

# VNÍMANIE PREJAVOV ŠIKANUJÚCEHO SPRÁVANIA A VLASTNEJ KOMPETENCIE ZASIAHNUŤ V ŠKOLSKOM VEKU

## PERCEPTION OF BULLYING BEHAVIOR AND OWN COMPETENCES TO ACT IN THE SCHOOL AGE

Miroslava Čerešníková<sup>1</sup>, Michal Čerešník<sup>2</sup>, Rastislav Rosinský<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva UKF v Nitre, Kraskova 1, 949 74 Nitra, Slovensko, [mceresnikova@ukf.sk](mailto:mceresnikova@ukf.sk)

<sup>2</sup>Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Cyprichova 42, 831 05 Bratislava, Slovensko, [michal.ceresnik@vudpap.sk](mailto:michal.ceresnik@vudpap.sk)

*Abstrakt: Príspevok sa zameriava na sociálne interakcie žiakov základných škôl na Slovensku so zameraním na prejavy šikanujúceho správania. Výskum bol realizovaný na súbore 289 žiakov s priemerným vekom 10,6 roka. Zistenia poukazujú na to, že šikanujúce správanie najčastejšie zažívajú žiaci s nadváhou a s odlišným vzhľadom. Vnímanie kompetencie zasiahnuť proti aktérovi šikanovania sa zvyšuje realizáciou aktivít zameraných na rozvoj kritického myslenia a empatie.*

*Kľúčové slová: šikanujúce správanie; školský vek; prevencia*

*Abstract: The contribution is focused on the social interactions of the pupils of the elementary schools in Slovakia. The object of the contribution are the symptoms of the bullying behavior. The research was realised on the sample of the 289 pupils, average age was 10,6 years. The results showed that the pupils experienced the bullying behavior especially when they are overweighted and they have the different appearance. The perception of the own competence to intervene against the bullying child increases after the intervention in form of the activity focused on the development of the critical thinking and the empathy.*

*Keywords: bullying behavior; school age; prevention*

### 1. Úvod

Vývinovou úlohou obdobia školského veku a dospievania je schopnosť začleniť sa do sociálnej skupiny a mať v nej právoplatnú pozíciu a primeraný sociálny status. Základnou sociálnou skupinou je dieťa zvyčajne rodina, ktorá mu sprostredkúva primárny vplyv kultúry, učí ho orientácii vo svete symbolov, zvykov, hodnôt. Pre ďalší zdravý vývin dieťaťa je však dôležité postupné zaraďovanie sa do rovesníckych interakcií a do vzťahov v širšom sociálnom prostredí. Škola je pre dieťa priestorom inštitucionalizovanej, formálnej socializácie a zároveň referenčným miestom, na ktorom realizuje svoje kamarátstva, buduje si vzťahy k autoritám, učí sa „ako žiť“ v konkrétnej spoločnosti. Dieťa si v triede, v skupine rovesníkov, pod vedením učiteľa, osvojuje a prehľbuje sociálne skúsenosti s inými ľuďmi, na základe ktorých potom realizuje svoje interakcie a rozvíja sociálne zručnosti.

Z hľadiska ontogenézy sa rovesnícke interakcie stávajú kľúčovými v období školského veku (napr. Macek, 2013; Santrock, 2013). Dieťa sa učí nadväzovať a udržiavať rovesnícke vzťahy, priateľstvá prestávajú byť účelovými (si môj kamarát, pretože mi požičiaš hračku), dôležitosť získavajú zdieľané hodnoty. Zároveň však veľkú rolu zohráva sociálna atraktivita a naplnenie potreby mať v skupine rovesníkov svoje miesto. R. Braun, D. Marková, J. Nováčková (2014) uvádzajú, že pri tvorbe školského kolektívu môže dochádzať k strate kohézie triedy vytváraním skupiniek. Tie sa tvoria podľa sociálnych sympatií, ale aj podľa sociálneho priestoru, v ktorom dieťa žije (deti z vidieka, deti zo segregovanej rómskej komunity a podobne), finančného statusu rodiny, životného štýlu rodiny a dieťaťa, záujmov a zručností. V niektorých prípadoch strata kohézie triedy úzko súvisí s vylučovaním konkrétnych skupín a ich členov z diania v triede a aj s priamou agresiou voči nim. Žiakov, ktorí sú v triede zdrojom šikanujúceho správania, môžeme najčastejšie charakterizovať prostredníctvom agresivity, impulzivitu, túžby získať moc a vplyv v triede (Olweus, 1999), dominantného správania (Carney, Merrell, 2001), odmietania školského prostredia (Glew et al., 2005). Širůčková (2010) uvádza, že motivácia, postoje, sebahodnota a sebaregulačné mechanizmy osobnosti podmieňujú predispozíciu k rizikovému správaniu. Regulačnú úlohu pri rizikovom správaní zohráva to, do akej miery človek prijíma spoločenské normy, zvyky a hodnoty. Tí, ktorí majú zvnútornené spoločenské normy a za dianie okolo seba sa cítia zodpovední, sú menej ohrození.

Podľa Čerešníka (2016) šikanujúce správanie patrí k násilným a závislostným vzťahom. Je nepriateľským prejavom, pri ktorom je niekomu ubližované, je ponižovaný, cíti sa nepríjemne a nevie sa brániť.

Citácia: Čerešníková, M., Čerešník, M., Rosinský, R. (2019). Vnímanie prejavov šikanujúceho správania a vlastnej kompetencie zasiahnuť v školskom veku. In E. Gajdošová (Ed.) Psychológia inklúzívnej školy, s. 113-120. Žilina: Inštitút priemyselnej výchovy.

Zámerom je ublíženie, zranenie a poníženie. Motívom je uplatňovanie moci a krutosti, prekonávanie samoty, zabíjanie nudy, zvedavosť, žiarlivosť a pod. Obeť je bezradná, nevie sa brániť. Dôstojnosť je narušená. Obeť je zosmiešnená a ponížená. Dopadom sú pochybnosti o sebe, nedostatok dôvery, úzkosť, depresie, strach zo školy. Olweus et al. (1999) charakterizujú šikanu ako opakované agresívne správanie so zámerom ublížiť, ktoré je sprevádzané nerovnováhou síl medzi útočníkom a obeťou. Šikana je opakované a zámerné fyzické ublíženie (týranie, ponížovanie), zamerané na jednotlivca či skupinu žiakov, ktorí sa týmto útokom nemôžu alebo nedokážu účinne brániť. Šikana môže nadobudnúť rôzne formy, a to napríklad zosmiešňovanie, ponížovanie, izolovanie, zastrašovanie, krádež peňazí alebo jedla, fyzické napadnutie, sexuálne zneužívanie či obťažovanie. Špecifickou formou šikanujúceho správania je kybershikana. Je nebezpečná predovšetkým rýchlosťou informovania ostatných, časovou neohraničenosťou a počtom zúčastnených (Price, Dalgleish, 2010; Černá a kol., 2013).

## 2. Metódy

Hlavným cieľom medzinárodného výskumu programu Erasmus+ Using a GAMES approach to TEach children about discriminatory BULLYing GATE-BULL bolo zistiť, aký je výskyt diskriminujúcich prejavov správania v rovesníckych interakciách v školskom veku a navrhnúť a overiť interaktívne hrové scenáre spojené s realizáciou preventívnych aktivít v triedach. V nami popisovanej časti výskumu sme pozornosť zamerali na vnímanie prejavov šikanujúceho správania v rovesníckych interakciách iných spolužiakov v školskej triede. Zároveň nás zaujímala aj vnímaná kompetencia dieťaťa zasiahnuť, keď vidí, že spolužiak ubližuje inému spolužiakovi.

Výskum sme realizovali na vzorke 206 respondentov (n=206). Chlapcov bolo 110 (53,40%) a dievčat 96 (46,60%). Priemerný vek respondentov bol 10,6 rokov (SD = 0,93; Min = 7, Max = 12). Výskum sa realizoval v máji v roku 2018 na 8 základných školách v rôznych častiach Slovenska s vyšším (viac ako 20%) zastúpením rómskych žiakov.

Ako základnú metódu zberu dát sme použili dotazník. Všetky dotazníky použité počas výskumu, vrátane položiek prezentovaných v tomto príspevku, boli vytvorené na základe predchádzajúcich výskumov šikanujúceho správania v zahraničí. Prebrané alebo adaptované na naše podmienky boli niektoré položky z výskumu T.Pozzoliho a G. Giniho (2010), dotazníka vytvoreného S. Hunterom a kolegami (Durkin et al., 2012) alebo inšpirované škálou, ktorú uvádza M. E. Boyes, S. J. Mason a L. D. Cluver, (2013).

Po zozbieraní dát bola v školských triedach realizovaná intervencia zameraná na prevenciu pred šikanovaním, stereotypmi a predsudkami voči inakosti. Intervencia pozostávala zo vzdelávacieho softvéru (v podobe počítačovej edukačnej hry) a metodík k jeho používaniu v škole vrátane aktivít a techník na rozvoj kritického myslenia a empatie. V poststete bola overovaná účinnosť intervencie prostredníctvom otázky: Ako často si chcela zakročiť, keď ostatné deti povedali alebo urobili niečo, čo mohlo ublížiť deťom inej farby pleti, ako máš ty...iného náboženstva...deťom s nadváhou?

## 3. Výsledky

Pri prezentácii výsledkov sme využili frekvenčné tabuľky, kontingenčné tabuľky a chí-kvadrát. Výsledky sú prezentované v tabuľkách 1 až 6.

Tab.1: Distribúcia odpovedí detí na položku týkajúcu sa ubližovania deťom inej farby pleti

Ako často v priebehu posledného roka si videla ostatné deti povedať alebo urobiť niečo, čo mohlo ublížiť deťom iného etnického pôvodu, farby pleti ako máš ty?	N	%
nikdy	89	43,2
zriedka	52	25,2
niekedy	46	22,3
často	12	5,8
veľmi často	6	2,9
chýbajúci údaj	1	,5
Σ	206	100,0

Tab.2: Distribúcia odpovedí detí na položku týkajúcu sa ubližovania deťom iného náboženstva

Ako často v priebehu posledného roka si videla ostatné deti povedať alebo urobiť niečo, čo mohlo ublížiť deťom iného náboženstva ako máš ty?		
	N	%
nikdy	149	72,3
zriedka	29	14,1
niekedy	21	10,2
často	5	2,4
veľmi často	2	1,0
Σ	206	100,0

Tab.3: Distribúcia odpovedí detí na položku týkajúcu sa ubližovania deťom s nadváhou

Ako často v priebehu posledného roka si videla ostatné deti povedať alebo urobiť niečo, čo mohlo ublížiť deťom, ktoré trpia nadváhou?		
	N	%
nikdy	80	38,8
zriedka	64	31,1
niekedy	39	18,9
často	13	6,3
veľmi často	7	3,4
chýbajúci údaj	3	1,5
Σ	206	100,0

Tab.4: Porovnanie pretestových a posttestových distribúcií odpovedí detí o motivácii zakročiť, ak je niekto ubližuje dieťaťu inej farby pleti

			Ako často si chcela zakročiť, keď ostatné deti povedali alebo urobili niečo, čo mohlo ublížiť deťom iného etnického pôvodu, farby pleti ako máš ty?					chýbajúci údaj	Σ
			nikdy	zriedka	niekedy	často	veľmi často		
meranie	pre	N	45	59	43	34	24	1	206
		%	21,8%	28,6%	20,9%	16,5%	11,7%	,5%	100,0%
	post	N	33	46	43	30	35	3	190
		%	<b>17,4%</b>	<b>24,2%</b>	22,6%	15,8%	<b>18,4%</b>	1,6%	100,0%
Σ		N	78	105	86	64	59	4	396
		%	19,7%	26,5%	21,7%	16,2%	14,9%	1,0%	100,0%

$$\chi^2 = 6,120$$

$$df = 5$$

$$p = 0,295$$

Tab.5: Porovnanie pretestových a posttestových distribúcií odpovedí detí o motivácii zakročiť, ak je niekto ubližuje dieťaťu iného náboženstva

			Ako často si chcela zakročiť, keď ostatné deti povedali alebo urobili niečo, čo mohlo ublížiť deťom iného náboženstva ako máš ty?					chýbajúci údaj	Σ
			nikdy	zriedka	niekedy	často	veľmi často		
meranie	pre	N	64	47	42	22	30	1	206
		%	31,1%	22,8%	20,4%	10,7%	14,6%	,5%	100,0%
	post	N	41	41	43	35	27	3	190
		%	<b>21,6%</b>	21,6%	22,6%	<b>18,4%</b>	14,2%	1,6%	100,0%
Σ		N	105	88	85	57	57	4	396
		%	26,5%	22,2%	21,5%	14,4%	14,4%	1,0%	100,0%

$$\chi^2 = 8,950$$

$$df = 5$$

$$p = 0,111$$

Tab.6: Porovnanie pretestových a posttestových distribúcií odpovedí detí o motivácii zakročiť, ak je niekto ubližuje dieťaťu s nadváhou

			Ako často si chcela zakročiť, keď ostatné deti povedali alebo urobili niečo, čo mohlo ublížiť deťom, ktoré trpia nadváhou?					Σ	
			nikdy	zriedka	niekedy	často	veľmi často		chýbajúci údaj
meranie pre	N		48	36	57	31	33	1	206
	%		23,3%	17,5%	27,7%	15,0%	16,0%	,5%	100,0%
post	N		27	40	41	44	33	5	190
	%		14,2%	21,1%	21,6%	23,2%	17,4%	2,6%	100,0%
Σ	N		75	76	98	75	66	6	396
	%		18,9%	19,2%	24,7%	18,9%	16,7%	1,5%	100,0%

$\chi^2 = 12,998$

df = 5

p = 0,023

Viac ako 56 % detí sa stretlo s ubližovaním inému dieťaťu inej farby pleti (tab. 1). V 8,7 % prípadov išlo relatívne častú skúsenosť s týmto javom. S ubližovaním dieťaťu iného náboženstva sa stretlo takmer 27 % detí (tab. 2). V 2,4 % prípadov išlo o častú skúsenosť s týmto javom. Takmer 60 % sa stretlo s ubližovaním dieťaťu s nadváhou (tab. 3). V 9,7 % prípadov išlo o relatívne častú skúsenosť s týmto javom.

Porovnanie pretestových a posttestových hodnôt vzťahujúcim sa k ubližovaniu dieťaťu inej farby pleti (tab. 4), iného náboženstva (tab. 5) a s nadváhou (tab. 6) ukázalo štatisticky významné zmeny len v poslednom uvedenom prípade ( $t = 12,998$ ;  $p = 0,023$ ). Vo všetkých prípadoch však došlo k zmene niektorých hodnôt, ktoré by mohli naznačovať väčšiu ochotu detí zasiahnuť, ak je inému dieťaťu ubližované. Konkrétne v položke o ubližovaní dieťaťu inej farby pleti (tab. 4) sa o cca 4 % znížil v postteste podiel detí, ktoré by nikdy alebo zriedka chceli zakročiť a o cca 7 % sa zvýšil podiel detí, ktoré by chceli zakročiť veľmi často. V položke o ubližovaní dieťaťu iného náboženstva (tab. 5) sa o cca 10 % znížil podiel detí, ktoré by nikdy nechceli zasiahnuť a o cca 8 % stúpol počet detí, ktoré by chcelo často zasiahnuť. V položke o ubližovaní dieťaťu s nadváhou (tab. 6) klesol podiel detí ktoré by nikdy nezasiahli (cca 9 %), niekedy zasiahli (cca 6 %) a vzrástol podiel detí, ktoré by zriedka zasiahli (cca 4 %) a často zasiahli (cca 8 %).

#### 4. Diskusia

Podnetom na to, aby sa dieťa stalo terčom šikanovania spolužiaka alebo skupiny spolužiakov, môže byť akákoľvek odlišnosť. K zdrojom šikanovania podľa Sarkovej (2013) patrí socio-ekonomický status rodiny, farba pleti, náboženstvo, vzhľad, školský výkon, rodinná situácia, zdravotné znevýhodnenie. Medzinárodný výskum GATE-BULL bol zameraný na identifikovanie šikanujúceho správania, ktoré má zdroj v odlišnej farbe pleti, náboženstve a vzhľade (špecificky v nadváhe). V našom výskumnom súbore deti vnímali prejavy šikanujúceho správania najčastejšie v súvislosti s odlišnou farbou pleti alebo nadváhou iného dieťaťa v ich triede. Vo fokusových rozhovoroch uvádzali napr.: „Dievčatá mi povedali, aby som sa nechytala ich lavice, pretože som Cigánka“ (dievča, 10 rokov); „Máme v triede chlapca, ktorý má vyššiu hmotnosť. Je od nás starší, pretože k nám prepadol. Spolužiaci sa mu vysmievajú, že je tučný. Tak sa hanbí jest' v triede a chodí desiatovať na WC.“ (dievča, 11 rokov) K najčastejším formám šikanujúceho správania patria ohováranie, urážanie a vylúčovanie z interakcií a zo skupiny. Deti, ktoré sa stávajú obeťami šikanujúcich prejavov správania a aj deti, ktoré sa k takýmto formám správania v rovesníckych interakciách prikláňajú, majú problémy v medziľudských vzťahoch. R. Thornberg (2010) uvádza, že deti v školskom veku, ktoré majú problém nadväzovať vzťahy a nepatria k obľúbeným medzi spolužiakmi, sa obeťami šikanovania stávajú častejšie. Toto postupne znižuje ich status v triede a následne sa stáva bariérou pri začlenení do školského kolektívu. Zdá sa, že v prevencii prejavov šikanujúceho správania je mimoriadne dôležité pracovať s triednym kolektívom v smere posilňovania skupinovej kohézie.

Práve súdržnosť skupiny a skupinová dynamika by mohla pôsobiť protektívne na sociálny status dieťaťa, ku ktorému smerujú prejavy negatívneho rovesníckeho správania. S týmto predpokladom sme vstupovali do realizácie triednych aktivít, ktoré boli zamerané na uvedomovanie si rozličných prejavov správania, ktoré dieťa v triede obmedzujú, zraňujú alebo naopak tešia, kritické nazeranie na sociálne nerovnosti a odlišnosti medzi ľuďmi prostredníctvom rolových hier, rozvoj empatie a budovanie pozitívnej skupinovej atmosféry. V preteste deti deklarovali nízku odvahu zakročiť proti šikanovaniu a potvrdzovali to aj výpovede vo fokusových rozhovoroch: „Keď rómsky spolužiak a spolužiačka v prvom ročníku predbiehali v rade najmenšie rómske spolužiačky (najchudobnejšie deti v triede – pozn.), tak som ich zastavila a zastala sa týchto dievčat, pretože boli z toho smutné a bolo to nespravodlivé. Potom sa však začali vyhrázať mne, že zavolajú starších žiakov z inej triedy, ktorí ma zbijú, keď pôjdem domov. Veľmi som sa bála.“ (dievča, 10 rokov) V postteste sme overili, že práca so školskou triedou v smere posilňovania skupinovej kohézie a pozitívnej atmosféry naznačuje

Citácia: Čerešníková, M., Čerešník, M., Rosinský, R. (2019). Vnímanie prejavov šikanujúceho správania a vlastnej kompetencie zasiahnúť v školskom veku. In E. Gajdošová (Ed.) *Psychológia inkluzívnej školy*, s. 113-120. Žilina: Inštitút priemyselnej výchovy.

trend prežívania vyššej kompetencie dieťaťa zasiahnúť proti aktérovi šikanovania a zastat' sa spolužiaka, ktorý je obeťou z dôvodu nejakej odlišnosti.

Súčasná škola pristupuje k prejavom šikanujúceho správania spravidla cez prácu s obeťou a agresorom. To znamená až vtedy, keď sa takéto správanie stane viditeľným a pre obeť/obete výrazne traumatizujúcim. Len málokedy poskytujeme intervenciu triednym kolektívom, v ktorých sa objavujú „nenápadné a každodenné“ prejavy šikanujúceho správania. K psychologickým konceptom inkluzívnej školy by malo patriť budovanie komunity triedy a školy, intenzívne rozvíjanie vnímavosti detí k prežívaniu emócií, správaniu a odlišnostiam medzi ľuďmi. Naše zistenia, ale aj viaceré školy, ktoré už kráčajú po ceste k inklúzii, potvrdzujú, že budovanie pozitívnej skupinovej atmosféry v školských kolektívom a pozitívna klíma školy, je protektívnym faktorom brániacim produkcii šikanujúceho správania v rovesníckych interakciách.

## Literatúra

- Boyes, M.E., Mason, S.J., & Cluver, L.D. (2013). Validation of a brief stigma-by-association scale for use with HIV/AIDS-affected youth in South Africa. *AIDS Care*, 25 (2), 215-222.
- Braun, R., Marková, D., Nováčková, J. (2014). *Praktikum školní psychologie*. Praha: Portál.
- Carney, A.G., & Merrell, K.W. (2001). Bullying in Schools: Perspectives on Understanding and Preventing an International Problem. *School Psychology International*, 22 (3), 364-382.
- Čerešník, M. (2016). *Hraničná zóna*. Nitra: UKF.
- Černá, A. (Ed.) a kol. (2013). *Kyberšikana. Průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada.
- Durkin, K., Hunter, S., Levin, K.A., Bergin, D., Heim, D. & Howe, C. (2012). Discriminatory peer aggression among children as a function of minority status and group proportion in school context. *European Journal of Social Psychology*, 42 (2), 243-251.
- Glew, G.M., Fan, M.Y., Katon, W., Rivara, F.P., & Kernic, M.A. (2005). Bullying, psychosocial adjustment, and academic performance in elementary school. *Archives of Paediatrics and Adolescent Medicine*, 159 (11), 1026-1031.
- Kolář, M. (2011). *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál.
- Macek, P. (2003). *Adolescence*. Praha: Portál.
- Olweus, D.A. (1999). Sweden. In P.K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, P. Slee, (Eds.) *The nature of school bullying: A cross-national perspective*, pp. 7-27. London: Routledge.
- Pozzoli, T., & Gini, G. (2010). Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 815- 827.
- Price, J.M., & Dalgleish, J. (2010). Cyberbullying: Experiences, impacts and coping strategies as described by Australian young people. *Youth Studies Australia*, 29 (2), 51-59.
- Říčan, P., & Janošová, P. (2010). *Jak na šikanu*. Praha: Grada.
- Santrock, J. (2013). *Adolescence*. New York: McGraw Hill.
- Sarková, M. (2013). *Šikanovanie a jeho formy – správa o stave medzi školákmi slovenských základných škôl*. Bratislava: Kancelária WHO.
- Širůčková, M. (2010). Rizikové chování a jeho psychosociální souvislosti. In: Miovský, M., Zapletalová, J. & Novák, P. (Eds.), *Primární prevence rizikového chování* (s. 30–39). Tišnov, Praha: Sdružení SCAN, Centrum adiktologie, Psychiatrická klinika, 1. LF UK v Praze a VFN v Praze; Togga.
- Thornberg, R. (2010). School children's social representations on bullying causes. *Psychology in the Schools*, 47, 311-327.