

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Institut mezioborových studií Brno

Vrstevnické vztahy – vliv na celkové klima školy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Alena Plšková

Vypracovala:

Jana Trdá

Brno 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Vrstevnícké vztahy – vliv na celkové klima školy“ zpracovala samostatně. Použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

Brno 2012

.....

Jana Trdá

Poděkování

Děkuji paní PhDr. Aleně Plškové za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování bakalářské práce.

Jana Trdá

OBSAH

Úvod	2
1. Vrstevnícké vztahy	4
1.1 Vrstevnícké vztahy a sociální skupina.....	6
1.2 Vrstevnícké vztahy z hlediska vývojových období.....	7
1.3 Problémy, které mohou vznikát z nekvalitních vztahů ve vrstevnícké skupině...15	
2. Komunikace	21
2.1 Komunikace žáka s pedagogem.....	23
2.2 Komunikace školy s rodinou.....	25
2.3 Komunikace mezi vrstevníky.....	27
3. Klima školy	29
3.1 Pozitivní klima školy.....	30
3.2 Ovlivňování školního klimatu.....	33
3.3 Klima školní třídy.....	34
4. Praktická část	37
4.1 Metody výzkumu, cíl a stanovení hypotéz.....	37
4.2 Výběr respondentů.....	38
4.3 Analýza a prezentace získaných výsledků.....	38
Závěr	55
Resumé	57
Anotace	58
Klíčová slova	58
Seznam literatury	59
Seznam příloh	61

Úvod

Téma „Vrstevnické vztahy – vliv na celkové klima školy“ jsem si vybrala, protože velmi úzce souvisí s oborem sociální pedagogika, který studuji. Přestože nepracuji ve školství, je mi toto téma blízké také proto, že jsem vychovala dva syny. Měla jsem možnost sledovat vývoj jejich vztahů s vrstevníky, o jejich vztazích s vrstevníky jsme doma často mluvili, řešili případné konflikty, porovnávali, jaké to bylo v době mého studia.

Schopnost navazovat a udržovat přátelské, kamarádké, osobní, či profesní vztahy, čili obecně mezilidské vztahy, je podle mého názoru důležitým předpokladem spokojeného a kvalitního života jedince. Základní vliv na tuto schopnost má rodinné prostředí, ale přinejmenším nezanedbatelný je vliv prostředí školního.

Cílem a obsahem bakalářské práce je charakterizovat a popsat problematiku vrstevnických vztahů, zejména ve školním prostředí, ale nejen tam. Při zpracování tématu budu využívat poznatky dostupné v literatuře a také životní zkušenosti jednak svoje, jednak svých dětí a jejich vrstevníků. Dále bych se v teoretické části své práce chtěla zaměřit na prevenci výskytu patologických jevů ve škole, zejména primární, na působení prostředí školy při utváření zdravých vrstevnických vztahů. Zvláštní pozornost bude věnována rozvoji efektivní komunikace mezi žáky a studenty, mezi studenty a pedagogy, mezi školou a rodiči.

Pozornost chci věnovat také některým programům, které se snaží zlepšovat a podporovat zdravé vrstevnické vztahy ve škole i ve volném čase žáků a studentů.

Téma vrstevnických vztahů je podle mého názoru velmi důležité pro rozvoj osobnosti, pro schopnost navazovat a udržovat vztahy mezi lidmi, pro rozvoj sociální inteligence.

V praktické části práce bude provedeno výzkumné šetření, které se bude zabývat výskytem šikany na základních a středních školách, dále přátelskými a kamarádkými vztahy s vrstevníky a otázkou, do jaké míry si tyto vztahy udržujeme i v dalším životě.

Pro toto šetření použiju kvantitativní metodu, data budu získávat formou dotazníku.

Chtěla bych porovnat odpovědi věkových skupin 15 – 20 let, 21 – 30 let, 31 – 55 let věku.

Byla bych ráda, aby informace a poznatky, které budou obsahem této práce, mohli využít nejen pedagogové, výchovní poradci, metodikové prevence, ale také rodiče žáků a studentů.

1. Vrstevnícké vztahy

„Na obecné úrovni vrstevníckým vztahem rozumíme vztah mezi dvěma, či více dětmi, nebo dospívajícími přibližně stejného věku, který může, ale nemusí být současně vztahem kamarádským, či přátelským. Jde tedy o malou sociální skupinu, nebo dyádu, která je charakteristická tím, že se jedinci navzájem znají, komunikují spolu, mají společný cíl, často společné zájmy.“¹

Vrstevnícké vztahy a problémy, které přinášejí, jsou do značné míry přirozenou součástí života dětí a dospívajících. Mnoho situací, které se mezi nimi odehrávají, příjemných i nepříjemných, je pro děti a dospívající nenahraditelným zdrojem zkušeností, prožitků a poznatků. Některé problémy a konflikty dokážou děti zvládnout zcela samostatně. U jiných, které jsou pro dítě či dospívajícího náročnější, potřebuje pomoc zvenku. Pomoc při řešení problémů může poskytnout zejména rodina, ale také vrstevníci, škola, odborníci v pedagogicko-psychologických poradnách, dětské psychologové a psychiatři.

Důležitý zdroj pomoci při problémech dětí a dospívajících představují vrstevníci, jejichž význam roste s věkem dítěte. Často jsou jediní, kteří o problému jednoho z nich vědí, často svá trápení sdílejí. Pomoc vrstevníka může přispět přímo k řešení problému, například tím, že se svěří dospělé osobě, která potom zasáhne.²

(Ze svého dětství si pamatuji případ otcem sexuálně zneužívané spolužačky, která se svěřila jen svojí kamarádce a s její pomocí a pomocí její rodiny se situace začala řešit).

Sebeprosazení ve skupině vrstevníků, získaný respekt, dává dospívajícímu pocit odtržení se od primární rodiny. Tlak ze strany vrstevníků může působit pozitivně i negativně. Schopnost odmítnout, postavit se tlaku vrstevníků, prosazení vlastní individuality, zvládnout odmítnutí se zadostiučiněním a nikoli s pocitem viny je jednou ze základních schopností, ke kterým by měla směřovat výchova.

¹ Děti a jejich problémy - III. sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 91

² Děti a jejich problémy - III. sborník studií, www.linkabezpeci.cz

„Škola, jako zdroj pomoci v oblasti vrstevnických vztahů hraje podstatnou roli. Pedagogové, tím, že jsou v každodenním styku se žáky, nebo studenty ve škole, mají přístup k velkému množství informací o tom, jak se děti k sobě chovají, kdo je ve skupině výrazný, nebo je naopak stranou a mohou tyto poznatky využívat ve prospěch jednotlivců.“³

Pedagog je ve výhodě proti lékaři, či psychologovi, protože může sledovat žáka nebo studenta v jeho přirozeném prostředí, dlouhodobě, a také v různých situacích, (např. jak se jedinec projevuje při výuce, při komunikaci se spolužáky, o přestávce, když má úspěch, nebo naopak když se mu nedaří, ale také mimo školu na výletě, na exkursi a podobně). Citlivý pedagog je schopen odhalit problémové projevy ve vrstevnických vztazích, jako je například posmívání, nebo osamělost, které se může snadno proměnit v šikanu.

Bezesporu nejdůležitější, zásadní a nenahraditelný vliv na vývoj jedince v procesu socializace má rodina.

Funkce vrstevníků je důležitá v tom, že pomáhá jedinci osamostatnit se z dětské závislosti na rodině, na autoritě rodičů. Pokud se nevymaní z této závislosti, je ohroženo formování takových rysů, jako je samostatnost, iniciativa, ale také důležité sociální dovednosti, včetně organizačních. Pro vývoj jedince v zralou, nezávislou osobnost je důležité si uvědomit, že přechází ze závislosti na rodině do závislosti na skupině vrstevníků, že by neměl nekriticky podléhat nátlaku jedné skupiny, že má možnost zvažovat několik možností jednání a volit mezi nimi, že má možnost volit i mezi svými kamarády a přáteli, popřípadě i mezi různými skupinami s různými názory, s odlišnými cíli, způsobem zábavy, s různými hodnotovými orientacemi.⁴

³ Děti a jejich problémy III. sborník studií, www.linkabezpečí.cz s. 106

⁴ Čáp J., Mareš J., Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001

1.1 Vrstevnícké vztahy a sociální skupina

Vrstevnícký vztah můžeme charakterizovat jako vztah mezi dvěma, nebo více dětmi, či dospívajícími, kteří se navzájem znají, komunikují spolu, mají podobné zájmy, společný cíl.

„Vrstevnícké skupiny umožňují jedinci zejména

-uspokojení potřeb jedince (potřeba jistoty, potřeba přijetí)

-poskytnutí prostoru pro srovnávání (vlastních postojů, dovedností, způsobů jednání)

-proces sociálního učení

-formování identity jedince“⁵

S vývojem dítěte a dospívajícího postupně význam skupiny vrstevníků, malé sociální skupiny osob přibližně stejného věku, roste. Rodina je skupina příliš specifická, poskytuje jedinci základ, ale sama nestačí k osvojení všeho, co člověk potřebuje ovládat k dobré interakci a komunikaci s lidmi. Pokud rodiče omezují styk dítěte s vrstevníky, ztěžuje to osvojení sociálních dovedností a formování důležitých rysů. Bohužel, i s takovými případy se setkáváme, zejména v rodinách s jedním dítětem, kterých v současné době přibývá. Rodiče často v dobré víře vyplní volný čas svého jedináčka různými aktivitami tak, že mu nezůstane žádný čas na kamarády. Dítě, které se nenaučí navazovat a udržovat kvalitní přátelské a kamarádské vztahy se svými vrstevníky, může mít v pozdějším životě vážné problémy v oblasti mezilidských vztahů, s navazováním osobních vztahů i s orientací a uplatněním ve společnosti.

Skupina vrstevníků tedy poskytuje dítěti a dospívajícímu příležitost k získání zkušeností v interakci a komunikaci s osobami, které mu nejsou nadřazeny jako rodiče a učitelé. Jedinec se učí komunikovat s osobami různých názorů a vlastností, plnit různé sociální role (vedeného i vedoucího, smířovatele, vykonavatele apod.). Učí se také prosazovat určitý názor, ale také od něho ustoupit, řešit konflikty, diskutovat, argumentovat,

⁵ Děti a jejich problémy III sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 91

vyjednávat, brát ohled na názor druhého, hledat kompromisy, bránit se, vyrovnávat se s nezdarem, nebo nespravedlností, užít si úspěch. To vše je velmi důležité pro socializaci, pro formování osobnosti, pro přípravu na život.⁶

„Vrstevnícké vztahy fungují v rámci:

- *Formální skupiny (například třídní kolektiv)*
- *Neformální skupiny (parta, kamarádká dvojice)*
- *Členské skupiny, ke které jedinec fakticky přísluší*
- *Referenční skupiny, jejíž součástí by jedinec rád byl, nebo je (pozitivně referenční skupina), nebo naopak jedinec nechce být součástí skupiny (negativně referenční skupina).“⁷*

1.2 Vrstevnícké vztahy z hlediska vývojových období

V průběhu vývoje jedince se tento setkává s různými skupinami vrstevníků a učí se životu v nich. Vrstevnícké vztahy jsou nositelem specifických prvků, které jsou úzce vázány na věk dítěte. Schopnost navazovat, udržovat a rozvíjet vztahy s vrstevníky se vyvíjí spolu s vývojem celé osobnosti.

„Osobnost lze definovat jako relativně stabilní systém, komplex vzájemně propojených somatických a psychických funkcí, který determinuje prožívání, uvažování a chování jedince, a z toho vyplývající jeho vztah s prostředím.“⁸

V rámci socializace jedince se postupně mění úroveň, rozsah i důležitost vztahů mezi vrstevníky. Základy pro schopnost navazovat, rozvíjet a udržovat vztahy mezi lidmi

⁶ Čáp J., Mareš J., Psychologie pro učitele, Praha: Portál, 2001, s. 261 - 263

⁷ Děti a jejich problémy III sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 92

⁸ Vágnerová., Základy psychologie, Praha: Karolinum, 2007, s. 215

vznikají od raného dětství především v rodině. Zde si jedinec osvojuje a rozvíjí základní osobnostní vlastnosti, postoje a vzorce chování, které pak používá po celý život.

Vrstevnícké vztahy v předškolním věku

V předškolním věku (od 3 do 6 let věku dítěte) se dítě dostává do kontaktu s větším množstvím různých lidí mimo oblast rodiny a v souvislosti s tím získává další role. Jsou to role podřízené, určující, vztah k dospělým (například k učitelce v mateřské škole, či k sousedovi), i role souřadné, vymezující vztahy k vrstevníkům. Vztahy mezi nimi jsou novým zážitkem a zkušeností, protože nabízí rovnocenný vztah (podobný věk, podobné schopnosti), který byl v zatím získaných vztazích s dospělými nemožný. Navíc se dítě ve vztahu k vrstevníkům dostává do situací, kdy se musí více spoléhat sám na sebe, protože vrstevník mu nemůže dát pocit jistoty a ochrany, na které je zvyklé od rodičů.⁹

Vztahy s vrstevníky u předškoláků vznikají na základě vzájemné podobnosti ve vnějších znacích a chování, s cílem sdílené společné činnosti, nejčastěji hry (zpočátku hry vedle sebe, později hry společné). Když dítě vlastní něco zajímavého (hračku, zvíře), často se zájem ostatních o něho zvýší.

Vrstevnícké vztahy předškoláků jsou většinou krátkodobé, proměnlivé a povrchní. Přesto poskytují mnoho příležitostí pro trénink prosazení se ve skupině, které je hlavním vývojovým úkolem období předškolního věku. Předškolák se ve vztahu k vrstevníkům učí používat a rozvíjet různé strategie prosazení se, schopnost soupeřit i spolupracovat, současně se u něho rozvíjí prosociální chování (vlastnosti), jako jsou soucit a solidarita, schopnost udělat něco pro druhého bez nároku na odměnu.

V rámci vrstevníckých vztahů předškolák získává zkušenosti s různými sociálními rolami, například role hvězdy, baviče, ale i outsidera, které dítě ovlivňují.

V tomto období je stále směrodatné to, co říkají a dělají rodiče, jak hodnotí dítě samotné, nebo jak hodnotí jeho pozici mezi vrstevníky. Sebehodnocení předškoláka je tedy závislé na hodnocení rodičů, které dítě přijímá nekriticky a věří jim.¹⁰

⁹ Vágnerová M., Základy psychologie, Praha: Karolinum, 2007

¹⁰ Děti a jejich problémy III sborník studií, www.linkabezpeci.cz

Vrstevnícké vztahy v mladším školním věku

Toto období je spojené s nástupem dítěte do školy (od 6 do 9 let věku dítěte). Nástupem do školy se dítě dostává do nového prostředí, které svými nároky stimuluje jeho další socializační rozvoj. „*Normy, které jsou platné v prostředí školy, mají obecnější charakter a mohou být jiné, než jsou pravidla chování rodiny, ze které dítě přichází. Stejně tak se mohou lišit i hodnoty, které škola prosazuje. Zvládnutí požadavků školy vytváří předpoklady pro získávání dalších rolí, spojených s určitým společenským postavením. Ve škole není žádné dítě přijímáno bezpodmínečně, ale je hodnoceno podle toho, jak se chová a jaké výkony podává. Poprvé dostává příležitost získat pozitivní hodnocení vlastním úsilím a tato zkušenost je pro jeho další život důležitá. Náročnost tohoto období je i v tom, že musí zvládat také konkurenci ostatních dětí.*“¹¹

Sebehodnocení mladšího školáka je citlivé, protože je silně závislé na mínění okolí (rodiny, učitelů, vrstevníků). Nemá ještě takovou schopnost tyto názory korigovat a emocionálně odolávat eventuálním výkyvům. Přijatelné sebevědomí je již u mladšího školáka dáno mírou úspěšnosti ve všech důležitých oblastech: výkonem ve škole, akceptací ve skupině dětí a jistotou ve své rodině. Hodnocení rodiny má v této oblasti stále poněkud odlišný smysl (hrají zde roli emoční vazby, hodnocení je méně objektivní a navíc zde přetrvávají různé mechanismy z doby předškolní, které fixují výlučnou pozici dítěte, které je pro rodiče nejchytřejší, nejkrásnější). Škola a dětská skupina představují nový faktor, který je objektivnější, ale tím často i tvrdší. Dítě si zde musí vlastní pozici teprve vydobýt, nemá ji automaticky, na základě citových vazeb.¹²

Význam vrstevníckých vztahů v tomto období roste. Stále je pro dítě směřodatný názor dospělé autority. S nástupem do školy se nově objevuje autorita učitele, která má velmi silnou pozici, což se projevuje i v přejímání jeho názorů na ostatní děti. Dospělá autorita je stále na prvním místě, ale vrstevnícké skupiny s vlastními normami a pravidly jsou pro mladší školáky také velmi důležité. Vrstevnícké vztahy se v tomto období utváří zejména v rámci školní třídy a jsou založené na srovnávání zevnějšku, výkonu (zpravidla ve škole)

¹¹ Vágnerová., Základy psychologie, Praha: Karolinum, 2007, s. 279

¹² Vágnerová., Psychologie školního dítěte, Praha: Karolinum, 1997, s. 10

a dalších viditelných projevů. Podobně jako v předškolním období i teď hraje důležitou roli zevnějšek dítěte. Přijímání a odmítání vrstevníků je ovlivněno tendencí odmítat jakékoliv odlišnosti. Akceptováno je to, co je stejné nebo podobné. Rozlišení stejného (dobrého) a odlišného (nežádoucího) se děje porovnáním s vlastními představami a očekáváním, nebo častěji je norma pro srovnání přejata od druhých (rodičů, učitelů, vrstevníků).

V tomto období roste potřeba být přijímán ostatními vrstevníky. Její naplnění přináší dítěti potvrzení vlastní hodnoty a posílení jeho sebevědomí, pozitivního sebehodnocení.

Významnou roli v kontaktu s ostatními vrstevníky začíná hrát strach dítěte. Objevuje se strach z vyloučení a izolace od vrstevnické skupiny, strach z negativního hodnocení vrstevníky, které je pro dítě v tomto období stejně důležité jako hodnocení dospělými (i když se často řídí podle jiných, vlastních pravidel).

Vrstevnické vztahy ve velké míře zasahují do rozvoje sociálních kompetencí dítěte. Děti si zkouší různé způsoby jednání s vrstevníky na rovnocenné úrovni, např. v podobě spolupráce, nebo soupeření. Ve vrstevnických vztazích děti také citlivě reagují na projevy verbální i neverbální komunikace, na komunikační strategie a jejich vhodné či nevhodné používání v rámci sociálního kontextu. Může se stát, že se dítě dostane s vrstevníky do situace, ve které se nachází poprvé, nemá zkušenosti, tudíž nerozumí sociálnímu kontextu a jedná nepřiměřeným způsobem a ten, je-li v rozporu s běžným, tedy očekávaným způsobem, vede k odmítání vrstevníky.¹³

Vrstevnické vztahy ve středním školním věku

Ve středním školním věku (od 9 do 12 let věku dítěte) se dětská skupina stále více diferencuje. Děti zde mají určité, již relativně trvalejší role spojené s určitým postavením, které ovlivní i jejich budoucí zařazení do společnosti a sebehodnocení. Zkušenost (např. s dominantní rolí) vede k rozvoji různých kompetencí. Zároveň má vliv na sebehodnocení a z toho vyplývající očekávání budoucí sociální pozice. To znamená, že z charakteru současné role vyplývá větší pravděpodobnost opětovného získání podobné role i

¹³ Děti a jejich problémy III sborník studií, www.linkabezpeci.cz, str. 93

v budoucnosti, v jiných sociálních skupinách (může to být důvodem toho, proč mívají šikanované děti podobné problémy, i když jsou přeřazeny do jiné školy).

Normy vrstevnické skupiny v tomto období začínají mít postupně větší význam než obecně proklamované normy dospělých (zásadnější převahu mají v období dospívání).

Významným pokrokem ve středním školním věku je schopnost jednat jako skupina, jednotně a koordinovaně, i když zatím ještě dost primitivně. Skupina může dát najevo svůj postoj (odmítání, nadšení, souhlas). V této době je velmi důležité pro jedince být vrstevnickou skupinou akceptován. Je to zkušenost, kterou nelze získat jinak a která je důležitá pro zvládnání různých sociálních rolí v budoucnosti.¹⁴

Úspěšnost v roli spolužáka má vztahový charakter. Dítě je v této oblasti uspokojeno, jestliže je ostatními dětmi akceptováno a jejich hodnocení se projevuje právě v míře akceptace. Jestliže dítě nemá očekávané sociální kompetence, nebývá ostatními pozitivně akceptováno. To je pro ně signálem selhání. V souvislosti s tím se objevují různé obranné reakce, kterými takové děti řeší svoje problémy.¹⁵

V tomto období roste význam vrstevnických vztahů, mění se identifikační vzory. Mladší dítě se chtělo podobat rodičům, učitelce, starším sourozencům a v tomto věku se chce podobat vrstevníkům, zejména vrstevníkům stejného pohlaví. Projevem identifikace s vrstevníky stejného pohlaví je výrazné oddělování chlapeckých a dívčích skupin, což souvisí s rozvojem vnímání mužské a ženské role. Rozdíly mezi dívčími a chlapeckými skupinami jsou viditelné v jejich velikosti, používaných stylech komunikace a zaměření. Dívky častěji vytváří menší skupinky a více se soustředí na vzájemné vztahy, které jsou důležité i pro jejich společné činnosti. Chlapci naopak vytvářejí větší skupiny, kde je nejdůležitější jejich společná aktivita, vzájemným vztahům věnují méně pozornosti.

V rámci vrstevnických vztahů dochází k uspokojování mnoha potřeb dítěte, jako je potřeba přijetí, potřeba seberealizace, potřeba učení. Tyto potřeby uspokojuje rodina, ale v jiné podobě než je tomu mezi vrstevníky. Potřeba přijetí vrstevníky úzce souvisí s jejich hodnocením. To se stále opírá (stejně jako v předchozích obdobích) o zjevné projevy a k tomu se nově připojuje hodnocení podle osobně vnímané příjemnosti či

¹⁴ Vágnerová., Základy psychologie, Praha: Karolinum, 2007

¹⁵ Vágnerová., Psychologie školního dítěte, Praha: Karolinum, 1997, s. 46

nepříjemnosti těchto projevů. Hodnocení souvisí s očekáváním, tedy s představou o tom, jak by dané dítě mělo vypadat a co by mělo, nebo nemělo dělat. Hodnocení vrstevníků významně ovlivňuje i sebehodnocení dítěte, které je v tomto období stabilnější než v předešlém období, kdy bylo ovlivňováno zejména aktuálními zážitky. Na dítě velmi působí hodnocení ostatních, zejména těch, které dítě považuje za důležité, jejich hodnocení pak přijímá bez výhrad. Toto hodnocení je vyjádřeno jednak podobou emočního přijetí, které je projevem pozitivního nebo negativního citového vztahu, jednak v podobě racionálního hodnocení výkonu a chování, které podporuje, nebo naopak podkopává sebedůvěru dítěte. Na základě hodnocení ostatními se vytváří identita dítěte, tj. jak se dítě samo sebe vnímá, která určuje veškeré jeho jednání.

Děti ve středním školním věku dovedou s vrstevníky nejen běžně komunikovat, ale i jim naslouchat, chápat je.

V období středního školního věku děti poprvé dovedou vytvořit vrstevnickou skupinu, která je schopna jednat jako celek, může společně prosazovat nápady, jednotně projevit odpor, agresi.

Podstatným znakem je vymezení se proti jiné skupině nebo jednotlivci (dívčí a chlapecká skupina). Vrstevnické skupiny s vlastními normami vyžadují jednotnost, konformitu, za kterou nabízí pocit jistoty, sounáležitosti a uznání. Tlak na jednotnost se může projevit jak v pozitivním, tak negativním významu. Například pozitivní tlak, který je zaměřen na solidaritu s ostatními, nebo negativní tlak směřující k agresivnímu jednání. Vrstevnické vztahy ve středním školním období jsou charakteristické důrazem na schopnosti solidarity a požadování spravedlnosti a rovnosti mezi dětmi, od kterých je očekáváno stejné chování.

Už v tomto období mohou vrstevnické vztahy částečně nahrazovat špatně fungující vztahy v rámci rodiny, nebo v rámci jiných vrstevnických vztahů.¹⁶

Vrstevnické vztahy v období puberty

Během tohoto období (zhruba od 12 do 15 let) dochází k obrovským změnám v osobnosti dospívajícího, mezi nimi je i další nárůst významu a vlivu vrstevnických

¹⁶ Děti a jejich problémy III sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 94 - 95

vztahů, které silně působí na vyvíjející se identitu dospívajícího. Je to období emancipace ze závislosti na rodině, to znamená i z podřízenosti normám a hodnotám světa dospělých. Rodiče jsou „odsunuti“ na druhou kolej a směrodatné je to, co se odehrává ve vrstevnických vztazích.

Podoba vrstevnických skupin se v době dospívání mění. Původně pohlavně homogenní skupiny se stávají heterogenními skupinami, podoba vrstevnických vztahů se rozšiřuje. Dospívající zažívají hlubší přátelství, první lásky.

Vrstevnické vztahy se podřizují normám vrstevnických skupin, které jsou radikální až nekompromisní, s tendencí vše extrémně hodnotit i řešit. Radikální postoje dospívajících mohou být dány obranou proti vnitřní nejistotě, která se projevuje v emoční labilitě, zranitelnosti a vztahovačnosti (to bezpochyby souvisí s pohlavním dozráváním).

Nároky a názory vrstevníků mohou dostat dospívajícího do obtížných situací, kdy musí volit mezi akceptováním požadavků rodičů, nebo vrstevníků. Na druhou stranu se mohou rodina a vrstevníci doplňovat a přispívat tak k větší rovnováze dospívajícího. Rodina by měla fungovat jako zdroj trvalejších hodnot a vrstevnická skupina podporovat pocit sebejistoty dospívajícího.

Potřeba přijetí se objevuje v každém vývojovém období, v období puberty je její význam ještě větší. Naplnění potřeby přijetí vrstevníky vede ke snížení vlastní nejistoty a k pozitivnímu ovlivnění osobnosti dospívajícího. Postavení dospívajícího mezi vrstevníky záleží na něm samotném, na jeho kvalitách a schopnostech. Pro dospívající je důležité, aby vrstevníkům něčím imponovali (v tomto období je ceněna inteligence, kamarádské chování, dobré komunikační schopnosti, smysl pro humor, ochota pomoci, pozitivní ladění, otevřenost).

Pro toto období je nesmírně důležité přátelství, které se vyznačuje intimitou, možností sdílet vnitřní svět pocitů, názorů, ale i zážitky a zkušenosti. Přátelský vztah je zdrojem bezpečí, důvěry a porozumění.¹⁷

„V tomto období vznikají také většinou ještě platonické „první lásky“, které jsou důležitým činitelem sebereflexe a citového vývoje. Jsou to více či méně krátké epizody, v nichž se uskutečňuje vzájemné testování zájmu o druhého a v nichž dominuje touha po

¹⁷ Děti a jejich problémy III sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 95 - 96

*fyzické blízkosti druhého, první kontakty a rozpačité sblížení.*¹⁸ Tyto partnerské zkušenosti mohou vznikat v důsledku vnitřně pociťované potřeby, ale také se do nich může dospívající nutit, aby se vyrovnal zkušenějším kamarádům.

Vrstevnické vztahy v období adolescence

V tomto období (přibližně od 15 do 20 let) pokračují velké změny u dospívajících v podobě dozrávání na všech úrovních. Je to období hledání, přehodnocování, období bouře a konfliktů. Na fyzické úrovni dochází k pohlavnímu dozrávání a k prvnímu pohlavnímu styku (S. Freud – genitální období). Z hlediska sociální úrovně se mění role dospívajícího v souvislosti s ukončením povinné školní docházky a přípravy na profesi, s nástupem do zaměstnání nebo na vysokou školu. Významným mezníkem je dosažení plnoletosti se všemi právy a povinnostmi, které z toho plynou.

Vrstevnické vztahy v období adolescence napomáhají dospívajícímu v odpoutání se od rodiny a v procesu osamostatňování se. Vrstevnické vztahy, stejně jako v předchozích vývojových obdobích, naplňují mnoho psychických potřeb jedince (potřeba stimulace, potřeba orientace a smysluplného učení, potřeba jistoty a bezpečí).

Potřeba stimulace je naplňována kontakty s vrstevníky, společnými činnostmi, zážitky. Ve vztahu k rodičům se objevují častější konflikty, ale koncem tohoto období dochází ke zklidnění.

Potřeba orientace a smysluplného učení se ve vrstevnickém vztahu uskutečňuje vzájemným učením se strategiím v komunikaci a řešení problémů. Dospívající se porovnávají s vrstevníky, uvědomují si rozdíly a podobnosti a současně prohlubují poznání sebe sama.

Potřeba jistoty a bezpečí je silně pociťována v době odpoutávání se od rodičů. V období adolescence je tato potřeba uspokojována v rámci vrstevnického vztahu.

Ke konci tohoto období dochází ke změně ve vnímání vrstevnických vztahů, která se projevuje odpoutáním se ze závislosti na vrstevnických vztazích. Jedinec se více spoléhá sám na sebe, na svůj názor, je-li to třeba, dovede vyjádřit nesouhlas vůči vrstevníkům.

¹⁸ Nakonečný M., Úvod do psychologie, Praha: Academia, 2003, s. 386

Adolescent se snaží chovat tak, aby získal uznání druhých a zároveň tak, aby se nemusel stydět sám před sebou.

Pro utváření vrstevnických vztahů je stále významná podobnost mezi vrstevníky, která se projevuje i v podobnosti prožívaných problémů a jejich řešení.

V tomto období se dále rozvíjí ženská a mužská role, dozrává potřeba partnerského vztahu, jehož součástí je i sexuální prožívání.¹⁹

1.3 Problémy které mohou vznikat z nekvalitních vztahů ve vrstevnické skupině

Dítě se ve skupině potřebuje nějak prosadit, získat přijatelnou pozici, nebo se o to alespoň pokusit. Jestliže to nejde standardním způsobem, hledá jiný. V krajním případě použije obranných mechanismů, které mu pomáhají situaci zvládat.

V rámci obran se může dítě snažit získat přízeň kamarádů jakýmkoliv způsobem (vnučováním, šaškováním, uplácením). Problematičnost takového jednání je v tom, že dítěti automaticky zbývá podřadná role. Jinou možností je zkreslování skutečnosti. Děti jsou schopné si vymýšlet, interpretovat realitu úplně jinak. Není to otázka inteligence, ale emočního tlaku. Vymyšlený příběh zde funguje jako přijatelná náhražka nepříznivé zkušenosti.

Další možností je izolace od dětské skupiny nebo rezignace na lepší pozici, to znamená únik od nepříjemné skutečnosti. Problém je v tom, že si dítě takový postup může zafixovat jako životní strategii. Dítě by potom mělo větší sklon reagovat na všechny problémy únikem a rezignací než se pokusit tyto problémy řešit. U nezralých dětí se může objevit tendence přesunout řešení na někoho jiného, hledat ochranu u autority.

Obrany mohou mít i aktivnější charakter, dítě se bude snažit prosadit za každou cenu. Může být agresivní, zlomyslné, mstít se ostatním za to, že ho nechtějí. Spolužáci se

¹⁹ Děti a jejich problémy III sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 97

nedají k sympatiím přinutit a tak se agresora buď bojí, nebo s ním bojují. Takové dítě zůstává osamocené, protože jiné, účelnější strategie nezvládá a spontánně se je již nenaučí.²⁰

Záškoláctví jako únik dítěte od něčeho, co mu nevyhovuje, nebo co ho ohrožuje. Rozhodnutí nejít do školy bývá často impulsivní reakcí na nějaký problém, se kterým si dítě neumí poradit. Tento problém může souviset se situací v rodině, vysokými nároky na dítě (dítě není schopno plnit očekávání rodičů, kteří často v dobré víře, že dělají pro svého potomka to nejlepší, zajistí dítěti množství mimoškolních aktivit, které dítě od určité chvíle nezvládá, ale protože nechce rodiče zklamat, dlouho to nepřizná). Další příčinou bývají problémy ve vrstevnické skupině (někdy dokonce šikana), nezvládání požadovaných úkolů, strach z nesplněných úkolů, školní neúspěšnost, často také nezáměr o vyučování. Když se dítě rozhodne vyřešit svůj problém tím, že nepůjde do školy, nastoupí strach z prozrazení, je ve svízelné situaci, ve které je mu úzko, trpí. Když dojde k prozrazení, může to pro záškoláka znamenat úlevu. Velmi důležité je v takové situaci ze strany rodičů, vychovatelů, nebo pedagogů odhalit a pochopit příčinu takového jednání. Jen pokud porozumíme tomu, co přivedlo dítě k chození za školu, můžeme zabránit opakování takového chování v budoucnosti.²¹

Agresivita ze strany vrstevníků do značné míry souvisí na celkovém uspořádání sociální skupiny ve třídě. Ve vrstevnických skupinách, zejména v mladším školním věku, je určité „násilí“ vcelku běžným jevem, protože děti ještě nedovedou řešit konflikty jinak. Rvačky mohou být výrazem určitého měření sil, které má více sportovní než agresivní charakter (zejména u chlapců). Problém nastává tehdy, když se potyčky mezi dětmi stanou převažujícím způsobem řešení konfliktů, nebo když se skupina soustředí na jedno, dvě děti, na kterých se agresivita ostatních vybíjí. V takovém případě lze hovořit o specifické formě agrese – šikaně.²²

Šikana je zvláště závažný případ narušených vrstevnických vztahů. Za šikanování je považována systematická agrese, která je opakovaná a dopouští se jí jednotlivci, nebo skupina vůči jinému jednotlivci, či skupině. Podstatné je, že se nejedná o střet

²⁰ Vágnerová., Psychologie školního dítěte, Praha: Karolinum, 1997, s. 45

²¹ Děti a jejich problémy III sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 73

²² Mühlpachr P., Sociopatologie, Brno: IMS, 2009, s. 142

rovnocenných partnerů v konfliktu, ale že oběť šikany je vůči agresorovi prakticky bezbranná. Oběť (dítě, či dospívající), která je systematicky ponižována, zesměšňována, jsou jí ničeny osobní věci, která je bita i jinak fyzicky napadána, je vystavena situacím, ve kterých je zcela pošlapávána lidská důstojnost. Oběť pociťuje neustálý strach z dalšího ubližování, postupně se stává úzkostná, může upadat do deprese. Dlouhodobá šikana může vést k pochybování o vlastních schopnostech, k trvale nízkému sebevědomí. Deprese a pocity opuštěnosti i ohrožení mohou vést až k sebevražednému jednání.²³

Řešení, které by vedlo k celospolečenskému vymýcení šikany, je velmi komplikované a dlouhodobé. Šikana není pouze záležitostí omezenou na školní věk. Je to problém, který souvisí s budoucím jednáním všech zúčastněných jedinců, a to jak agresora, tak i oběti a svědků. Je nutné začít s výchovou již od útlého věku, vštěpovat dětem morální a společenská pravidla a důsledně vyžadovat jejich dodržování, neboť tendence k šikanování lze vysledovat již u dětí v předškolním věku.

„Možnosti jak šikaně předcházet:

- *vytvoření atmosféry otevřenosti a vzájemné solidarity*
- *stanovení jasných pravidel chování v kolektivu*
- *stanovení postupů v případech násilí mezi dětmi*
- *pravidelné diskuze na téma fyzické, psychické, etnické, nebo kulturní odlišnosti*
- *vzdělávání v oblasti lidských práv*
- *cílené sledování přímých i nepřímých známek šikany*

Je důležité, aby byla morální a společenská norma důrazně vyžadována všemi členy společnosti, aby všichni měli zájem na minimalizování bezpráví a násilí mezi lidmi.“²⁴

V rámci využití vrstevnických vztahů v oblasti prevence je již několik let využíváno tzv. peer programů. Jejich principem je aktivní zapojení předem připravených vrstevníků. Význam anglického slova „peer“ je zde širší nežli vrstevník. Je to někdo, s nímž se cílová populace může ztotožnit. Svoji roli hraje nejen věk, ale i například sociální situace, nebo zaměstnání. Jestliže se cílová populace s nositeli preventivního programu ztotožní, poměrně snadno nabyté dovednosti a postoje uplatní v praxi. Častá námitka vůči použití

²³ Děti a jejich problémy II sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 77

²⁴ Děti a jejich problémy II sborník studií, www.linkabezpeci.cz, s. 76

peer programů je to, že byly vyvinuty v USA a že je lze obtížně používat v jiných zemích, ale zkušenosti ukazují, že tomu tak není.²⁵

Jako příklad bych uvedla informaci, která se v lednu 2012 objevila v České televizi. Jedná se o reakci studentů na dlouhodobou polemiku odborníků, pedagogů, rodičů, která se týká zavedení sexuální výchovy na našich školách. Zavedení sexuální výchovy se již delší dobu potýká s vlnou odporu především z řad konzervativnějších rodičů. Samotní učitelé základních a středních škol proto k této osvětě zauímají spíše neutrální postoj. Situaci se jim rozhodlo ulehčit několik teenagerů – studentů, kteří se této sexuální osvětě ujali dobrovolně. Své vrstevníky tak v uvolněnější atmosféře varují před hrozícím nebezpečím nákazy pohlavní chorobou, nechtěným těhotenstvím, o antikoncepci, menšinové sexuální orientaci, nebo také o pohlavním zneužívání a podobně. I tito dobrovolní vrstevničtí vzdělavatelé musí projít několika školeními, aby mohli své vědomosti předávat dál. Výhodou přednášek těchto dobrovolných vzdělavatelů je, že mezi nimi a studenty je rovnocenné postavení. Studenti jsou proto ochotnější se ptát. Podle sexuoložky Laury Janáčkové téměř 40% veškerých informací o sexu, které dostávají mladí lidé, jsou právě od vrstevníků a spolužáků. Obvykle to bývají nejméně spolehlivé informace. Vyškolení vrstevníci jsou v tomto případě dobrým řešením. Je třeba dodat, že na přání Ministerstva školství a některých rodičů musí mít děti mladší patnácti let souhlas rodičů, aby se mohly besedy s vrstevnickým vzdělavatelem zúčastnit.²⁶

V rámci primární prevence proti výskytu sociálně patologických jevů ve školách i mimo ně probíhá celá řada projektů a programů. Zmíním se o dvou z nich, které mě zaujaly. Jedním z nich je projekt „Řešení vrstevnických vztahů“, který probíhá pod vedením Vzdělávacího institutu ochrany dětí (VIOD). Tato obecně prospěšná společnost pracuje s dětmi ve spolupráci s Linkou bezpečí, která byla jeho zakladatelem.

Projekt vychází z přesvědčení, že každému člověku je dána schopnost a ochota pomoci druhému. Jde o ověřený přístup v řešení problému ve školách, kdy se část odpovědnosti za řešení problému přesouvá na žáky, kteří jsou po speciálním výcviku schopni sami některé problémy řešit. Žáci jsou motivováni jim svěřenou odpovědností a

²⁵ Nešpor K., Csémy L., Prevence problémů působených návykovými látkami, Praha: BESIP MV, 2001

²⁶ <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24-sexualni-vychova>

samostatností s možnostmi vypořádávat se s problémy mezi sebou. Takový přístup je obvykle daleko úspěšnější, než když zasahují dospělí.

Výcvikový projekt „Řešení vrstevnických vztahů“ učí žáky, jak se chovat k sobě navzájem, jak si pomáhat a zaměřuje pozornost na témata, se kterými se žáci potýkají. Projekt motivuje školy k rozvoji a podpoře vrstevnických vztahů. Podmínkou je to, že program musí být zařazen do strategie školy a že bude brán za přístup školy jako celku. V kompetenci žáků – podporovatelů je nabídka pomoci svým spolužákům i žákům jiných tříd s různými problémy a „monitorování“ specifických problémů školy (šikana, užívání drog, kouření, nepořádek na chodbách apod.) Funkční systém žáků – podporovatelů značně vylepšuje celkové klima školy, nejen ulehčuje práci učitelům, ale pomáhá potřebným a slabším žákům a je přínosem i pro žáky – podporovatele.

Cílem projektu je zlepšení vrstevnických vztahů mezi žáky a vylepšení celkového klima na základních školách. Žáci by se měli naučit řešit problémy vlastními silami za dozoru a podpory pedagogů – garantů z řad učitelů. Výhoda je tedy i v tom, že si žáci na každé škole mohou sami pojmenovat své problémy tak, jak je vnímají, sami se mohou naučit, jak k nim přistupovat a jak je řešit. Součástí výcviku je naučit žáky rozlišovat které problémy mohou řešit vlastními silami a kdy je třeba se poradit, nebo vyhledat pomoc. Každá škola si vytváří „svůj program na míru“, i když se problémy na různých školách v mnohém shodují. Škola vybere jednoho až dva pedagogy, kteří jsou proškoleni a jsou garanty podporovatelů.

Cílovou skupinou jsou v tomto projektu žáci českých základních škol, kteří se rozhodnou stát se „podporovateli“ v projektu vrstevnických vztahů. Ve speciálním výcviku se naučí zvládat mnoho modelových situací, musí obsáhnout velké množství informací, projít náročnými úkoly. Naučí se jak získávat důvěru svých spolužáků, jak udržet svěřené tajemství a kdy jsou získané informace natolik vážné, že je nutno důvěrnost porušit a vyhledat pomoc garanta – pedagoga. Výcvik obsahuje také mnoho prožitkových situací, na kterých si podporovatelé mohou vyzkoušet vlastní nepříjemné pocity, které jim pomohou vcítit se do problémů druhých. Podporovatelé se naučí, jak se postavit k problémům šikany, násilí, kouření ve škole, užívání drog, co to je trestně – právní

odpovědnost, jak řešit situace v samém počátku a kdy už potřebují pomoc dospělých. To vše na konkrétních případech z praxe školitelů (kriminalistů, psychologů).

Cílovou skupinou jsou také pedagogové, kteří jsou ochotni stát se garanty projektu na své škole.

Program byl zahájen v roce 2011 výběrem škol a bude probíhat tři roky.²⁷

Podle mého názoru je vtažení žáků do pojmenování a řešení problémů na školách velmi účinnou strategií.

Druhý projekt, který má podle mého názoru velký úspěch na našich základních a středních školách je program „Jeden svět na školách“, který realizuje už 10 let obecně prospěšná společnost Člověk v tísni. Základní myšlenkou programu je využití potenciálu dokumentárních filmů a dalších audiovizuálních prostředků ve vzdělávání a výchově. Věnuje se klíčovým tématům, jako jsou lidská práva, sociální vyloučení, životní prostředí, šikana a domácí násilí, drogy, občanská angažovanost, chudoba, globalizace a mnoha dalším.²⁸

Díky filmům se žáci a studenti setkávají se skutečnými postavami, často svými vrstevníky, z různých koutů světa a společenských skupin. Poznávají jejich život, postoje, problémy a radosti. Učí se diskutovat a kriticky myslet a vnímat širší dopady jejich vlastního chování. S audiovizuálními sadami „Jednoho světa na školách“ pracuje každá druhá škola v Česku. Filmy pomáhají učitelům připravit přínosné a zajímavé hodiny.

Vedle toho si sami studenti zakládají filmové kluby. Studentské filmové kluby organizují ve volném čase středoškoláci pro své spolužáky. K projekcím dokumentárních filmů využívají většinou prostory a vybavení škol. Po projekcích realizují řadu dalších aktivit, jako jsou jejich diskuze na dané téma, besedy s hosty, výstavy. Od roku 2007 je každoročně pořádána „Mezinárodní škola dokumentárních filmů Jeden svět na školách“, na které se studenti pod vedením profesionálních filmařů učí základy dokumentaristické tvorby.

²⁷ www.viod.cz

²⁸ www.clovekvtisni.cz

Projekce filmů pro školy se každoročně konají také v rámci festivalu dokumentárních filmů „Jeden svět“²⁹

2. Komunikace

„Lidská společnost představuje síť vztahů mezi lidmi. Přirovnáme – li jí k síti rybářské, pak uzly představují lidi a provázky či lana vztahy mezi nimi. Ale co to vlastně je to lanová v lidském světě? Jedna odpověď je, že je to komunikace.“

(neznámý autor)

„Komunikace je proces vzájemného předávání informací v sociálním kontaktu pomocí různých prostředků, zahrnující i sdílení, to je prožívání a hodnocení této situace.“³⁰

„Komunikace – sdělování, dorozumívání. Z pedagogického hlediska je důležitá sociální komunikace, tj. sdělování a dorozumívání mezi lidmi. Mívá tuto strukturu: mluvčí – záměr sdělení – formulace sdělení – vlastní sdělení – posluchač – interpretace obsahu a záměru mluvčího – reakce posluchače. Sociální komunikace vytváří základní souvislosti mezi hlavními stránkami sociálního styku lidí: mezi činností, interakcí a společenskými vztahy.“³¹

V komunikačním procesu probíhá vzájemné sdělování informací mezi dvěma, či více subjekty. Tyto informace mají určitý význam, který je různým způsobem prezentován, obvykle pomocí symbolů (slov, gest), které užíváme k vyjádření pocitů, myšlenek, přání, potřeb, postojů. V průběhu komunikace dochází i ke společnému sdílení situace a k určitému způsobu prožívání, zahrnující vzájemný vztah komunikujících partnerů. Schopnost komunikovat s druhými lidmi má pro společenský život, pro začlenění jedince do společnosti zásadní význam. Může mít různý charakter, nepatří sem jen rozhovor

²⁹ MF Dnes., filmy na školách: Mimořádná příloha společnosti Člověk v tísni. 18. 2. 2011.

³⁰ Vágnerová, M., Základy psychologie. Praha: Karolinum, 2007. s. 297

³¹ Průcha J., Pedagogický slovník, Praha: Portál 1998, s. 111

(tváří v tvář), ale také komunikace pomocí psaného textu, kdy partneři nejsou v přímém kontaktu.³²

Podle mého názoru představuje efektivní komunikace základ kvalitních mezilidských vztahů. Vážne – li komunikace mezi partnery, může to znamenat začátek konce vztahu, když nefunguje kvalitní komunikace v rodině, přináší to vážné problémy v plnění funkcí rodiny. Nekvalitní komunikace ve škole přináší potíže, které by v opačném případě nemusely nastat.

Funkční (zdravá) komunikace přispívá jak k dorozumění mezi lidmi, tak k vytváření dobrých vztahů mezi nimi. Jejím opakem je komunikace dysfunkční (nezdravá), která nepřispívá k dorozumění, ani k vytváření dobrých mezilidských vztahů (hádky, výbuchy hněvu a nenávisti, pomluvy, lhaní, manipulace). Pokud je člověk vystaven po delší dobu nezdravé komunikaci, tak to v jeho mysli zanechává stopy, které ovlivňují poznávání a posuzování druhých lidí, může i narušovat jeho charakter (vytvoří si například asociální postoje). Nezdravá komunikace ovlivňuje i vegetativní děje v organismu (v přítomnosti neoblíbeného člověka se nám svírá žaludek, může se objevit bušení srdce, nebo dokonce panický strach). Zdravá komunikace je tedy nezbytnou podmínkou duševního zdraví, má dokonce prokázané terapeutické účinky (léčba těžce nemocných pacientů, kteří mají během léčby emoční a sociální oporu, probíhá lépe, než u pacientů, kteří tuto oporu nemají).³³

Komunikace může mít různou formu, obvykle se rozlišuje komunikace verbální a neverbální. Komunikace verbální se uskutečňuje pomocí mluvené i psané řeči, nástrojem je tedy slovo. Neverbální komunikace užívá ke svým sdělením jiných než slovních prostředků (gesta, mimika, pohyby, dotyk, přiblížení a oddálení, pohledem). Verbálně vyjádřené sdělení může být neverbálním projevem podpořeno, upřesněno, i vyvráceno, slouží jako jeho kontext, nebo doprovod. Neverbálně bývají často vyjádřeny emoce, postoj ke sdělovanému obsahu, nebo k partnerovi.³⁴

Zvláštním druhem zdravé komunikace je komunikace asertivní. Asertivně komunikovat znamená prosadit se a obhájit svá práva, ale nikoliv na úkor práv druhého člověka.

³² Vágnerová M., Základy psychologie, Praha: Karolinum, 2007

³³ Vízdal F., Základy psychologie, Brno: IMS, 2009, s. 179

³⁴ Vágnerová M., Základy psychologie, Praha: Karolinum, 2007, s. 298 - 299

Umění říci „ne“, které je součástí asertivní komunikace, znamená umět jasně, klidně a rozhodně trvat na svých právech a oprávněných požadavcích. Je to schopnost prosadit se bez zjevné agresivity. Být asertivní znamená vědět, že každý má právo udělat chybu, změnit názor, říci nevím, nebo nerozumím a nenechat se vydírat a manipulovat.³⁵

Asertivnímu jednání je možné se naučit, ale předpokládá to dostatečné sebevědomí, pozitivní sebehodnocení, dostatečné komunikační a sociální dovednosti. Člověk s nízkým sebevědomím a sebehodnocením se podle mého názoru asertivnímu jednání nenaučí ani dlouhodobým trénováním.

2.1 Komunikace žáka s pedagogem

Pedagogická komunikace je odvozena od sociální komunikace. Informace si zde vyměňují a vzájemně na sebe působí učitel, žák, skupina žáků, školní třída.

„Pedagogická komunikace má tři dimenze: (Klapilová 1996)

- *Obsahovou, kterou tvoří pedagogické informace*
- *Procesuální, která zahrnuje vlastní komunikační činnosti a to verbální i neverbální*
- *Vztahovou, která spočívá ve zprostředkování vztahů mezi komunikujícími (pedagog – žák, pedagog – skupina žáků)³⁶*

Každé sdělení má nejen obsah, ale také formu. Existuje řada učitelů, kteří mají značné znalosti i zkušenosti, ale nedovedou je předat formou, která by zaujala, a opačně – projev některých pedagogů na první poslech zaujme (dovedou patřičně využít mimiku, gestikulaci), ale brzy zjistíme, že nám nic nového nesdělili.

Tradičně bývá pedagogická komunikace spojována s určitými pravidly, pedagog určuje, s kým, o čem a jak dlouho bude hovořit, slovo si může vzít kdykoli uzná za vhodné. Žák má právo zpravidla hovořit jen tehdy, když je vyzván, o tom, nač byl tázán. Záleží na

³⁵ Vízdal F., Základy psychologie, Brno: IMS, 2009, s. 181

³⁶ Kraus B., Základy sociální pedagogiky, Praha: Portál 2008, s. 123

konkrétní situaci, v níž komunikace probíhá. Pedagog by měl reagovat pohotově a rychle se rozhodovat o způsobech i prostředcích komunikace, které pro tu kterou situaci zvolí.³⁷

Podle mojí zkušenosti se výše uvedená situace v současné době zlepšuje v tom smyslu, že pedagogové na všech stupních škol poskytují více prostoru pro aktivitu žáka, zařazují více aktivizačních metod ve výuce (diskuze, situační metody, inscenační hry). To je výhodné nejen pro žáky, (žák se učí vyjádřit svůj názor a obhájit ho), ale také pro pedagogy (pomoc při poznávání osobnosti žáka).

Děti a dospívající zpravidla velmi dobře poznají a hodnotí, jak s nimi učitel komunikuje a co vyjadřuje jeho způsob komunikace, ke komu má postoj kladný a ke komu záporný, zda se snaží pomoci, nebo je lhostejný, jak hodnotí schopnosti určitého žáka, zda ho považuje za svědomitého, nebo nehodného důvěry.

Učitel s pedagogickým taktem dovede včas a správně rozpoznat reakci žáků na své působení a dokáže podle toho uzpůsobit své počínání (např. pozná, že žáci přestali chápat výklad, že poklesla jejich pozornost a zařadí přestávku, či jinou činnost).³⁸

Komunikační postupy, které naopak devalvují žáka:

- přehlížení
- skákání do řeči
- slovní napadání
- neumožnění dokončit větu, myšlenku
- zavrnutí nápadu
- povýšené jednání
- demonstrativní ignorování
- diskvalifikace, pochyby o kompetenci
- zahanbování a ztrapňování
- zneužití důvěry

³⁷ Kraus B., Základy sociální pedagogiky, Praha: Portál, 2008, s. 124

³⁸ Čáp J., Mareš J., Psychologie pro učitele, Praha: Portál, 2001

- necitlivé chování
- záměrné nezasáhnutí tam, kde je to třeba
- ironie
- záměrné neposkytnutí pomoci
- záměrné poskytnutí špatné informace
- nesdělení celé pravdy
- vyřazení ze hry, nerespektování, obcházení

2.2 Komunikace školy s rodinou

Ve velké většině rodin je pobytu dítěte ve škole věnována mimořádná pozornost, výsledky dítěte jsou podrobovány kritice, rodič z nich mnohdy usuzuje na budoucí úspěšnost dítěte v životě. Hodnocení výkonů dítěte ve škole se objevuje v soudních spisech, týkajících se rozpadu rodiny, škola se vyjadřuje ke vhodnosti zařazení dítěte do adoptivní rodiny, má slovo při rozhodnutí o svěřením dítěte do péče jednoho z rodičů po rozvodu, apod.

Dítě vstupem do školy získává nové soukromí, vlastní svět, ze kterého rodičům poskytuje jen některé informace. Rodič je pak odkázán na svou rodičovskou intuici, pokud se chce od dítěte něco dovědět. Informace ze školy se obvykle týkají kázně a hodnocení výkonů (především v podobě známek). Málo se dovídá o postavení dítěte ve třídě, o vztazích mezi spolužáky, o klimatu třídy a jeho působení na dítě.³⁹

Proto je velmi důležitá vhodná komunikace školy s rodiči. Tato komunikace by měla být vedena oboustrannou snahou o dobro pro dané dítě, snahou o spolupráci. Učitele zajímá zázemí dětí jeho třídy a rodiče chtějí poznat, jak se jejich dítě ve škole projevuje, jak se mu daří plnit úkoly. I tyto informace mohou být později pro rodiče vodítkem při výběru dalšího studia, či povolání. Informace by měly proudit plynule oběma směry, ne pouze čtyřikrát do roka při třídních schůzkách.

³⁹ Lašek J., Sociálně psychologické klima školních tříd a školy, Hradec Králové, Gaudeamus, 2001

Třídní schůzky mohou být poněkud problematickou záležitostí. Někteří učitelé na nich mají velkou účast rodičů, jiní nikoliv. Důvodem může být schopnost učitele takovou schůzku připravit, organizovat a řídit. Třídní schůzka by neměla být jen souborem co nejrychleji předaných informací o prospěchu žáka a vyřízení organizačních záležitostí. Rodiče je třeba motivovat, poučit a hlavně získat pro jejich úkol, podporu vzdělávání dítěte. S některými rodiči je to lehká úloha, protože s touto motivací už přichází, u některých rodičů je to velmi „tvrdý oříšek“, který vyžaduje velké zkušenosti pedagoga a především hodně trpělivosti.

Učitel, kterému jde o spolupráci s rodiči, musí mít pochopení pro individuální rodinné problémy, nabízí pomoc v případě studijních problémů žáka. Je dobré, když je učitel s rodiči v kontaktu, předává jim aktuální informace o záležitostech, kterým by neprospělo prodlení. Vhodné je poskytnout rodičům telefonní číslo, aby se v případě potřeby mohli s učitelem kontaktovat.

Třídní učitel by měl vědět, zda má žák doma klid na přípravu do školy, kolik času jí dává, zda se rodiče dítěti věnují apod.⁴⁰

Komunikace s rodiči se týká zejména třídního učitele. Vedení školy do této sféry zasahuje především v případě problémů. Přitom by právě vedení školy mohlo způsob komunikace mezi třídním učitelem a rodiči regulovat tak, aby tím vycházelo vstříc potřebám rodičů, nastavit taková pravidla, aby rodiče dostávali své informace průběžně a v době, kdy je to pro ně potřebné. Tady bych si dovolila kritiku internetového sdělování známek, které nepovažuji za optimální a to nejen proto, že každý rodič nemusí mít přístup na internet.

⁴⁰ Čapek R., Třídní a školní klima, Praha: Grada Publishing. a.s., 2010

2.3 Komunikace mezi vrstevníky

Základním, dominantním, a také nenahraditelným typem komunikace, zdrojem rozvíjení komunikačních schopností a kompetencí u dětí je bezesporu komunikace v rodině, tedy komunikace s rodiči, prarodiči.

Není to však jediný zdroj komunikace, dítě komunikuje nejen s dospělými, ale také s vrstevníky. Mohou to být sourozenci, děti příbuzných, děti spřátelených rodin, děti z předškolního zařízení, spolužáci.

Děti tedy zdokonalují svoji komunikační kompetenci nejen prostřednictvím komunikace s dospělými, ale také komunikací s jinými dětmi.

Přibližně od dvou let fungují rozhovory mezi dětmi navzájem ve dvojicích, později ve skupinách s několika členy (souvisí to s rozvojem dětské hry). Od počátku výskytu dětských dialogů si děti předávají určitá sdělení. S rostoucím věkem dětí slouží dialog jednak ke vzájemnému sdělování informací, jednak jako určitá společenská aktivita (výzva ke hře, organizování hry a podobně). Proto je pro děti prospěšné mít příležitost ke komunikaci s druhými dětmi.

Velký význam pro rozvoj schopnosti kvalitní komunikace má přítomnost věkově ne příliš vzdáleného sourozence v rodině.

Význam kvalitní komunikace mezi vrstevníky vidím nejen v tom, že si navzájem sdělují informace, ale také v tom, že se dítě či dospívající učí naslouchat druhému, učí se rozpoznávat i to, co není přímo řečeno slovy. Pokud má dítě kamaráda, se kterým si rozumí, tráví spolu spoustu času a dospělí se diví, co si ti dva mohou tak dlouho povídat. Taková přátelství mohou vydržet řadu let, dokonce celý život. Kamarád kamarádovi nemusí sdělit ani slovo, aby poznal, že je naštvaný, skleslý, nebo naopak nadšený. Jinými slovy je to velký význam neverbální oblasti komunikace.⁴¹

Člověk je tvor společenský, proto umění hovořit, působit na své okolí je velmi důležitá výbava pro život. Pokud se dítě nenaučí komunikovat v rodině, ve škole, s vrstevníky,

⁴¹ Říčan, P., Cesta životem: Vývojová psychologie., Praha: Portál, 2006

v dospělosti to dohání velmi těžce. Slovní zásobu lze rozšířit četbou, ale neverbální komunikace, která napomáhá řeči, nahrazuje řeč, vyjadřuje postoje i emoce, se z knih naučit nelze.

„ Když s někým hovoříme, nekomunikujeme jen jazykem. Do komunikace vstupují i naše představy o sociálních znalostech druhého, o jeho očekáváních. Ke zdůraznění toho, co říkáme, užíváme neverbálních signálů. Reakce na neverbální signály jsou často silnější než slova. Schopnost přiměřeně reagovat na sociální komunikační signály je podmínkou zapojení se do společenského života.“⁴²

V současné době, díky novým technologiím, získala komunikace mezi lidmi, tedy i vrstevníky, zcela nové rozměry. Mobilní telefony, email, nebo internetové sociální sítě, boří hranice mezi lidmi. Nezastupitelnou roli hrají hlavně v životě dětí a dospívajících.

Mobilní telefon je pro dnešní děti samozřejmou součástí života, aktivní a zajímavý profil na sociální síti je pro spoustu dospívajících nutností, bez které jakoby neexistovali. Prostřednictvím sociálních sítí mohou komunikovat se spolužáky, vrstevníky, hledat si nové kamarády. Chatování a komunikace prostřednictvím sociálních sítí láká i ty nejmladší školní děti. Baví je povídat si s vrstevníky, sdílet s nimi například svoje koníčky. Přiměřená internetová komunikace může život dětí a dospívajících obohacovat. Vrstevníci neztrácejí mezi sebou kontakt ani v případě, že je některý z nich na nějakou dobu nemocný, na prázdninách, nebo na studijním pobytu mimo místo bydliště.

Tento způsob komunikace s sebou také přináší nemalé množství rizik, možností zneužití. (Šikana v mobilních telefonech, kyberšikana, pronásledování nebo lákání ke schůzce za účelem pohlavního zneužití a mnoho dalších).

Nemalý problém vidím v tom, že se děti nenaučí kvalitní komunikaci tváří v tvář, nerozvíjí schopnost rozpoznávat emoce u vrstevníka, nenaučí se číst „ řeč těla“.

Zároveň nerozvíjí svůj řečový projev, to jim později v životě může působit zásadní problémy. Na příklad se stydí mluvit před lidmi, nejsou schopni sestavit během hovoru větu, která dává jednoznačný smysl, nebo mezi sebou mluví ve zkratkách, které používají v SMS zprávách.

⁴² Hayes, N., Základy sociální psychologie., Praha: Portál, 2007., s. 29

Další daní za rychlou komunikaci může být nejistota, pomíjivost vztahů, odcizování se ostatním, společnost se stane místem, kde vedle sebe žijí osamocení jedinci. I člověk, který má stovku telefonních čísel v mobilním telefonu, mnoho přátel na Facebooku může být velmi osamělý.

3. Klima školy

Klima školy je termín obecně známý jak mezi odborníky, tak mezi pedagogickou i nepedagogickou veřejností, existují však rozdílné názory na to, co všechno zahrnuje.

Stále zřetelněji se ukazuje, že kvalitní výchovně vzdělávací výsledky nezáleží pouze na jedincích a jejich osobnostních zvláštностech, na individuálním úsilí při řízení a autoregulaci výchovy a vzdělávání, ale také na mikrosociálních vlivech – na specifických rysech rodiny, na zvláštностech školní třídy a učitelského sboru i na zvláštностech konkrétní školy. Na školní klima mají vliv mezilidské vztahy mezi vedením a učiteli, mezi učiteli navzájem, mezi učiteli a žáky, vrstevnické vztahy, spolupráce školy s rodinami, zapojení rodičů do života školy. Vliv má také organizace, prostředí školy, její kultura, vybavení, způsob financování.⁴³

„Obsahově termín klima školy zahrnuje ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů školy na to, co se ve škole odehrálo, právě odehrává nebo co se má v budoucnu odehrát. Důraz je položen na to, jak klima vidí a interpretují sami účastníci (aktéři). Důvod je pochopitelný – pro uvažování, zaujímání postojů, jednání a hodnocení tohoto jednání je důležitý právě subjektivní pohled aktérů na školu. Přesná definice klimatu školy neexistuje, odborníci se nemohou shodnout, co patří a co nepatří do tohoto pojmu.“⁴⁴

V pedagogickém slovníku je pod pojmem klima školy uvedeno: *„Klima školy je sociálně-psychologická proměnná, jež vyjadřuje kvalitu interpersonálních vztahů a sociálních procesů, které fungují v dané škole, tak, jak ji vnímají, prožívají a hodnotí učitelé, žáci a*

⁴³ Čáp, Mareš., Psychologie pro učitele, Praha: Portál, 2001

⁴⁴ Čáp, Mareš., Psychologie pro učitele, Praha: Portál, 2001, s. 583

*zaměstnanci školy. Součástí klimatu školy je např. klima učitelského sboru, klima školních tříd, celkového prostředí školy atd.*⁴⁵

Podle Grecmanové je: *„Školní klima specifický projev života, který obsahuje celkovou kvalitu prostředí uvnitř školy s ekologickými, společenskými, sociálními a kulturními dimenzemi.*“⁴⁶

Podle Čapka je: *„Klima školy souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání. Patří do něho jejich vzájemná komunikace a sociální vztahy, stejně tak jejich vnímání prostředí, prožitky a emoce a další sociální a psychické procesy, které děje v této škole vyvolávají.*“⁴⁷

S trochou nadsázky lze tedy říci, že školní klima může znamenat prakticky cokoliv ve škole, co je nehmotné a prostupuje celou školou.

3.1 Pozitivní klima školy

U všech typů klimatu školy můžeme určit jeho kvality, to znamená, zda se jedná o pozitivní klima (příznivé a žádoucí), které děti a učitele sbližuje a vytváří podmínky pro úspěšné plnění školních povinností a úkolů, nebo o negativní (nežádoucí), které nepříznivě ovlivňuje dění ve škole a může v konečných důsledcích vést ke ztrátě motivace, ke špatným školním výsledkům, nebo k výskytu sociálně patologických jevů.

Bez pozitivního klimatu může škola efektivně fungovat jen velmi obtížně. Proto nejen vědce, ale také učitele, rodiče a žáky stále zajímá otázka, jaké jsou znaky pozitivního klimatu školy, tedy takové školy, ve které učitelé rádi vyučují, kde se žáci dobře cítí, kde se dosahuje požadovaných výkonů a kde je málo disciplinárních problémů.⁴⁸

⁴⁵ Průcha., Pedagogický slovník, Praha: Portál, 1998, s. 107

⁴⁶ Čapek., Třídní klima a školní klima, Praha: Grada Publishing. a.s., 2010, s. 135

⁴⁷ Čapek., Třídní klima a školní klima, Praha: Grada Publishing a.s., 2010, s. 134

⁴⁸ Grecmanová., Klima školy, Olomouc: HANEX, 2008, s. 84 - 85

„Podle J. Doležalové (2003) jsou už v samotném pojmu klima odpovědi na výše uvedené otázky:

- **K** znamená *komunikaci a kooperaci*
- **L** *pozitivní ladění*
- **I** *naléhavě nutné inovace*
- **M** *aplikace moderních metod*
- **A** *aktivitu*⁴⁹

Pozitivní klima školy musí mít svobodné a spokojené učitele, kteří mají cit pro řešení těžkostí, dokážou pochopit a respektovat žáky, žáky, kteří v činnostech, které od nich škola žádá, vidí smysl, dobré vedení a organizaci, spolupracující rodiče.

„V Německu vzniklo zajímavé šetření (F. Schaffer, nepublikované texty), které se zabývalo názory žáků, rodičů, učitelů a další veřejnosti na pozitivní klima školy. Podle tohoto šetření jsou znaky pozitivního klimatu školy tyto:

Pozitivní klima školy z hlediska žáků – ve škole se

- *umožňuje samostatné objevné učení, ze kterého má žák radost*
- *kladou požadavky odpovídající individuálním schopnostem žáka*
- *podporuje rozvoj osobnosti žáka*
- *dává žákovi jistotu, že bude akceptován*
- *umožňuje žákovi zažít úspěch*
- *dbá na organizační přehlednost*
- *dává žákovi najevo, že se k němu přistupuje spravedlivě*
- *umožňuje žákovi tvořit školu jako vlastní životní prostor a jako takovou ji vnímat*

⁴⁹ in Grecmanová., Klima školy, Olomouc: HANEX, 2008, s. 85

Pozitivní klima školy z hlediska učitelů – škola

- *je pracoviště, v němž učitel rád pracuje a spolupracuje se žáky, jejich rodiči, ostatními kolegy, dobře vyučuje*
- *umožňuje učiteli prožívat citový soulad a pocit sounáležitosti s jinými učiteli, úspěch v oboru a seberealizaci, svobodu a samostatnost v práci, radost z pochvaly a uznání, ze spravedlivého hodnocení, spokojenost s daným stavem věcí*

Pozitivní klima školy z hlediska rodičů – ve škole je obvyklá/obvyklé

- *vstřícnost učitelů*
- *spravedlivé hodnocení a zacházení s dětmi*
- *kvalifikovanost a kompetentnost učitelů*
- *vhodná motivace žáků k učení*
- *individuální podpora každému dítěti*
- *cílevědomá práce školy s ohledem na úroveň žáků v kognitivní i emocionální oblasti*

Pozitivní klima školy z hlediska veřejnosti – škola musí žáky připravit k

- *úspěšnému zapojení do profesionálního života*
- *zodpovědné účasti na veřejném životě*
- *angažovanosti pro společenské záležitosti*
- *osobní a odborné mobilitě*
- *dodržování sociálních a pracovních ctností⁵⁰*

Pozitivní klima školy musí mít svobodné učitele, které žáci respektují, učitele, kteří mají cit pro řešení těžkostí, problémů a kteří dovedou jednat se smyslem pro potřeby žáků.

⁵⁰ Grecmanová H., *Klima školy*, Olomouc: HANEX, 2008, s. 85 - 86

V jednotlivých třídách by měl být dostatek prostoru pro vývoj jejich kultury. Žáci mají mít možnost předkládat své návrhy, uplatnit své zkušenosti, podílet se na plánování výuky. Dobré klima školy nemůže být bez přiměřeného tlaku na výkon, který podněcuje k překonávání překážek a respektování požadavků. K pozitivnímu klimatu školy přispívá i dobrá organizace činností, vedení a řízení školy. Na klima školy působí pozitivně příznivé chování rodičů. V pozitivním klimatu dochází ke zvýšení zájmu rodičů o školu, k lepší spolupráci mezi rodiči a učiteli a rodiči navzájem.

Typy klimatu školy můžeme třídit z různých hledisek. Pro každý klimatický typ jsou specifické určité znaky, podle kterých je možné určit jeho kvality.

„ Za pozitivní klimatické typy je podle Grecmanové možné považovat tyto:

- *klima školy s edukativním cílovým zaměřením*
- *pluralitní klima školy*
- *otevřené a progresivní klima s velkým zájmem o pracovní úkoly školy*
- *klima se zájmem o lidské kontakty*
- *klima osobnostně orientované*
- *školu vedenou demokraticky, životu blízkým způsobem“⁵¹*

3.2 Ovlivňování školního klimatu

Problémy související se změnou klimatu školy jsou minimálně tři. První spočívá v tom, že škola je složitý mechanismus, je to instituce a změny v instituci nejsou snadnou záležitostí. Druhý problém spočívá v tom, že intervenční zásahy se mohou odehrávat v řadě různých úrovní a pozitivní změny jedné úrovně ještě nemusí zásadním způsobem ovlivnit ony zbývající. Za třetí – změny klimatu školy jsou v zásadě změnami cílů, které si lidé kladou, postojů lidí k učení, vyučování i k sobě navzájem a změnami jejich

⁵¹ Grecmanová H., *Klima školy*, Olomouc: HANEX, 2008, s. 89

každodenní činnosti a chování. To vše se může týkat desítek i stovek lidí, proto změny nemohou probíhat rychle.

Změna klimatu školy se může zaměřit na prevenci negativních jevů a eliminaci těchto jevů, pokud už se na škole vyskytují. Naše školy mají zkušenosti s protidrogovými programy, s programy prevence šikany a násilí ve školách, s programy na zlepšování vrstevnických vztahů, s programy na zlepšování kvalitní komunikace mezi vrstevníky, mezi žáky a pedagogy.

Škola, která dokáže navodit příznivé sociální klima, udělá mnoho pro rozvoj žákovy osobnosti, naopak škola, která se vyznačuje ohrožujícím sociálním klimatem, může žákovu osobnost vážně pozmáhat.

Nelze očekávat, že změna malé části, dílčí zlepšení v určitém směru, podstatnělepší fungování celého systému. Je žádoucí poznat charakteristiky chování celého systému, poznat klima celé školy, aby bylo možné cíleně a s ohledem na zvláštnosti dané školy její chod zlepšovat, a tím pomáhat žákům i učitelům v jejich práci.⁵²

3.3 Klima školní třídy

Každodenní zkušenosti učitelů, výchovných poradců i psychologů potvrzují, že učení a chování žáků není pouze individuální záležitostí, ale je ovlivňováno prostředím, ve kterém se žáci pohybují. To platí zejména o prostředí konkrétní školní třídy a konkrétní skupině vrstevníků, se kterou se jednotliví žáci kamarádí a na jejíž mínění jednotlivce dá. Taková referenční skupina mívá (zejména na dospívající) větší vliv než učitelé a rodiče.

Vhodné, či nevhodné chování žáků mezi sebou i vůči učiteli, jejich školní úspěšnost, či neúspěšnost, to všechno jsou proměnné, které jsou ovlivňovány nejen osobnostními zvláštnostmi jednotlivce, ale také školním prostředím. Pokud se jedná o prostředí školní třídy, hovoříme o sociálním klimatu školní třídy.

⁵² Čáp J., Mareš J., Psychologie pro učitele, Praha: Portál, 2001, s. 593 - 595

Klima společně vytvářejí všichni žáci, kteří navštěvují danou třídu, skupiny žáků, na které se třída člení, jedinci stojící mimo tyto skupiny, jednotliví žáci a učitelé vyučující danou třídu.⁵³

Čapek definuje třídní klima jako: „*Souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí.*“⁵⁴

Pedagogický slovník uvádí pod pojmem klima třídy: „*Klima třídy je sociálně-psychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů). Rozlišuje se klima aktuální a klima preferované, které si žáci přejí.*“⁵⁵

Klima třídy nesouvisí jen s kvalitou výuky. Vytváří se ve vyučování, o přestávkách, na výletech i při různých společenských akcích třídy.

Učitelé vědí, že každá třída se chová při vyučování i o přestávkách trochu jinak. Každá třída má své zvláštnosti, které projevuje navenek, každá třída vytváří specifické klima pro učitelovu práci. Může to být klima pozorné spolupráce, radosti z poznání, ale také klima povrchnosti při učení i klima vzdoru vůči učiteli, nebo klima nátlaku, ve kterém neobstojí spolužák, který by se chtěl dobře učit a chovat.

Žáci zase vědí, že každý učitel se chová jinak, každý učitel má své zvláštnosti, které projevuje navenek, vytváří specifické klima pro žákovské učení a chování. Může to být klima plné pohody, chuti do práce, ale také napětí, strachu, přetěžování, nebo lhostejnosti ke všemu, či dokonce klima tvrdého soutěžení, bezohlednosti, nepřátelství vůči některým jednotlivcům ve třídě. Proto stejná třída reaguje na různé učitele odlišným způsobem.

Mezi učitelovy klíčové dovednosti by tedy mělo patřit i to, jak dokáže vytvářet pozitivní klima ve třídě. Pokud má učitel úspěšně pracovat, musí být schopen získat dostatečné teoretické znalosti o sociálně-psychologických jevech, které se ve třídě odehrávají, umět

⁵³ Čáp J., Mareš J., Psychologie pro učitele, Praha: Portál, 2001

⁵⁴ Čapek R., Třídní klima a školní klima, Praha: Grada Publishing a.s., 2010, s. 13

⁵⁵ Průcha J., Pedagogický slovník, Praha: Portál, 1998, s. 107

alespoň orientačně diagnostikovat klima školní třídy a být schopen (na základě zjištěných skutečností) navrhnout a provést vhodné řešení.

Kvalitní, pozitivní klima školní třídy znamená dobré vzájemné vztahy, rovnou komunikaci mezi žáky a učitelem i mezi žáky navzájem, spolupráci, nestresující prostředí, převahu odměňování nad trestáním, vhodné a pestré způsoby výuky.

Výchovní poradci, školní psychologové, školní speciální pedagogové mají zkušenost s tím, že mnohé potíže s prospěchem a chováním jednotlivců ve třídě nelze dobře diagnostikovat a napravovat, pokud nejsou k dispozici spolehlivé údaje o klimatu třídy, kterou jejich klienti navštěvují.⁵⁶

⁵⁶ Čáp J., Mareš J., Psychologie pro učitele, Praha: Portál, 2001, s. 565- 567

4. Praktická část

4.1 Metody výzkumu, cíl a stanovení hypotéz

Cílem výzkumného šetření je zjistit, zda si přátelské, či kamarádské vztahy navázané na základě vrstevnických vztahů udržujeme i v dalším životě, čili po ukončení školní docházky. Dále mě zajímalo, zda je výskyt šikany ve školním prostředí opravdu záležitostí posledních desetiletí, nebo se jenom o tomto problému více informuje v médiích, protože se s touto otázkou v poslední době často setkávám ve svém okolí. Zajímá mne také, zda je rozdíl ve výskytu šikany na základní a střední škole. Současně bych chtěla porovnat míru informací o sociálně patologických jevech, které dostávají děti a studenti ve škole v současnosti a v minulých letech.

Stanovení hypotéz

Hypotéza č. 1

H1: Výskyt šikany na školách se v posledních desetiletích významně zvyšuje.

Hypotéza č. 2

H2: Výskyt šikany je častější na základních školách, než na středních školách.

Hypotéza č. 3

H3: Přátelské vztahy navázané v době školní docházky se udržují i v dalším životě.

Metoda výzkumu

Pro získání dat jsem zvolila metodu kvantitativního výzkumu pomocí dotazníku. Je to často používaná metoda pro získávání dat. Jedná se o odpovědi na písemnou formou položené otázky, které jsou předem připraveny, dotazovaný odpovídá písemně.

Při sestavování dotazníku jsem se inspirovala v odborné literatuře. Otázky jsou uzavřené, jednoduché, srozumitelné, dotazovaní odpovídali ano, či ne. Dotazník obsahuje čtrnáct otázek, první z nich je orientační a týká se zařazení dotazovaného do věkové skupiny. Všechny dotazníky jsem předávala osobně, abych mohla vysvětlit případné nejasnosti.

4.2 Výběr respondentů

Oslovila jsem studenty druhého ročníku Střední uměleckoprůmyslové školy textilní, v kategorii 15 – 20 let, studenty Filosofické fakulty Masarykovy university ve věkové kategorii 21 – 30 let a své spolužáky z IMS Brno, moje přátele a jejich známé v kategorii 31 - 55 let. V každé skupině odpovídalo dvacet respondentů.

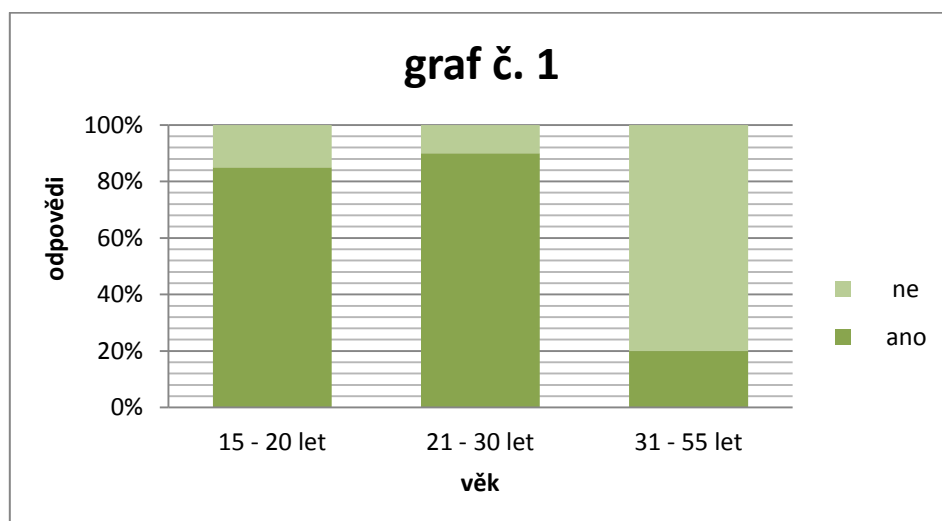
4.3 Analýza a prezentace získaných výsledků

Při vyhodnocení výzkumného šetření jsem vycházela z vyplněných dotazníků. Získaná data jsem zaznamenala do tabulek a následně do porovnávacích grafů. Porovnání jsem vyjádřila v procentech.

1. Otázka: Setkávali jste se během školní docházky na základní školu u svých vrstevníků se šikanou?

Tabulka č. 1

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	17	3
Věk 21 – 30 let	18	2
Věk 31 – 55 let	4	16



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 85 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 90 % ano

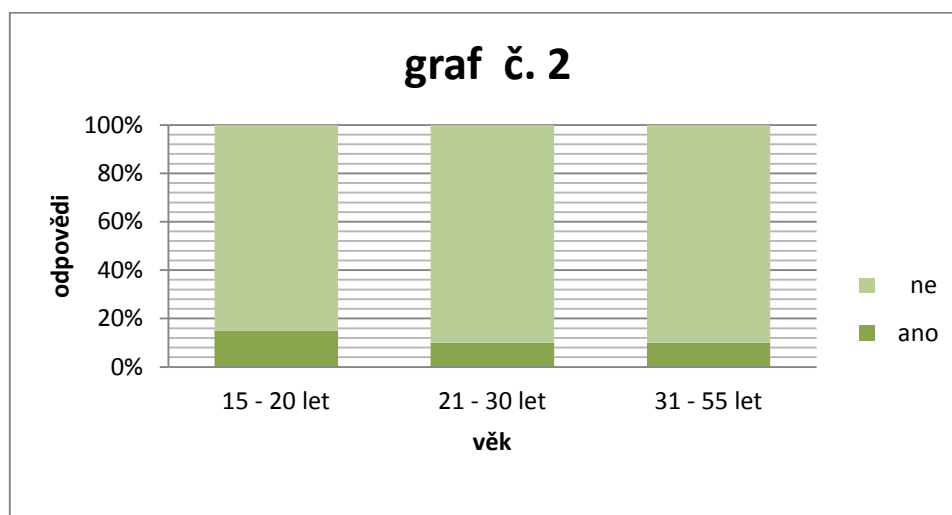
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 20 % ano

Z dvaceti dotazovaných v jednotlivých věkových kategoriích odpovědělo ano 17 dotazovaných v kategorii 15 – 20 let, 18 dotazovaných v kategorii 21 – 30 let a 4 dotazování v kategorii 31 – 55 let.

2. Otázka: Setkávali jste se během studia na střední škole u svých vrstevníků se šikanou?

Tabulka č. 2

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	3	17
Věk 21 – 30 let	2	18
Věk 31 – 55 let	2	18



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 15 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 10 % ano

V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 10 % ano

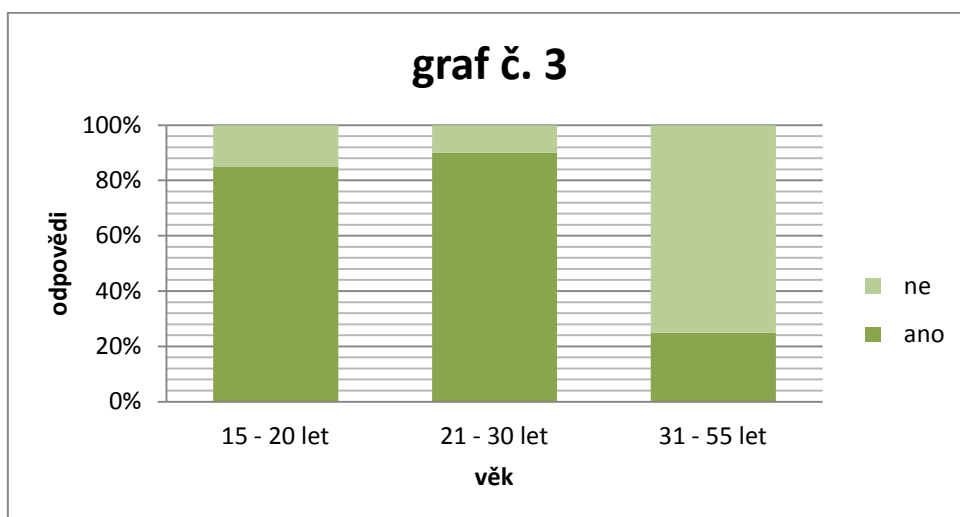
Z dvaceti dotazovaných v jednotlivých věkových kategoriích odpověděli ano

3 dotazovaní ve věku 15 – 20 let, 2 dotazovaní ve věku 21 – 30 let a 2 dotazovaní ve věku 31 – 55 let.

3. Počet dotazovaných, kteří se setkali se šikanou na základní či střední škole.

Tabulka č. 3

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	17	3
Věk 21 – 30 let	18	2
Věk 31 – 55 let	5	15



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 85 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 90 % ano

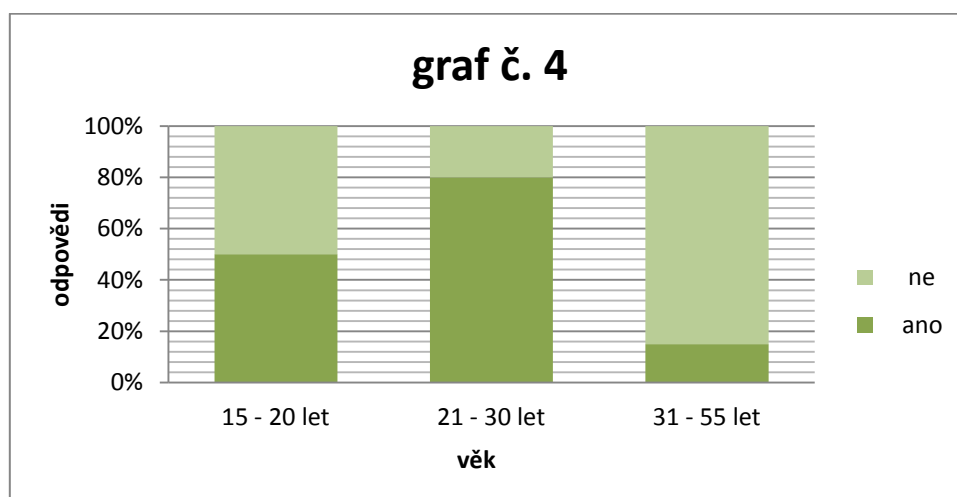
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 25 % ano

V této tabulce jsou spojeny odpovědi na otázky 1. a 2. Z uvedených odpovědí vyplývá celkový počet odpovídajících, kteří se setkali se šikanou na základní nebo na střední škole. Ano odpovědělo 17 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 18 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 5 dotazovaných ve věku 31 – 55 let.

4. Otázka: Setkali jste se na ZŠ u svých vrstevníků s drogovou závislostí?

Tabulka č. 4

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	10	10
Věk 21 – 30 let	16	4
Věk 31 – 55 let	3	17



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 50 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 80 % ano

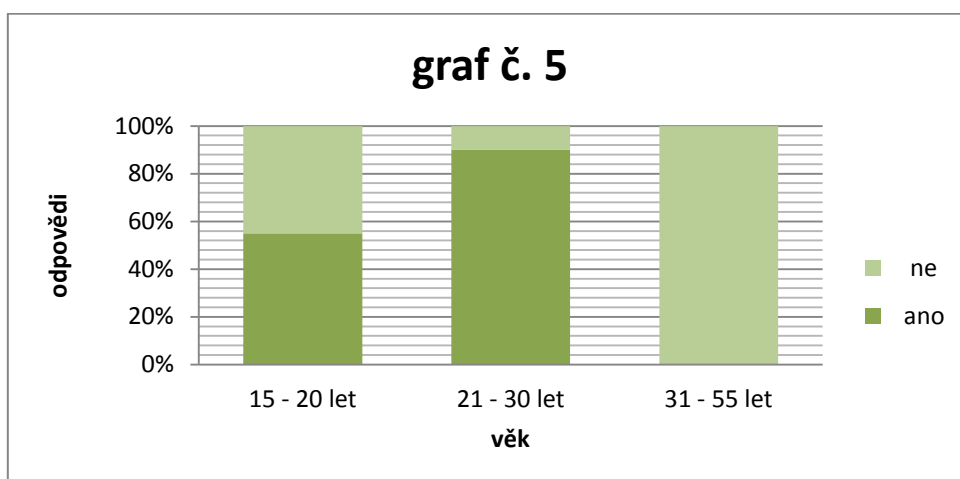
V kategorii 30 – 55 let odpovědělo 15 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 10 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 16 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 3 dotazování ve věku 31 – 55 let.

5. Otázka: Setkali jste se u svých vrstevníků na SŠ s drogovou závislostí?

Tabulka č. 5

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	11	9
Věk 21 – 30 let	18	2
Věk 31 – 55 let	0	20



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 55 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 90 % ano

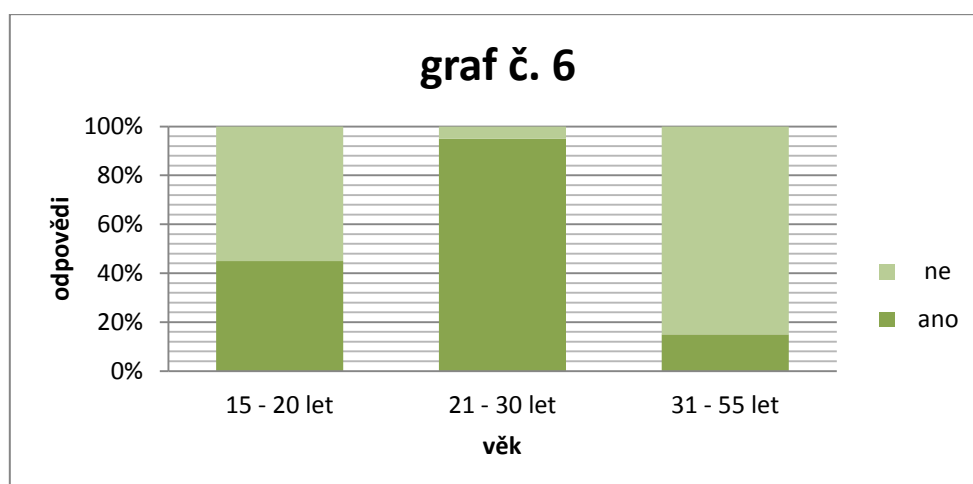
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 0 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 11 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 18 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a ani jeden dotazovaný ve věku 31 – 55 let.

6. Otázka: Byla na vaší ZŠ prováděna prevence šikany, užívání drog? (informace, přednášky)

Tabulka č. 6

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	9	11
Věk 21 – 30 let	19	1
Věk 31 – 55 let	3	17



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 45 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 95 % ano

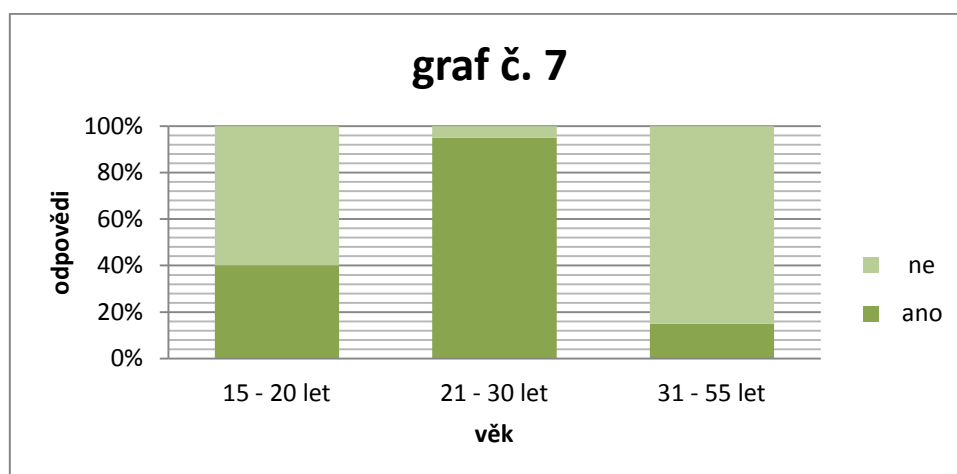
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 15 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 9 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 19 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 3 dotazovaní ve věku 31 – 55 let.

7. Otázka: Byla na vaší SŠ prováděna prevence šikany, užívání drog?

Tabulka č. 7

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	8	12
Věk 21 – 30 let	19	1
Věk 31 – 55 let	3	17



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 40 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 95 % ano

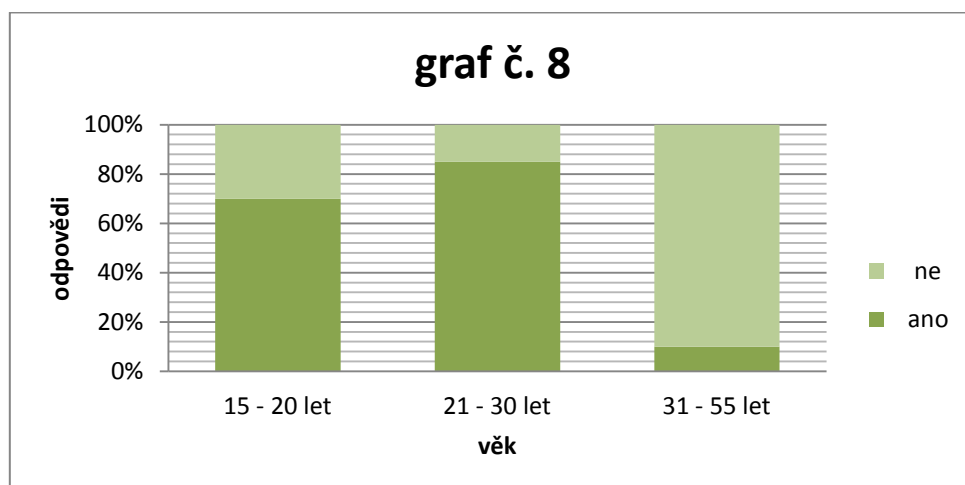
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 15 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 8 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 19 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 3 dotazovaní ve věku 31 – 55 let.

8. Otázka: Znali jste v době své docházky na ZŠ nějakou organizaci, nebo instituci, která pomáhala dětem v nesnázích?

Tabulka č. 8

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	14	6
Věk 21 – 30 let	17	3
Věk 31 – 50 let	2	18



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 70 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 85 % ano

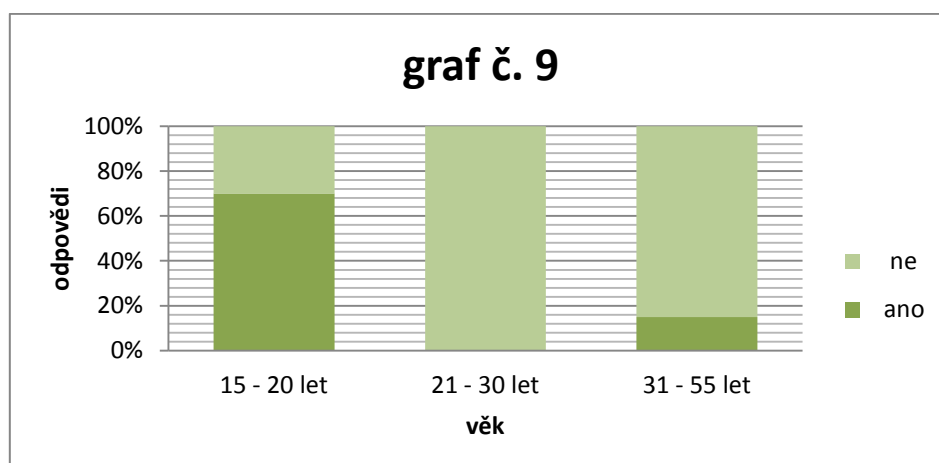
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 10 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 14 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 17 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 2 dotazovaní ve věku 31 – 55 let.

9. Otázka: Znali jste v době svého studia na SŠ nějakou organizaci, nebo instituci, která pomáhala dospívajícím v nesnázích?

Tabulka č. 9

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	14	6
Věk 21 – 30 let	0	20
Věk 31 – 55 let	3	17



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 70 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 0 % ano

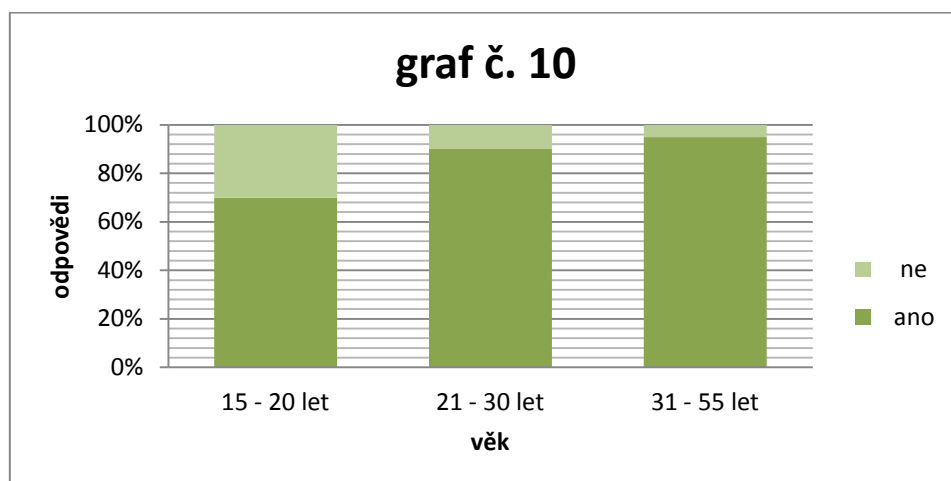
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 15 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 14 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, žádný dotazovaný ve věku 21 – 30 let a 3 dotazovaní ve věku 31 – 55 let.

10. Otázka: Cítili jste se mezi svými vrstevníky bezpečně?

Tabulka č. 10

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	14	6
Věk 21 – 30 let	18	2
Věk 31 – 55 let	19	1



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 70 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 90 % ano

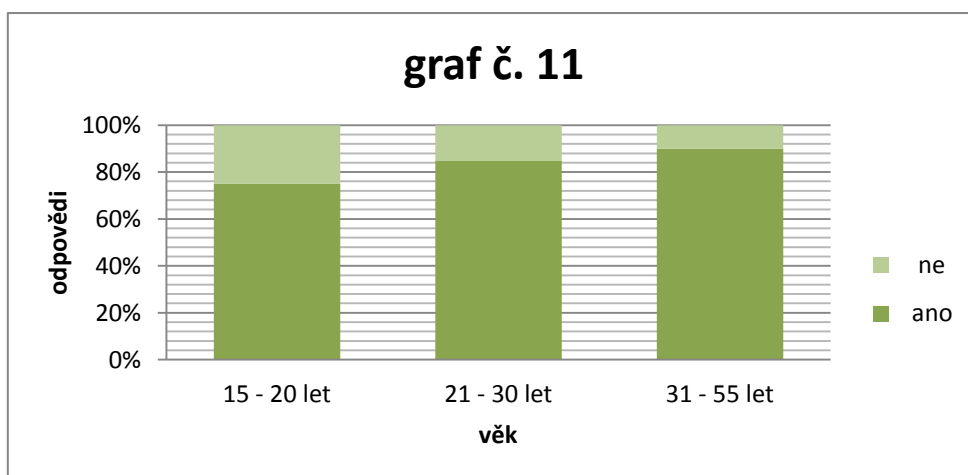
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 95 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 14 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 18 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 19 dotazovaných ve věku 31 – 55 let.

11. Otázka: Měli jste dobré vztahy se svými vrstevníky na ZŠ?

Tabulka č. 11

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	15	5
Věk 21 – 30 let	17	3
Věk 31 – 55 let	18	2



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 75 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 85 % ano

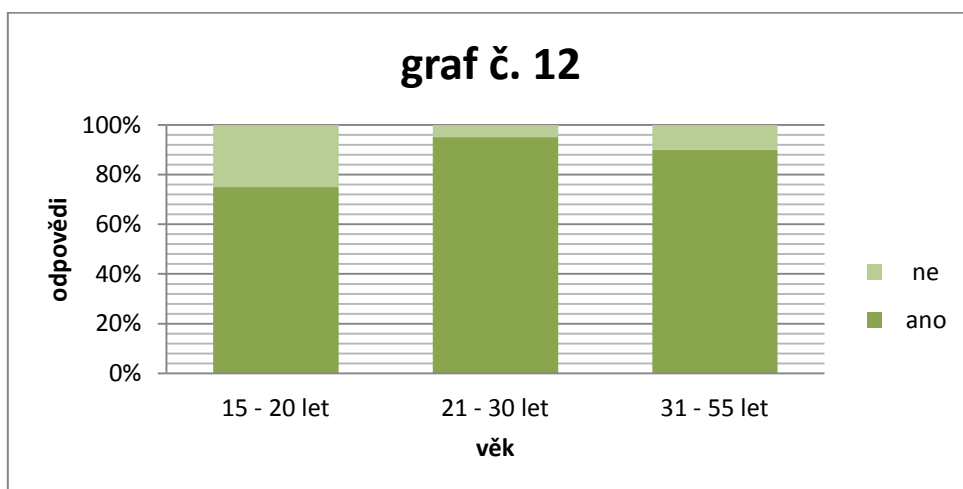
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 90 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 15 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 17 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 18 dotazovaných ve věku 31 – 55 let.

12. Otázka: Měli jste dobré vztahy se svými vrstevníky na SŠ?

Tabulka č. 12

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	15	5
Věk 21 – 30 let	19	1
Věk 31 – 55 let	18	2



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 75 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 95 % ano

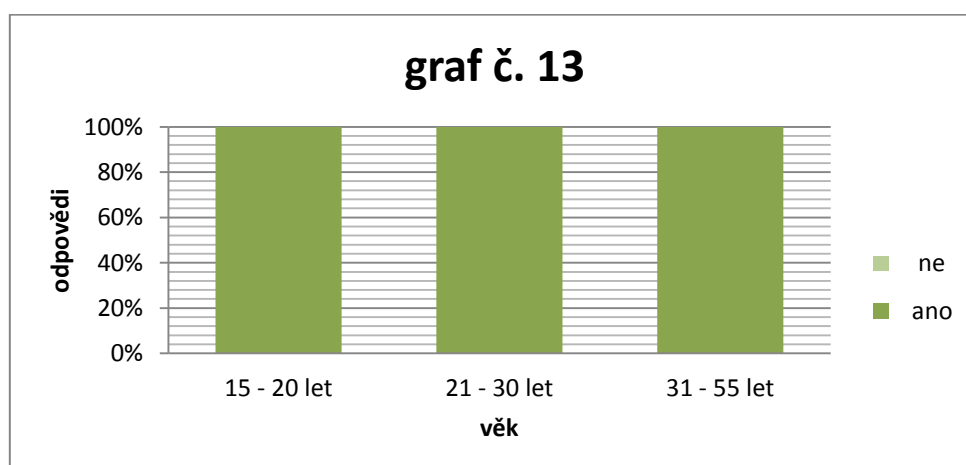
V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 90 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 15 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 19 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 18 dotazovaných ve věku 31 – 55 let.

13. Otázka: Setkávali jste se, se svými spolužáky i mimo školu?

Tabulka č. 13

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	20	0
Věk 21 – 30 let	20	0
Věk 31 – 55 let	20	0



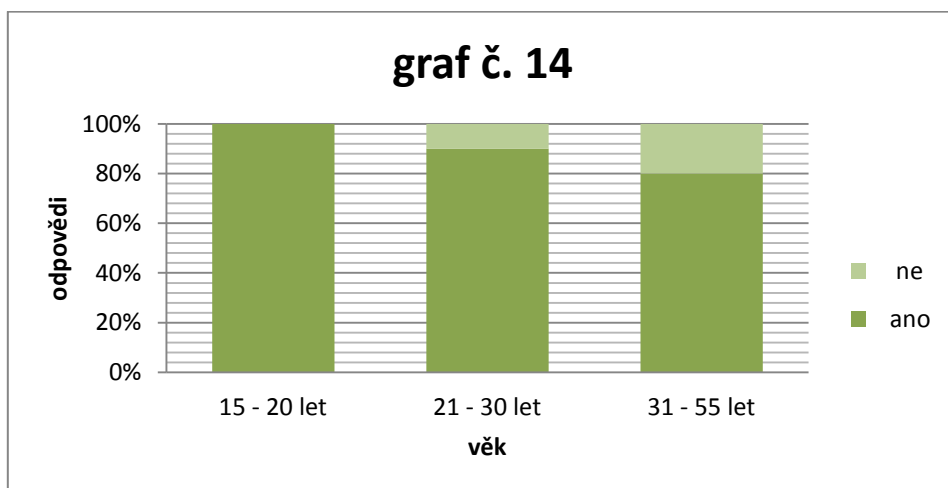
Ve všech kategoriích odpovědělo 100 % ano

Všichni dotazovaní ve všech věkových kategoriích odpověděli ano.

14. Otázka: Udržujete přátelské či kamarádské vztahy navázané na ZŠ / SŠ i ve vašem dalším životě?

Tabulka č. 14

	ano	ne
Věk 15 – 20 let	20	0
Věk 21 – 30 let	18	2
Věk 31 – 55 let	16	4



V kategorii 15 – 20 let odpovědělo 100 % ano

V kategorii 21 – 30 let odpovědělo 90 % ano

V kategorii 31 – 55 let odpovědělo 80 % ano

Z dvaceti dotazovaných v každé věkové kategorii odpovědělo ano 20 dotazovaných ve věku 15 – 20 let, 18 dotazovaných ve věku 21 – 30 let a 16 dotazovaných ve věku 31 – 55 let.

Ověření hypotéz

Hypotéza č. 1: Výskyt šikany na školách se v posledních 20 letech významně zvyšuje.

Z tabulek č. 1, 2, 3 jsem zjistila, že celkově na střední nebo základní škole se s šikanou setkalo 85 % odpovídajících ve věku 15 – 20 let, 90 % odpovídajících ve věku 21 – 30 let, a 25 % odpovídajících z věkové skupiny 30 – 55 let. Z uvedeného vyplývá, že výskyt šikany na školách se významně zvyšuje.

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza č. 2: Výskyt šikany je častější na základních školách, než na středních školách.

Při vyhodnocení odpovědí na otázku 1. a 2. v tabulkách 1. a 2. jsem zjistila, že setkání se šikanou na základní škole potvrdilo 85 % odpovídajících ve věku 15 – 20 let, zatímco setkání se šikanou na střední škole potvrdilo jen 15 % odpovídajících v této věkové kategorii. Ve věkové kategorii 21 – 30 let potvrdilo setkání se šikanou na základní škole 90 % odpovídajících, na střední škole bylo 10 % kladných odpovědí.

V kategorii 30 – 55 let není rozdíl tak významný, setkání se šikanou na základní škole potvrdilo 20 % respondentů a 10 % na střední škole. Souvislost vyplývá z potvrzené hypotézy č. 1, v této kategorii je potvrzen celkově nižší výskyt šikany.

Z uvedeného vyplývá, že výskyt šikany na základní škole je častější než na střední škole.

Hypotéza se potvrdila.

Hypotéza č. 3: Přátelské vztahy navázané v době školní docházky se udržují i v dalším životě.

Z tabulky č. 14 vyplývá, že vztahy, které byly navázané v době školní docházky, udržuje v dalším životě, čili po ukončení školní docházky 100% odpovídajících ve věkové skupině 15 – 20 let, 90 % ve skupině 21 – 30 let a 80 % ve skupině 31 – 55 let.

Setkávání s vrstevníky i mimo školu potvrdilo 100 % všech dotazovaných a pozitivně své vrstevnické vztahy na základní a střední škole hodnotilo v průměru 85 % všech dotazovaných. (Odpovědi v tabulce 11, 12, 13).

Z uvedeného lze usuzovat, že kvalitní vrstevnické vztahy si udržujeme i po ukončení školní docházky.

Hypotéza se potvrdila.

Z odpovědí na další otázky, které byly součástí dotazníku, vyplývá zvyšující se výskyt drogových závislostí na základních i středních školách, ale také zvyšující se úroveň v oblasti prevence výskytu sociálně patologických jevů na našich základních a středních školách.

Závěr

Kvalitní mezilidské vztahy jsou bezpochyby důležitým předpokladem kvalitního, spokojeného života každého jedince, ovlivňují jej, podílí se rozvoji osobnosti. Všechny vztahy, které v průběhu života navazujeme a udržujeme, jsou pro nás určitým způsobem důležité, výjimkou nejsou ani vztahy mezi vrstevníky v průběhu školní docházky. Základní vliv na schopnost navazovat a udržovat vztahy mezi lidmi má bezpochyby rodinné prostředí, ale v průběhu vývoje jedince má přinejmenším nezanedbatelný vliv prostředí školy.

Cílem bakalářské práce bylo charakterizovat a popsat problematiku vrstevnických vztahů zejména ve školním prostředí, ale nejen tam, zaměřit se na prevenci sociálně patologických jevů ve škole, na působení prostředí školy na utváření zdravých vztahů mezi vrstevníky, na úlohu kvalitní komunikace při vytváření dobrých vztahů ve škole.

Dále na základě dotazníkového šetření potvrdit nebo vyvrátit zvyšující se výskyt šikany na základních a středních školách a také odpovědět na otázku, zda si kvalitní vztahy s vrstevníky udržujeme i v dalším životě.

Cílů, které jsem si stanovila, jsem se snažila co nejlépe dosáhnout. Při zpracování teoretické části práce jsem použila dostupnou literaturu a další materiály, které se zabývají problematikou vrstevnických vztahů a školním klimatem, prevencí negativních jevů ve školách. Tyto informace jsem zpracovala do tří kapitol. Čtvrtá kapitola obsahuje výzkumné šetření, ze kterého vyplynulo, že výskyt šikany na školách se výrazně zvyšuje, je výrazně vyšší na základních školách než na školách středních. Dále se potvrdila hypotéza, že kvalitní vztahy navázané v průběhu školní docházky si udržujeme i v dalším životě. Dotazník obsahoval odpovědi na další otázky, ze kterých lze usuzovat na zvyšující se problém s drogovými závislostmi na školách, ale také zvyšující se úroveň prevence.

Vyhodnocená data budou sloužit pro potřeby několika učitelů na základních školách, kteří je použijí pro práci se svými žáky. Výsledky tohoto výzkumného šetření a vyhodnocená data budou zároveň použita jako orientační výzkum pro praktickou část méj diplomové práce v navazujícím magisterském studiu.

Při zpracování bakalářské práce jsem si potvrdila, jak nezbytné je věnovat dětem a dospívajícím dostatek času, pozornosti, pochopení, podpory, jak důležité je pro děti a dospívající dostatek ocenění a povzbuzení. Je to zároveň moje životní přesvědčení, že čas, který věnujeme dětem, se nám v budoucnosti několikanásobně vrátí.

Resumé

Bakalářská práce na téma „Vrstevnícké vztahy – vliv na celkové klima školy“, je rozdělena do dvou hlavních částí. Teoretická část, která obsahuje tři kapitoly a část praktická.

Teoretická část se skládá ze tří kapitol. První kapitola se zabývá vrstevníckými vztahy, jejich významem, vývojem z hlediska vývojových období jedince a problémům, které mohou vzniknout z nekvalitních vztahů mezi vrstevníky. Druhá kapitola se věnuje komunikaci obecně, dále komunikaci žáků s pedagogy, komunikaci školy s rodinou a komunikaci mezi vrstevníky. Zabývá se komunikací jako důležitým předpokladem kvalitních mezilidských vztahů. Třetí kapitola se zabývá školním klimatem, možnostmi jeho ovlivňování v pozitivním smyslu a klimatem školní třídy.

Praktická část vymezuje cíl výzkumného šetření, metody získávání dat, výběr respondentů, kteří se účastnili šetření tím, že vyplnili dotazníky a analýzu a prezentaci získaných výsledků.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou vrstevnických vztahů a jejich vlivem na celkové klima školy. Teoretická část popisuje vývoj vrstevnických vztahů v jednotlivých etapách vývoje jedince, zabývá se komunikací školy se žáky, školy s rodiči a komunikací mezi vrstevníky, školním klimatem.

V praktické části se na základě výzkumného šetření potvrdil stoupající počet případů šikany ve školách, a také to, že kvalitní vrstevnické vztahy mohou vydržet i v dalším životě.

Annotation

Bachelor`s thesis lists the issues of the relations among the peers and their effect on the overall climate of the school. The theoretical part describes the development of the relations among the peers in the different stages of the development of the individual.

It deals with communications of a school with the pupils, a school with parents, peers among themselves, and the climate of the whole school.

On the basis of the research investigation the practical part confirmed that there is the rising number of cases of bullying in schools. On the other hand it also confirmed that the quality relations among peers can stand in their next lives.

Klíčová slova

Vztahy, vrstevnické vztahy, vrstevnické skupiny, rodina, prostředí, komunikace, klima školy.

Key words

Relationships, peer relationships, peer groups, family, environment, communication, school climate

Seznam literatury

1. ČÁP, J., MAREŠ, J., *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. 654 s. ISBN 80-7178-463-X
2. ČAPEK, R., *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada Publishing. a.s., 2010. 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
3. DOŇKOVÁ, O., NOVOTNÝ, J. S., *Vývojová psychologie pro sociální pedagogy*. Brno: IMS, 2009. 141s.
4. GRECMANOVÁ, H., *Klima školy*. Olomouc: HANEX, 2008. 209 s. ISBN 978-80-7409-010-3.
5. HAYES, N., *Základy sociální psychologie*. Vyd. 4. Překlad Irena Štěpaníková. Praha: Portál, 2007, 166 s. ISBN 978-807-3672-836.
6. HELUS, Z., *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada Publishing,a.s., 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
7. KRAUS, B., *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
8. KRAUS, B, SÝKORA, P., *Sociální pedagogika I*. Brno: IMS, 2009. 63 s.
9. LAŠEK, J., *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. 2001 : Gaudeamus, 2001. 161 s. ISBN 978-80-7041-980-9.
10. MAREŠ, J. KŘIVOHLAVÝ, J., *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3.
11. MÜHLPACHR, P., *Sociopatologie*. Brno: IMS, 2009. 194 s.
12. NAKONEČNÝ, M., *Úvod do psychologie*. Praha: Academia, 2003. 507 s. ISBN 80-200-0993-0.
13. NEŠPOR, K., CSÉMY, L., *Prevence problémů působených návykovými látkami*. Praha: BESIP MV, 2001. 124 s.
14. PRŮCHA, J; WALTEROVÁ, E; MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. 336 s. ISBN 80-7178-252-1.
15. ŘÍČAN, P., *Cesta životem: Vývojová psychologie., 2., přeprac. vyd.* Praha: Portál, 2006, 390 s. ISBN 80-736-7124-7.
16. TAXOVÁ, J., *Vrstevnické vztahy v adolescenci*. Praha: Univerzita Karlova, 1972.
17. VÁGNEROVÁ, M., *Psychologie školního dítěte*. Praha: Karolinum, 1997. 88 s.
18. VÁGNEROVÁ, M., *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. 356 s. ISBN 978-80-246-0841-9
19. VÍZDAL, F., *Základy psychologie*. Brno: IMS, 2009. 186 s.

Časopisy a periodika:

20. *MF DNES*. Filmy na školách: Mimořádná příloha společnosti Člověk v tísni. 18.2.2011.

Internet:

21. Děti a jejich problémy, www.linkabezpeci.cz

22. Děti a jejich problémy II, www.linkabezpeci.cz

23. Děti a jejich problémy III, www.linkabezpeci.cz

24. www.viod.cz

25. www.clovekvtisni.cz

26. <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html>

27. <http://www.ceskatelevize.cz/ct24/exkluzivne-na-ct24-sexualni-vychova-v-otezi...>

Seznam příloh:

Příloha č. 1 - dotazník

Příloha č. 1

Dotazník

Dobrý den,

Jmenuji se Jana Trdá a jsem studentkou Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, obor sociální pedagogika. Touto cestou bych Vás ráda poprosila o vyplnění dotazníku na téma Vrstevnické vztahy - jejich vliv na klima školy, který je součástí méjí bakalářské práce.

Dotazník je zcela anonymní, žádné informace nebudou spojovány s konkrétní osobou. Slouží pouze pro mojí práci a po vyhodnocení budou dotazníky znehodnoceny.

Velmi děkuji za Vaši pomoc.

U každé otázky vyberte jednu možnost a označte křížkem.

Věk	15 – 20 let	21 – 30 let	31 - 55 let
Setkali jste se na ZŠ u svých vrstevníků se šikanou?		ano	ne
Setkali jste se na SŠ u svých vrstevníků se šikanou?		ano	ne
Setkali jste se na ZŠ u svých vrstevníků s drogovou závislostí?		ano	ne
Setkali jste se na SŠ u svých vrstevníků s drogovou závislostí?		ano	ne
Byla na Vaší ZŠ prováděna prevence šikany, užívání drog? (infikace, přednášky)		ano	ne
Byla na Vaší SŠ prováděna prevence šikany, užívání drog?		ano	ne
Znali jste v době své docházky na ZŠ nějakou organizaci, nebo instituci, která pomáhala dětem v nesnázích?		ano	ne
Znali jste v době svého studia na SŠ nějakou organizaci, nebo instituci, která pomáhala dospívajícím v nesnázích?		ano	ne
Cítili jste se mezi svými vrstevníky bezpečně?		ano	ne



Měli jste dobré vztahy se svými vrstevníky na ZŠ?	ano	ne
Měli jste dobré vztahy se svými vrstevníky na SŠ?	ano	ne
Setkávali jste se, se svými spolužáky i mimo školu?	ano	ne
Udržujete kamarádké, či přátelské vztahy navázané v době docházky na ZŠ/SŠ i v dalším životě?	ano	ne