cramerova V s hodnotou 0,083 nebude vztah příliš silný. Ti, kdo vnímají atmosféru ve třídě jako dobrou nebo spíše dobrou, mají méně časté zkušenosti s fyzickými formami šikany, než ti, kdo vnímají atmosféru jako obecně špatnou. Nejvýraznější je tento nárůst znatelný v kategorii „občas“, ti, kdo mají ojedinělé zkušenosti s šikanou „1-2 krát“ vnímají atmosféru spíše lépe, bez ohledu na své zkušenosti s šikanou, což by se dalo vysvětlit i tím, že se jednalo o pouze ojedinělé případy, které příliš nenarušily

vnímání žáků vůči třídě. Oblast tabulky v kategorii opakované šikany „jednou až několikrát týdně“ je příliš málo obsazená, přesto naznačené tendence napovídají tomu, že s rostoucí mírou šikany klesá vnímání atmosféry třídy.

Hypotéza, že míra výskytu šikany koreluje s atmosférou ve třídě, se potvrdila. Je zřejmé, že z pohledu oběti se koheze třídy rozpadá, pokud je výskyt šikany častější. „Mlčící“ většinu, která umožňuje rozšiřování šikany ve třídě, může oběť vnímat jako příčinu nezdravých vztahů ve třídě a tím pádem i nezdravé třídní „atmosféry“.

## 6.4 Postoje učitelů

V této kapitole bude ověřována hypotéza, že ve třídách, kde učitel častěji projevuje zájem o své žáky, je nižší míra šikany. Tato hypotéza bude ověřena porovnáním kombinované proměnné představující index zájmu učitelů o své žáky a proměnnou četností setkání se se šikanou z pohledu oběti zvláště pro verbální a fyzické projevy šikany. Nová zkombinovaná proměnná zájmu učitelů o žáky vznikne sloučením tří proměnných<sup>4</sup> se vzájemnou hodnotou Spearmanova korelačního koeficientu pohybující se mezi 0,337 a 0,473.

---

<sup>4</sup> Přesné znění využitých otázek z Výzkumu městské mládeže 2015:

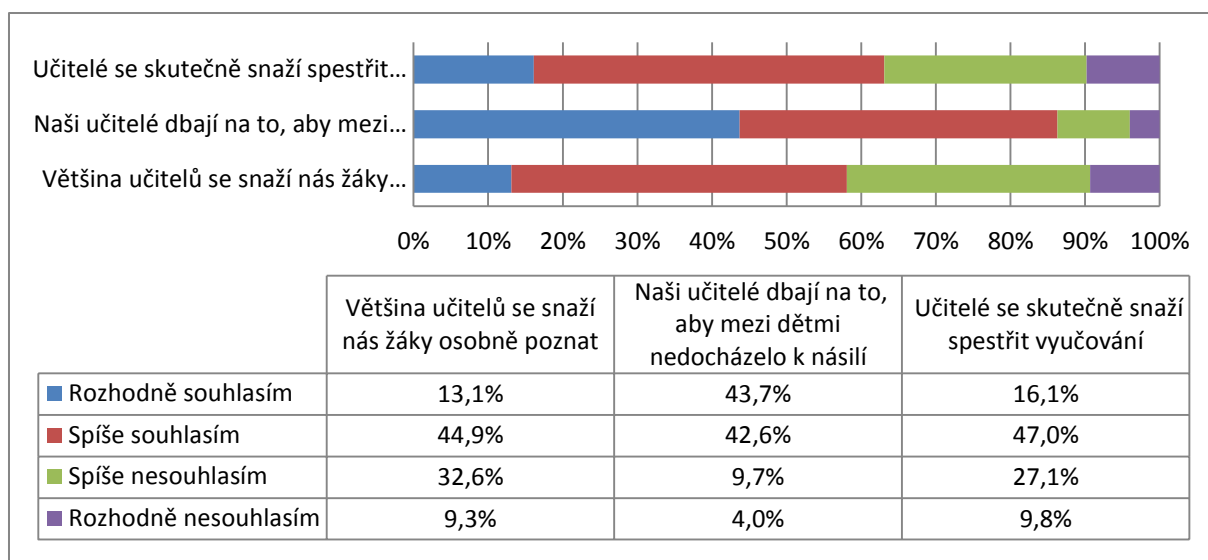
*„Do jaké míry souhlasíš nebo nesouhlasíš s následujícími výroky o tvé škole?*

*Většina učitelů se nás žáky snaží osobně poznat.*

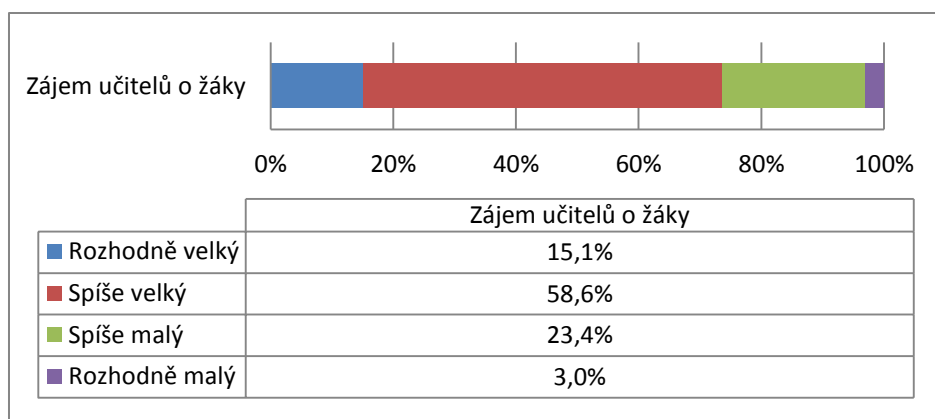
*Naši učitelé dbají na to, aby mezi dětmi nedocházelo k násilí.*

*Učitelé se skutečně snaží zpestřit vyučování.*

*...“*



Graf 7. Rozložení odpovědí na otázku z dotazníku Výzkumu městské mládeže 2015, do jaké míry souhlasí s následovnými tvrzeními



Graf 8. Rozložení odpovědí po sloučení proměnných do nové proměnné: Zájem učitelů o žáky.

Po sloučení proměnných průměrem a následným zaokrouhlením na celá čísla, je průměr hodnoty odpovědí 2,14, většina žáků si myslí, že učitelé projevují zájem o své žáky.

Verbální šikana \* Zájem učitelů o žáky

			Zájem učitelů o žáky				Celkem
			Rozhodně velký	Spíše velký	Spíše malý	Rozhodně malý	
nikdy	Počet		118	448	150	20	736
	V %		52,4%	51,1%	42,7%	44,4%	49,2%
1-2 krát	Počet		1,1	1,8	-2,8	-,6	
	V %		25,8%	29,8%	26,8%	13,3%	28,0%
občas	Počet		58	261	94	6	419
	V %		12,9%	14,0%	18,5%	13,3%	14,9%
asi 1x týdně	Počet		29	123	65	6	223
	V %		4,0%	2,2%	6,0%	8,9%	3,5%
několikrát týdně	Počet		9	19	21	4	53
	V %		4,9%	2,9%	6,0%	20,0%	4,4%
Celkem	Počet		225	876	351	45	1497
	V %		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Hodnota chí kvadrátu: 59,642

Signifikance chí kvadrátu: <0,001

*Tabulka 13. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi verbálními projevy šikany a zájmu učitelů o své žáky.*

Tabulka č. 13 testuje hypotézu pro případ verbální šikany. Podle signifikance chí kvadrátu při hladině významnosti 5% je mezi proměnnými vztah, ovšem na základě hodnoty koeficientu Cramerova V- 0,115 je tento vztah spíše slabý.

V případě obecně většího zájmu učitelů o své žáky (Rozhodně velký zájem a spíše velký zájem) je výskyt šikany spíše nižší, průměrně 52 % respondentů se v tomto případě s šikanou nesetkal vůbec a 21 % v pouze ojedinělých a nepravidelných případech (kategorie 1-2 krát a občas) a s opakovanou šikanou mají zkušenost „pouze“ 4 %. Zatímco v případě nižšího zájmu učitelů o své žáky je výskyt šikany výrazně vyšší. S opakovanou verbální šikanou se

setkává průměrně 10 % žáků, i výskyt ojedinělejších případů šikany je vyšší. V každém případě platí, že žáci, kteří jsou šikanováni, vnímají zájem svých učitelů o své žáky hůře.

Fyzické formy šikany \* Zájem učitelů o žáky

			Zájem učitelů o žáky		Celkem
			Projevují zájem	Neprojevují zájem	
Fyzické formy šikany	Nikdy	Počet	873	283	1156
		V %	79,4%	71,5%	77,3%
	1-2 krát	Počet	173	84	257
		V %	15,7%	21,2%	17,2%
	Občas	Počet	43	23	66
		V %	3,9%	5,8%	4,4%
	Jednou až několikrát týdně	Počet	11	6	17
		V %	1,0%	1,5%	1,1%
	Celkem	Počet	1100	396	1496
		V %	100,0%	100,0%	100,0%

Hodnota chí kvadrátu: 10,51

Signifikance chí kvadrátu: 0,015

*Tabulka 14. Kontingenční tabulka sledující vztah mezi fyzickými projevy šikany a zájmu učitelů o své žáky.*

Tabulka č. 14 testuje hypotézu pro případ fyzických forem šikany. Vzhledem k nízkému zastoupení některých kategorií odpovědí bylo vhodné sloučit kategorie „rozhodně velký“ a „spíše velký“ do pouze „projevují zájem“ a kategorie „spíše malý“ a „rozhodně malý“ do „neprojevují zájem“.

Při hladině významnosti 5 % je chí kvadrát spolehlivý, tudíž mezi proměnnými existuje vztah. Podle Cramerova V s hodnotou 0,084 je tento vztah slabý. Tabulka však naznačuje trend, kdy s nezájmem učitelů o chod třídy roste výskyt šikany.

Hypotéza, že ve třídách, kde učitel častěji projevuje zájem o své žáky, je nižší míra šikany, se v případě fyzických i verbálních forem šikany potvrdila, přesto je třeba mít stále na vědomí, že poslední kategorie byly příliš málo zastoupeny.

## Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo zmapovat vztah mezi různými aspekty školního prostředí a výskytem šikany za pomoci dat z Výzkumu městské mládeže 2015. Všechny hypotézy byly otestovány pomocí chí-kvadrát testu v programu SPSS. Bohužel ne pro všechny předkládané hypotézy jsem v těchto datech našla dostatečnou podporu. V mnohých případech (obzvláště, co se fyzických projevů šikany týče) by prospělo analýzu provést znovu na větším datovém souboru. Některé hodnoty, které měřily výskyt opakované šikany, byly příliš slabě zastoupeny na to, aby mohla být hypotéza spolehlivě otestována. Před valnou většinou analýz bylo nutno slučovat kategorie hodnot z důvodu nízkého zastoupení a to mnohdy i v případě obou proměnných, jež byly testovány. Pokaždé bylo dbáno na to, aby nebyly hodnoty sloučené na úkor jejich pozdější interpretace.

Co se závěrů konkrétních hypotéz týče, první hypotéza: Oběti šikany mají horší studijní výsledky, než děti, které šikanovány nejsou. Byla v případě verbální šikany potvrzena (vztah mezi proměnnými byl signifikantní na hladině významnosti 10%), přesto bych doporučovala potvrdit hypotézu znovu na jiném datovém souboru, neboť naznačený lineární vztah, kde s horšícím se studijním průměrem stoupá výskyt verbální šikany, byl příliš slabý, aby byl signifikantní na hladině významnosti 5%.

Pro případ fyzické šikany bylo zastoupení kategorie opakované šikany příliš nízké, aby bylo možno docházet k závěrům. Přesto naznačený trend odpovídal spíše tomu, že fyzickým formám šikany se nejlépe vyhnou průměrní žáci, což formulaci hypotézy neodpovídá, a tedy na tomto datovém souboru byla hypotéza v případě fyzických forem šikany vyvrácena.

Druhá hypotéza týkající se vztahu studijního prospěchu a míry výskytu šikany předpokládala, že studijní průměr na výběrových školách se šikanou souvisí silněji, nežli na základních školách. Tento předpoklad byl podložen teorií, že potenciální oběť musí projevovat nějakou odlišnost od většinové skupiny, kterou by zároveň tato skupina měla vyhodnotit jako slabost. Tato hypotéza nebyla potvrzena jak v případě verbálních tak i fyzických projevů šikany. Výzkumu se z gymnázií účastnilo pouze 400 respondentů, a tak rozložení mezi jednotlivé kategorie bylo příliš malé. V případě vztahu fyzických forem šikany a studijního prospěchu studentů gymnázia dokonce bylo zaplnění tabulky nedostatečné ke spolehlivému provedení

chí-kvadrát testu, přitom nebylo možné dál sloučit kategorie hodnot, aby nedošlo ke zkreslení při interpretaci. Hypotéza byla tedy vyvrácena na základě toho, že vztah mezi studijním prospěchem a mírou výskytu šikany prokazoval mnohem větší korelaci v případě základních škol než gymnázií. Důvodem by pro to mohl být fakt, že ne všechna gymnázia mohou být v pravém slova smyslu považována za výběrové školy, mnohdy je možné na ně nastoupit i bez přijímacích testů, a tak se rozdíly mezi žáky základních škol a studenty víceletých gymnázií na stejné úrovni smazávají. Na druhou stranu je třeba brát v úvahu, že i přes tento fakt si studenti gymnázií mohou připadat prestižněji oproti žákům základních škol a studijní výsledky pro ně i tak mohou mít vyšší váhu. Tudíž bych kvůli malému vzorku doporučovala provést další výzkum.

Třetí hypotéza pracuje s tvrzením, že oběti šikany chodí do školy méně rády než děti, které šikanovány nejsou. Podle výsledků analýzy lze soudit, že oběti opakované šikany mají ke škole velmi špatný vztah častěji než ti, kteří se se šikanou nesetkávají vůbec nebo pouze občasně. Silnější vztah lze najít spíše mezi verbální formy šikany a vztahem respondenta ke škole. Přestože u opakovaných fyzických forem šikany se prokázalo, že oběti mají častěji horší vztah ke škole než ti, kdo nikdy nebyli šikanováni. Zastoupení těch, kteří navzdory šikaně mají ke škole vztah relativně dobrý, je poměrně vysoké. Jako již v předchozích případech je třeba mít na zřeteli nižší zastoupení v kategoriích výskytu opakované šikany, díky čemuž by mohla být interpretace zkreslená. K této hypotéze bych ještě podotkla, že na postoj respondenta vůči škole působí mnohem více faktorů než jen to, zda se stal obětí šikany. Ovšem, že tento faktor je velmi podstatný, můžeme vidět i na faktu, že ti, kdo se obětí šikany nikdy nestali, zaujímají vůči škole méně negativní postoj.

Další zkoumaná hypotéza tvrdící, že atmosféra ve třídě koreluje s mírou šikany, se potvrdila jak v případě fyzických tak i verbálních forem šikany. V případě verbálních forem šikany se dokonce prokázal vztah s lineární tendencí, kde roste míra šikany relativně úměrně tomu, jak klesá vnímání atmosféry třídy respondenta.

Poslední hypotéza č. 5 měla znění, že ve třídách, kde učitel častěji projevuje zájem o své žáky, je nižší míra šikany. Hypotéza se potvrdila jak pro případ fyzických, tak i verbálních projevů šikany. V případě fyzických projevů bylo nutno sloučit kategorie zájmu učitelů pouze na dvě.

Myslím, že se mi v této práci podařilo splnit stanovený cíl, a to zmapovat vztah mezi různými aspekty školního prostředí a mírou výskytu šikany. Hlavním zjištěním práce je, že vztah



mezi prospěchem a šikanou nebyl tak silný, jak jsem se domnívala. Dále oproti předpokladům tato data obecně vzato spíše nepodporují silné vztahy mezi zvolenými aspekty školního prostředí a výskytem šikany, kromě vztahu mezi výskytem šikany a atmosférou ve třídě, který se na datech prokázal být nejsilnějším ze všech testovaných vztahů.

## Zdroje:

*A Brief History of the Olweus Bullying Prevention.* (n.d.). Dostupné z [http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus\\_history.page](http://www.violencepreventionworks.org/public/olweus_history.page)

*Agrese a šikana.* (n.d.). Dostupné z <http://www.prevence-praha.cz/agrese-a-sikana?showall=1>

*Eton Students Want To Carry On Fagging Tradition.* (1977, Březen 4). Nashua Telegraph.

Dostupné z

<https://news.google.com/newspapers?nid=2209&dat=19770303&id=eKgrAAAIBAJ&sjid=Av0FAAAAFAAA&pg=6967,805109&hl=cs>

Friedlova, K., Jurová, L., Lindovská, L., Macková P., & Urbanová M. (2012). *Práce s třídním kolektivem.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků.

Forsyth, D. (2006). *Group Dynamics.* Belmont: Wadsworth.

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

Kolář, M. (2005). *Bolest šikanování.* Praha: Portál.

Lorenz, K. (1966). *On Aggression.* London: Routledge.

Marešová, A. (1996). *Kriminalita mládeže.* Praha: IKSP.

Marešová, A., Trávníčková, I., Holas, J., Martinková, M., Kotulan, P., Rozum, J., & Zborník, F. (1997). *Sociálně patologické jevy u mládeže a návrh opatření k omezení jejich vzniku.* Praha: IKSP.

Martínek, Z. (2009). *Agresivita a kriminalita školní mládeže.* Praha: Grada.

Moravcová, E., Podaná, Z., & Buriánek J. (2015). *Delikvence mládeže.* Praha: Triton.

Nakonečný, M. (2009). *Sociální psychologie.* Praha: Academia.

Olweus, D. (2007). *Olweus Bullying Questionnaire.* Center City: Hazelden.

Pajares, F. (2004). *Albert Bandura Biographical Sketch.* Dostupné z [http://stanford.edu/dept/psychology/bandura/bandura-bio-pajares/Albert%20\\_Bandura%20\\_Biographical\\_Sketch.html](http://stanford.edu/dept/psychology/bandura/bandura-bio-pajares/Albert%20_Bandura%20_Biographical_Sketch.html)

Pepper, J., & Petrie, C. (2003). *Measurement Problems in Criminal Justice Research*.

Dostupné z <http://www.nap.edu/read/10581/chapter/1>

Říčan, P. (1995). Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. Praha: Portál.

Shuttleworth, M. (2008). *Bobo Doll Experiment*. Dostupné z <https://explorable.com/bobo-doll-experiment>

Smith, K. (2003). *Violence in Schools: The Response in Europe*. New York: RoutledgeFalmer.

Spurný, J. (1996). *Psychologie násilí*. Praha: EUROUNION.

Stočesová, S., Thomová, J., & Válková H. (2003) First Results from a Survey on Violence among Students in Pilsen in the Czech Republic. In Dünkel, F., & Drenkhahn, K. *Youth violence: new patterns and local responses- Experiences in East and West* (s. 143-167). Mönchengladbach: Forum Verlag Godesberg.

Tomášek, J. (2010). *Úvod do kriminologie*. Praha: Grada.

Tomek, P. (2012). Šikana, skrytý problém Československé lidové armády po roce 1969. *Historie a vojenství. Časopis Vojenského historického ústavu*, 61(2), 30-41.

Večerka, K., & Štěchová, M. et al. (2000). *Sociálně patologické jevy u dětí*. Praha: IKSP.