



Vnímání šikany na 1. stupni základních škol.

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Autor práce: **Eliška Kolocová**
Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.



Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Eliška Kolocová**
Osobní číslo: **P13000619**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Vnímání šikany na 1. stupni základních škol.**
Zadávající katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Zásady pro vypracování:

Cíl práce:

Srovnání a hlubší analýza příčin šikany na 1. stupni základních škol. Porovnat formy šikany na škole malotřídní a plně organizované.

Struktura práce:

Prostudování relevantní literatury. Zpracování odborné literatury. Příprava a provedení terénního výzkumu - dotazník. Zpracování výsledků. Vyvození závěrů.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KOLÁŘ, Michal. Nová cesta k léčbě šikany. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.

KOLÁŘ, Michal. Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.

ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. Jak na šikanu. Praha: Grada, 2010. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6.

ŘÍČAN, Pavel. Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí. Praha: Portál, 1995. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-049-9.

MATTHEWS, Julie a Andrew MATTHEWS. Stop šikaně!. Přeložil Kateřina ZAJÍCOVÁ. Jihlava: Baroque Partners s.r.o., 2015. ISBN 978-80-87923-06-1.

Vedoucí diplomové práce:

doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

28. listopadu 2016

Termín odevzdání diplomové práce:

30. dubna 2018


prof. BcDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

V Liberci dne 1. prosince 2016




doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že tištěná verze práce se shoduje s elektronickou verzí, vloženou do IS STAG.

Datum:

Podpis:

Děkuji doc. PhDr. Tomáši Kasperovi, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce, za velkou pomoc při řešení problémů a konzultace. Dále bych chtěla poděkovat všem ředitelům škol a žákům, na kterých probíhal výzkum, za ochotu při spolupráci. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat kolegovi PhDr. Vojtěchu Hájkovi a celé své rodině za podporu a pomoc při tvorbě diplomové práce.

Abstrakt

Diplomová práce se zabývá porovnáním subjektivního vnímání žáků prvního stupně malotřídních a plně organizovaných škol. Práce je rozdělena na dvě části, na teoretickou a praktickou. Teoretická část definuje vybrané pojmy z pedagogiky a psychologie, související s problematikou práce. Dále popisuje organizaci na plně organizovaných a malotřídních školách.

Praktická část je rozdělena na metodologii práce a empirickou část. V diplomové práci jsou použity dva kvantitativní dotazníky. Jeden je vytvořen z již existujících a ověřených dotazníků a druhý dotazník je z webového portálu www.proskoly.cz. Metodologie práce se zabývá jeho vytvořením, výběrem zkoumaného vzorku a následného vyhodnocení. V poslední praktické části se zaměřuje na třídnické hodiny a práce se třídou kvůli zlepšení vztahů v kolektivu jako prevenci nežádoucích jevů.

Klíčová slova: šikana, třídní kolektiv, prevence, malotřídní škola, plně organizovaná základní škola

Abstract

The diploma thesis deals with comparing subjective perceptiveness of pupils of elementary small-class school and fully organized schools. The thesis is divided in to two parts – the theoretical part and the practical one. The theoretical part defines the choice of conceptions of pedagogy and psychology, connected with problems of work. It describes an organization on fully organized and small-class schools.

The practical part is divided in to the methodology of the work and empirical part. There are two quantity questionnaires used in the diploma thesis. One questionnaire is formed from already existing and testing questionnaires and the second one is from the web portal www.proskoly.cz. The methodology of the work deals with it creating, the choice of studied sample and subsequent evaluation. The last part is focused on the class to improve relations in a group as a prevention of undesirable phenomena.

The keywords: bullying, classroom, prevention, low-grade school, fully-organized primary school

Obsah

Úvod.....	10
1 Definice.....	12
1.1 Druhy šikany	12
1.1.1 Přímá šikana	12
1.1.2 Nepřímá šikana	13
1.2 Formy šikany.....	13
1.3 Kyberšikana.....	13
1.3.1 Příklady kyberšikany	14
1.3.2 Prevence školy proti kyberšikaně	14
1.4 Fáze šikany.....	14
1.4.1 První stádium.....	15
1.4.2 Druhé stádium	15
1.4.3 Třetí stádium.....	15
1.4.4 Čtvrté stádium	15
1.4.5 Páté stádium.....	16
1.5 Účastníci šikany	16
1.5.1 Agresor	16
1.5.2 Oběť	17
1.6 Šikana ve třídě.....	18
1.7 Porovnání šikany dříve a nyní.....	19
1.7.1 Zvláštnosti šikany u dětí a mládeže.....	19
1.8 Vzorce sociálních vztahů ve třídě	20
1.9 Diagnostika	20
1.10 Prevence na úrovni třídy	21
1.11 Prevence na úrovni školy	22
1.11.1 Primární prevence na školách.....	22

1.11.2 Sekundární prevence na školách	22
1.11.3 Program proti šikanování	23
1.12 Klima třídy	23
1.13 Školní metodik prevence	24
1.14 Výchovní poradce	25
1.15 Školní psycholog	25
1.16 Malotřídní školy	26
2 Empirický výzkum.....	27
2.1 Typy výzkumu	27
2.1.1 Výzkum od stolu.....	27
2.1.2 Výzkum terénní	28
2.2 Kvalitativní a kvantitativní výzkum	28
2.2.1 Výzkum kvalitativní	28
2.2.2 Výzkum kvalitativní	28
2.3 Dotazník	29
2.3.1 Části dotazníku	29
2.3.2 Typy otázek	30
2.4 Pravidla pro tvorbu dotazníku	31
3 Vnímání šikany na vybraných školách	33
3.1 Charakteristika školy č. 1	33
3.2 Rozhovor s ředitelem školy č. 1	34
3.3 Charakteristika školy č. 2	34
3.4 Rozhovor s ředitelem školy č. 2	36
3.5 Charakteristika školy č. 3	36
3.6 Rozhovor s ředitelem školy č. 3	37
3.7 Charakteristika školy č. 4	37
3.8 Rozhovor s ředitelem školy č. 4	38

4. Výsledky a porovnání výzkumu škol.....	38
4.1 Klima ve třídě.....	39
4.2 Vztahy ve třídě	40
4.3 Spokojenost ve třídě.....	41
4.4 Vnímání bezpečí.....	41
4.5 Ubližování	42
4.6 Formy ubližování	43
4.7 Důvěra učitelů	45
4.8 Důvěra rodičům a kamarádům	46
5 Analýza vztahů v konkrétní třídě.....	47
6 Práce s kolektivem v rámci třídnických hodin.....	49
6.1 Třídní hodina č. 1	50
6.2 Třídní hodina č. 2	53
6.3 Třídní hodina č. 3	56
6.4 Třídní hodina č. 4	59
6.5 Třídní hodina č. 5	62
6.6 Třídní hodina č. 6	66
Závěr	69
Seznam použitých zdrojů.....	70

Úvod

„Tento svět pod zdánlivě klidnou hladinou oficiální tradiční praxe se může někomu zdát jako neskutečný. Toto peklo však existuje a je skutečné!“ Michal Kolář (2000, s. 17).

Šikana je problém, který je globální, a setkáváme se s ním v kolektivech již od nepaměti. Nejde přesně říct, kdy začala a pravděpodobnost, že jí společnost vymytí, je mizivá. Na druhou stranu se jedná v poslední době o velmi diskutovaný jev, jehož prevence a řešení se stává, především ve vzdělávacím procesu, důležitým úkolem. Zřejmě se jedná o jev, který k nám lidem neodmyslitelně patří. Je to touha někoho ovládat, dokázat si, že jsme silnější a upevnit si vlastní postavení ve skupině. Bylo by krásné, kdybychom tyto povahové rysy neměli, anebo jsme byli natolik soudní a srovnání sami se sebou, že by k šikaně nedocházelo. Realita je ovšem jiná.

Podle mého názoru, vzhledem k četnosti užívání tohoto slova, je společnost buď vážně nemocná, anebo ho lidé používají na označení jakéhokoliv negativního chování, bez větších starostí s významem slova.

V době, kdy sami sebe považujeme za nejvíce civilizované a humánní z historického hlediska, se šikana objevuje všude. Setkáváme se s ní už od útlého věku. V dospělosti, kdy bychom měli být už rozumní, moudří a eticky korektní, se sní, můžeme velmi jednoduše setkat.

Při výběru své diplomové práce jsem se zaměřila na pojem vnímání. Protože jako učitelka jsem zjistila, že každý žák má vnímání nejrůznějších prožitků zcela odlišné a výjimkou nejsou ani negativní prožitky nebo šikana. Není důležité, jak byl projev negativního chování závažný z našeho pohledu, nejdůležitější je, jak tento prožitek vnímá oběť. Proto se v této diplomové práci se budu zabývat tím, jak vybraní žáci prvního stupně základních škol vnímají pojem šikana a zda se s šikanou opravdu setkali nebo setkávají.

V prvních dvou kapitolách se zaměřím na teoretické ukotvení studované problematiky, tj. šikana a kvalitativní výzkum, jenž ve své práci využívám. Následovat bude představení jednotlivých vybraných škol, se zdůrazněním rozdílů, které se mohou promítnout do výsledků výzkumu. Vnímání šikany u vybraných tříd budu zjišťovat pomocí dotazníku. Dále dostanou dotazníky i ředitelé škol kvůli porovnání. Na základě

výsledků v další praktické části zpracuji segmenty výuky, které jsem vytvořila a zrealizovala na podporu klimatu ve třídě. Velmi důležitým aspektem problematiky je z mého pohledu klima ve skupině. Je zásadní vzhledem k prevenci negativních jevů a jejich vnímání.

Hlavním cílem této diplomové práce je objasnit rozdíly ve vnímání šikany plně organizovaných škol a škol malotřídních. Dalším cílem je porovnání výsledků práce v konkrétní třídě za účelem zlepšení vztahů.

Každý si kromě povahových rysů s sebou nese i vzorce chování, které mu byly vnuknuty výchovou. Je tedy možné, že celý problém šikany souvisí pouze s tím, jak se k nám přistupovalo z pohledu rodiny a všech, kteří se podíleli na výchově? Já si myslím, že tomu tak není. Je určitě pravda, že výchova a pojetí dobra a zla, kterou nám vštípli rodiče je velmi zásadní, ale není to něco v nás, co je zlé a v případě možnosti a pocitu beztrestnosti se dere napovrch?

1 Definice

Nejprve bych ráda definovala to, co je šikana. Existuje několik možných velmi podobných výkladů. Pavel Říčan a Pavla Janošová (2010, s. 21) ve své publikaci *Jak na šikanu* popisují šikanu jako: „ubližování někomu, kdo se nemůže nebo nedovede bránit. Obyčejně mluvíme o šikaně tehdy, když jde o opakované jednání, ve velmi závažných případech označujeme za šikanu i jednání jednorázové s hrozbou opakování.“ Michal Kolář zase za šikanu považuje situaci: „když jeden nebo více žáků úmyslně a opakovaně ubližuje druhým. Znamená to, že vám někdo, komu se nemůžete ubránit, dělá, co je vám nepříjemné, co vás ponižuje, nebo to prostě bolí – strká do vás, nadává vám, schovává vám věci, bije vás. Ale může vám znepríjemňovat život i jinak, pomlouvá vás, intrikuje proti vám, navádí spolužáky, aby s vámi nemluvili a nevšímali si vás.“ (Michal Kolář, Specifický program proti šikanování a násilí ve školách a školských zařízeních, Praha, MŠMT ČR, 2003, s. 89). Stejný autor ve své publikaci *Bolest šikanování* nazírá na problematiku i takto: „Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně, týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agresi.“ (Kolář, 2001, s. 27). V neposlední definici si ještě dovoluji interpretovat Davida Fontanu (2014, s. 302), „Šikanování je úmyslná snaha získat psychologickou nebo společenskou a hmotnou výhodu nad jinými jedinci prostřednictvím ubližování, hrozeb, výsměchu a zastrasování.“

Všechny zmiňované definice spojuje neschopnost nebo nemožnost obrany, která může být způsobena tělesnou slabostí, invaliditou, psychickou nezralostí či jiným faktorem. Někdy máme tendence tento pojem používat i u jednání, které nám připadá násilné nebo nevhodné, ale o tuto definici se nejedná. Nejčastěji se jedná o fyzické potyčky mezi stejně silnými žáky nebo nevhodné chování vůči celé třídě několika spolužáků.

1.1 Druhy šikany

1.1.1 Přímá šikana

Dle mého názoru se jedná o násilí všeho druhu. Nejde jen o fyzické týrání, ale i o nucení konzumace neadekvátní potravy, poškozování a brání osobních věcí, hrubé

slovní urážky nejen oběti, ale i jeho blízkých a rodiny. Oběť se stává sluhou svého agresora a pod nejrůznějšími hrozbami koná věci proti své vůli.

1.1.2 Nepřímá šikana

Zde se jedná o sociální izolaci. Tento druh šikany je mnohem rozšířenější u dívek. Jedinec se ve snaze zavděčit a zapadnout do skupiny chová nepřírozně. Nepřímá šikana se vyskytuje často.

1.2 Formy šikany

Základní formy šikany podle Michala Koláře (2010, s. 77–78) se rozdělují:

- Podle agrese – prostředků týrání.
- Podle věku a typu školy – šikana z generového hlediska.
- Odehrávající se ve školách s různým způsobem řízení.
- Podle speciálních potřeb aktérů – šikana neslyšících, nevidomých, tělesně postižených, mentálně retardovaných žáků apod.

1.3 Kyberšikana

Vedle jednotlivých druhů a forem šikany, je důležité zmínit i kyberšikanu. Jde poměrně nový typ, který patří do psychické šikany. Je to cílené násilné chování, které probíhá pomocí nových komunikačních prostředků jako je internet a mobilní telefon. Kyberšikana má s typickou psychickou šikanou velmi podobné rysy, např. zákeřnost, záměrnost, tendence se opakovat a zahrnuje psychické násilí včetně agrese. Způsobuje psychické rány, které pouhým okem nevidíme, ale jsou často velmi hluboké a těžce léčitelné. Rozdíl mezi psychickou a kyberšikanou spočívá v tom, že kyberšikana se neodehrává tváří v tvář, ale ve virtuálním světě. Oproti klasické psychické šikaně, kyberšikana pronásleduje oběť i 24 hodin denně. Má obrovské publikum, a přesto zajišťuje anonymitu útoku pomocí falešné identity. Možnosti, jak stíhat a ponižovat oběť, jsou díky internetu a mobilním telefonům prakticky nekonečné (Kolář 2011, s.83–90).

1.3.1 Příklady kyberšikany

Jedná se např. o posílání a zveřejňování znemožňujících a zastrašujících zpráv buď emailem, SMS nebo MMS zpráv a sociálních sítí, zveřejňování nevhodných videí oběti nebo tvoření webových stránek. Všemi těmito způsoby lze ubližovat oběti (Kolář 2011, s.83–90).

1.3.2 Prevence školy proti kyberšikaně

Škola by měla vytvářet povědomí o tom, co to kyberšikana vlastně je a jak ji rozeznat. Vypracovat pravidla chování, která zakazují používání mobilního telefonu během vyučování, přestávkách a popř. na akcích školy. Ve škole je důležité mít schopného metodika prevence, výchovného poradce a školního psychologa, kteří se budou tématu věnovat. Není možné opomenout i začlenění tématu do výuky a pozitivní využívání médií.

V případě již vzniklé situace je důležitý rozhovor s účastníky konfliktu, zapojení učitelů, rodičů popřípadě včasný zásah školního psychologa, výchovného poradce, metodika prevence nebo sociálního pracovníka a PPP. Důležitou roli zde hraje učitel, jehož práce také je posilování empatie mezi žáky zlepšování klimatu ve třídě a vytváření dobrého vztahu s žáky, aby se mu v případě pocitu ohrožení svěřili (Kolář 2011, s.83–90).

1.4 Fáze šikany

Veškeré vztahy u šikany mají svojí vlastní dynamiku a již daný vývoj. Začínají u tzv. ostrakismu a postupují k nejvyššímu 5. stupni. Tento stupeň má za příčinu zkázu dobrých vztahů ve skupině. Pokud neporozumíme pravidlům a posloupnosti této proměny, nemůžeme vhodně a včasné akci léčit.

Šikana jako proces s vzrůstající tendencí rozděluje pět stádií onemocnění. Tento nezdravý postup je naprostým opakem vytváření skupiny, ve které jde o pocit bezpečí. Nejvyšší stupeň šikany je projevem velmi blízký fašistickému chování (Kolář 2011, s. 45).

1.4.1 První stádium

Na začátku je potřeba vědět, že šikana se může projevit v prakticky každé skupině. Důvody jejího vzniku mohou být naprosto běžné a nepříliš zjevné podněty. V každé skupině se vyskytují méně vlivní a populární jedinci. Na základě výchovy, která záměrně nepracuje se vztahy jednotlivců ve skupině, mohou se tito jedinci setkat s prvním stádiem šikany. Mluvíme zde o slabé a ve vyšší míře zastoupené psychické formě násilí. Oslabený jedinec se v tomto případě cítí neoblíbený a neuznávaný. Skupina tohoto člena v určité míře odmítá a ten se stává terčem posměchu a pomluv. Toto stádium má již mírnou podobu šikany a hrozí zde další progrese (Kolář 2011, s. 45–53).

1.4.2 Druhé stádium

Vzrůstající tendence má více příčin. V prvním případě jde o uvolňování napětí u agresorů na oběti. Zde se může poprvé objevit fyzická agrese. V druhém případě jde o větší množství agresorů v jedné skupině, kteří v rámci své podstaty používají agresi k pocitu uspokojení. Následný vývoj celé situace v těchto případech značně závisí na zbytku skupiny a její tolerance k tomuto jednání. Pokud je skupina slabá a toto jednání sama neodsoudí, můžeme s jistotou říci, že se zde agresivita zapustí své kořeny (Kolář 2011, s. 45–53).

1.4.3 Třetí stádium

Pokud včas nezasáhneme a necháme volný průběh psychickému a začínajícímu fyzickému napadání ve skupině, ve většině případů můžeme sledovat vznik tzv. jádra, které tvoří skupina agresorů. Toto jádro velmi často spolupracuje na šikanování vhodného cíle. V této fázi je zásadní síla pozitivní podskupiny, která by mohla vzniklé jádro tlumit nebo zničit. Většinou se tak ale nestane (Kolář 2011, s. 45–53).

1.4.4 Čtvrté stádium

V tomto stádiu je počínání agresorů přijato většinou. Ve skupině nastanou velké změny. U členů skupiny dochází k jakémusi rozdvojení identity. Tato nová identita je

zcela poddaná vůli agresorů nebo vůdci skupiny. V prvopočátku mírní a vstřícní žáci nacházejí zálibu v krutém chování vůči oběti. Vůle pedagoga se zde stává druhořadou (Kolář 2011, s. 45–53).

1.4.5 Páté stádium

Nakonec je vůle agresorů přijata a podporována všemi. Nastává zavedení totalitního režimu. Skupina se rozdělí na dvě části, kdy jedna vládne a druhá plní vůli první skupiny. Agresoři jsou zde chápáni jako nadlidi nebo vládci. Druhá skupina za sluhy, otroky či méněcenné účastníky komunity. Vůdci již nemají žádné zábrany a díky tomu dochází k opakovanému násilí. Je zde zcela posunutá hranice normality a slušného chování. Skupina sluhů se stává na svých vůdcích závislá a nebrání se dělat cokoli. Tyto vysoké stupně šikany se nejčastěji objevují ve vězeňských zařízeních a výchovných ústavech pro děti a mládež (Kolář 2011, s. 45–53).

1.5 Účastníci šikany

1.5.1 Agresor

Agresor čili iniciátor mívá charakteristické rysy. Znalost těchto rysů nám pomůže vytipovat tohoto aktéra ve skupině. Agresorem se většinou stane disharmonická osobnost. Tento jedinec bývá velmi dobře fyzicky vybaven, ale akt šikany zvládne vymyslet a praktikovat i člověk ne tak fyzicky zdatný. Tento fakt je zřejmý speciálně u dívek. Agresor může také své chování dobře maskovat a pečlivě vybírat místo, čas i způsob působení zla. Může také své vymyšlené ubližování nechávat plnit ostatní. Ve škole mívá slabší prospěch, jeho vnímání etiky je slabé. Často si můžeme plést při vyšetřování špatné svědomí s pouhým strachem z následků. Agresor je často u spolužáků nepopulární, ani tento rys není stoprocentní, jelikož může být i hvězdou třídy. Jeho kruté a bezcitné jednání často souvisí s pocity méněcennosti, závisti, nevhodného klimatu doma nebo cokoli s čímkoliv jiným, co ho činí nešťastným. V mnoha případech je dominantní a špatně snáší jakoukoli kritiku. Můžeme zde pozorovat absenci soucitu a lítosti nad vlastními činy. Nedokáže se vcítit do druhých (Říčan, Janošová 2010, s. 53–58), nebo Vágnerová (1999, s. 284) nahlíží na agresora

takto: „*Jedinec projektuje do ostatních svoje vlastní postoje a sklony ubližovat druhým: podezírá je z toho, co má tendenci dělat sám.*“

Helmut Erb (2000, s. 75) vnímá problematiku tak, že lidé, kteří působí až moc sebejistě a suverénně, bývají často plní strachu, a právě tento strach se snaží svým hrubým a příkrým jednáním skrýt: „*Za maskou síly, přehnaným vychloubáním, za uniformami, oholenými lebkami a vysokými botami, za zbraněmi a agresivními výkřiky se obvykle skrývá slabost a bezmocnost.*“

Michal Kolář (2011, s. 141) rozděluje jednotlivé typy agresorů takto:

1. Hrubý, primitivní a impulzivní.
2. Slušný, kultivovaný, narcisticky šlechtěný, občas se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu.
3. Srandista, dobrodruh, oblíbený a vlivný optimista.

Prostudovaná odborná literatura se shoduje na tom, že agresivita se tvoří hlavně v předškolním věku dítěte. Velkou roli zde hraje celá řada vrozených sklonnů. Nejzásadnější je, ale prostředí kde se člověk narodí a lidé, kteří ho vychovávají. Při výchově u těchto jedinců můžeme nalézt nedostatek zájmu, citovou plochost, ponižování, lhostejnost i nenávist. Může docházet i ke krutým tělesným trestům a hrubým nadávkám. Svou roli zde hrají hádky mezi rodiči nebo rozvod. Těmto dětem velmi často chybí citové zázemí.

Dětské agresory můžeme najít ve všech společenských vrstvách. Podle zkušeností pedagogů se mezi jejich rodiči často vyskytují bezohlední podnikatelé nebo zbohatlíci, o jejichž poctivosti se mohou vést debaty. Etické povědomí takových rodin bývá velmi nízké. Právě proto se v takových rodinách vyskytují zanedbané děti. Pedagogové mívají strach proti těmto žákům bojovat právě kvůli movitým a vlivným rodičům (Bendl 2003, s.41–46).

1.5.2 Oběť

Mezi hlavní znaky patří nedostatečná tělesná vlastnost, což je riziko zvláště u chlapců. Mezi další nápadné znaky patří jakékoli výrazné odklonění od většiny, např. obezita, podvýživa, nošení brýlí nebo zrzavé vlasy. Dále sem může patřit i koktavost,

rozštěp rtu, rasová odlišnost, nápadný tik či jakákoli invalidita. Samozřejmě, že odlišnosti máme každý, ale agresori se rádi zaměřují na odchylky, které jsou na první pohled zřejmé.

U chování potencionálních obětí je typická plachost, uzavření se do sebe, vystrašenost a úzkostlivost. Může se také jednat o žáky, kteří se snaží získat si přízeň učitele nepřirozenou zdvořilostí nebo až otrockou snahou splnit jeho úkoly. Hrozbou v kolektivu se silným agresorem či agresory je i nový žák nebo žák, který byl delší dobu mimo kolektiv.

Další ohroženou skupinou jsou děti s hyperaktivitou a poruchou pozornosti, nedostatečným nebo opožděným rozumovým vývojem, dítě ze sociálně slabé rodiny ale i dítě, které bojuje s nějakou dlouhodobou nemocí či snahou na sebe strhnout pozornost pomocí provokace.

Nutné je upozornit na rodinné faktory, které s vytipováním jedince mohou úzce souviset. Jedná se o rozmazlování a až příliš ochrannou výchovu rodičů. Záporný postoj jedince k násilí, kdy se dítě poté neumí bránit. Zvláštní kategorií tvoří jedináčci, ti díky své výchově mohou postrádat komunikační dovednosti a potenciál pro vrstevnickou vzájemnost. (Říčan, Janošová 2010, s. 58–63). Jedlička a Kořa (1998, s. 87) vnímají problematiku takto: „*Stále běžnější je, že se oběti se stává typ slušnějšího žáka, který dodržuje školní řád a ze zásady se nechce prát se svými spolužáky, nad kterými vyniká některými vědomostmi.*“

1.6 Šikana ve třídě

Třídní šikana je problémem, který nejen těžce postihuje oběti, ale zároveň i ničí vztahy celé skupiny. Autor zde popisuje situaci v páté nebo šesté třídě u žáků, kteří se až doteď neznali. Je velmi časté, že se v takové třídě najde minimálně jeden velmi agresivní žák, nejčastěji chlapec, který má k šikaně sklony. Současně se vyskytne i jiné dítě, znovu chlapec, o kterém můžeme říci na první pohled, že je potencionální oběť (Říčan, Janošová 2010, s. 47–52).

Třetím faktorem je absence silného pozitivního jedince nebo skupiny, který by byl svým chováním vzorem pro neutrální zbytek skupiny. Těmito třemi faktory je umožněno šikanu započít. Při osamocení skupiny se brzy vyskytnou mírné slovní

a fyzické útoky. Tyto útoky se mohou vyhrotit v hrubé napadání, většinou vinou potencionálního agresora (Říčan, Janošová 2010, s. 47–52).

Pokud napadený na hrubé napadání neodpoví, profiluje se zde potencionální oběť. Po nějaké době rozezná agresor v oběti snadnou kořist a začne mu buď sám, nebo se svými spojenci škodit. Tento agresor se může stát diktátorem celé třídy. Na oběti je pácháno stále více bezpráví a stane se neoblíbeným v celé třídě. Pokud v této chvíli nenastane zásah ze strany učitele, je stav téměř nevratný. V některých situacích rodiče žáka přesunou na jinou školu, což zhruba v polovině případů oběti pomůže. Tento odchod však dává třídě pocit vítězství agresora, čímž je jeho pozice potvrzena. Vnímání etiky je v této třídě natrvalo poškozeno a v mnoha případech se najde v tomto kolektivu další oběť (Říčan, Janošová 2010, s. 47–52).

1.7 Porovnání šikany dříve a nyní

Oproti dřívější době mluvíme dnes o šikaně obecně a ne jen o tzv. křtících praktikách. Na rozdíl od minulosti můžeme v dnešní šikaně vyhledat prvky, které jsou alarmující. Jde o vzrůstající tendenci počtu výskytu šikany a klesající tendenci vzhledem k věku agresorů. Mluvíme také o zvyšování agrese, brutality a promýšlení nevhodného jednání vůči ostatním. Stále více se můžeme shledávat s šikanou žáků a rodičů vůči učiteli. Dochází k znechucení učitelské profese a v mnoha případech z těchto důvodů také učitelé odcházejí z kantorské profese (Bendl 2003, s. 14–15).

1.7.1 Zvláštnosti šikany u dětí a mládeže

Rozdíly mezi šikanou u dospělých a dětí můžeme pozorovat jen na povrchní úrovni. Můžeme pozorovat nižší míru agrese a vyšší imunitu vůči manipulaci. U dospívajících agresorů s oblibou v brutálních a nevhodných filmech je velká pravděpodobnost, že scény z filmů budou chtít praktikovat na svých obětech nebo se jim alespoň přiblížit. Stejně tak jak můžeme sledovat vzrůstající brutalitu od mládeže k dospělým, je patrné její snižování od mládeže k dětem. Rozdílnosti v šikaně nejsou pouze vzhledem k věku, ale i k pohlaví nebo skupině (Bendl 2003, s. 20–25).

1.8 Vzorce sociálních vztahů ve třídě

Většina skupin má tendenci se dělit na menší. Každá podskupina má vlastní pravidla a působení v této skupině závisí na jejich dodržování. Není jasné, proč tyto skupiny vznikají, ale zřejmě jde o pocit bezpečí, seberealizace a uspokojování základní lidské potřeby být přijat. Jedinci, kteří nejsou do žádné podskupiny vybráni, zůstávají osamoceni s plným vědomím své samoty.

Dělení skupiny je často na základě pohlaví, úspěšnosti ve výuce, společenské prestiže, sociálního zázemí, ale jde i o zájmy, postoje nebo pohled na život. Skupina může být pro děti natolik zásadní, že jsou schopni se přizpůsobit i novým normám vlastního přesvědčení nebo přirozeného způsobu chování.

Učitel, kterému jde o dobré klima ve třídě, dává pozor, aby nikdy neohrozil postavení dětí z pohledu jeho spolužáků, protože v opačném případě může u dítěte vyvolat velký stres, který zapříčiní špatné chování kvůli navrácení „svého jména“. Pokud učitel chápe moc svého postavení a šikovně jedná se všemi podskupinami ve třídě, i problémoví žáci jsou přinuceni v souladu s normami své podskupiny jednat v rámci pravidel celé třídy.

Skoro každý učitel se setká s dětmi, které se stanou členy problémových podskupin. Většina učitelů se v tomto případě snaží situaci změnit. Možnosti jsou však omezené. Učitel nemůže určovat, s kým se bude kdo kamarádit. Nejvhodnější je citlivě žáky přivést na myšlenku malého množství společných zálib a zamyšlení se nad povahou skupiny (Říčan, Janošová 2010, s. 47–52).

Problémem jsou i izolované děti, zde se i učitel musí zamyslet, co může žák ostatním nabídnout a v tomto směru ho motivovat tak, aby se nebál své přednosti ukázat. Dále pak u těchto dětí buduje vlastní hodnoty a sebelásku. Důležité je takovému jedinci ukázat, že v našich očích má stejné postavení jako oblíbení žáci, protože takové dítě mívá pocity samoty (Říčan, Janošová 2010, s. 47–52).

1.9 Diagnostika

Ke včasné a správné diagnostice je nutná vhodná práce pedagoga. Pedagog musí vyšetřovat, podporovat a nenechat se ukolíbat a zmanipulovat agresory myšlenkou, že je vše v pořádku a nic se neděje. Dalším faktorem je také věnovat podezření dostatek času

a citové angažovanosti. Potvrzená šikana nejde vyřešit za pár minut a na rozdíl od autora si nemyslím, že jde vyřešit za vyučovací jednotku. Pokud se něco takového ve skupině prokáže, musíme se připravit na dlouhodobé působení na skupinu a práce s ní.

Na jaké signály reagovat a kdy je důležité začít vyšetřovat? Sama si myslím, že jakékoli i minimální podezření je důvodem začít pátrat, jelikož podle mě je jeden z hlavních úkolů učitele dát dětem pocit bezpečí. Nicméně v publikacích můžeme zjistit, že hlavními signály jsou informace od rodičů s podezřením na šikanu, náhodné přistižení probíhající šikany nebo informace od žáků (Kolář 2011, s. 42).

Dalšími signály jsou ty, které nám učitelům bohužel často utíkají. Jedná se třeba o osamělé nebo smutné dítě ve třídě, snaha žáka být často v přítomnosti učitele, zhoršování prospěchu nebo strach z tělesné výchovy. Můžeme také pozorovat ponižování a zesměšňování žáka, pošťuchování, které můžeme často zaměnit za hraní.

Než začne samotné řešení šikany, je velmi důležité zjistit, o jak závažnou formu se jedná. Podle Michala Koláře (2011, s. 46–54) se závažnost onemocnění dělí na počáteční onemocnění, kdy jde o první až třetí stupeň šikany a pokročilé onemocnění, kdy se jedná o čtvrtý a pátý stupeň šikany.

1.10 Prevence na úrovni třídy

Zde nastíním některé metody, které popisují Pavel Říčan a Pavlína Janošová (2010, s. 115). V první řadě se určitě používají dotazníky, které nám pomohou šikanu či jiné nevhodné chování včas ukázat.

Další možností je Charta třídy. Jedná se o řízenou diskusi vhodně umístěnou do předmětu, kde si žáci s učitelem povídají na předem připravená témata. V těchto diskuzích může učitel zjistit také velké množství informací ohledně vztahů ve třídě. Výstupem by měl být soubor pravidel, kterými se budou žáci i učitel k sobě navzájem chovat, s cílem zlepšit klima ve třídě.

Pedagogická komunita nebo jinak řečeno třídnické hodiny, které by měly probíhat alespoň jednou týdně. Při této aktivitě jde o rozebírání třídních záležitostí, při kterém se buduje vztah žáka a učitele jako partnerů. Všichni by měli sedět v kruhu a tím vytvářet pomyslný kruh důvěry.

Při tvorbě třídnických hodin můžeme použít i různé psychologické hry, které nám pomohou jak v diagnostice třídy, tak v prevenci šikany. Mezi jiné možnosti patří například různé víkendové akce nebo výlety spojené s nějakým zážitkem, kterým by mělo dojít ke stmelení třídy. V neposlední řadě je důležité pozorování třídy jako celku třídním učitelem a v případě podezření na nevhodné chování i individuální rozhovory.

1.11 Prevence na úrovni školy

- Důležitá je spolupráce kantorů.
- Velmi důležité je i zabezpečení dostatečného dozoru v době přestávek.
- Správně zpracovaný školní řád a důkladná kontrola jeho dodržování.
- Etická výchova, buď jako samostatný předmět nebo jako součást jiných předmětů.
- Správná informovanost žáků o problémech týkající se chování.
- Dostatečný a dobrý vztah s rodiči.

1.11.1 Primární prevence na školách

- Důležitá je spolupráce preventivního týmu na škole.
- Spolupráce metodika prevence a výchovného poradce s třídními učiteli.
- Správná a včasná spolupráce s rodiči.
- Pravidelné školení na dané téma.
- Včasný zásah.
- Plnění Školního preventivního programu (Kolář 2001, s. 198).

1.11.2 Sekundární prevence na školách

Tuto prevenci mají na starost odborníci z poraden, dále psychologové a psychiatři.

1.11.3 Program proti šikanování

Zásadní body, které nesmějí podle Michala Koláře (2011, s. 256) v programu chybět, jsou:

- Přítomnost specialisty pro prevenci šikany.
- Postup pro pedagogy, jak při zjištění šikany jednat.
- Postup pro jednání s rodiči v případě zjištění šikany.
- Režim proti šikanování (pravidla školy, pravidla třídy, dozory mimo vyučování v prostorách školy, schránku důvěry ve škole...)
- Řádně zpracovaný a dodržovaný preventivní program škol.

S vnímáním šikany ve školním prostředí, zajisté souvisí i vnímání klimatu ve třídách i školách. Proto se v následující části i v praktické části této práce věnuji tématu klima ve třídě.

1.12 Klima třídy

Jedná se o soubor vlastního hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří sem vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně jako vnímání prostředí, emoce a zážitky, které události v tomto prostředí vyvolávají.

Termín klima se původně používal pouze v meteorologii, kde stále znamená dlouhodobý stav počasí. Tento pojem byl následně převzat společenskými vědami, kdy byl používán pouze metaforicky. V současné době už je přijat jako právoplatný termín (Čapek 2010, s. 13, 133 a 134).

Výchovné a vzdělávací faktory, které ovlivňují, klima ve třídě jsou:

Fyzikální faktory

- Barva stěn, vzhled nábytku, rozmístění oken a jiná osvětlení.

Psychosociální faktory

- Trvalé vztahy ve skupině. (Klima ve skupině)
- Momentální vztahy ve skupině a nálada. (Atmosféra ve skupině)

Rozdílem mezi klimatem a atmosférou ve skupině je její dlouhodobost. Klima ve třídě se často mění, kdežto atmosféra je dlouhodobý jev (Průcha 2002, s. 66).

Znaky správného klima ve třídě:

- Podpora
- Standardy
- Účast
- Pořádek
- Účelnost
- Odpovědnost
- Zájem o učení
- Očekávání úspěchu
- Nestrannost (Čapek 2010, s. 14–15)

Pravidla, které musí dodržovat učitel pro podporu dobrého klima ve třídě:

- Využívat správné metody výuky.
- Snaha o dobré vztahy mezi žáky i žáky s učitelem.
- Být nestranným a používat vhodné a spravedlivé hodnocení.
- Vhodné kázeňské vedení kolektivu.
- Snaha o co nejpříjemnější a nejpodnětnější prostředí třídy (Čapek 2010, s. 15).

1.13 Školní metodik prevence

V Příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb. se píše, že školní metodik prevence vykonává svou funkci z pozice učitele na škole. Jeho náplní práce je metodická, koordinační a poradenská činnost, související s prevencí rizikového chování.

Tato osoba se podílí na tvorbě preventivního programu školy. Dále se zaměřuje na aktivity zaměřené na prevenci nežádoucích jevů jako je záškoláctví, násilí, rasismus, sexuální zneužívání, závislosti a další. Školní metodik prevence se podílí na vzdělávání všech pedagogů v oblasti prevence nežádoucích jevů na škole, informovanosti žáků i rodičů.

V případě potřeby pracuje s žáky, kteří mají nevhodné chování nebo jiné problémy, které ovlivňují jejich vzdělávání.

1.14 Výchovní poradce

Pospíšilová a Tyšera (2003, s. 7) definují výchovného poradce jako „*Pedagoga, odborně připraveného pro výchovné poradenství, který pomáhá při profesní orientaci a řešení výchovných otázek, věnuje zvláštní pozornost poruchám dětí a mládeže z hlediska pedagogické, psychologické a sociální normy, jejich zjišťování, prevenci a nápravě.*“

V Příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb. se můžeme dozvědět, že výchovný poradce je učitel, který vedle své běžné náplně práce, zajišťuje poradenství při výběru dalšího vzdělávání, případně volbu budoucího povolání. Pomáhá ostatním učitelům s vypracováním podpůrných opatření pro žáky. Jeho metodická pomoc spočívá hlavně v pomoci žákům při kariérovém rozhodování, příprava a vyhodnocení pedagogického plánu podpory, tvorbě a vyhodnocení IVP.

1.15 Školní psycholog

V Příloze č. 3 k vyhlášce č. 72/2005 Sb. se píše, že školní psycholog není povinnou součástí školního týmu, ale v posledních letech bývá neodmyslitelnou součástí velmi často. Pracuje na škole hlavně jako poskytovatel poradenských služeb. Spolupracuje s vedením školy, učiteli, žáky i jejich zákonnými zástupci.

Účastní se zápisů do 1. ročníku, kde v případě potřeb pomáhá s některými žáky. Pomáhá třídním učitelům rozpoznávat u žáků vzdělávací, výchovné problémy a nadání. Pomáhá s diagnostikou při vzdělávacích a výchovných problémech žáků.

Může vést třídnické hodiny spolu s třídním učitelem, tím pomáhá s klimatem ve třídách. Školní psycholog pečuje o žáky s podpůrnými opatřeními druhého až pátého stupně. Také pomáhá při sestavování individuálních vzdělávacích plánů. V neposlední řadě podporuje práci třídy i třídních učitelů a často vede nejrůznější semináře a besedy pro učitele, vedení školy, žáky i zákonné zástupce.

1.16 Malotřídní školy

Tradice malotřídních škol je velice dlouhá. Školy na vesnicích měly vysokou hodnotu díky venkovským učitelům a farářům, kteří byli vnímáni jako vesnická elita. Vesnické školy a její učitelé měli také svůj podíl na prosazování češtiny jako úředního jazyka při národním obrození.

Z hlediska pedagogických teorií mají malotřídní školy všechny předpoklady pro správný rozvoj žáka. Třídy jsou početně malé, proto se může učitel mnohem více individuálně věnovat žákům. Je zde mnohem jednodušší udržet vhodné chování žáků. Děti znají všechny učitele a ostatní zaměstnance školy. Díky několika ročníkům v jedné třídě žáci zjistí velké množství informací od starších spolužáků.

Práce na malotřídních školách je velmi náročná na přípravu a rozložení práce s jednotlivými skupinkami žáků v hodinách. Aktivity žáků na tzv. malotřídkách bývají často samostatné, aby učitel mohl pracovat i s jinou skupinou. Malotřídní školy mají velkou výhodu vzhledem ke své poloze. Umožňují dětem mnohem více pohybu v přírodě. Právě kvůli prostředí a přístupu těchto škol jsou podle autorky tzv. malotřídky velmi příznivé místo pro vzdělávání a výchovu dětí (Emmerová 1999, s. 82–89). Mezi jejich další výhody patří dle Emmerové kooperace mezi žáky různých věkových skupin a pocity sounáležitosti mezi dětmi.

V roce 2004 byl schválen nový školský zákon (č. 561/2004 Sb.), který nahradil dva staré zákony upravující fungování a existenci tzv. malotřídek. Zákon samotný neudává minimální počet žáků ve třídách. Minimální počet žáků ve třídě i nadále určuje vyhláška č 48/2005 Sb. Ta pro jednotřídní školy určuje minimální počet 10 žáků, pro dvojtřídní 12. Naproti tomu plně organizovaná ZŠ může mít nejméně 15 žáků, pokud nejde o školu zaměřenou na žáky se specifickými poruchami učení a chování.

Mezi nejzásadnější problémy malotřídních škol podle autora patří nedostatečné materiální a technické zabezpečení. Dalším problémem je nedostatek kvalifikovaných učitelů (Trnková, Knotová, Škarková, 2010 s. 50–51).

2 Empirický výzkum

Leedy (1985, s. 4) definuje výzkum jako: „*systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřuje hranice vědomostí lidstva. Výzkumem se potvrzují či vyvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají poznatky nové*“.

Jedná se o empirický výzkum, jehož cílem je přenos informací. Tento výzkum různými metodami shromažďuje empirická data, která následně zpracovává a v různých formách interpretuje. Tím poskytuje podklady pro různé teoretické práce. Data, která jsou získávána, mohou být buď primární, nebo sekundární. Rozdílem je, že sekundární data byla původně získána za jiným účelem nebo jiným výzkumem a následně jsou použita ve výzkumu jiném. Výhodou těchto dat je jejich stabilita v porovnání s daty primárními, jejich porovnávání s daty primárními i jejich úspora jak z hlediska ekonomického, tak časového. Další výhodou podle Petra Gavory je vyhnutí se nežádoucího ovlivnění působením osoby tazatele a větší množství času na zodpovězení otázek. Nevýhodou je jejich nepřesnost, za kterou může fakt, že jejich získávání bylo původně za jiným účelem. Další nevýhodou podle Gavory je nedostatečná kontrola nad rušivými vlivy při zodpovídání otázek a kvůli časovým možnostem nemožnost zachycení spontánních odpovědí respondenta.

2.1 Typy výzkumu

Na základě výběru dat, se kterými se pracuje, se výzkum rozděluje na výzkum od stolu nebo výzkum terénní.

2.1.1 Výzkum od stolu

Tento typ výzkumu pracuje hlavně se sekundárními daty. Jedná se o výzkum, kvůli kterému nemusíme jít do terénu, ale informace si seženeme buď na internetu, od různých výzkumných organizací nebo v literatuře.

2.1.2 Výzkum terénní

Na rozdíl od výzkumu od stolu, tento výzkum pracuje s primárními daty. Za těmito daty musíme do terénu. Tento výzkum je výrazně složitější, jak po stránce ekonomické, tak i organizační. Výzkum od stolu můžeme také chápat jako přípravnou práci před výzkumem terénním. Pro řádný výzkum je nutné použít oba druhy výzkumů. (Surynek, Komárková, Kašparová 2001, s. 22–25)

2.2 Kvalitativní a kvantitativní výzkum

Na základě složitosti sociálních a sociálně psychických jevů a obtížnosti s jejich zaměřením se určuje, který z výzkumů je vhodnější použít.

2.2.1 Výzkum kvalitativní

Tento typ výzkumu můžeme použít, pokud jde o jev jednoduchý a částečně již známý. U tohoto typu výzkumu není cílem zjistit, zda zkoumaný jev existuje, ale do jaké míry je častý, jaké jsou jeho vlastnosti a faktory. Nejčastěji nás tedy zajímá rozsah jevu jeho frekvence a intenzita (Surynek, Komárková, Kašparová 2001, s. 25–26).

Dle Gavory (2000, s. 70) rozlišujeme jednotlivé metody získávání dat takto:

- Škálování
- Dotazník
- Interview
- Obsahová analýza textu
- Experiment
- Pozorování

2.2.2 Výzkum kvalitativní

Surynek, Komárková a Kašparová (2001, s. 26–27) definují kvalitativní výzkum takto: „*Úkolem kvalitativního výzkumu je odhalovat neznámé skutečnosti o sociálních a sociálně psychických jevech*“. Oproti kvantitativnímu výzkumu tento se zabývá existencí konkrétních jevů, jejich vlastnostmi a faktory, které je ovlivňují či s nimi

jakkoliv souvisejí. Jeho cílem není zjištění četnosti ale vytvoření popisu a přiblížení daného jevu.

Hlavní metody získávání dat dle Gavory (2000, s. 70) jsou:

- Pozorování
- Etnografické interview
- Výzkum životního příběhu

Na základě prostudování odborné literatury jsem dospěla k závěru, že vzhledem k mému výzkumu bude nejlepší volbou kvalitativní výzkum formou dotazníku.

2.3 Dotazník

Jedná se o zjišťování odpovědí písemnou formou, konkrétně otázkami. Dotazník je nejčastější metodou kvantitativního výzkumu, hlavně pro svou jednoznačnost, možnost získání co nejvíce informací poměrně snadnou cestou. Při tvorbě dotazníku je nutné si zkontrolovat, zda se ptáme na to, na co chceme odpověď. Jsou-li naše otázky srozumitelné, jasné a výběr odpovědí vhodný a dostačující.

validita dotazníku

Jeho platnost a vhodnost kladených otázek.

reliabilita dotazníku

Spolehlivost a přesnost dotazníku.

2.3.1 Části dotazníku

Vstupní část

Obsahuje:

- Hlavičku
- Cíle dotazníku
- Pokyny k vyplnění

Druhá část

Obsahuje:

- Otázky na respondenty

Závěrečná část

Obsahuje:

- Poděkování

2.3.2 Typy otázek

Uzavřené

Otázky, na které je jednoduchá, většinou jednoslovná odpověď ano x ne. V dotazníku můžeme přidat ještě otázky spíše ano, spíše ne, nevím. Odpovědi se kroužkují, zaškrťávají nebo podtrhávají. Tyto otázky jsou oblíbené pro svoji jednoznačnost, jednoduchost ve zpracovávání odpovědí i pochopitelnost. Podle mého názoru jsou tyto otázky vhodné hlavně pro mladší respondenty (Gavora 2000, s. 99–106).

Příklad:

Líbí se ti v nové třídě: Ano/Spíše ano/Spíše ne/Ne

Otevřené

U těchto otázek nenutíme respondenta odpovídat předem napsanými odpověďmi a necháváme mu volnost se k otázkám vyjádřit dle jeho vlastního uvážení. Na tyto otázky je ale složitější odpovídat. Proto je důležité si uvědomit, na který okruh lidí cílíme a jestli jsou respondenti schopni se u otázek rozepisovat (Gavora 2000, s. 99–106).

Příklad:

Jak se ti líbí v nové třídě?

Polouzavřené

Otázky, které nejdříve nabídnou předem připravené odpovědi a následně dají dotazovanému možnost se ke své odpovědi více vyjádřit. Nebo mají v předem nabídnutých odpovědích jednu, u které je možnost se svými slovy vyjádřit, pokud si dotazovaný žádnou variantu nevybral (Gavora, 2000 s. 99–106).

Příklad:

Líbí se ti v nové třídě?

Ano (napiš prosím proč)

Ne (napiš prosím proč)

Jiné (ani jedna z odpovědí se ti nelíbí, prosím napiš proč)

Škálovací

Otázky jsou vlastně uzavřené, jen jejich odpovědi jsou měřeny na základě škály, která může být pomocí číslic nebo písmen. Na vyhodnocování jsou stejně přívětivé pro dotazovatele jako otázky uzavřené (Gavora 2000, s. 99–106).

Příklad:

Líbí se ti v nové třídě?

Ano Ne

1 2 3 4 5

2.4 Pravidla pro tvorbu dotazníku

- Srozumitelnost a jednoduchost otázek
- Nesmí chybět pokyny ohledně správného vyplnění dotazníku
- Anonymita
- Dobrá technická zpracovanost dotazníku (Surynek, Komárková, Kašparová, 2001 s. 117).

Dle Gavory (2000, s.100–101) rozlišujeme jednotlivá doplňující pravidla takto:

- Vyhnout se dvojitým otázkám
- Vyhýbat se záporným výrazům
- Vyhnout se předpojatým otázkám

3 Vnímání šikany na vybraných školách

Tato část diplomové práce se zabývá popisem škol, ve kterých probíhalo šetření. Dále je zde rozebrán dotazník pro ředitele škol, kde se dozvíme jejich názor na chování žáků. Všechny informace uvedené v charakteristikách jednotlivých škol jsou z výročních zpráv a minimálních preventivních programů daných škol. Vzorový dotazník pro ředitele se nachází v příloze č. 3, s. XII.

3.1 Charakteristika školy č. 1

Tuto školu jsem vybrala z důvodu jejího zaměření na výuku cizinců. Chtěla jsem zjistit, zda výuka cizinců v běžné třídě má nějaký dopad na jejich vztahy, a jak cizince ve třídě děti vnímají.

Plně organizovaná základní škola a dvoutřídní mateřská škola. Tato škola pracuje podle školního vzdělávacího programu "Rozkvetlá škola", který byl vytvořen v souladu s RVP pro základní vzdělávání. V současné době se na škole vzdělává 468 žáků a pracuje zde 39 pedagogů a tři asistenti pedagoga.

Všechny třídy jsou vybaveny lavicemi a židlemi v dobrém stavu. Ve většině tříd jsou interaktivní tabule a na škole jsou dvě počítačové učebny. Ke zvyšování čtenářských dovedností mohou žáci využít velmi dobře vybavenou školní knihovnu. Dále je ve škole dobře vybavená školní kuchyně, třída chemie a pracovní dílna.

Důraz je zde kladen na výuku technických předmětů, českého jazyka a výuku cizích jazyků. Na prvním stupni je do některých tříd zařazena jedna hodina TV navíc jako nepovinný předmět. Ve volitelných předmětech si žáci mohou vybrat z nabídky informatika, cvičení z přírodovědných předmětů a domácí nauky.

Vedle volitelných předmětů si žáci mohou vybrat i z velkého množství zájmových kroužků. V této škole jsou realizovány krátkodobé i dlouhodobé projekty.

Ve svém preventivním programu proti šikaně se škola zaměřuje na:

- Motivaci pedagogů
- Primární prevenci v třídnických hodinách
- Spolupráci s rodiči

- Školní poradenské služby
- Spolupráci se specializovanými zařízeními

3.2 Rozhovor s ředitelem školy č. 1

Ředitelka školy číslo jedna je názoru, že agresivní chování žáků se postupem času zvyšuje. Na této škole působí metodik prevence i školní psycholog a ředitelka školy je s funkcemi velmi spokojená. Nevhodné chování se na této škole vyskytuje. Především jde o chování žáků na sociálních sítích a slovní potyčky. Na této škole se kyberšikana v pravé podobě nevyskytuje. Jen ojediněle se řešily nevhodné komentáře o spolužácích. Tyto situace se podle paní ředitelky okamžitě projednávaly. Proběhly pohovory s danými žáky, rodiče byli vyzváni, aby více sledovali aktivitu svých dětí na sociálních sítích a vždy došlo k úpravě chování daných jednotlivců. Paní ředitelka nevidí nepoměr mezi nevhodným chováním chlapců a dívek. Spíše jde o rozdíly ve způsobu tohoto chování. Dívky více tvoří nestálé skupinky, které se obrací proti jednotlivci či jiné skupince v oblasti nevhodné komunikace, pomlouvání, rozšiřování nepodložených zpráv a ignorování. Chlapci řeší své spory přímočařeji, hruběji, krátkodoběji.

Nepatřičné chování se objevuje už v první třídě. Děti a žáci umí stále méně řešit i jednoduché sociální situace. Jako nejlepší způsob prevence nevhodného chování považuje paní ředitelka spolupráci s rodiči žáků a třídnické hodiny pod vedením školního psychologa zaměřené na upevňování kolektivních vazeb.

3.3 Charakteristika školy č. 2

Tato škola se zaměřuje na žáky se specifickými poruchami učení. Z toho důvodu jsem si ji vybrala. Zajímalo mě, zda u žáků se specifickými poruchami učení ve třídách se sníženým počtem žáků dochází častěji k nevhodnému chování než na jiných školách.

Jedná se o plně organizovanou základní školu. V roce 1993 na základě projektu města vznikla tato škola pro děti se specifickými poruchami učení. Proto v současné době navštěvují školu pouze žáci se speciálními vzdělávacími potřebami.

Náplň výuky je stejná jako na každé základní škole, ale metody a formy práce jsou přizpůsobené zvláštnostem žáků.

Velkým rozdílem je počet žáků ve třídách, který je snížen na maximální počet 14 z důvodu nezbytnosti individuálního přístupu k žákovi.

Jedná se o jedinou školu ve městě, která využívá metodu "SFUMATO" k výuce čtenářských dovedností. V současné době se na škole vzdělává 286 žáků, z toho je bez specifických výukových potřeb 46. Na základní škole pracuje 26 pedagogů a 17 asistentů pedagoga.

Ve svém preventivním programu proti šikaně, se škola zaměřuje:

- Individuální přístup k žákům
- Přednášky a besedy
- Třídnické hodiny
- Projektové vyučování
- Spolupráci se specializovanými zařízeními

3.4 Rozhovor s ředitelem školy č. 2

Ředitel školy číslo dva si stejně jako paní ředitelka školy číslo jedna myslí, že se agrese u žáků stupňuje. Na této škole se v posledních letech vyskytlo hned několik druhů nevhodného chování. Šlo především o vyhrožování, vulgarismy a fyzické napadání. Na této škole pracuje metodik prevence i školní psycholog. Ředitel je spokojen s prací psychologa, protože vypomáhá vedení školy individuální prací s problémovými žáky. Na této škole se již kyberšikana řešila před pár lety ve spolupráci s policií.

Ředitel řeší více problémů ohledně chování s chlapci. Projevy nevhodného chování vnímá na své škole již v prvních ročnících. Ke zlepšení chování žáků je podle vedení této školy nejefektivnějším opatřením diagnostický ústav. Po pobytu prý žáci vydrží ve stavu zklidnění týden až čtrnáct dní.

3.5 Charakteristika školy č. 3

Tato základní škola je malotřídní. Ve třídách je vyučují zároveň dvě nebo tři třídy. Důvodem výběru této školy bylo zjistit, zda výuka několika věkových skupin dohromady má dopad na jejich chování mezi sebou.

Tato základní škola pracuje podle Rámcového programu „Škola pohody“, jehož cílem je vytváření pohodového školního prostředí a na individuální přístup ke každému žákovi.

Jedná se o základní školu malotřídní se dvěma třídami a s pěti postupnými ročníky prvního stupně ZŠ. Kapacita školy je 35 žáků. Součástí školy je jednotřídní mateřská škola, dále jedno oddělení školní družiny a školní jídelna.

Pedagogický sbor základní školy tvoří dvě učitelky a vychovatelka. Výuka probíhá ve dvou samostatných učebnách. Škola je materiálně dobře vybavena počítačovou technikou, softwarem, učebnicemi i učebními pomůckami.

Ve škole jsou realizovány krátkodobé i dlouhodobé projekty. Většina z nich je realizována na úrovni jednotlivých ročníků. Mnoho projektů však probíhá celoškolně nebo spojením několika tříd.

Ve svém preventivním programu proti šikaně se tato škola zaměřuje:

- Vedení žáků k sebevědomí, správnému sebehodnocení
- Stanovení si reálných cílů v životě, k poznání sebe sama
- Zvládání stresů, k vytváření pocitu úspěšnosti k dovednostem
- Vedení žáků k nenásilnému řešení konfliktů bez použití vulgarismů
- Budování zdravých sociálních vztahů, vedení k vzájemné toleranci a ohleduplnosti

3.6 Rozhovor s ředitelem školy č. 3

Ředitelka základní školy číslo tři si nemyslí, že by se agresivní chování u dětí zvyšovalo. Agresivní chování je v její škole ojedinělým jevem. Na této základní škole není obsazená pozice školního psychologa. Mají pouze metodika prevence, který sestavuje a vyhodnocuje preventivní program školy. Metodicky vede ostatní pracovníky v oblasti prevence rizikového chování. Podle potřeby pracuje metodik prevence s žáky, kteří mají obtíže.

Ředitelka školy nezjistila v posledních letech žádné případy nevhodného chování žáků k sobě navzájem ani nezaznamenala žádný případ kyberšikany. Na této škole se nevhodné chování objevuje pouze u chlapců ve čtvrtém a pátém ročníku.

Jako nejlepší způsob prevence nevhodného chování považuje paní ředitelka aktivity, které žáky zaujmou a pobaví. Na této škole se předchází nevhodnému chování pomocí řízených aktivit o přestávkách. Jde o různé hry, které hrají žáci v tělocvičně.

3.7 Charakteristika školy č. 4

Důvodem výběru této školy bylo to, že se jedná o školu malotřídní s rámcovým programem zaměřeným na toleranci a respekt ke druhým. Zajímalo mě, zda škola, která se na vztahy takto zaměřuje, má dobré výsledky. Tato základní škola je malotřídní se dvěma třídami. Učí zde celkem 5 pedagogických pracovníků a školu navštěvuje v současné době celkem 30 dětí. Škola pracuje podle Rámcového programu „Škola bez

stresu“, jehož cílem je motivovat žáky k celoživotnímu učení, vychovávat ke vzájemné toleranci respektu druhých a umět naslouchat názorům druhých.

Ve svém preventivním programu proti šikaně, se tato škola zaměřuje:

- Upozorňování žáků na nebezpečí kouření a drog, formou besed
- Nabízení co nejpestřejších zájmových útvarů
- Pořadat pro žáky, jejich rodiče i veřejnost různé mimoškolní akce
- Nabízení individuální pomoci žákům se specifickými poruchami učení – spoluprací s rodiči a PPP.
- Prohlubování spolupráce mezi žáky základní a mateřské školy
- Zapojování se dle možností do soutěží výtvarných, sportovních, zúčastňovat se v rámci výuky i mimo ni různých společenských a kulturních akcí

3.8 Rozhovor s ředitelem školy č. 4

Vedení na škole číslo čtyři, nárůst agresivního chování nepozoruje. Agresivní chování je zde ojedinělým jevem. Na škole působí pouze metodik prevence, který sestavuje a vyhodnocuje minimální preventivní program školy.

Na této škole se podle paní ředitelky nevyskytuje nevhodné chování a nikdy zde neřešili ani kyberšikanu. Případné výchovné problémy se týkají více chlapců a ne dříve než v páté třídě.

Jako nejefektivnější způsob prevence nevhodného chování považuje paní ředitelka třídnické hodiny a různé metody a formy práce, které žáky zaujmou.

4. Výsledky a porovnání výzkumu škol

Školy, na kterých výzkum probíhal, jsem vybírala na základě jejich zaměření. Škola č. 1 je význačná pro velké množství cizinců ve třídách. Zde mě zajímalo, zda bude mít větší množství cizinců ve škole vliv na vnímání klimatu ve třídě. Škola č. 2 je zaměřená na žáky s poruchami učení a chování. Výuka probíhá ve třídách s menším počtem žáků. Cílem výběru této školy bylo zjistit, zda větší množství žáků s poruchou

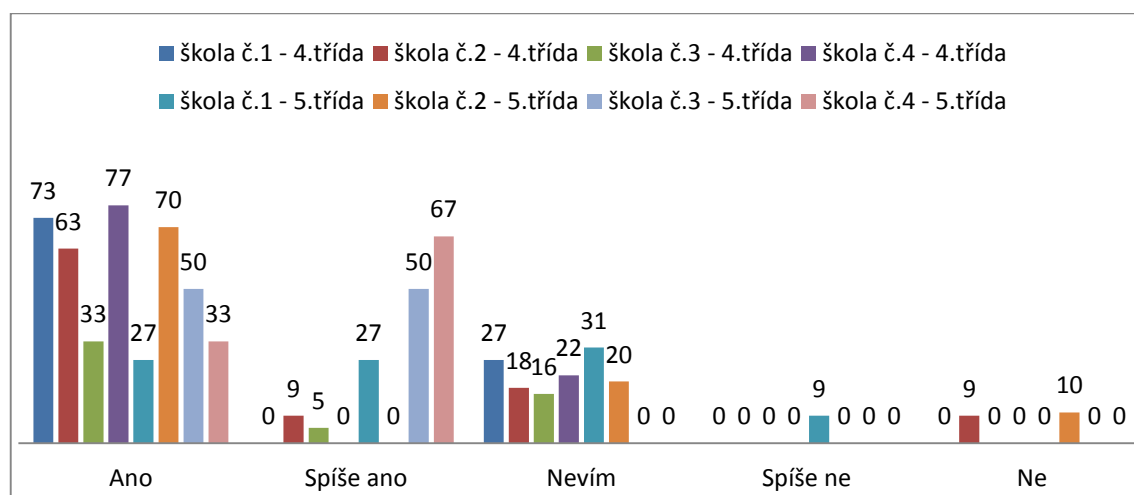
učení a menší počty žáků ve třídě budou mít vliv na vnímání nevhodného chování a šikany. Školy č. 3 a 4 jsou běžné malotřídní školy.

Třídy, které jsem k porovnávání použila, byly čtvrtá a pátá. Důvodem bylo uspořádání tříd na vybraných malotřídkách, kde v jedné třídě mají právě žáky čtvrté a páté třídy. K porovnání jsem zvolila vždy jednu třídu daného ročníku z plně organizovaných škol. Výběr tříd na plně organizovaných školách byl náhodný. Kvůli porovnatelnosti výsledků tříd jsou odpovědi žáků převedeny na procenta.

Z výsledků je zřejmé, že na vybraných malotřídních školách se s nevhodným chováním žáci nesetkávají ve větší míře. Jejich vnímání třídy jako kolektivu je velmi dobré. Nejlepší výsledky měla celkově malotřídní škola č. 3. Musím přiznat, že školu velmi dobře znám a její výsledky mě nepřekvapují. Škola má velmi dobré vedení a celá vesnice, ve které se škola nachází, tvoří velmi dobrý kolektiv.

Výsledky u škol č. 1. a 4., ale nebyly tak rozdílné, jak jsem předpokládala. Ukázalo se, že i na plně organizovaných školách jsou výsledky velmi dobré. Pouze u školy č. 2 se ukázalo chování mezi žáky slabší. Tento výsledek nejspíše souvisí se skladbou žáků v této škole. Jedná se, jak už jsem psala, o školu zaměřenou na žáky s poruchami učení ale i chování, což má podle mého názoru velký vliv na výsledky šetření. Vzorový dotazník pro žáky se nachází v příloze č. 2, s. VIII–XI a získaná data v přílohách č. 4–11, s. XIV–XXI.

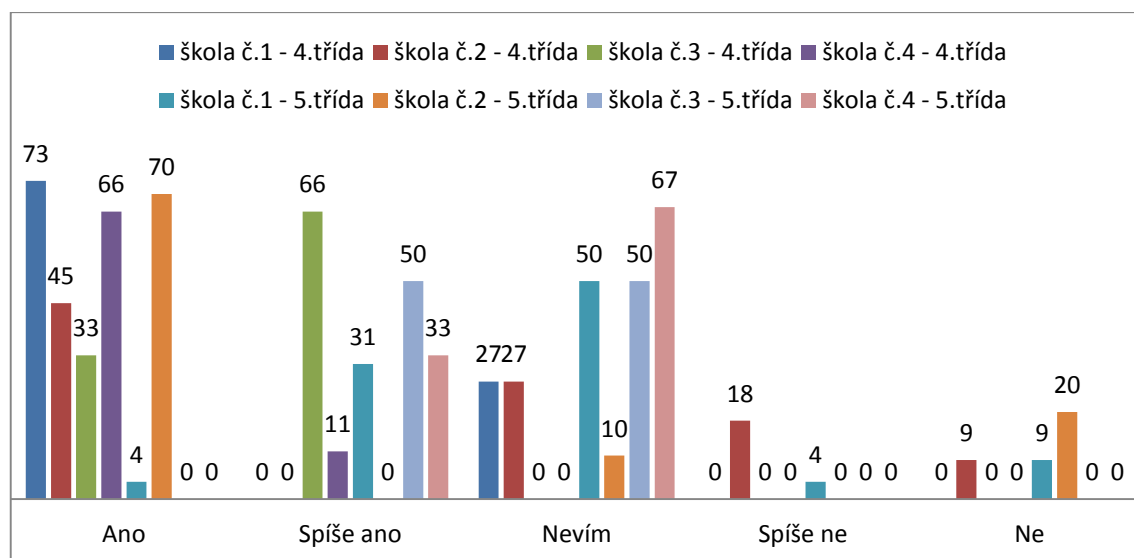
4.1 Klima ve třídě



Graf č. 1: V naší třídě bývá dobrá nálada.

V tomto porovnání, měli žáci rozhodnout, zda je v jejich třídě dobrá nálada. Ve čtvrtých třídách vnímají dobrou náladu nejvíce na škole č. 4 a nejméně na škole č.3. V pátých třídách jsou nejvíce kladná hodnocení u školy č. 2 a naopak nejméně kladné hodnocení u školy č.4. Dobrou náladu ve třídě nevnímají pouze žáci školy č. 2. Velké zastoupení odpovědi nevím, přičítám nerozhodnosti, zda ano či ne.

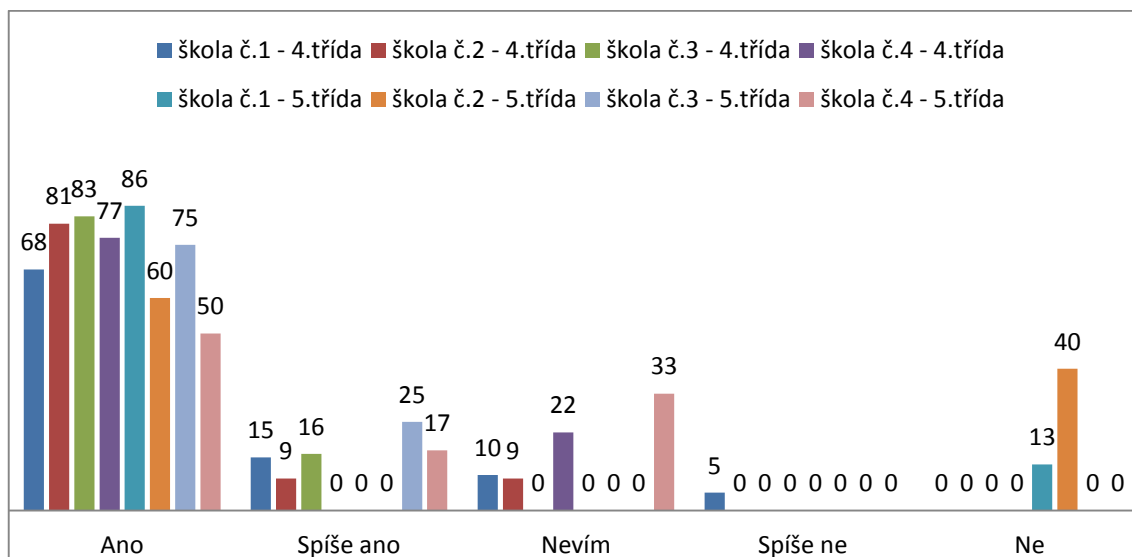
4.2 Vztahy ve třídě



Graf č. 2: Děti z naší třídy se k sobě chovají jako kamarádi.

Na otázku, zda se k sobě žáci chovají jako kamarádi, vidíme jen málo negativních odpovědí. Nejčtenější negativní odpovědi můžeme pozorovat u školy č. 2 v páté třídě. Výsledky jsou jinak velmi příznivé i ve čtvrté třídě školy č. 4. Nejlepší výsledek má škola č. 1 ve čtvrté třídě. Můžeme si všimnout, že výsledky jsou podobné, jako u předchozího grafu č. 1. Protože dobré klima s chováním žáků mezi sebou úzce souvisí.

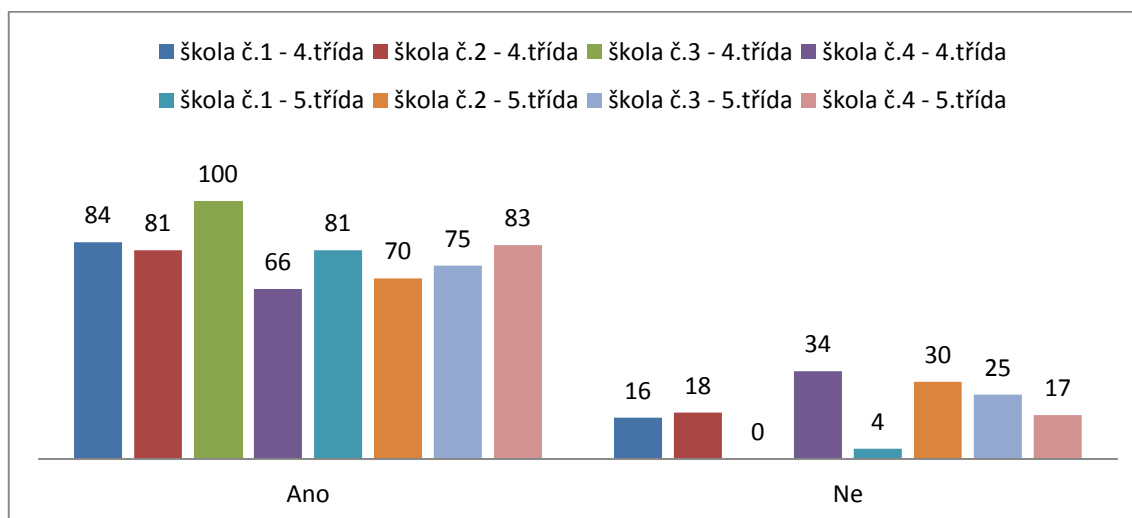
4.3 Spokojenost ve třídě



Graf č. 3: Jsi rád v této třídě.

Na tomto grafu je zřejmé, že největší problémy jsou ve škole č. 2 v páté třídě. Kde skoro půlka respondentů není ve své třídě spokojená. I škola č. 1 má v páté třídě několik žáků, kteří jsou ve třídě nespokojení. Škola č. 4 má skoro třetinu dětí, které si nejsou jisté, zda jsou ve třídě rádi. Je zde četné zastoupení odpovědi *nevím*, které lze vysvětlit tak, že se jejich názor často během roku mění. Zbylé školy mají dobré hodnocení.

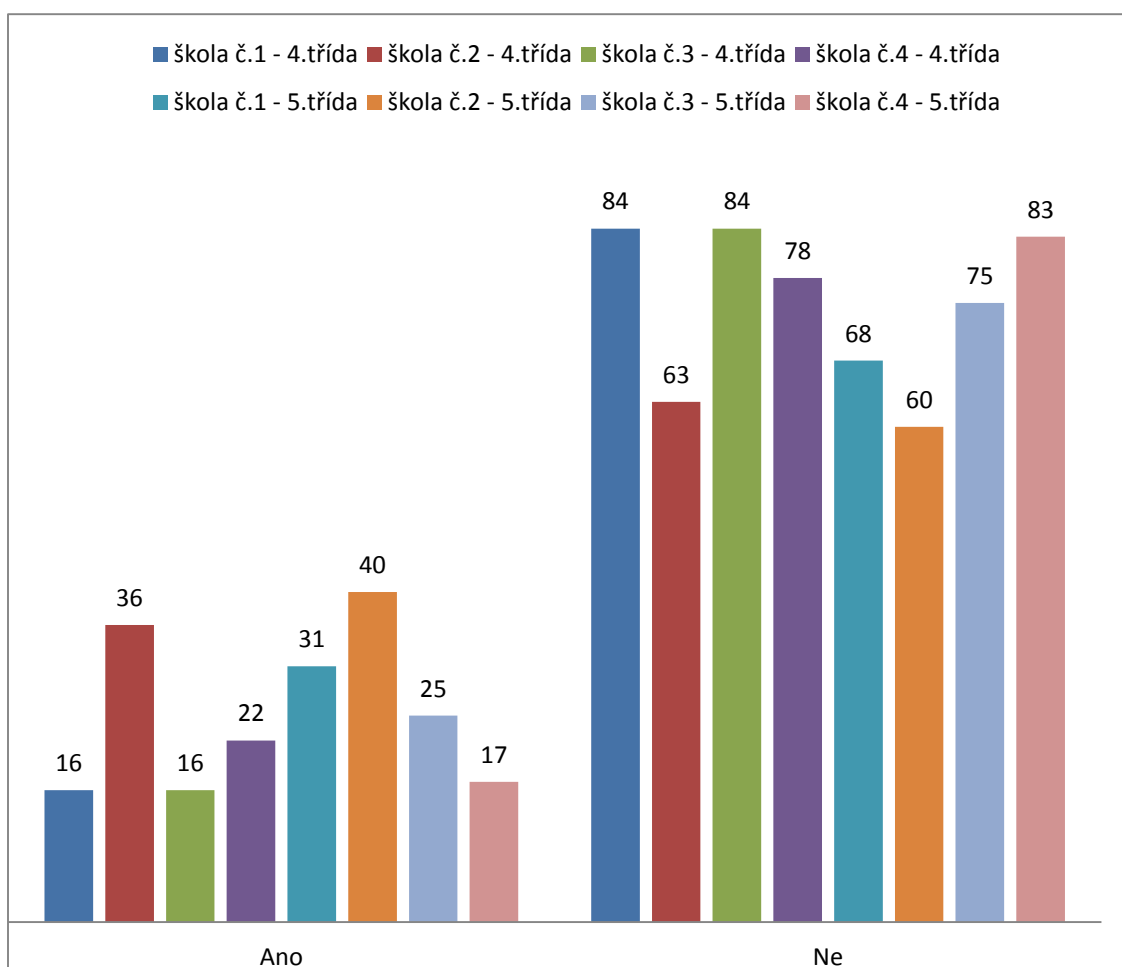
4.4 Vnímání bezpečí



Graf č. 4: Cítíš se ve své třídě bezpečně.

Ve výsledcích grafu mě překvapil výsledek čtvrté a páté třídy školy č. 4. Domnívala jsem se, že malotřídní školy dopadnou nejlépe, ale u tohoto grafu je zřejmé, že moje domněnka byla mylná. Ve většině se žáci shodují na tom, že se cítí bezpečně. Přesto se u dvou škol zhruba třetina žáků bezpečně necítí. Je zde potřeba myslet na počet žáků ve třídě, kdy v malotřídních školách může v případě 20–30 % jít pouze o jedno nebo dvě děti.

4.5 Ublížování

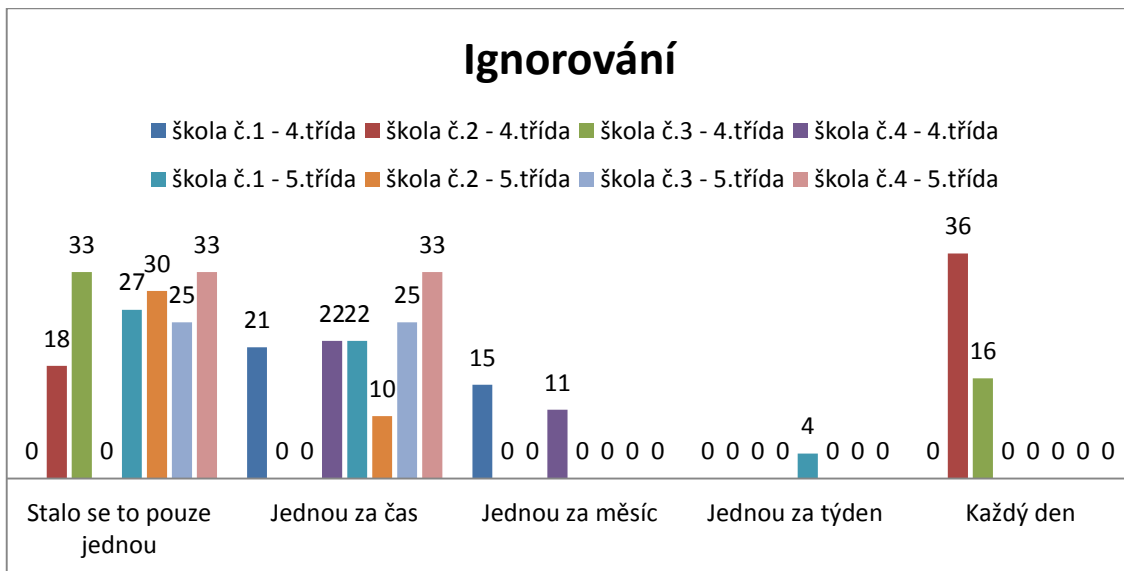


Graf č. 5: Ublížoval nebo ubližuje ti někdo ze třídy.

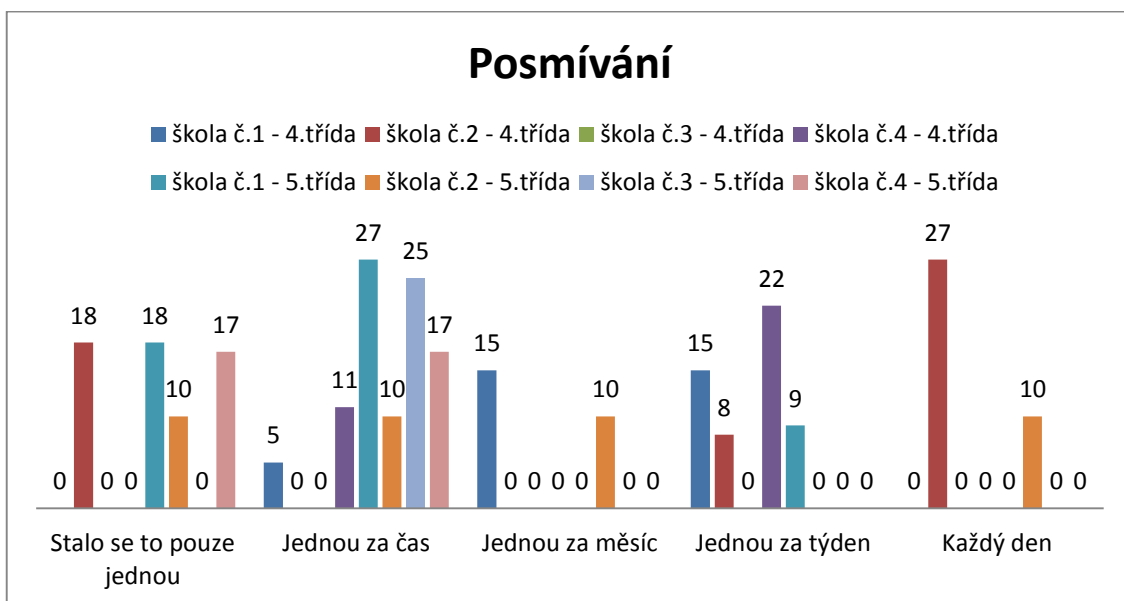
Z grafu je zřejmé, že se v každé třídě našlo několik žáků, kteří se již někdy setkali s ubližováním v nějaké formě. Nejvíce těchto negativních zkušeností se objevilo v obou třídách na škole č. 2. Ostatní školy mají podobné výsledky, ale v porovnání malotřídních a plně organizovaných škol mají lepší výsledky školy malotřídní.

4.6 Formy ubližování

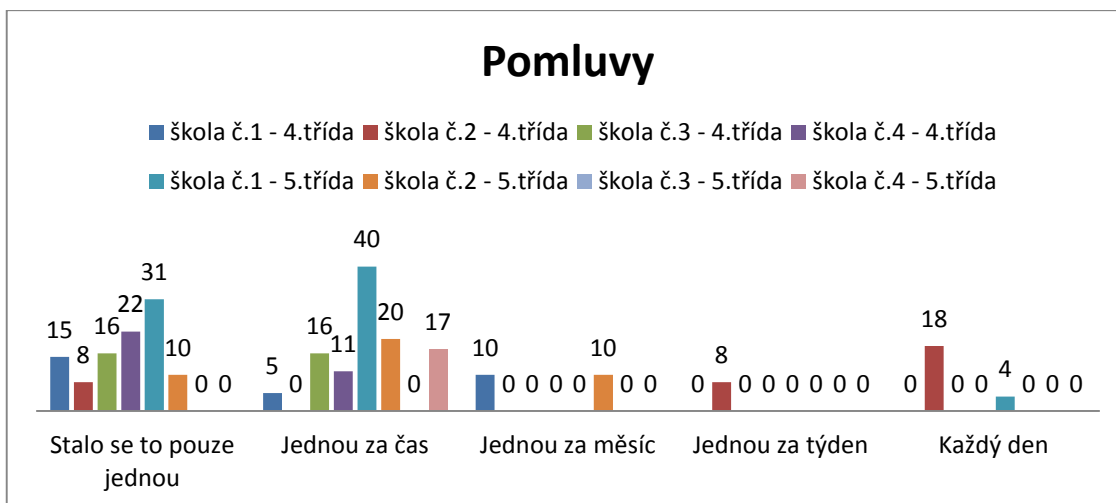
Následující grafy se budou zabírat konkrétními způsoby ubližování, se kterým se žáci setkali. Z důvodu přehlednosti jsou jednotlivé grafy nadepsané.



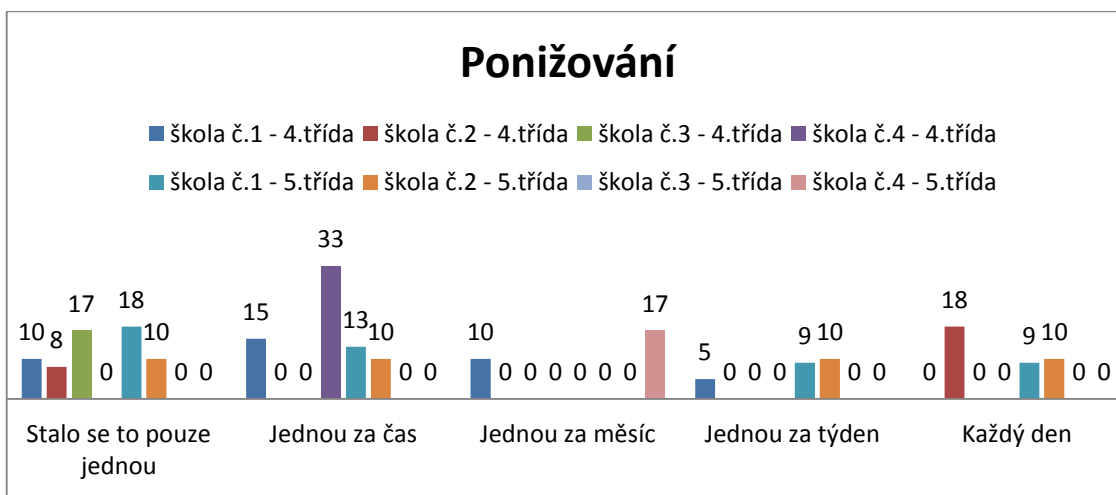
Graf č. 6: Ignorace



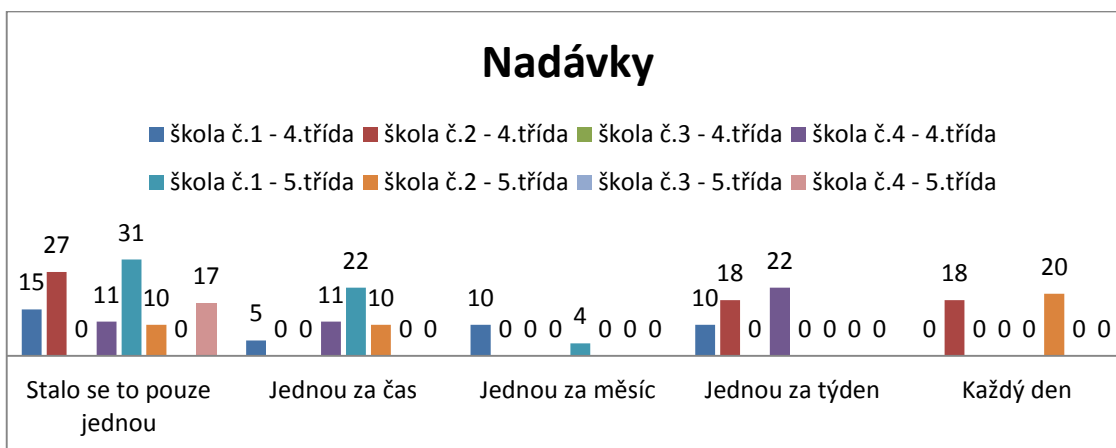
Graf č. 7: Posměch



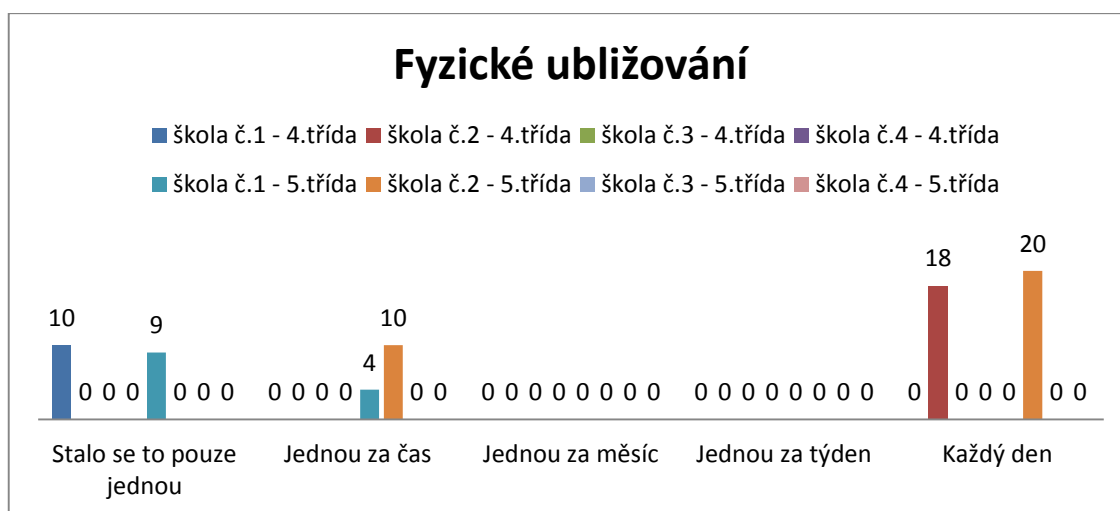
Graf č. 8: Pomluvy



Graf č. 9: Ponižování



Graf č. 10: Nadávky

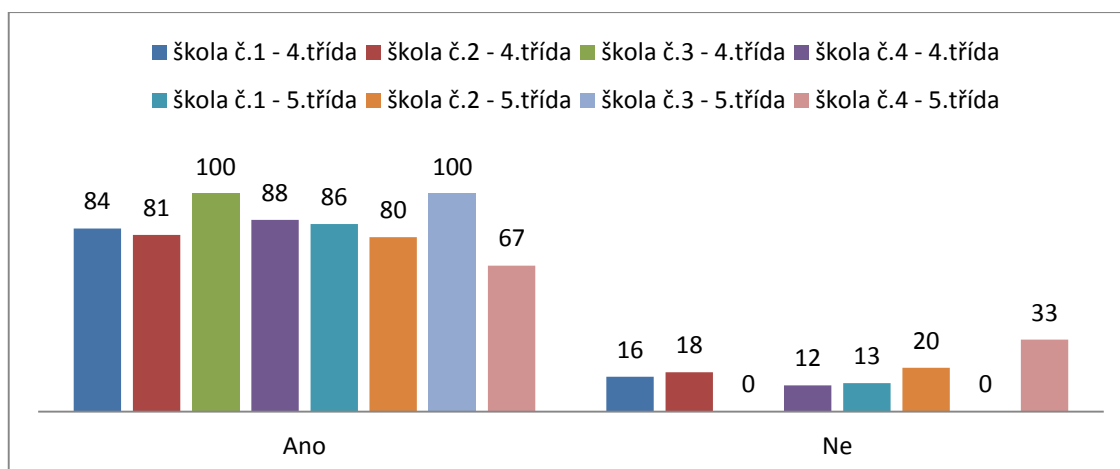


Graf č. 11: Fyzické ubližování

Z grafů č. 6 až č. 11 je zřejmé, že ignorování, pomlouvání a posmívání je nedílnou součástí většiny kolektivů. Myslím si, že v každé skupině, ve které by šetření proběhlo, by se toto špatné chování v grafech našlo.

Malotřídní školy v těchto prvních třech grafech dopadly o něco lépe než školy plně organizované. U grafu č. 9 (ponižování), který získával informace o vnímání ponižování v kolektivu, vidíme vyšší četnost u plně organizovaných škol. V případě nadávek se opět nejčastěji vyskytuje na škole č. 2. Fyzické ubližování se v dotaznících objevilo pouze u plně organizovaných škol.

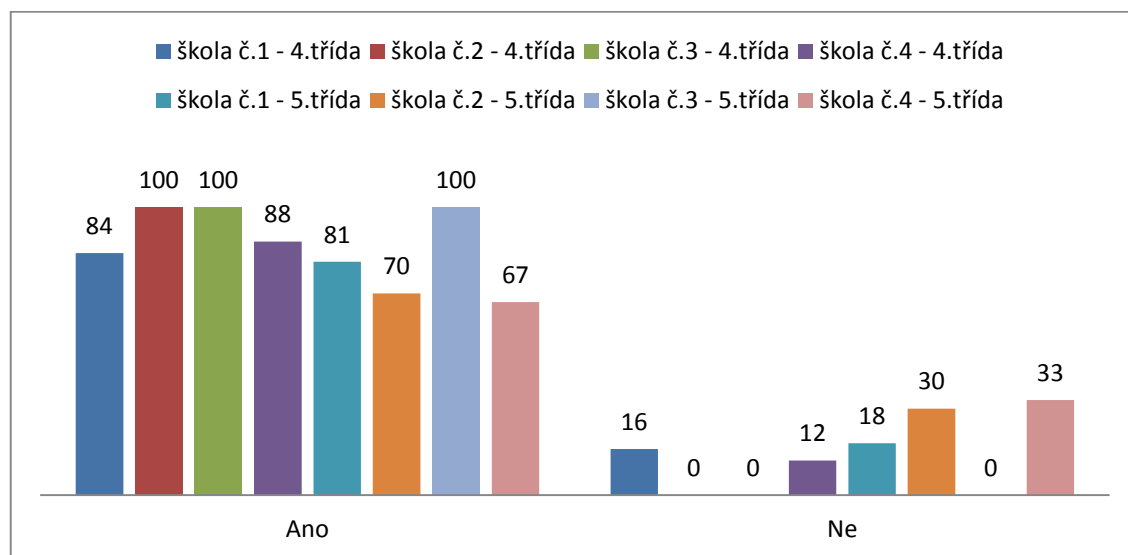
4.7 Důvěra učiteli



Graf č. 12: Kdybys byl svědkem agresivního nebo nevhodného chování, svěřil by ses učiteli?

Výsledky žáků jsou velmi uspokojivé. V případě zjištění náznaku šikany by se žáci chovali až na výjimky správně a ihned by informovali učitele, který by mohl včas zasáhnout. Nejhůře dopadla pátá třída školy č. 4.

4.8 Důvěra rodičům a kamarádům



Graf č. 13: Kdybys byl svědkem agresivního nebo nevhodného chování svěřil by ses kamarádům nebo rodičům?

Dle grafu je vidět, že velké většině dotázaných žáků není lhostejné nevhodné chování ostatních. Nejhůře dopadla pátá třída školy č.2 a školy č.4, kde odpověděla více než čtvrtina žáků negativně. Ostatní třídy se v případě negativní odpovědi pohybovaly do čtvrtiny dotázaných.

5 Analýza vztahů v konkrétní třídě

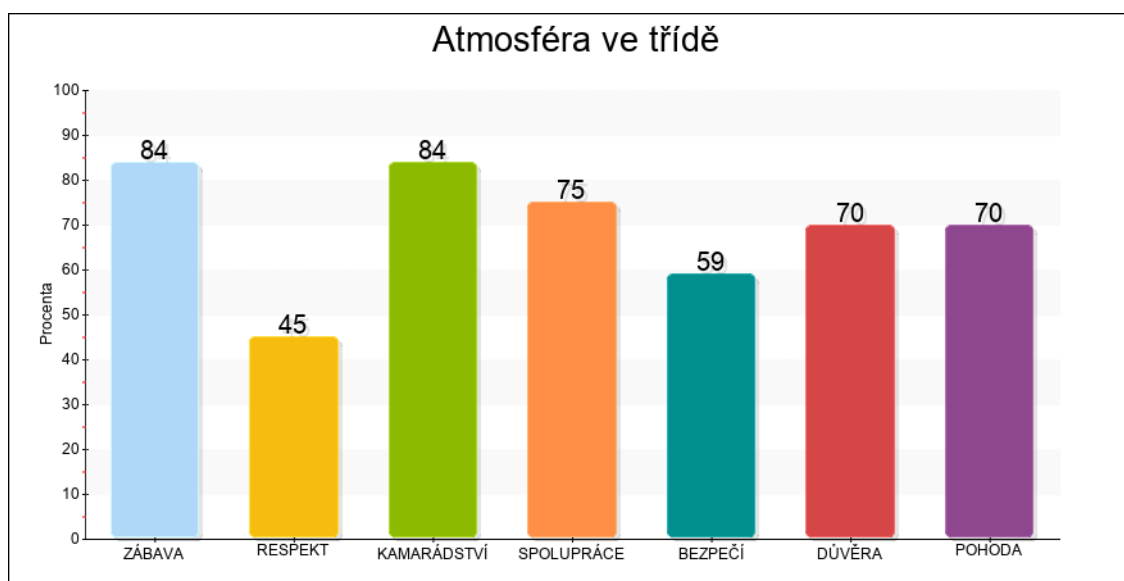
Před začátkem třídnických hodin, které byly cílené na zlepšení vztahů ve třídě, jsem provedla šetření pomocí dotazníku s webového portálu www.proskoly.cz se kterým naše škola spolupracuje.

Cílem bylo zjistit situaci ve třídě a mít možnost porovnat výsledky před a po skončení intenzivní práce s kolektivem.

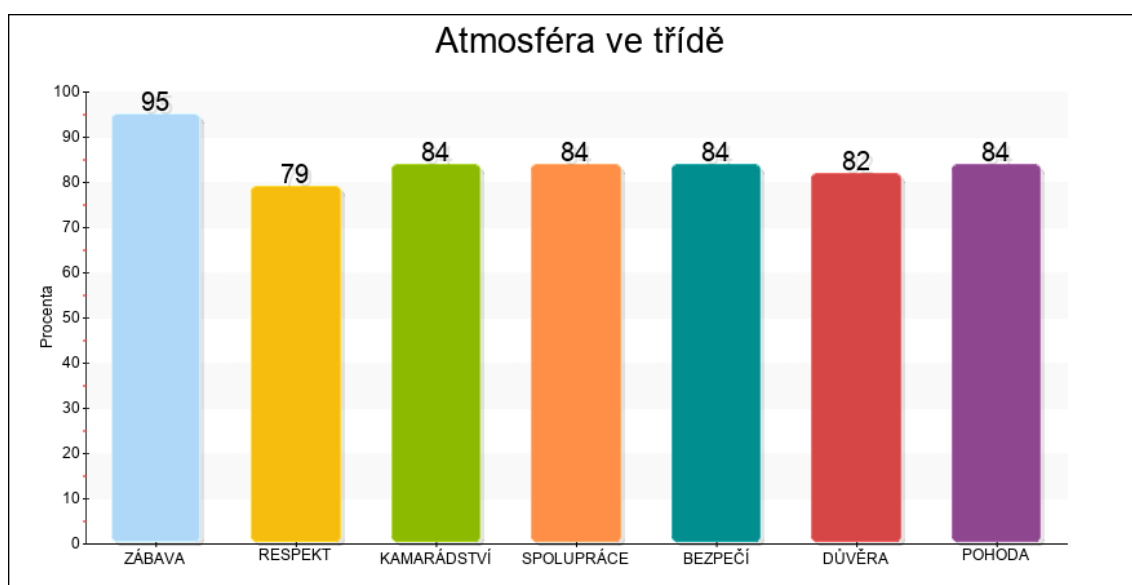
První anketu žáci vyplňovali v březnu a druhou v listopadu tohoto roku. Graf číslo 1 je výsledkem prvního testování a až na respekt jsou dle mého názoru výsledky příjemné.

Nedostatečné respektování žáků mezi sebou však může vést k nepříjemnému vnímání jejich vztahů. Proto jsem se v následujících měsících zaměřovala na spolupráci a vnímání třídy jako skupiny. Nešlo jen o třídnické hodiny, ale také o formy a metody práce.

Z grafu číslo 2 je evidentní, že intenzivní práce se třídou vedla k lepším výsledkům. Hlavně vnímání respektu a bezpečí se zásadně zlepšilo. Výsledkem je podle mého názoru lepší atmosféra a příjemnější prostředí k získávání znalostí a dovedností pro děti.



Graf 14: Jednotlivé složky třídní atmosféry vyjádřené na škále 0–100 %. Čím je sloupec vyšší, tím je daná oblast žáky vnímána lépe.



Graf 15: Jednotlivé složky třídní atmosféry vyjádřené na škále 0–100 %. Čím je sloupec vyšší, tím je daná oblast žáky vnímána lépe.

6 Práce s kolektivem v rámci třídnických hodin

Následující kapitola se bude zabývat prací se třídou. Jejím cílem je zlepšení vztahů ve třídě, jako preventivní program šikany. Hlavním cílem je vylepšit vnímání třídy jako celku a vytvoření pocitu sounáležitosti, který je zásadní k vymýcení negativních jevů v kolektivu a posílení vztahů ve skupině.

Tato kapitola popisuje třídnické hodiny, které jsem sestavila společně se školní psychologou, která pracuje na škole, kde působím jako třídní učitelka.

Vedle třídnických hodin jsem s žáky pracovala i jinými metodami. Patří k nim projekty jednodenní i vícedenní, skupinové práce a soutěže, výlety a exkurze. Výsledky testů v této třídě tedy nejsou zásluhou pouze třídnických hodin, ale dlouhodobého působení na třídu pomocí různých forem a metod.

Ke zpracování jednotlivých hodin jsem čerpala z knih Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků 1. stupně ZŠ a Dobrodružné hry a cvičení v přírodě.

6.1 Třídní hodina č. 1

Téma hodiny:	Komunikace
Ročník:	4. B
Cíl vyučovací hodiny:	Vhodné řešení problémů
Časová dotace:	45 minut
Pomůcky:	Arch s popisem situací viz. literatura, křídla na rozčlenění části podlahy na hrací plochu. Větší prostor na první, popřípadě druhou aktivitu (tělocvična).

Postup:

Úvodní aktivita, motivace

Molekuly

Na začátek hodiny jsem zvolila jednoduchou a známou hru. Žáci se volně pohybují v prostoru. Následně učitel vydá zvukový signál a řekne libovolné číslo. Žáci se na základě čísla seskupují. Ten, který zůstane poslední a není v žádném seskupení, vypadává.

Hru je možné opakovat.

Hlavní část hodiny

Člověče, nezlob se

Část podlahy ve třídě nebo tělocvičně rozdělíme na deset políček pomocí křídla. Žáci utvoří týmy a zvolí jednoho, který bude hrát figurku. Hráč, který představuje figurku, se postaví na startovní čáru. Následně učitel čte modelové situace a nabízí tři možná řešení. Na základě týmem domluvené reakce získá skupina body (0,1,2). Každý bod reprezentuje, o kolik políček může figurka postoupit vpřed. Vítězí ten tým, který je první v cíli. Žáci neznají předem kritéria hodnocení, vše se dozví až v závěrečné diskuzi, které je po aktivitě nutná. Více ke hře v příloze č. 1, s. III–VII.

Závěrečná aktivita

Jedním slovem

Jde o hru, kdy mají žáci předešlé aktivity zhodnotit jedním slovem, nebo jednou holou větou. Žáci sedí v kruhu a snaží se nalézt co nejvýstižnější slovo, kterým by popsali předešlé aktivity.

Analýza a interpretace jednotlivých aktivity

Molekuly

Tuto hru děti znaly z hodin tělesné výchovy a mají ji moc rádi. Nejde při ní jen o vítězství, ale i umění prohrávat, s čímž mají v mé třídě chlapci velké problémy.

Hra se dětem líbila a výjimečně se při ní děti nepřely o výsledek.

Člověče, nezlob se

Tuto hru jsem si vypůjčila z knihy Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků 1. stupně ZŠ. Jedná se, o velmi zajímavé zpracování známého Člověče, nezlob se.

Žáci se sami rozdělili do tří skupin po osmi. Paní psycholožka podávala žákům otázky, abych mohla lépe sledovat týmovou práci a domluvu.

Samozřejmě, že odpovědi byly promyšlené a v běžném životě mohou žáci reagovat jinak, ale dle mého názoru je důležité, aby žáci znali správná řešení různých situací, do kterých se můžou dostat.

Aktivita se žákům líbila a v diskuzi na závěr se dozvěděli správná – dvoubodová řešení.

Jedním slovem

Před začátkem jsme si všichni sedli do kruhu v zadní části třídy a povídali si o hře v hlavní části.

Na konec této hodiny jsem zvolila aktivitu s názvem.

Tuto aktivitu jsem zvolila kvůli její jednoduchosti a časové dotaci.

Žákům se celá hodina moc líbila, a protože byla pojatá ve stylu hry, nejčastější slovo v hodnocení bylo zábava, sranda, super a „žůžo“



6.2 Třídní hodina č. 2

Téma hodiny:	Vnímání pocitů při šikaně a spolupráce
Ročník:	4. B
Cíl vyučovací hodiny:	Komunikace ve třídě, vzájemné pomoc
Časová dotace:	45 minut
Pomůcky:	Na hru v hlavní části hodiny je důležité mít připravené samolepící štítky se znaky. Na úvodní hru je nejvhodnější místo třída, kvůli židlím, které jsou na hru potřebné.

Postup:

Úvodní aktivita, motivace

Řazení

Žáci vytvoří kruh ze židlí, na které se postaví. Na základě pokynů se musí seřadit. Toto řazení, ale mohou provádět pouze na židlích (nesmějí se dotknout země). Odkud se budou řadit (jaká židle bude první a jaká poslední) jsem rozhodla já. Žáci se řadili na základě výšky, data narození a abecedy.

Hlavní část hodiny

Kam patřím?

Po seznámení žáků s pravidly hry, se děti postavily do kruhu a zavřely oči. Všem jsme na čelo nalepily nálepky se symboly. Úkolem bylo najít beze slov, pouze pomocí gest, svou vlastní skupinu se stejným symbolem. Cíleně měl jeden žák symbol, který nikdo jiný neměl. Po chvíli, kdy si všichni až na jednoho žáka našli svou skupinu a pouze tento jeden chlapec zůstal sám, jsme aktivitu skončili. Na závěr proběhla debata.

Závěrečná aktivita

Barva

V závěru hodiny se uskutečnila debata o pocitech z celé hodiny. Posledním úkolem třídnické hodiny byl výběr barvy, která reprezentuje jeho náladu po těchto hrách.

Analýza a interpretace jednotlivých aktivit

Řazení

Aktivita mě velmi mile překvapila. Žáci při ní velmi hezky spolupracovali a i ti, kteří se normálně ve třídě nekamarádí, si byli na chvíli velmi blízcí. Stejný pocit měli i žáci, kteří tuto aktivitu velmi kladně zhodnotili a v dalších dnech si ji chtěli několikrát o přestávkách zopakovat.

Kam patřím?

V době, kdy jsem tuto aktivitu společně s paní psycholožkou vybírala, jsem měla ve třídě problém s konkrétním žákem a jeho chováním ke spolužákovi. Měl tendence ho vyčleňovat z her o přestávce a upozorňovat na jeho odlišnosti.

Cílem bylo, aby si i tento žák zažil pocit vyčlenění z kolektivu a na základě tohoto prožitku svoje postoje přehodnotil, a to se podařilo.

Barvy

V konečné diskuzi, když jsme probrali pocity dětí z jednotlivých částí hodiny, si každý měl zvolit barvu, která vystihuje jeho náladu po této hodině. Časté barvy byly modrá, zelená, růžová a šedá.

Podle výrazů a mých znalostí o této třídě, jsem usoudila, že třídnická hodina se jim líbila.



6.3 Třídní hodina č. 3

Téma hodiny:	Komunikace
Ročník:	4. B
Cíl vyučovací hodiny:	Vzájemné naslouchání a pravidla komunikace
Časová dotace:	45 minut
Pomůcky:	Běžně vybavená třída

Postup:

Úvodní aktivita, motivace

Slovní korálky

Aktivita probíhala v kruhu, který jsme vytvořili v zadní části třídy.

Všichni jsme vymysleli k našemu křestnímu jménu vlastnost nebo povahový rys, který nás vystihuje a zároveň je jeho první písmeno stejné jako první písmeno našeho jména (Eliška – extrovertní, David – dobrosrdečný, Anna – akurátní).

Hlavní část hodiny

Ó, to je zajímavé

S žáky jsme sehráli tři situace, při kterých jsme se stali třemi typy posluchačů: dobrého, neutrálního a špatného. Jeden žák vždy něco vyprávěl a my ostatní jsme nejdříve dávali pozor a snažili jsme se být dobrými posluchači. Následně jsme poslouchali, ale neprojevovali jsme zájem o jeho vyprávění – byli jsme neutrální. Naposled jsme si povídali a tím přerušovali vyprávění.

Po skončení jsme si povídali o tom, jak se asi ten, který vyprávěl, cítil a proč. Na závěr jsme si ještě jednou zopakovali pravidla dobrého posluchače.

Závěrečná aktivita

Kouzelný kamínek

Nakonec jsme opět utvořili na koberci kruh a podávali jsme si kouzelný kámen, jehož mocí bylo umlčet všechny, kdo kamínek v ruce nedrží. Každý se tak mohl vyjádřit k průběhu hodiny a ostatní si znovu zkusili být správnými posluchači.

Analýza a interpretace jednotlivých aktivit

Slovní korálky

Jednoduchá a zajímavá aktivita na začátek třídnické hodiny, která mě překvapila tím, jaká slovíčka děti znají. Na druhou stranu si někteří vymýšleli nesmysly, jen aby na sebe strhli pozornost. Další novinkou pro mě byla neznalost pojmu povaha a povahové rysy a slova, která s nimi mají žáci spojena.

Ó, to je zajímavé

Záměrně jsem do rolí vypravěčů dala žáky, kteří často vyrušují a neposlouchají, což se mi vyplatilo.

V této aktivitě ale nešlo jen o vyrušování paní učitelky. Byla jsem ráda, že si žáci navzájem slíbili, že se budou snažit být navzájem dobrými posluchači.

Kouzelný kamínek

Tuto metodu žáci u mě ve třídě znají, protože vždy, když si povídáme o tom, co jsme dělali o víkendu či prázdninách a vezmu do kruhu nějaký kouzelný předmět.

Diskuze na závěr hodiny byla hezkou zkouškou předešlé aktivity. Všichni ze třídy se snažili každého vyslechnout se zaujetím, a to se mi moc líbilo.



6.4 Třídní hodina č. 4

Téma hodiny:	Vztahy ve třídě
Ročník:	5. B
Cíl vyučovací hodiny:	Vzájemná spolupráce, dodržování pravidel a stmelení kolektivu po prázdninách.
Časová dotace:	45 minut
Pomůcky:	Běžně vybavená třída nebo tělocvična. Šátky- pro každého žáka jeden.

Postup:

Úvodní aktivita, motivace

Hmota

Na začátek jsme si zahráli hru v tělocvičně. Všichni si zavázali oči až na jednoho, který se stal hmotou. Následně se všichni pohybovali v předem určeném prostoru a beze slov. Když se někoho dotkli, řekli hmota, a pokud jim ten druhý odpověděl, hledání pokračovalo. Kdokoli se žáka (hmoty) dotkl a řekl hmota, žák mu sundal šátek a stal se součástí jedné velké hmoty. Hra skončila ve chvíli, kdy se všichni stali součástí jedné hmoty.

Hlavní část hodiny

Živé zrcadlo

Hra se hraje ve dvojicích, které si žáci sami určí. Následně si hrají na zrcadla. Jeden něco předvádí a druhý je jeho zrcadlem. Poté jsem sama říkala činnosti, která má jeden předvádět a druhý napodobovat jako by byl zrcadlem. Aktivita se dá také obměnit tím, že se žáci střídají nejen mezi sebou, ale pozmění se i utvořené dvojice.

Závěrečná aktivita

Číslice od 1 do 10

Po závěrečné debatě o vztazích ve třídě a změnami o prázdninách žáci hodnotili hodinu pomocí číslic od 1 do 10 (1 – nelíbila se mi, 10 – moc se mi líbila).

Analýza a interpretace jednotlivých aktivit

Hmota

Hra na úvod se překvapivě moc nepovedla. Několik žáků se i přes pokyny ke hře dívalo a schválně do ostatních strkali, a tak hru kazili. I přes potíže jsme hru dohráli a při povídání o hře jsme si vyjasnili, že porušování pravidel zkazilo zážitek ostatním.

Živé zrcadlo

Hra se žákům velmi líbila a díky předchozí aktivitě se všichni snažili hrát podle pravidel. Aktivita měla být hlavně zábavná, a to se povedlo. Moc se mi líbilo, že se i bez mého zásahu utvořily dvojice i s žáky, kteří nejsou ve třídě ti nejoblíbenější.

Číslice od 1 do 10

Po diskuzi na konci hodiny, kdy jsme si znovu povídali o dodržování pravidel, každý ukázal na prstech, jak moc se mu hodina líbila.



6.5 Třídní hodina č. 5

Téma hodiny:	Vztahy ve třídě
Ročník:	5. B
Cíl vyučovací hodiny:	Vzájemná spolupráce
Časová dotace:	45 minut
Pomůcky:	Tělocvična, kvůli prostoru a lano

Postup:

Úvodní aktivita, motivace

Rybáři, rybičky jdou

Tato hra ve velmi známá například i jako Ovečky, ovečky, pojd'te domů. Je velmi vhodná k rozehrátí a navození příjemné atmosféry. Určíme jednoho rybáře, který stojí na opačné straně místnosti. Následně zvolá: „Rybičky, rybáři jdou“. Poté napne ruce jako sítě a jde kupředu. Ostatní se jako rybičky snaží nedotknout sítě při cestě na druhou stranu místnosti. Ti, které rybář chytí, se k němu přidávají a utvoří tak větší síť. Hra se opakuje tak dlouho, než jsou všechny rybičky chycené.

Hlavní část hodiny

Elektrický plot

S paní psycholožkou jsme natáhli lano zhruba ve výšce ramen žáků a žákům řekli, že se jedná o elektrický plot, přes který se musí všichni společně dostat. Pro začátek jsme dali na druhou stranu žíněnku z důvodu bezpečnosti. Aktivita probíhala v tělocvičně, abychom měli dostatečný prostor.

Závěrečná aktivita

Rozhovor

Tuto hodinu jsme zakončili klasickým rozhovorem v kruhu, kdy měli všichni možnost říct, co se jim honí hlavou po předešlých hrách.

Analýza a interpretace jednotlivých aktivít

Rybáři, rybičky jdou

Jak jsem předpokládala, hra se žákům moc líbila. Z hodin tělesné výchovy vím, že hra na ovečky je u nich velmi populární, a tak nebylo divu, že i tato hra je bavila. Výjimečně nevznikaly dohady o tom, koho se rybář dotkl a koho ne.

Elektrický plot

Na začátku jsem si nebyla jistá, zda se tato hra dá vůbec dohrát. Neuměla jsem si představit, jak se žáci budou domlouvat a jak se přes plot dostanou. Když jsme hru začali hrát, několik z žáků se ujalo role vůdců a hra šla velmi rychle a dobře. Moc se mi líbilo, jak se žáci domlouvali, i když měli tendence se překřikovat. Jediný problém nastal ve chvíli, kdy se měla přes plot dostat dívka, která má problémy s váhou a styděla se. Nakonec díky podpoře celé třídy se i ona přes plot dostala.

Rozhovor

V závěru jsem kvůli náročnosti předešlé aktivity zvolila pouze rozhovor, kde mohli žáci mluvit o svých pocitech z předchozích her.

Všichni na sebe byli hrdí, protože se přes plot dostali. Dívka, které se přes plot nechtělo, kvůli pocitu že je moc těžká, se cítila dobře, což pro mě bylo velmi důležité.

Musím uznat, že ze všech her a hodin, které jsme měli, se mi takhle líbila nejvíce. Ani jsem nečekala, že by si moje třída mohla být takhle prospěšná a měla takovou snahu společně zdolat problém.





6.6 Třídní hodina č. 6

Téma hodiny:	Vztahy ve třídě
Ročník:	5. B
Cíl vyučovací hodiny:	Vzájemná spolupráce
Časová dotace:	45 minut
Pomůcky:	Tělocvična, kvůli prostoru a lano

Postup:

Úvodní aktivita, motivace

Gordický uzel

Na začátku se vypráví příběh o uzlu, který nikdo neuměl rozvázat, a tak ho pan Gordic musel rozseknout mečem.

Poté žáci utvoří kruh, ve kterém si stoupnou pravým ramenem do středu. Následně zavřou oči a natáhnou pravou ruku doprostřed. Bez dívání se chytanou první ruky, na kterou narazí. Poté dají doprostřed i levou ruku a také se chytanou první ruky, kterou ucítí. Poté všichni otevrou oči a snaží se vzniklý uzel rozvázat bez toho, aby se uzel kdekoliv rozpojil.

Hlavní část hodiny

Monstrum

Utvořily se skupinky. V našem případě po sedmi a žáci dostali za úkol vytvořit příšeru, která bude mít šest rukou i nohou. Důležité je před začátkem vysvětlit, že příšerka musí být spojená a neplatí kolena na zemi ani lokty.

Závěrečná aktivita

Palec

Průběh hodiny žáci hodnotili pomocí palce. Pokud se jim hodina líbila, dají palec nahoru a naopak. Pokud mají smíšené pocity, natočí palec do strany.

Analýza a interpretace jednotlivých aktivit

Gordický uzel

Tato hra se mi moc líbila. Na rozdíl od minulé třídnické hodiny a hry na elektrický plot se žáci snažili poslouchat se navzájem.

Uzel se nakonec podařilo rozmotat a to byl další úspěch celé třídy. Celá třída měla s této akce velmi dobrý pocit.

Monstrum

Úkol vytvořit příšerku se šesti nohama a rukama se podařila jen dvou ze tří skupin.

I tak jsem zde viděla hezkou skupinovou spolupráci a snahu společně úkol zvládnout. Při rozboru této akce jsme společně přišli na to, že problém byl v komunikaci a v tom, že se žáci málo poslouchali navzájem.

Skupinám, kterým se úkol povedl, jsme na závěr zatleskali.

Palec

Ve zhodnocení dala zhruba půlka žáků palec nahoru a druhá půlka dala palec na stranu.

Myslím, že za to mohla z největší části frustrace z nesplnění úkolu ve hře Monstrum, proto jsem slíbila dětem, že si hru brzy zahrajeme znovu, aby mohli vyhrát všichni.



Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo zjistit rozdíly ve vnímání šikany žáků základních škol. Porovnávala jsem cíleně malotřídní školy se školami plně organizovanými. Myslela jsem, že vzhledem k menším počtům žáků na malotřídních školách, možnostem jejich učitelů k individuálnějšímu přístupu a věkové různorodosti v třídách budou výsledky malotřídních škol lepší než výsledky škol plně organizovaných. Moje tušení bylo správné. Výsledkem mého zkoumání je, že u mého vzorku malotřídních škol jsou vztahy žáků mezi sebou lepší a nevhodné chování nebo dokonce šikanu vnímají jako jev cizí. Naproti tomu plně organizované školy mají vztahy v kolektivech komplikovanější a nevhodné chování mezi sebou není pro žáky neobvyklé. V dotazníku mě mile překvapilo, že žáci by se dle výsledků až na výjimky na žádné škole nebáli svěřit se učitelům, rodičům i kamarádům. Výsledky výpovědí ředitelů se rámcově shodují s výsledky škol.

Mezi třídami, kde výzkum probíhal, byla i moje současná třída. Výsledky mě nemile překvapily, protože jsem si myslela, že v mé třídě jsou všichni přátelští a nemají mezi sebou větší problémy. Na základě výsledků jsem se rozhodla část diplomové práce věnovat i práci se třídou, za účelem zlepšení vztahů a lepší vnímání kolektivu, jako praktického a cíleného vyústění mého výzkumu. Vedle výletů, exkurzí, projektové výuky a skupinových prací jsem s pomocí školního psychologa ve třídě připravila a zrealizovala několik třídnických hodin. Tyto třídnické hodiny byly zaměřené na vztahy, kooperaci a komunikaci ve třídě. Hodiny probíhaly formou psychologických aktivit, které žáky bavily a zároveň si z nich odnesly potřebné zkušenosti.

Před začátkem třídnických hodin jsem s žáky vyplnila dotazník, který mi ukázal současné klima ve třídě, na kterém jsem chtěla zapracovat. Po ukončení několika měsíční práce se třídou, jsme dotazník zopakovali a výsledky byly výrazně lepší. Zpracované hodiny jsem dala k dispozici i ostatním třídám, které se mého výzkumu zúčastnily.

Díky této práci jsem získala nové zkušenosti a dovednosti, které využiji ke zlepšení své profese.

Seznam použitých zdrojů

- BENDL, S., 2003. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV. ISBN 80-86642-08-9.
- ČAPEK, R., 2010 *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2742-4.
- EMMEROVÁ, K., 2000. Malotřídky v současném prostředí českého venkova. In: POOL, M., RABUŠICOVA, M., eds. *Sborník prací Filozofické fakulty brněnské univerzity*. 1.vyd. Brno: Filozofická fakulta Masarykovy univerzity Brno, s. 81–96. ISBN: 80-210-2310-4.
- ERB, H., 2000. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Praha: Amulet. ISBN 80-86299-22-8.
- FONTANA, D., 2014. *Psychologie ve školní praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0741-2.
- GAVORA, P., 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6.
- JANOŠOVÁ, P., 2016. *Psychologie školní šikany*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2992-3.
- JEDLIČKA, R., KOŤA, J., 1998. *Aktuální problémy výchovy: analýza a prevence sociálně patologických jevů u dětí a mládeže*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-555-8.
- KOLÁŘ, M., 2001a. *Bolest šikanování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.
- KOLÁŘ, M., 2011b. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-871-5.
- LEEDY, P., 1993. *Practical research: planning and design*. New York: Maxwell Macmillan International. ISBN 0023692421.
- LISÁ, E., 2010. *Hry k rozvoji sociálních kompetencí žáků 1. stupně ZŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-746-6.
- MATTHEWS, J., MATTHEWS, A., 2015. *Stop šikaně!* Jihlava: BaroquePartners. ISBN 978-80-87923-06-1.
- NEUMAN, J., 2011. *Dobrodružné hry a cvičení v přírodě*. Praha. ISBN 978-80-7367-910-1.
- PRŮCHA, J., 2002. *Moderní pedagogika*. 2, přeprac. a aktual. Praha: Portál. ISBN 80-7178-631-4.

ŘÍČAN, P., 1995. *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-049-9.

ŘÍČAN, P., JANOŠOVÁ, P., 2010. *Jak na šikanu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2991-6.

SURYNEK, A., KOMÁRKOVÁ, R., KAŠPAROVÁ, E., 2001. *Základy sociologického výzkumu*. Praha: Management Press. ISBN 80-7261-038-4.

TRNKOVÁ, K., KNOTOVÁ, D., a ŠKARKOVÁ, L., 2010. *Málotřídní školy v České republice*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-204-8.

VÁGNEROVÁ, M., 1999. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

PŘÍLOHY

Obsah

Příloha č. 1 – Hra Člověče nezlob se	III
Příloha č. 2 – Dotazník pro žáky	VIII
Příloha č. 3 – Dotazník pro ředitele	XII
Příloha č. 4 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 1 - 4. třída	XIV
Příloha č. 5 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 1 - 5. třída	XV
Příloha č. 6 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 2 - 4. třída	XVI
Příloha č. 7 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 2 - 5. třída	XVII
Příloha č. 8 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 3 - 4. třída	XVIII
Příloha č. 9 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 3 - 5. třída	XIX
Příloha č. 10 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 4 - 4. třída	XX
Příloha č. 11 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 5 - 5. třída	XXI

Příloha č. 1 – Hra Člověče nezlob se

PŘÍLOHA ID: HRA „ČLOVĚČE, NEZLOB SE“ TROCHU JINAK

Situace

(jejich popisy vystřihni podle rámečků a nalep na kartičky)

Situace 1

Ve výuce dostaneš za úkol zapsat si příklady z matematiky do sešitu. V té chvíli zjistíš, že ti schází tvé oblíbené pero. Nemůžeš ho najít, ptáš se spolužáků, když vtom tě napomene učitelka, abys nevyrušoval/a. Po hodině zjistíš, že pero si půjčil bez tvého vědomí spolužák, který ti ho vrací a tvrdí, že ti to zapomněl říct. Co uděláš?

Situace 2

Matka ti ráno před odchodem do práce přikáže vynést smetí. Ráno to však nestihneš, protože spěcháš do školy. Po příchodu domů si uděláš úkoly a ani si nestihneš odpočinout, když vtom tě kamarádi volají ven. Večer ti matka vyčítá, že jsi nesplnil/a její příkaz. Jak budeš reagovat?

Situace 3

Byl/a jsi nemocný/á, a proto jsi týden chyběl ve škole. Spolužačka ti však nosila úkoly a vysvětlovala, co v hodině probírali. Za týden přijdeš do školy, ale hned v první hodině píšete písemku, o které jsi nevěděl/a. Spolužačka ti o ní neřekla, takže ses na ni nepřipravil. Dostaneš z ní pětku. Jak se zachováš?

Situace 4

Se spolužačkou máte na starosti nástěnku. Snažíte se, aby nástěnka byla pěkná, po vyučování na ní pracujete; kreslíte a lepíte obrázky, zdobíte ji. Konečně je nástěnka hotová a těšíte se, že vás paní učitelka pochválí. Druhého dne si paní učitelka nástěnky všimla, ale pochválila jen tvou spolužačku, na tebe zapomněla. Spolužačka jí přitom neřekla, že jste nástěnku dělali společně. Jak se s touto situací vypořádáš?

Situace 5

Bratr tě poprosí, zda by si mohl půjčit tvé nové kolo. Večer ti ho sice vrátí, ale rozbité. Bratr vysvětluje, že do něj vrazil kamarád, on spadl s kolem do díry a zlomil pedál. Jaká bude tvá reakce?

Situace 6

Se sestrou máš společný pokoj. Snažíš se udržovat si pořádek. Většinou si nezapomeneš uložit oblečení do skříně, usteleš si postel, občas i vyluxuješ. Tvá sestra je však nepořádná, věci má rozházené po celém pokoji a vůbec ti při úklidu nepomáhá. Štve tě, že máte v pokoji nepořádek. Jak tuto situaci řešíš?

Situace 7

Ve třídě je spolužák, kterého nesnášíš. Zdá se ti, že je nafoukaný, občas se někomu i posmívá. Tvůj kamarád ho má však rád a někdy ho volá ven, když jste spolu, a to ti vadí. Když má Honza později narozeniny, pozve tě na jejich oslavu, ty se však dozvíš, že na ni pozval i spolužáka, kterého nemáš v lásce. Co uděláš?

Kritéria hodnocení

(vystříhni je a nalep na kartičky):

Všeobecná kritéria hodnocení

-1 bod: Agresivní řešení, násilí, nadávky, vyhrožování, zastrašování, urážky nebo nefér způsoby, například lhaní, pomlouvání.

0 bodů: Pasivní řešení, únik ze situace, vyhýbání se řešení (konflikt se neřeší, napětí zůstává), žalování, urážení se.

1 bod: Odpovědi, které pomáhají řešit konflikt konstruktivně:

- Říci druhému, co si myslím nebo jak to vidím, tzv. protivýroky.
- Projevit odhodlání, že se situace v budoucnosti nebude opakovat.
- Snažit se zjistit záměry (pocity, myšlenky) druhé strany (tj. jak to vnímá druhý, co prožívá atd.).

Musejí být uvedeny aspoň dvě jednobodové odpovědi nebo jedna odpověď vyjadřující snahu dohodnout se či nastolit kompromis.

Hodnocení konkrétních odpovědí a řešení žáků:

Situace 1

-1 bod: „Vynadám mu.“ – „Řeknu mu, že je blbec.“ – „Řeknu mu, že když to udělá ještě jednou, dostane (namlátím mu).“ – „Dám mu facku.“ – „I já mu příště vezmu pero, aby věděl, jaké to je.“ – „Řeknu mu, že už není můj kamarád.“ – „Ostatním spolužákům řeknu, že krade pera, aby si na něho dávali pozor a nic mu nepůjčovali.“

0 bodů: „Nic mu neřeknu.“ – „Přestanu se s ním bavit.“ – „Odejdu od něho.“ – „Půjdu to říct paní učitelce.“ – „Už mu nikdy nic nepůjčím.“

1 bod: Je-li uvedena jen jedna z uvedených odpovědí (zpráva o tom, co prožívám, nebo snaha dohodnout se, aby se situace neopakovala, či snaha zjistit záměr druhé strany): „Řeknu mu, že jsem hledal pero a rozzlobilo mě, když jsem ho nenašel.“ – „Vysvětlím mu, že když si příště bude chtít půjčit pero, musí mi to říct.“ – „Zeptám se ho, proč mi pero vzal.“ – „Řeknu mu, že je to mé oblíbené pero a (požádám ho), aby mi ho příště nebral.“

2 body: Aspoň dvě jednobodové odpovědi.

Situace 2

-1 bod: „Matce řeknu, ať si smetí vynese sama.“ – „Řeknu jí, ať mě s vynášením smetí neobtěžuje.“ – „Vysvětlím jí, že jsem 'neslyšel/a', že mám vynést smetí.“

0 bodů: „Budu mlčet, nic jí neřeknu.“ – „Zavřu se v pokoji.“ – „Odejdu pryč.“ – „Řeknu jí, ať mi nenadává.“

1 bod: Je-li uvedena jen jedna z těchto odpovědí: „Matce se omluvím.“ – „Budu se jí snažit vysvětlit, že jsem to nestihl/a.“ – „Slíbím jí, že příště smetí vynesu.“ – „Druhého dne smetí vynesu.“

2 body: Aspoň dvě jednobodové odpovědi.

Situace 3

-1 bod: „Vynadám jí.“ – „Řeknu jí, že je lhářka.“ – „Řeknu spolužačce, že za všechno může jen ona.“ – „Přestanu s ní kamarádit.“ – „Až bude někdy nemocná, také jí neřeknu o písémce nebo o úkolu, který má splnit.“

0 bodů: „Budu mlčet, nic jí neřeknu.“ – „Nebudu se s ní bavit.“ – „Řeknu matce, že spolužačka mi schválně písémku zatajila.“

1 bod: Pokud je uvedena jen jedna z těchto odpovědí: „Půjdu za paní učitelkou a vysvětlím jí, že jsem o písémce nevěděl/a.“ – „Zeptám se spolužačky, proč mi o písémce neřekla.“ – „Na příští hodinu se všechno naučím a přihlásím se, aby mě učitelka vyzkoušela.“ – „Známku z písémky si budu chtít opravit.“

2 body: Aspoň dvě jednobodové odpovědi.

Situace 4

-1 bod: „Řeknu spolužačce, že už s ní nikdy nebudu dělat nástěnky, protože pochvalu dostane vždy jen ona.“ – „Vynadám jí, že učitelce neřekla, že jsme nástěnku dělaly spolu.“ – „Řeknu spolužačce, že je učitelčin miláček.“ – „Během přestávky nástěnku strhnu na zem.“

0 bodů: „Urazím se (rozzlobím se na učitelku) a nic jí neřeknu.“ – „Nástěnku už s nikým připravovat nebudu, příště ať si ji udělá spolužačka sama.“

1 bod: „Spolužačky se zeptám, proč učitelce nepřipomněla, že jsme nástěnku přichystaly spolu.“

U této situace stačí jedna z odpovědí: „Řeknu paní učitelce, že i já jsem dělala nástěnku.“ – „Se spolužačkou půjdeme za učitelkou a řekneme jí, že jsme tu práci dělaly spolu.“

Situace 5

-1 bod: „Vynadám mu.“ – „Řeknu mu, že už mu kolo nikdy nepůjčím.“ – „Dám mu facku.“ – „I já mu něco zničím.“ – „Řeknu kamarádovi, jakého mám bratra.“

0 bodů: „Přestanu se s bratrem bavit (= nebudu si s ním povídat).“ – „Řeknu rodičům, co mi provedl.“ – „Odejdu pryč.“

1 bod: „Zeptám se ho, co se přesně stalo.“ – „Zeptám se ho, co s tím chce dělat (zda chce součástku opravit nebo nahradit apod.).“

2 body: Dvě jednobodové odpovědi nebo jedna z těchto odpovědí: „Domluvíme se s bratrem, že příště bude dávat na kolo větší pozor.“ – „Dohodneme se spolu, že půjdeme za rodiči a povíme jim, co se stalo.“

Situace 6

-1 bod: „Vynadám jí.“ – „Řeknu jí, že je bordelářka.“ – „Dám jí facku.“ – „Vyhodím jí věci z okna (z pokoje).“ – „Řeknu jí, že když si to hned neuklidí, tak ji zbiju.“

0 bodů: „Řeknu to rodičům.“ – „Rozzlobím se na sestru a nebudu s ní mluvit.“ – „Uklidím to za ni.“ – „Nechám to být. Nebudu jí to stále připomínat.“

1 bod: „Řeknu jí, jak mě ten nepořádek štve.“ – „Pomůžu jí všechno uklidit.“ – „Uklidíme to spolu.“ – „Zeptám se jí, kdy chce pokoj uklidit.“

2 body: Alespoň dvě jednobodové odpovědi nebo jedna z těchto odpovědí: „Snažím se s ní nějak dohodnout, kdy to uklidí.“ – „Dohodneme se, že jeden den bude uklízet ona, druhý den já.“

Situace 7

-1 bod: „Řeknu kamarádovi, že když k němu přijde ten nepříjemný spolužák, já tam nepůjdu.“ – „Přestanu s kamarádem mluvit.“ – „Na oslavu půjdu, ale tam oslavenci vynadám.“ – „Řeknu spolužákovi, kterého nemám rád, aby nechodil na

oslavu, jinak že ho zbiju.“ – „Řeknu ostatním spolužákům, aby s ním na oslavě nemluvíli.“ – „Promluvíím i s ostatními spolužáky, kteří ho nemají rádi, a domluvíme se, že na oslavu nepůjdeme.“

0 bodů: „Zavolám kamarádovi, že na oslavu nepřijdu, protože jsem nemocný.“ – „Na setkání sice půjdu, ale nebudu si tam nikoho všímat.“ – „Řeknu oslavenci, že mě ten spolužák hodně štve a aby ho nikam nezval.“

1 bod: „Neoblíbeného spolužáka si na oslavě nebudu všímat.“

2 body: Stačí jedna z těchto odpovědí: „Kvůli kamarádovi se budu snažit chovat se k neoblíbenému spolužákovi přátelsky (= kvůli kamarádovi se budu na oslavě ovládat).“ – „Zkusím se trochu spřátelit s neoblíbeným spolužákem.“ – „Dohodnu se s oslavencem, že na oslavu přijdu a budu se snažit bavit normálně se všemi spolužáky, které pozval.“

Příloha č. 2 – Dotazník pro žáky

Instrukce:

Na níže uvedené otázky odpověz tak, že **zakroužkuješ** správnou odpověď u každé otázky. U otázek 4,5 a 6 je škála 1-5 kdy jedna znamená určitě ano a 5 určitě ne. U otázky 14 můžeš vybrat i více odpovědí. Odpovídej upřímně a ničeho se neboj, dotazník je anonymní. Děkuji.

Název školy: _____

Třída: _____

1. Jsi dívka nebo chlapec?

dívka – chlapec

2. Jaké bylo tvé loňské vysvědčení? (zakroužkuj)

+ jedničky nebo jedničky a dvojky

+ pár trojek

+pár čtyřek

+jednu a více pětěk

3. Chodil(a) jsi do stejné třídy i v minulý rok?

+ Ano

+Ne

4. V naší třídě bývá dobrá nálada.

Ano

Ne

1 2 3 4 5

5. Děti z naší třídy se k sobě chovají jako kamarádi.

Ano

Ne

1 2 3 4 5

6. Jsi rád (a) v této třídě?

Ano Ne

1 2 3 4 5

7. Máš ve třídě dobrého kamaráda?

+Ano

+Ne

8. Patříš ve třídě do nějaké party?

+ Ano

+ Ne

9. Cítíš se ve své třídě dobře?

+Ano

+Ne

10. Cítíš se ve své třídě bezpečně?

+ Ano

+Ne

11. Byl(a) jsi někdy v situaci, kdy bylo ubližováno tvému spolužákovi, někým ze školy?

+Ano

+Ne

12. Byl(a) jsi někdy v situaci, kdy bylo ubližováno tvému spolužákovi, někým ze třídy?

+Ano

+Ne

13. Ublížíval nebo ubližuje ti někdo ze školy?

+Ano

+Ne

14. Jestli ti někdo ubližuje, tak jakým způsobem? Prosím vyber číslice podle toho, jak často se chování opakuje.

(a) ignorování 1 2 3 4 5

(b) posmívání 1 2 3 4 5

(c) pomluvy 1 2 3 4 5

(d) ponižování 1 2 3 4 5

(e) nadávky 1 2 3 4 5

(f) strkání 1 2 3 4 5

(g) fackování 1 2 3 4 5

(h) bití (kopání, rány pěstí) 1 2 3 4 5

(ch) ubližují mi jiným způsobem (prosím napiš jakým) 1 2 3 4 5

15. Pokud ti někdo ubližuje, o kolik lidí se jedná?

+jeden

+dva

+více než dva

16. Ublíží mi hlavně:

+dívky

+chlapci

Stalo se to pouze jednou (1)
Jednou za čas (2)
Jednou za měsíc (3)
Jednou za týden (4)
Každý den (5)

17. Pokud jsi byl(a) někdy svědkem takového ubližování, svěřil ses nějakému učiteli?
pomoci.

+Ano

+Ne

18. Kdybys byl svědkem agresivního nebo nevhodného chování, svěřil by ses učiteli?

Ano

Ne

19. Kdybys byl svědkem agresivního nebo nevhodného chování svěřil by ses kamarádům nebo rodičům?

Ano

Ne

Příloha č. 3 – Dotazník pro ředitele

Řekl (a) byste, že se agresivní chování žáků v posledních letech zvyšuje?

Funguje u Vás na škole školní psycholog a metodik prevence? Pokud je máte, tak jak jste s jejich působením ve Vaší škole spokojeni?

Vyskytlo se u Vás na škole v posledních letech opakovaně nevhodné chování žáků k sobě navzájem? Pokud ano, tak jaké?

Řešili jste v posledních letech kyberšikanu? Pokud ano, tak jakým způsobem?

Projevuje se nepatřičné chování vzhledem ke spolužákům na Vaší škole častěji u chlapců nebo dívek?

V jakém ročníku na 1. stupni se nepatřičné chování nebo i šikana na Vaší škole objevuje nejčastěji? Popř. kdy se začíná objevovat?

Jaká forma či metoda preventivního opatření ve Vaší škole jsou podle Vás nejefektivnější?

Příloha č. 4 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 1 - 4.třída

Škola č. 1 - 4. třída					
Otázka					
	Dívka	Chlapec			
1.	7	12			
	Jedničky nebo jedničky a dvojky		Pár trojek	Pár čtyřek	Jednu a více pětěk
2.	78		15	1	5
	Ano	Ne			
3.	100	0			
7.	100	0			
8.	89	11			
9.	89	11			
10.	84	16			
11.	26	74			
12.	16	84			
13.	16	84			
17.	89	11			
18.	84	16			
19.	84	16			
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
4.	73	0	27	0	0
5.	73	0	27	0	0
6.	68	15	10	5	0
	1	2	3	4	5
14a	0	21	15	0	0
14b	21	10	5	0	0
14c	0	5	15	15	0
14d	15	5	10	0	0
14e	10	15	10	5	0
14f	15	5	10	10	0
14g	10	0	0	0	0
14h	0	0	0	0	0
14ch	0	0	0	0	0
14i					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.	20	0	0		
	Dívky	Chlapci			
16.	0	26			

Příloha č. 5 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 1 - 5. třída

Škola č.1 - 5.třída					
Otázka					
	Dívka	Chlapec			
1.	8	14			
	Jedničky nebo jedničky a dvojky		Pár trojek	Pár čtyřek	Jednu a více pětěk
2.	81		18	0	0
	Ano	Ne			
3.	100	0			
7.	90	9			
8.	90	9			
9.	86	13			
10.	81	4			
11.	45	18			
12.	54	45			
13.	31	68			
17.	81	18			
18.	86	13			
19.	81	18			
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
4.	27	27	31	9	0
5.	4	31	50	4	9
6.	86	0	0	0	13
	1	2	3	4	5
14a	27	22	0	4	0
14b	27	18	9	4	4
14c	18	27	0	9	0
14d	31	40	0	0	4
14e	18	13	0	9	9
14f	31	22	4	0	0
14g	9	4	0	0	0
14h	9	18	0	0	0
14ch	13	9	0	0	0
14i					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.	13	0	18		
	Dívky	Chlapci			
16.	13	18			

Příloha č. 6 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 2 - 4. třída

Škola č. 2 - 4. třída					
Otázka					
	Dívka	Chlapec			
1.	6	5			
	Jedničky nebo jedničky a dvojky		Pár trojek	Pár čtyřek	Jednu a více pětetek
2.	90		9	0	0
	Ano	Ne			
3.	54	45			
7.	100	0			
8.	54	45			
9.	90	10			
10.	81	18			
11.	45	54			
12.	36	63			
13.	36	63			
17.	72	27			
18.	81	18			
19.	100	0			
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
4.	63	9	18	0	19
5.	45	0	27	18	9
6.	81	9	9	0	0
	1	2	3	4	5
14a	18	0	0	0	36
14b	18	18	0	8	8
14c	18	0	0	8	27
14d	8	0	0	8	18
14e	8	0	0	0	18
14f	27	0	0	18	18
14g	0	0	0	0	18
14h	0	0	0	0	36
14ch	0	0	0	0	0
14i					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.	18	8	18		
	Dívky	Chlapci			
16.	18	27			

Příloha č. 7 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 2 - 5. třída

Škola č. 2 - 5. třída							
Otázka							
	Dívka	Chlapec					
1.	0	10					
	Jedničky nebo jedničky a dvojky		Pár trojek	Pár čtyřek	Jednu a více pětěk		
2.	60		20	20	0		
	Ano	Ne					
3.	80	20					
7.	80	20					
8.	70	30					
9.	70	30					
10.	70	30					
11.	50	50					
12.	50	50					
13.	40	60					
17.	70	30					
18.	80	20					
19.	70	30					
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne		
4.	70	0	20	0	10		
5.	70	0	10	0	20		
6.	60	0	0	0	40		
	1	2	3	4	5		
14a	30	10	0	0	0		
14b	0	20	20	0	10		
14c	10	10	10	0	10		
14d	10	20	10	0	0		
14e	10	10	0	10	10		
14f	10	10	0	0	20		
14g	0	10	0	0	20		
14h	0	10	0	0	20		
14ch	0	0	0	0	0		
14i							
	Jeden	Dva	Více než 2				
15.							
	Jeden	Dva	Více než 2				
15.	20	0	10				
	Dívky	Chlapci					
16.	0	40					

Příloha č. 8 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 3 - 4. třída

Škola č. 3 - 4. třída					
Otázka					
	Dívka	Chlapec			
1.	2	4			
	Jedničky nebo jedničky a dvojky		Pár trojek	Pár čtyřek	Jednu a více pětěk
2.	100		0	0	0
	Ano	Ne			
3.	100	0			
7.	100	0			
8.	50	50			
9.	100	0			
10.	100	0			
11.	33	66			
12.	16	84			
13.	16	84			
17.	100	0			
18.	100	0			
19.	100	0			
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
4.	33	5	16	0	0
5.	33	66	0	0	0
6.	83	16	0	0	0
	1	2	3	4	5
14a	33	0	0	0	16
14b	0	33	33	0	0
14c	0	0	0	0	0
14d	16	16	0	0	0
14e	1	0	0	0	0
14f	0	0	0	0	0
14g	0	0	0	0	0
14h	0	0	0	16	0
14ch	0	0	0	0	0
14i					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.	16	0	0		
	Dívky	Chlapci			
16.	0	33			

Příloha č. 9 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 3 - 5. třída

Škola č. 3 - 5. třída					
Otázka					
	Dívka	Chlapec			
1.	2	2			
	Jedničky nebo jedničky a dvojky		Pár trojek	Pár čtyřek	Jednu a více pětěk
2.	75		25	0	0
	Ano	Ne			
3.	100	0			
7.	75	25			
8.	0	100			
9.	100	0			
10.	75	25			
11.	50	50			
12.	25	75			
13.	25	75			
17.	100	0			
18.	100	0			
19.	100	0			
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
4.	50	50	0	0	0
5.	0	50	50	0	0
6.	75	25	0	0	0
	1	2	3	4	5
14a	25	25	0	0	0
14b	25	25	0	0	0
14c	0	25	0	0	0
14d	0	0	0	0	0
14e	0	0	0	0	0
14f	0	0	0	0	0
14g	0	0	0	0	0
14h	0	0	0	0	0
14ch	0	0	0	0	0
14i					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.					
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.	25	0	0		
	Dívky	Chlapci			
16.	0	25			

Příloha č. 10 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 4 - 4. třída

Škola č. 4 - 4. třída					
Otázka					
	Dívka	Chlapec			
1.	7	2			
	Jedničky nebo jedničky a dvojky		Pár trojek	Pár čtyřek	Jednu a více pětek
2.	66		33	0	0
	Ano	Ne			
3.	100	0			
7.	88	12			
8.	77	23			
9.	77	23			
10.	66	34			
11.	55	45			
12.	22	78			
13.	22	78			
17.	77	23			
18.	88	12			
19.	88	12			
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
4.	77	0	22	0	0
5.	66	11	0	0	0
6.	77	0	22	0	0
	1	2	3	4	5
14a	0	22	11	0	0
14b	4	22	11	0	0
14c	0	11	0	22	0
14d	22	11	0	0	0
14e	0	33	0	0	0
14f	11	11	0	22	0
14g	0	0	0	0	0
14h	0	0	0	0	0
14ch	0	0	0	0	0
	Jeden	Dva	Více než 2		
15.	22	0	0		
	Dívky	Chlapci			
16.	0	33			

Příloha č. 11 – vyhodnocení dotazníku – Škola č. 4 - 5. třída

Škola č. 4 - 5. třída						
Otázka						
	Dívka	Chlapec				
1.	4	2				
	Jedničky nebo jedničky a dvojky		Pár trojek	Pár čtyřek	Jednu a více pětěk	
2.	67		33	0	0	
	Ano	Ne				
3.	1	0				
7.	83	17				
8.	83	17				
9.	83	17				
10.	83	17				
11.	67	33				
12.	83	17				
13.	17	83				
17.	83	17				
18.	67	33				
19.	67	33				
	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne	
4.	33	67	0	0	0	
5.	0	33	67	0	0	
6.	50	17	33	0	0	
	1	2	3	4	5	
14a	33	33	0	0	0	
14b	17	33	0	0	0	
14c	17	17	0	0	0	
14d	0	17	0	0	0	
14e	0	0	17	0	0	
14f	17	0	0	0	0	
14g	0	0	0	0	0	
14h	0	0	0	0	0	
14ch	0	0	0	0	0	
	Jeden	Dva	Více než 2			
15.	33	0	0			
	Dívky	Chlapci				
16.	0	33				