

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut sociologických studií

Katedra sociologie

Diplomová práce

2024

Bc. Jakub Špalek

UNIVERZITA KARLOVA

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut sociologických studií

Katedra sociologie

**Vztah mezi politickou participací a spokojeností se životem
v adolescenci: Analýza rizikových a podpůrných faktorů**

Diplomová práce

Autor práce: Jakub Špalek

Studijní program: Sociologie se spec. Aplikovaný výzkum a jeho metodologie

Vedoucí práce: Mgr. Aleš Kudrnáč, Ph.D.

Rok obhajoby: 2024

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracoval samostatně a použil jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 31. července 2024

Jakub Špalek

Bibliografický záznam

Špalek, Jakub, 2024. Vztah mezi politickou participací a spokojeností se životem v adolescenci: Analýza rizikových a podpůrných faktorů. Praha. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií. Katedra Sociologie. Vedoucí diplomové práce Mgr. Aleš Kudrnáč, Ph.D.

Rozsah práce: 125683

Anotace

Diplomová práce se zabývá spokojeností se životem v období adolescence. Toto období je charakteristické výrazným poklesem spokojenosti v porovnání s ostatními životními etapami v důsledku různých fyzických, emocionálních a sociálních změn v životech adolescentů. V rámci praktické části byla provedena analýza dat z Českého panelového šetření středoškoláků, která byla zpracována pomocí víceúrovňového modelování ve statistickém softwaru SPSS. Cílem této práce bylo identifikovat podpůrné faktory, jako jsou sociální podpora od rodiny, přátel, učitelů a normativní politická participace, které mohou přispět ke zvýšení spokojenosti žáků se životem. Práce se rovněž zaměřila na analýzu vztahu mezi rizikovými faktory, které představují jednotlivé formy šikany (fyzická, verbální, sociální šikana a kyberšikana), a spokojeností žáků se životem. Pozornost byla věnována také roli politické participace jako protektivního faktoru a jejímu potenciálu zmírnit negativní vliv jednotlivých forem šikany na spokojenost žáků se životem. Výsledky diplomové práce ukázaly, že sociální podpora (podpora rodiny, podpora přátel a podpora učitelů) souvisí se spokojeností žáků se životem, zatímco u politické participace se žádná souvislost nezjistila. Avšak politická participace může působit jako protektivní faktor u fyzické šikany, sociální šikany a kyberšikany a zmírňovat negativní dopady na spokojenost žáků se životem.

Klíčová slova

Spokojenost se životem, politická participace, fyzická šikana, verbální šikana, sociální šikana, kyberšikana, sociální podpora, adolescence

Název práce

Vztah mezi politickou participací a spokojeností se životem v adolescenci: Analýza rizikových a podpůrných faktorů

Annotation

The master thesis focuses on life satisfaction during adolescence. This period is characterized by a significant decline in satisfaction compared to other life stages due to various physical, emotional, and social changes in the lives of adolescents. In the analytical part, data from the Czech Education Panel Survey was analyzed using multilevel modeling in SPSS. The aim of this thesis was to identify promotive factors, such as social support from family, friends, teachers, and normative political participation, that can contribute to increasing students' life satisfaction. The master thesis also focused on analyzing the relationship between risk factors represented by various forms of bullying (physical, verbal, relational bullying, and cyberbullying) and students' life satisfaction. Attention was also given to the role of political participation as a protective factor and its potential to mitigate the negative impact of different forms of bullying on students' life satisfaction. The results of the thesis showed that social support (support from family, friends, and teachers) is associated with students' life satisfaction, while no association was found for political participation. However, political participation can act as a protective factor for physical bullying, relational bullying, and cyberbullying, mitigating their negative impacts on students' life satisfaction.

Keywords

Life satisfaction, Political participation, Physical bullying, Verbal bullying, Relational bullying, Cyberbullying, Social support, Adolescence

Title

The relationship between political participation and life satisfaction in adolescence: An analysis of risk and promotive factors

Poděkování

Rád bych tímto způsobem upřímně poděkoval vedoucímu své diplomové práce Mgr. Aleši Kudrnáčovi, Ph.D. za veškerý čas a trpělivost, který mi věnoval během psaní této práce. Velmi si vážím jeho cenných rad, které mi pomohly překonat různé překážky a přispěly k celkové kvalitě této práce. Také bych rád poděkoval za poskytnutí datového souboru z Českého panelového šetření středoškoláků a za pomoc s přípravou grafů ve statistickém softwaru Stata.

Obsah

Úvod	2
1 Teoretická východiska	4
1.1 Adolescence	4
1.1.1 Charakteristika období adolescence	4
1.1.2 Emoční vývoj	5
1.1.3 Sociální vztahy	6
1.1.4 Socializace	8
1.1.5 Politická socializace v adolescenci.....	10
1.1.6 Etnicita.....	12
1.1.7 Spokojenost se životem.....	14
1.2 Šikana	16
1.3 Resilience	20
1.3.1 Smysl v životě ve vztahu k šikaně	25
1.3.2 Smysl v životě ve vztahu k politické participaci	26
1.4 Politická participace	27
1.4.1 Politická participace ve vztahu ke spokojenosti se životem	31
2 Data a metody	33
2.1 Výzkumné problémy a hypotézy	33
2.2 Datový soubor	34
2.3 Popis a transformace proměnných	35
3 Analýza dat	40
3.1 Interpretace dat	47
3.1.1 Nultý model	47
3.1.2 První model	47
3.1.3 Druhý model.....	48
3.1.4 Třetí model.....	49
3.1.5 Čtvrtý model.....	50
Diskuze	54
Závěr	60
Summary	61

Seznam použitých zdrojů.....	62
Seznam zkratk.....	81
Seznam tabulek	82
Seznam grafů.....	83
Seznam příloh	Chyba! Záložka není definována.

Úvod

Adolescence je proměnlivé období, které s sebou přináší řadu fyzických, emocionálních a sociálních změn. Přejít z dětství do dospělosti je spojen s řadou stresových situací, které často vedou k zvýšenému pocitu nejistoty a zranitelnosti (Lin a Yi 2017). Zahraniční výzkumy ukazují, že s rostoucím věkem adolescentů klesá úroveň jejich spokojenosti se životem (Goldbeck et al. 2007, Henkens, Kalmijn a De Valk 2022, Orben et al. 2022, Shek a Li 2016). Henkens, Kalmijn a De Valk (2022) a Orben et al. (2022) navíc zjistili, že v porovnání s ostatními fázemi života je tento pokles spokojenosti nejvýraznější právě v období adolescence (Henkens, Kalmijn a De Valk 2022, Orben et al. 2022). Vyšší úroveň spokojenosti u adolescentů souvisí s lepšími sociálními vztahy s rodinnými příslušníky a vrstevníky, nižší úrovní stresu (Gilman a Huebner 2006), menším rizikem psychických problémů (Chervonsky a Hunt 2019) a lepším fyzickým zdravím (Hoyt et al. 2012).

V adolescenci nastávají výrazné hormonální změny, které zvyšují emocionální nestabilitu a citlivost dospívajících na různé stresové situace (Vágnerová a Lisá 2021). Dochází také k sociální reorientaci, která se projevuje postupným odpoutáním adolescentů od své rodiny a narůstajícím významem vztahů s vrstevníky (Nelson et al. 2005). Kvalitní sociální vztahy s rodinou, vrstevníky a učiteli souvisí se spokojeností adolescentů se životem (Danielsen et al. 2009, Lin a Yi 2017, Povedano-Diaz, Muñiz-Rivas a Vera-Perea 2020, You, Lim a Kim 2018). Avšak vztahy s vrstevníky mohou přinést i negativní zkušenosti v podobě šikany. Šikana představuje rizikový faktor, jehož negativní důsledky mohou přetrvat až do dospělosti (Moore et al. 2017). Šikana ohrožuje duševní zdraví a pozitivní vývoj adolescentů (Seon a Smith-Adcock 2023) a je spojena se sníženým sebevědomím, rozvojem úzkosti a deprese (Henry et al. 2014, Moore et al. 2017), zvýšenou osamělostí (Moore et al. 2017), poklesem spokojenosti se životem (Varela et al. 2021, Zhang et al. 2024) a ztrátou smyslu života. Lin a Shek (2021) ve své studii zjistili, že hledání smyslu života souvisí s připraveností k politické participaci, která může jedinci zvýšit sebevědomí, pocit sounáležitosti a pocit kontroly. Patřit do větší skupiny lidí, kteří sdílejí podobnou ideologii a názory, nejenže umožňuje jedincům vnímat svůj život jako předvídatelnější, ale také zvyšuje jejich pocit, že jejich život má hlubší smysl (Lin a Shek 2021).

S ohledem na rozsáhlé negativní účinky šikany na spokojenost adolescentů se životem se v této diplomové práci zaměřím na identifikaci podpůrných faktorů, jako je sociální podpora od

rodiny, přátel, učitelů a normativní politická participace, které mohou přispět ke zvýšení spokojenosti adolescentů se životem. Dále budu zkoumat vztah mezi rizikovými faktory, které představují jednotlivé formy šikany (fyzická, verbální, sociální šikana a kyberšikana), a spokojeností adolescentů se životem. Zabýval jsem se také tím, zda politická participace může působit jako protektivní faktor a zmírňovat negativní vliv jednotlivých forem šikany na spokojenost adolescentů se životem.

V praktické části jsem pracoval s daty z Českého panelového šetření středoškoláků (CZEPS) (Kudrnáč et al. 2023) a provedl analýzu za použití víceúrovňového modelování ve statistickém softwaru SPSS. Datový soubor obsahuje informace od více než 20 000 žáčích prvního ročníků střední školy. V diplomové práci používám označení „žáci“ jako genderově neutrální termín, který zahrnuje jak chlapce, tak i dívky. Při interpretaci výsledků budu používat označení „žáci“ pro české žáky a žákyně prvního ročníku středních škol.

1 Teoretická východiska

1.1 Adolescence

1.1.1 Charakteristika období adolescence

Adolescence představuje specifickou fázi života v psychickém vývoji člověka (Macek 2003), která se vyznačuje významnými změnami v emočním, kognitivním a sociálním vývoji (Thorová 2015). V této fázi dochází k proměně osobnosti na základě biologických, psychických a sociálních faktorů (Blatný ed. 2016).

V literatuře se časové vymezení adolescence značně liší. Většina autorů, jako jsou Macek (2003), Vágnerová a Lisá (2021) a Thorová (2015), definují adolescenci jako období, které navazuje na dětství a končí nástupem dospělosti, a zahrnují do ní i pubescenci (11-15 let). Naopak například Říčan (2004) toto období rozlišuje a adolescenci vymezuje pouze věkem od 15 do 20-22 let (Říčan 2004). Podle Thorové (2015) trvá adolescence od 12-13 do 19 let (Thorová 2015), zatímco Macek (2003) a Vágnerová s Lisou (2021) adolescenci vnímají jako období od 10 do 20 let (Macek 2003, Vágnerová a Lisá 2021). V tomto období se formuje vlastní identita a dochází k vymezení vlastní osobnosti, což je často spojeno s pocitem nejistoty (Vágnerová a Lisá 2021) a „*pochybnostmi o sobě samém, svých kompetencích i o své pozici ve společnosti*“ (Vágnerová a Lisá 2021: 373). E. H. Erikson (1968) označuje období adolescence jako etapu života, v které dochází ke krizi mezi identitou a konfuzí sociálních rolí a týká se dospívajících ve věku 12 až 20 let (Erikson 1968). „*Eriksonova teorie posuzuje dospívání z hlediska vztahu mezi psychickým zvládnutím biologicky podmíněné změny a sociálními podmínkami, které je mohou pozitivně i negativně ovlivnit.*“ (Vágnerová a Lisá 2021: 373). Hlavní myšlenkou jeho teorie je, že každé stádium přináší do života určitou krizi, kterou jedinec musí úspěšně překonat, aby se mohl posunout do další fáze vývoje (Erikson 1968).

Macek (2003) rozlišuje tři období adolescence – časná adolescence (10-13 let), střední adolescence (14-16 let) a pozdní adolescence (17-20 let) (Macek 2003). Zatímco Vágnerová a Lisá (2021) rozdělují období adolescence pouze do dvou fází – raná adolescence a pozdní adolescence. Raná adolescence neboli pubescence začíná přibližně kolem 11. roku života a končí v 15 letech, kdy jí nahrazuje pozdní adolescence, která trvá do 20 let (Vágnerová a Lisá 2021). Během rané adolescence pubescenti usilují o větší svobodu a nezávislost. Toto období

je doprovázeno tělesným dospíváním, zejména pohlavním dozríváním a hormonálními změnami, které jsou spojeny s emocionálními výkyvy (Thorová 2015). Adolescentům se mění jejich způsob uvažování, kdy začínají přemýšlet abstraktně a hypoteticky, dokážou své poznatky zobecňovat a jsou schopni zpracovat větší množství informací (Blatný ed. 2016). Všechny tyto změny zvyšují pocit nejistoty, na kterou dospívající reagují rozvojem svých kompetencí, potřebou sociální akceptace a snahou dosáhnout určité pozice ve společnosti. V pozdní adolescenci dochází z biologického hlediska k pohlavnímu dozrání a často také k prvnímu pohlavnímu styku. Toto období je charakteristické i významnou psychosociální proměnou, kdy dochází k proměně osobnosti a pozice ve společnosti. Sdílení zážitků a hodnot s vrstevníky přispívá k potvrzení skupinové identity. Adolescenti v této fázi hledají vlastní identitu a usilují o sebepoznání. Snaží se porozumět sami sobě a získat představu, kam chtějí v životě směřovat (Vágnerová a Lisá 2021). *„Důležitou změnou je aktivnější přístup k seberealizaci a vědomí možnosti ovládat vlastní život. Experimentace s různými variantami chování a způsoby sebevymezení je užitečná, ale může být i riskantní. Adolescenti zkoušejí různé alternativy, hledají hranice svých možností, někdy jednají i hodně extrémně.“* (Vágnerová a Lisá 2021: 375)

1.1.2 Emoční vývoj

Adolescence je klíčové období pro emoční vývoj, kdy dospívající zažívají významné změny v emočním prožívání a regulaci. Sociální prostředí hraje v tomto procesu zásadní roli (You, Lim a Kim 2018). Sociální podpora a každodenní interakce s rodinou a vrstevníky významně ovlivňují schopnost dospívajících regulovat své emoce (Izaguirre, Fernández a Palacios 2021, You, Lim a Kim 2018). You, Lim a Kim (2018) zkoumali souvislost mezi různými formami sociální podpory (podpora rodiny, přátel a učitelů), emoční regulací a spokojeností se životem u korejských adolescentů. Výsledky ukázaly, že zatímco u dívek má sociální podpora přímý vliv na jejich spokojenost se životem, u chlapců byl tento vliv prokázán pouze u podpory rodiny. Dále zjistili, že podpora rodiny, podpora přátel a podpora učitelů souvisí se spokojeností chlapců se životem také nepřímo skrze emoční regulaci, která působí jako mediátor (You, Lim a Kim 2018). S podobnými výsledky přišli také John a Gross (2004), kteří ve své studii zjistili, že emoční regulace má pozitivní vliv na spokojenost se životem (John a Gross 2004). Většina výzkumů se zaměřuje pouze na emoční regulaci, což je schopnost kontrolovat a ovládat své emoce v různých situacích. Rey, Extremera a Pena (2011) přistoupili k analýze emocí adolescentů komplexněji a zahrnuli do své analýzy koncept emoční inteligence. Emoční

inteligence se týká schopnosti jedince věnovat pozornost svým emocím, porozumět jim a regulovat je. Ve své studii zkoumali vztah mezi vnímanou emoční inteligencí a spokojeností se životem u španělských adolescentů ve věku 14 až 18 let. Adolescenti s vyšší mírou emoční inteligence vykazují vyšší úroveň spokojenosti se životem a méně stresu. Dokážou lépe zvládat stresové situace, čímž snižují jejich negativní dopad na spokojenost se životem. Vyšší míra emoční inteligence byla rovněž spojena s pozitivní náladou a vyšší sebeúctou (Rey, Extremera a Pena 2011).

Během puberty se u chlapců zvyšuje hladina testosteronu a u dívek hladina estrogenu (Vágnerová a Lisá 2021), což může vést k problémům se sebeovládáním a větší ochotě riskovat. Zvyšuje se také hladina dopaminu, která rovněž přispívá k riskantnímu chování a vyhledávání vzrušujících zážitků. Riskantní chování je z velké míry ovlivněno emocionální nestabilitou a častěji se vyskytuje u chlapců (Steinberg et al. 2008). V tomto období jsou dospívající citlivější na různé podněty a stres, protože se mění jejich zpracovávání sociálních a emočních podnětů. Adolescenti často reagují impulzivně, zažívají náhlé změny nálad, jsou přecitlivělí a mají problémy s kontrolou svého chování. S rostoucím věkem a přechodem do pozdní fáze adolescence se jejich emoční prožívání obvykle stabilizuje (Vágnerová a Lisá 2021).

1.1.3 Sociální vztahy

Různé studie potvrzují, že vyšší míra sociální podpory a kvalitní sociální vztahy s rodinou, vrstevníky a učiteli mohou významně přispět ke spokojenosti adolescentů se životem. Danielsen et al. (2009) zkoumali vztah mezi sociální podporou (rodiče, spolužáci a učitelé), vnímanou účinností a spokojeností se životem u norských adolescentů ve věku 13 až 15 let. Autoři ve výzkumu rozlišovali mezi vnímanou vlastní účinností a vnímanou akademickou účinností. Vnímaná vlastní účinnost je psychologický koncept, který měří, do jaké míry jedinec věří ve vlastní schopnosti zvládat různé stresové situace. Vnímaná akademická účinnost rozšiřuje tento koncept a zaměřuje se na přesvědčení jedince o vlastních schopnostech zvládat školní požadavky. Výsledky ukázaly, že podpora rodiny a spolužáků, vnímaná vlastní účinnost a spokojenost ve škole mají přímý pozitivní vliv na spokojenost adolescentů se životem. Naopak u podpory učitelů se přímý vliv na spokojenost nepotvrdil. Dále studie odhalila, že všechny formy sociální podpory nepřímo ovlivňují spokojenost skrze spokojenost ve škole a vnímanou akademickou účinnost (Danielsen et al. 2009). Povedano-Diaz, Muñiz-Rivas a Vera-Perea (2020) se ve své studii zaměřili na zkoumání vztahu mezi rodinným a třídním klimatem

a spokojeností se životem u španělských adolescentů ve věku 12 až 18 let. Jejich výzkum prokázal, že kvalitní rodinné klima má pozitivní souvislost se spokojeností se životem. Na druhou stranu přímá souvislost mezi kvalitou třídního klimatu a spokojeností adolescentů se životem potvrzena nebyla (Povedano-Diaz, Muñiz-Rivas a Vera-Perea 2020). Lin a Yi (2017) se zaměřili na koncept rodinné koheze, který byl měřen jako úroveň podpory, přijetí a propojení v rodině. Zjistili, že vyšší míra rodinné koheze má pozitivní vliv na spokojenost adolescentů se životem (Lin a Yi 2017). Rayle a Chung (2007) zkoumali podpurné faktory, které mohou přispět ke snížení stresu u amerických studentů a studentek prvního ročníku vysoké školy. Výzkum odhalil, že adolescenti s větší podporou od rodiny a přátel, pocítují během akademického roku méně stresu. Studie také zjistila, že dívky vykazují vyšší míru podpory rodiny než chlapci (Rayle a Chung 2007).

Lai a McBride-Chang (2001) zkoumali vztah mezi rodičovským stylem, rodinným klimatem a sebevražednými sklony u čínských adolescentů ve věku 15-19 let. Zjistili, že autoritářský styl výchovy, nadměrná kontrola rodičů a častější konflikty v rodině zvyšují pravděpodobnost výskytu sebevražedných sklonů u adolescentů (Lai a McBride-Chang 2001). Raboteg-Saric a Sakic (2014) se zabývali vlivem kvality přátelských vztahů a rodičovského výchovného stylu na vnímanou sebeúctu, spokojenost se životem a vnímaný pocit štěstí v adolescenci. Zjistili, že kvalitní vztahy s přáteli vedou k vyšší míře pocitu štěstí, spokojenosti se životem a zvýšenou sebeúctou, zatímco autoritářský výchovný styl má opačný efekt. Do analýzy zahrnuli i interakční efekt mezi kvalitou přátelských vztahů a rodičovským výchovným stylem. Výsledky nepotvrdily, že by kvalitní přátelské vztahy mohly působit jako protektivní faktor a zmírňovat negativní následky autoritářského výchovného stylu na spokojenost adolescentů se životem (Raboteg-Saric a Sakic 2014).

V adolescenci jsou rodina a vrstevníci hlavními zdroji emoční a sociální podpory (Vágnerová a Lisá 2021). Z výzkumů vyplývá, že kvalitní rodinné a přátelské vztahy přispívají k vyšší spokojenosti se životem (Danielsen et al. 2009, Lin a Yi 2017, Povedano-Diaz, Muñiz-Rivas a Vera-Perea 2020, You, Lim a Kim 2018), spokojenosti ve škole, vnímané akademické účinnosti (Danielsen et al. 2009) a menší míře stresu (Rayle a Chung 2007). V tomto období dochází k zásadním změnám ve vnímání a hodnocení sociálních vztahů. Adolescenti většinou hodnotí lidi ve svém okolí na základě skupinových sociálních stereotypů (Vágnerová a Lisá 2021). Mají tendenci vnímat své vrstevníky v mnohem lepším světle, zatímco k dospělým často zaujmají kritičtější postoj. Tento jev je způsoben tím, že s vrstevníky sdílejí více společných zájmů, lépe

si rozumí a tráví spolu mnohem více času ve srovnání s časem stráveným s rodiči. Vrstevníci mají významný vliv na formování osobní identity a chování dospívajících. Zejména v rané adolescenci kladou adolescenti důraz na sociální akceptaci. Pro začlenění adolescentů do skupiny vrstevníků je důležitá konformita, která se vyznačuje přizpůsobením svého chování a postojů tak, aby odpovídala očekáváním většiny. Naopak před rodiči jsou adolescenti více uzavření do sebe, nechtějí sdílet své pocity a myšlenky (Blatný ed. 2016), protože v nich sami nemají jasno a obávají se, že jim dospělí neporozumí. S rodiči toho navíc nemají příliš společného a jejich názory je tolik nezajímají. *„O potřebách svých rodičů teenageři příliš neuvažují, a pokud o nich vědí, nepovažují je za důležité. Jejich bezohlednost vyplývá z adolescentního egocentrismu, který se zabývá jen tím, co se týká jich samotných nebo co je pro ně zajímavé.“* (Vágnerová a Lisá 2021: 418) Adolescentní egocentrismus je charakteristický především pro období rané adolescence. Adolescenti mají pocit, že jsou neustále pozorováni a hodnoceni ostatními. Také se domnívají, že jim nikdo nerozumí a nikdo nemůže skutečně pochopit, jak se cítí, což pramení z jejich přesvědčení o vlastní jedinečnosti (Macek 2003). Komunikace mezi adolescenty a jejich rodiči je ztížena také tím, že (Vágnerová a Lisá 2021) *„dospívající dávají najevo jen to, co si myslí, že je pro rodiče přijatelné.“* (Vágnerová a Lisá 2021: 406) S přibývajícím věkem se mění komunikační styl dospívajících a starší adolescenti jsou již ochotnější komunikovat s rodiči a domluvit se na určitých věcech, což přispívá k lepšímu vzájemnému porozumění (Vágnerová a Lisá 2021). S blížící se dospělostí se vztah mezi dospívajícími a jejich rodiči stává více demokratickým a rovnocenným (Thorová 2015). S přechodem do pozdní adolescence také klesá význam skupinové identity a dospívající se více zaměřují na hledání vlastní identity (Vágnerová a Lisá 2021).

1.1.4 Socializace

Adolescenti se snaží vyrovnat nadřazeným autoritám v podobě rodičů a učitelů. Odmítají podřízené postavení a usilují o rovnoprávnost, přičemž požadují, aby pravidla, která platí pro ně, byla dodržována i dospělými. S blížící se plnoletostí rostou sociální požadavky a očekávání společnosti a adolescenti jsou postupně vnímáni jako dospělí. To od nich vyžaduje větší míru samostatnosti a rozvíjí se jejich sociálně zodpovědné chování. Tento proces, ačkoliv je nezbytný pro jejich vývoj, přináší i větší míru stresu, než na jakou byli dosud zvyklí (Thorová 2015).

Proces adolescentní emancipace představuje období, kdy se dospívající snaží změnit své postavení v rodinné hierarchii. To často vede ke konfliktům mezi dospívajícími a rodiči, které vyplývají z touhy dospívajících po větší samostatnosti a z nepochopení ze strany rodičů. Ne vždy rodiče dokážou či jsou schopni dostatečně reagovat na měnící se potřeby svých dětí a snaží se nadále kontrolovat jejich chování a uchovat si svou autoritu (Vágnerová a Lisá 2021). Hádání s rodiči může vést ke snížené sebedůvěře dospívajících, což následně ovlivňuje jejich vztahy ve škole, kde se mohou potýkat s nedůvěrou a problémy s respektováním autority učitelů (Blatný ed. 2016). Dospívající usilují o emoční a kognitivní autonomii, tedy o možnost rozhodovat sami o sobě, získat větší svobodu a nezávislost (Vágnerová a Lisá 2021). Emoční autonomie spočívá v postupném odpoutání se od rodiny a navazování nových vztahů s vrstevníky, kteří jim nově poskytují emoční podporu (Thorová 2015). Význam rodiny je pro vývoj dospívajících stále zásadní, avšak dochází k přesunu z infantilní závislosti na rodičích k postupné autonomii. Kognitivní autonomie znamená, že dospívající přestávají automaticky přijímat názory rodičů, dokážou o nich kriticky přemýšlet a případně s nimi nesouhlasit (Vágnerová a Lisá 2021).

Různé volnočasové skupiny a zájmové kroužky hrají klíčovou roli v prevenci, aby dospívající netrávili nadměrné množství času mimo domov bez monitoringu dospělých. Tyto aktivity nejenže snižují riziko zneužívání návykových látek, ale také výrazně přispívají k jejich pozitivnímu vývoji, zvyšují pocit sounáležitosti a posilují sebedisciplínu. Volnočasové aktivity pomáhají dospívajícím rozvíjet jejich zájmy a dovednosti, zatímco jsou obklopeni pozitivními vzory a vrstevníky (Mahoney, Harris a Eccles 2006). Badura et al. (2015) se ve své studii zaměřili na vztah mezi volnočasovými aktivitami a spokojeností se životem u českých adolescentů z 5., 6. a 9. třídy základní školy. Výsledky studie ukázaly, že adolescenti, kteří se účastnili alespoň jedné volnočasové aktivity, vykazovali vyšší spokojenost se životem a lépe hodnotili své fyzické a mentální zdraví. Tento pozitivní efekt byl přítomen u všech volnočasových aktivit a adolescentů bez ohledu na věk a pohlaví (Badura et al. 2015).

Rodiče ztrácejí své formální postavení dospělé autority, kdy je jejich dítě ve všem poslouchalo. Na rostoucí potřebou dospívajících po větší svobodě často rodiče nedokážou správně reagovat, což bývá ovlivněno jejich nejistotou ohledně měnící se rodičovské role a také obavami, zda je jejich dítě dostatečně připravené na větší samostatnost (Vágnerová a Lisá 2021). Dospívající přestávají své rodiče idealizovat a nahlíží na ně více realisticky. Začínají si tak postupně všímat, že rodiče nejsou bezchybní. Tento proces vede k tomu, že slábne pozitivní identifikace s rodiči

a dospívající hledají jiné vzory, s kterými by se mohli ztotožnit, nejčastěji mezi vrstevníky (Blatný ed. 2016). Po rodičích obvykle požadují, aby byli k nim upřímní, autentičtí a jednali s nimi jako s rovnocenným partnerem. Každý ústupek, který rodiče udělají, je pro dospívající úspěchem (Vágnerová a Lisá 2021). Výzkumníci Glatz a Dahl (2016) se zaměřili na vliv rodinného prostředí na politickou participaci švédských adolescentů. Výsledky jejich výzkumu ukázaly, že nedostatek autonomie a svobody v rodině vede adolescenty k hledání alternativních způsobů, jak vyjádřit svou nespokojenost s danou situací. Nespokojenost s autoritářským výchovným stylem a kontrolujícím chováním zvyšuje připravenost dospívajících k nenormativní politické participaci (Glatz a Dahl 2016) a také často přispívá k nadměrné sebekontrolě a snížené sebeúctě (Blatný ed. 2016). V pozdní adolescenci napětí a časté hádky, které byly typické pro dřívější období, se zmírňují. Rodiče začínají přijímat nové postavení jejich dospívajícího dítěte, a tím se jejich vztahy postupně zklidňují (Vágnerová a Lisá 2021).

1.1.5 Politická socializace v adolescenci

Politická socializace je klíčový proces, který vysvětluje, jak se politické postoje a chování adolescentů formují prostřednictvím sociálního prostředí, ve kterém vyrůstají a pohybují se (Kudrnáč 2015). V rané adolescenci se adolescenti začínají více zajímat o své okolí a společensko-politické otázky. Jejich postoje bývají zpočátku radikálnější a méně stabilní. S přibývajícím věkem se rozvíjí nejen kognitivní funkce, ale i emoční zralost, což přispívá ke stabilizaci jejich názorů a postojů. Dospívající v pozdější fázi adolescence více přemýšlejí o různých tématech a snaží se k informacím přistupovat kritičtěji, přičemž již automaticky nepřijímají cizí postoje (Blatný ed. 2016). Největší vliv na formování jejich politických přesvědčení mohou mít rodiče, pokud vytvoří doma prostředí podporující diskusi o věcech, které jsou pro jejich děti důležité (Blatný ed. 2016, Kudrnáč 2015). *„Působení rodinného prostředí na adolescenta se může odehrávat jak přímo, tak nepřímo. V prvním případě vštěpují rodiče aktivně svým dětem určité postoje a hodnoty a pobízejí je k určitému chování. Ve druhém případě působí jako vzor, aniž by byli vedeni snahou své děti ovlivňovat, a vytváří také specifické prostředí domácnosti, které na děti působí různorodými podněty.“* (Kudrnáč 2015: 530) Dalším významným faktorem je školní prostředí, které může rovněž sehrát důležitou roli v jejich politické socializaci. Vzhledem k tomu, že většina dospívajících žije s rodiči, chodí do školy a nemá žádné předchozí zkušenosti s politickými volbami, hrají tato socializační prostředí zásadní roli. V rámci politické socializace mají rozhodující vliv rodiče, učitelé a vrstevníci, kteří významně přispívají k utváření politických názorů mladých lidí (Kudrnáč 2015).

Různé studie ukazují, že politická participace rodičů (viz. Barrett a Pachi 2019) a diskuse o politice v rodině (viz. Schmid 2012, Schulz 2010, Quintelier 2015) pozitivně ovlivňují politickou aktivitu dospívajících, kteří v tomto prostředí vyrůstají (Quintelier 2015). Schmid (2012) zjistila, že diskuse o politice s rodiči má významný efekt na připravenost dospívajících k politické participaci pouze u chlapců, zatímco u dívek byla zaznamenána pouze slabá korelace (Schmid 2012). Schulz et al. (2010) realizovali mezinárodní studii, která zahrnovala 38 zemí a týkala se 14letých adolescentů. Tato studie zkoumala různé faktory ovlivňující občanskou připravenost a zájem adolescentů o politiku. Zjistilo se, že pokud se rodiče zajímají o politiku a aktivně diskutují o politických a sociálních tématech se svými dětmi, zvyšuje se pravděpodobnost, že jejich děti budou mít vyšší zájem o politiku a budou lépe informovány o politických záležitostech (Schulz et al. 2010). Jennings a Niemi (1974) zkoumali, jak může rodina ovlivnit politické postoje a stranické preference adolescentů. Zjistili, že děti mají často podobné politické názory a podporují stejné politické strany jako jejich rodiče (Jennings a Niemi 1974, Lewis-Beck et al. 2008, Kudrnáč 2015). Pokud navíc oba rodiče volí stejnou politickou stranu, existuje 75% pravděpodobnost, že jejich děti se budou s touto stranou identifikovat také (Lewis-Beck et al. 2008). Kudrnáč (2015) se zaměřil na prediktory ovlivňující stranické preference českých adolescentů ve věku 17-19 let. Ve své studii potvrdil, že podpora pravicových politických stran mezi dospívajícími je ovlivněna tím, že i jejich rodiče volí pravicové strany. Pokud oba rodiče volí levicové strany, je pouze 15% pravděpodobnost, že jejich dítě bude volit pravicovou stranu. Avšak pokud alespoň jeden z rodičů volí pravicovou stranu a zároveň druhý nevolí levicovou stranu, pravděpodobnost vzroste na 55 %. Když oba rodiče podporují pravicovou stranu, pravděpodobnost, že se jejich dítě bude identifikovat s pravicí, dosahuje až 70 % (Kudrnáč 2015), což se shoduje s výsledky studie od Lewis-Becka et al. (2008).

Školní prostředí úzce souvisí s rodinným zázemím, což značně ztěžuje sledování samotného vlivu těchto prostředí (Kudrnáč 2015, Simonová 2009). Výběr druhu školy je často ovlivněn dosaženým vzděláním rodičů a s ním souvisejícím socioekonomickým statusem rodiny. To znamená, že na určitých školách, například na gymnáziích, se žáci setkávají převážně s vrstevníky, kteří pochází z podobného rodinného zázemí (Simonová 2009). Na víceletá gymnázia tedy neodcházejí pouze nejchytřejší žáci, ale velkou roli zde hraje sociální a ekonomické zázemí rodiny, což dále prohlubuje nerovnosti ve vzdělání (Kudrnáč 2017). Škola je také místem, kde žáci tráví hodně času se svými spolužáky, kteří mohou mít vliv na jejich již

existující politické postoje, které si osvojili v rodinném prostředí (Kudrnáč 2015). Ve škole se žáci setkávají také s předmětem občanská výchova, která je učí o právech a povinnostech občanů ve společnosti. Pomáhá jim porozumět politickému systému a důležitosti jejich účasti v politických procesech (Quintelier 2010). Výuka ve škole má pouze minimální vliv na formování politických postojů adolescentů, a v řadě výzkumů je navíc tento efekt značně nekonzistentní (Kudrnáč 2015, Quintelier 2010). Na občanské znalosti jednotlivých žáků má velký efekt druh školy a socioekonomický status rodiny, který odráží příjem domácnosti, zaměstnanecké postavení rodičů a úroveň vzdělání rodičů (Kudrnáč 2017). Význam druhu školního zařízení potvrzují výsledky studií, které ukázaly, že složení třídy ovlivňuje studijní výsledky jednotlivých žáků. Henderson, Mieszkowski, Sauvageau (1978) ve své studii zjistili, že výsledky žáků se zlepšují se zvyšujícím se průměrem IQ ve třídě (Henderson, Mieszkowski, Sauvageau 1978). Podobný vliv složení třídy je zaznamenán i u žáků z rodin s nižším sociálně-ekonomickým statusem, kteří dosahují lepších výsledků, když jsou obklopeni spolužáky s vyšším sociálně-ekonomickým statusem (Vandenberghe 2002, Schneeweis a Winter-Ebmer 2007).

1.1.6 Etnicita

Zahraniční výzkumy jsou ohledně souvislosti imigrantského původu na spokojenost adolescentů se životem nekonzistentní. Stevens et al. (2015) odhalili v mezinárodní studii, že adolescenti z imigrantských rodin vykazují více zkušeností se šikanou a menší úroveň spokojenosti se životem (Stevens et al. 2015). Henkens, Kalmijn a De Valk (2022) provedli v letech 2010 až 2018 longitudinální studii, v které se zaměřili na srovnání životní spokojenosti mezi německými adolescenty z imigrantských rodin a adolescenty z většinové populace. Adolescenti z imigrantských rodin měli nižší úroveň spokojenosti se životem než jejich vrstevníci z většinové populace, avšak tyto rozdíly se s přechodem do dospělosti vytratily (Henkens, Kalmijn a De Valk 2022). Rodríguez et al. (2020) analyzovali data z šetření PISA z roku 2018 a nezjistili žádné významné rozdíly ve spokojenosti se životem mezi španělskými adolescenty z imigrantských rodin a většinové populace (Rodríguez et al. 2020).

Nejaktuálnější informace o podílu obyvatel s jinou než českou národností přineslo Sčítání lidu, domů a bytů (SLDB), které proběhlo v roce 2021. Podle výsledků se k jiné než české národnosti přihlásilo více než 600 tisíc obyvatel ČR, což představuje necelých 6 % všech obyvatel. Mezi nejpočetnější menšiny patří slovenská, ukrajinská a vietnamská národnost. Při SLDB v roce

2021 bylo možné uvést až dvě národnosti. Tento údaj byl však dobrovolný a nevyplnila ho téměř jedna třetina obyvatel. K romské národnosti se přihlásilo pouze mírně přes 20 tisíc obyvatel (ČSÚ 2021), avšak hrubé kvalifikované odhady naznačují, že v ČR žije až 250 tisíc Romů. Mnoho Romů žije v podmínkách bytové deprivace, což souvisí s horším zdravotním stavem a vyšším rizikem onemocnění (Vláda ČR 2024).

V únoru 2024 uplynuly dva roky od začátku ruské invaze na Ukrajině, která výrazně ovlivnila etnickou diverzitu v České republice příchodem velkého počtu ukrajinských uprchlíků a přinesla řadu nových výzev. Od června 2022 probíhá výzkum Hlas Ukrajinců v Česku, který realizuje PAQ Research ve spolupráci se Sociologickým ústavem AV ČR, v. v. i.. Tento výzkum mapuje integraci ukrajinských uprchlíků a poskytuje reprezentativní údaje o jejich situaci v oblastech jako práce, vzdělávání, bydlení a integrace. Výsledky výzkumu ukazují, že téměř dvě třetiny ukrajinských dětí ve věku 6-14 let jsou schopny se domluvit česky v běžných situacích, zatímco u adolescentů ve věku 15-17 let jsou to téměř tři čtvrtiny. Na znalost češtiny má vliv, zda dítě a dospívající navštěvují českou školu nebo studují ukrajinskou školu distančně. Přesto však téměř třetina těchto adolescentů nemá žádné české kamarády. Mladší děti se integrují o něco lépe, ale i tak přibližně 20 % z nich nemá žádné české kamarády (Šafářová et al. 2023). Naopak romští uprchlíci se při příjezdu do ČR setkali s větší mírou diskriminace a přísnějšími podmínkami. Hlavním důvodem byl předpoklad, že většina romských uprchlíků disponuje dvojím občanstvím (ukrajinským a maďarským – pozn. autora). Později se však ukázalo, že pouze 3 % z prověřených romských uprchlíků má dvojí občanství (Vláda ČR 2024). Na jaře 2023 proběhl výzkum realizovaný CVVM, který se zabýval, jak česká veřejnost vnímá romskou menšinu. Téměř dvě třetiny obyvatel hodnotilo soužití s Romy negativně. Nicméně při pohledu na dlouhodobý trend, došlo od roku 2013 k výraznému poklesu negativního hodnocení o 24 procentních bodů (Tuček 2023).

Santiago et al. (2014) uvádějí, že jazyková bariéra představuje jednu z největších překážek v integraci adolescentů z etnických menšin do školního prostředí (Santiago et al. 2014), jelikož ztěžuje pochopení vyučované látky (Drake 2014) a začlenění do kolektivu spolužáků (Drake 2014, Šafářová et al. 2023). Jazyková bariéra také souvisí s horšími studijními výsledky a sníženým sebevědomím (Felkey a Graham 2022). Navíc u těchto adolescentů existuje zvýšená pravděpodobnost zkušenosti se šikanou, sociálním vyloučením a nízkým očekáváním ze strany učitelů (Osman et al. 2020).

1.1.7 Spokojenost se životem

Spokojenost v životě a duševní pohoda jsou velmi důležité pro celkovou kvalitu života a mají několik významných přínosů. Duševní pohoda podporuje celkové zdraví, přispívá k pozitivnímu osobnímu vývoji a hraje klíčovou roli při navazování a udržování sociálních vztahů (Hamplová a Trusinová 2018). Spokojenost se životem má pozitivní dopad na pracovní i osobní život. Spokojení jedinci jsou v práci více efektivní, což zvyšuje jejich šance na dobré pracovní uplatnění a vyšší příjem (Lyubomirsky, King a Diener 2005). V osobním životě mají kvalitnější partnerské vztahy, méně se rozvádějí a jejich celkové zdraví je v lepší kondici, což vede ke snížení rizika nemocí a podporuje delší a kvalitnější život (Hamplová a Trusinová 2018). Spokojenost se životem je zkoumána i mezi adolescenty, protože hraje zásadní roli v jejich pozitivním vývoji (Izaguirre, Fernández a Palacios 2021, Steinmayr et al. 2019). Spokojení dospívající vykazují lepší školní výsledky (Steinmayr et al. 2019), nižší riziko psychických problémů (Chervovsky a Hunt 2019) a obecně lepší fyzické zdraví (Hoyt et al. 2012). Vyšší spokojenost se životem je u adolescentů dále spojována s lepšími sociálními vztahy s rodinnými příslušníky a vrstevníky, nižší úrovní stresu a pozitivním vnímáním učitelů (Gilman a Huebner 2006). Naopak nízká spokojenost adolescentů se životem souvisí s problémovým chováním (Sun a Shek 2012), sníženou sebedůvěrou a rozvojem deprese (Gilman a Huebner 2006, Lin a Yi 2017) a úzkosti (Gilman a Huebner 2006). 65 % českých adolescentů uvedlo, že jsou spokojeni se svým životem, což je blízko průměrné hodnotě spokojenosti v zemích OECD. Spokojenost se životem byla měřena pomocí jediné otázky, kde žáci odpovídali na škále od 1 do 10. Jako spokojení jedinci byli považováni ti, kteří uvedli hodnoty 7 až 10 (OECD 2018).

Longitudinální studie ukazují, že spokojenost se životem v průběhu adolescence klesá (Goldbeck et al. 2007, Henkens, Kalmijn a De Valk 2022, Orben et al. 2022, Shek a Li 2016). Henkens, Kalmijn a De Valk (2022) a Orben et al. (2022) ve svých studiích zjistili, že v tomto období dochází k nejvýraznějšímu poklesu spokojenosti se životem ve srovnání s ostatními fázemi života (Henkens, Kalmijn a De Valk 2022, Orben et al. 2022). Avšak Henkens, Kalmijn a De Valk (2022) upozorňují, že spokojenost se životem se nevyvíjí lineárně, ale spíše připomíná písmeno M. Spokojenost od 14. do 17. roku s mírnými výkyvy stoupá, mezi 17. a 18. rokem výrazně klesá, poté opět roste s mírnými výkyvy od 18. do 20. roku a následně klesá mezi 20. a 23. rokem (Henkens, Kalmijn a De Valk 2022).

U dívek klesá spokojenost se životem dříve než u chlapců (Aymerich et al. 2021, Goldbeck et al. 2007, Henkens, Kalmijn a De Valk 2022, Moksnes a Espnes 2013, Orben et al. 2022), což může souviset s dřívějším nástupem puberty, která obvykle u dívek začíná o 1,5 roku dříve než u chlapců. Dřívější nástup puberty u dívek je spojován se sníženou sebeúctou, rizikem rozvoje deprese, úzkostí a poruchy příjmu potravy (Negriff a Susman 2011). Oldehinkel a Bouma (2011) ve své studii vysvětlují, že vyšší riziko rozvoje deprese u dívek může být ovlivněno jejich zvýšenou citlivostí na stresové situace. Tyto situace jsou často spojeny se špatnými mezilidskými vztahy v rodině a mezi vrstevníky (Oldehinkel a Bouma 2011). Šerek, Macháčková a Macek (2018) ve svém výzkumu zjistili, že špatné mezilidské vztahy mohou souviset se zhoršením duševního zdraví a problémovým chováním u adolescentů (Šerek, Macháčková a Macek 2018). V pozdní adolescenci se pokles spokojenosti se životem zastavuje (Orben et al. 2022) a rozdíly mezi chlapci a dívkami se s nástupem dospělosti vyrovnávají (Henkens, Kalmijn a De Valk 2022, Orben et al. 2022).

Duševní pohoda není ovlivněna pouze aktuální situací jedince, ale je nezbytné zohlednit také vliv dlouhodobých faktorů. Mezi tyto faktory patří genetické predispozice (Nes et al. 2006, Weiss, Bates a Luciano 2008), osobnostní rysy (Anglim et al. 2020, Weiss, Bates a Luciano 2008), zkušenosti z dětství a rodinné zázemí, například socioekonomický status rodiny a kvalita vztahů s rodiči (Elstad 2005, Luo a Waite 2005, Torres-Soto, Corral-Verdugo a Corral-Frías 2022). Zkušenosti s konflikty v rodině mohou vést k psychickým problémům v dospělosti (Amato a Sobolewski 2001, Hamplová a Trusínová 2018), horším školním výsledkům, problémům s chováním (Ghazarian Buehler 2010), narušení emočního vývoje dítěte (Ghazarian Buehler 2010, Kotková a Lacinová 2016), ale také k horšímu zdraví a nižší naději dožití (Repetti, Taylor a Seeman 2002). Hamplová a Trusínová (2018) ve svém článku píšou o událostech životní dráhy, které mají významný vliv na kvalitu života v dospělosti. *„Obvykle se hovoří o dvou mechanismech, skrze něž životní dráha ovlivňuje pozdější kvalitu života. Tzv. model kritických událostí předpokládá, že stresové zážitky či negativní vlivy prostředí jedince „naprogramují“, aby byl náchylnější vůči stresu a psychické nepohodě. Tzv. kumulativní model vychází z toho, že určité události či podmínky raného života ovlivňují pozdější životní dráhu a relativní výhody či nevýhody se kumulují.“* Hamplová a Trusínová 2018: 214)

Spokojenost se životem je ve výzkumech často měřena jedinou otázkou, která se ptá na celkovou spokojenost se životem (Hamplová a Trusínová 2018). *„I přes značnou popularitu tohoto způsobu zjišťování subjektivní kvality života však někteří autoři poukazují na to, že tyto*

otázky nejsou samy o sobě dostatečné. Jedním z problémů totiž je, že odpovědi na otázku, jak šťastný a spokojený jedinec je, závisejí do značné míry na očekávání, která od života máme. Lidé se mohou označovat za spokojené ne proto, že měli dobrou zkušenost nebo prožívali kladné emoce, ale protože mají velmi nízká očekávání a nic dobrého od života neočekávají.“ (Hamplová a Trusinová 2018: 201) Proto někteří výzkumníci do dotazníků zahrnují i škály, které měří pozitivní a negativní emoce pro spolehlivé zachycení mentálního zdraví jedince, aniž by výsledek ovlivňovaly nízká očekávání jedinců od života. K těmto účelům se často ve výzkumech využívá škála CES-D (škála deprese Centra pro epidemiologické studie). Tato škála byla původně navržena pro měření deprese, ale protože obsahuje i obecnější otázky vztahující se k duševní pohodě, dnes se běžně používá k hodnocení celkové emocionální stránky osobní pohody (Hamplová a Trusinová 2018). Avšak řada studií potvrzuje, že spokojenost se životem měřená jednou otázkou je validním a spolehlivým nástrojem pro hodnocení celkové životní spokojenosti (Allen, Iliescu a Greiff 2022, Cheung a Lucas 2014, Jovanović a Lazić 2020).

1.2 Šikana

V předchozích kapitolách jsem psal o tom, že v adolescenci narůstá důležitost sociálních vztahů s vrstevníky, kteří adolescentům poskytují sociální a emoční podporu. Avšak vztahy s vrstevníky mohou přinést i negativní zkušenosti, například v podobě šikany, která může mít dlouhodobé negativní důsledky na jejich pozitivní vývoj. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) definuje šikanu jako *„agresivní chování ze strany žáka/ů vůči žákovi nebo skupině žáků či učitelů, které se v čase opakuje (nikoli nutně) a je založeno na vědomé, záměrné, úmyslné a obvykle skryté snaze ublížit fyzicky, emocionálně, sociálně a/nebo v případě šikany učitele také profesionálně. Šikana je dále charakteristická nepoměrem sil, bezmocností oběti, nepřijemností útoku pro oběť a samoučelností agrese.“* (MŠMT 2016: 1) Většina odborníků se shoduje, že šikana může být obecně popsána jako záměrné, opakované agresivní chování namířené proti jednotlivci či skupině, které využívá mocenskou nerovnováhu a způsobuje oběti negativní důsledky (Foody, Samara a Norman 2017, Hawkins, Pepler a Craig 2001, Janošová, Kollerová a Zábrodská 2014, Spitzerová et al. 2023). Mocenská nerovnováha může mít mnoho různých podob. Může se jednat o fyzickou dominanci, verbální dovednosti, rozdílnou sportovní výkonnost, rozdíly ve školních výsledcích nebo příslušnost k většinové etnické skupině. V takových případech se oběť ocitá v situaci, kdy je pro ni obtížné se před agresorem efektivně bránit (Janošová, Kollerová a Zábrodská 2014).

Janošová, Kollerová a Zábrodská (2014) dále rozlišují přímou a nepřímou šikanu (Janošová, Kollerová a Zábrodská). Přímá šikana se vyznačuje přímou konfrontací mezi agresorem a obětí, projevující se fyzickým násilím, verbálními útoky nebo urážlivými gesty a zvuky (MŠMT 2016). Naopak u nepřímé šikany ke konfrontaci téměř nedochází, protože je skrytá a zahrnuje zapojení třetí strany (Janošová, Kollerová a Zábrodská 2014). Příkladem mohou být záměrné ignorování nebo šíření nepravdivých informací (MŠMT 2016). Samostatnou kategorií představuje kyberšikana, která probíhá online za použití informačních a komunikačních technologií (IKT), nejčastěji mobilních telefonů a počítačů (Bedrošová et al. 2016). Kyberšikana se odlišuje od tradičních forem šikany svým širším dosahem, specifickým prostředím, časem a anonymitou. Zatímco tradiční šikana je většinou omezena na úzkou skupinu lidí, urážlivý obsah na internetu může zasáhnout až desítky tisíc lidí. Navíc kyberšikana není vázaná na konkrétní místo nebo čas – agresor může šikanovat oběť odkudkoliv a kdykoliv, dokonce i nepřetržitě. Důležitým aspektem je také anonymita agresora, který na internetu nemusí zveřejnit svou pravou identitu a může využívat falešný profil (Sztokowski a Kopecký 2018). V 80. letech 20. století se empirické studie šikany zaměřovaly převážně na její přímé formy, konkrétně na fyzickou a verbální šikanu. Avšak od počátku 21. století se pozornost výzkumníků rozšířila i na nepřímé formy šikany. I když je šikana obvykle spojována s její přímou formou, v praxi se častěji setkáváme s její nepřímou formou. S přibývajícím věkem se mění chápání šikany, kdy dospívající jsou již schopni rozpoznat, že sociální exkluze patří mezi jednu z forem šikany (Janošová, Kollerová a Zábrodská 2014).

Kolář (2000) rozlišuje pět stádií šikany – 1) zrod ostrakismu, 2) fyzická agrese a přitvrzování manipulace, 3) vytvoření jádra, 4) většina přijímá normy agresorů a 5) totalita neboli dokonalá šikana. Kolář (2000) označuje první stádium šikany jako zrod ostrakismu. Jedná se o počáteční fázi šikany, která se vyznačuje především psychickým nátlakem a postupným vyčleňováním jedince z kolektivu. Typickými projevy jsou například pomlouvání, ignorování nebo vylučování ze společných aktivit. Takové projevy šikany bývají často nenápadné a mohou snadno uniknout pozornosti dospělých. Ve druhém stádiu šikany narůstá napětí mezi agresorem a obětí. Psychický nátlak se postupně mění ve fyzickou agresi, jejíž intenzita se zvyšuje. Zároveň dochází k přitvrzování manipulace. Tyto projevy mají vážný dopad na psychické a fyzické zdraví obětí a vyžadují včasnou a efektivní intervenci ze strany dospělých autorit. Třetí stádium šikany se vyznačuje formováním skupiny agresorů, kteří spolupracují a systematicky se domlouvají na šikanování oběti/í. V tomto stádiu se šikana stává organizovanější a

intenzivnější, což může zahrnovat nejen fyzické útoky, ale také verbální a sociální šikanu. Čtvrté stádium šikany nastává ve chvíli, kdy je chování skupiny agresorů přijímáno i většinou. V tomto stádiu se šikana stává normalizovanou a akceptovanou součástí každodenní reality, což dále posiluje vliv agresorů. V posledním stádiu šikany agresori získávají absolutní moc a jejich chování je všemi akceptováno, čímž nastává totalita neboli dokonalá šikana (Kolář 2000).

Šikana představuje rizikový faktor, který snižuje úroveň spokojenosti se životem. Vzhledem k tomu, že se nejčastěji objevuje v období rané adolescence, ohrožuje duševní zdraví a pozitivní vývoj adolescentů. Z amerických průzkumů vychází, že téměř každý čtvrtý adolescent byl opakovaně vystaven šikaně (Seon a Smith-Adcock 2023). Šikana mezi adolescenty přináší řadu negativních emocionálních, psychologických a behaviorálních důsledků, mezi které může patřit zhoršení známek ve škole, závislost na návykových látkách, sebepoškozování (Henry et al. 2014), snížení sebevědomí, rozvoj úzkosti a deprese (Henry et al. 2014, Moore et al. 2017), zvýšená osamělost (Moore et al. 2017) a pokles spokojenosti se životem (Varela et al. 2021, Zhang et al. 2024). Šikana představuje vážné zdravotní riziko, jak ukázaly studie od Henry et al. (2014) a dalších 37 studií (Kim a Leventhal 2008), které prokázaly spojitost mezi šikanou a sebevražednými myšlenkami u adolescentů (Henry et al. 2014, Kim a Leventhal 2008). Moore et al. (2017) došli k podobným závěrům, když objevili kauzální vztah mezi zkušeností se šikanou u adolescentů a pokusy o sebevraždu, rozvojem deprese, úzkosti, sebevražedných myšlenek a celkovým zhoršením mentálního zdraví (Moore et al. 2017). Šikana má negativní dopad na duševní zdraví adolescentů a rovněž vede ke zhoršení jejich sociálních vztahů (Varela et al. 2021). Tyto negativní důsledky mohou přetrvat až do dospělosti (Moore et al. 2017). Varela et al. 2021 ve své studii zjistili, že negativní vliv šikany na spokojenost chilských adolescentů byl patrný i rok po této zkušenosti (Varela et al. 2021). Tuto hypotézu podporují Takizawa, Maughan a Arseneault (2014) ve své longitudinální studii, v které analyzovali data respondentů od jejich narození až do jejich 50 let. Zjistil, že jednotlivci, kteří byli v dětství šikanováni, vykazují v dospělosti vyšší míru deprese, úzkosti a sebevražedných myšlenek. Šikana z dětství dále souvisela s horší kvalitou života ve věku 50 let. Míra negativních dopadů závisela na frekvenci šikany – čím častěji byli jedinci šikanováni, tím výraznější byly negativní dopady na jejich zdraví (Takizawa, Maughan a Arseneault 2014).

Většina studií zkoumá šikanu pouze jako jednu proměnnou, avšak existuje několik výzkumů, které se zaměřují na různé formy šikany samostatně. Tyto studie ukazují, že různé typy šikany mohou mít odlišné dopady na spokojenost se životem a pozitivní vývoj adolescentů. Zhang et

al. (2024) a Martin a Huebner (2007) zjistili, že fyzická šikana, verbální šikana a sociální šikana souvisí s nižší úrovní spokojenosti adolescentů se životem (Martin a Huebner 2007, Zhang et al. 2024). Zhang et al. (2024) dále odhalili, že sociální a fyzická šikana má větší negativní dopad na spokojenost čínských adolescentů se životem v porovnání s verbální šikanou (Zhang et al. 2024). Jiang (2020) ve své studii ukázal, že sociální šikana souvisí se sníženou duševní pohodou a sebeúctou, zatímco u přímé šikany nebyl tento vztah potvrzen (Jiang 2020).

Výsledky mezinárodního šetření TIMSS z roku 2019 ukázaly, že dvě třetiny českých žáků, kteří navštěvují 4. třídu základní školy, se téměř nikdy nestaly obětí žádné formy šikany. Naopak necelá jedna třetina žáků čelí šikaně alespoň jednou za měsíc (Tomášek et al. 2020). Stejně výsledky se ukázaly i v datech PISA z roku 2018 u českých adolescentů ve věku 15 až 16 let (OECD 2018). Přibližně 6 % žáků se potýká se šikanou pravidelně každý týden, což má výrazně negativní dopad na jejich studijní výsledky. Nejčastěji se jedná o sociální šikanu, při níž spolužáci odmítají s daným žákem se bavit či ho zapojovat do různých aktivit. Dále je rozšířená verbální šikana, která většinou zahrnuje nadávky, zesměšňování a šíření nepravdivých informací. Rovněž se objevuje fyzická šikana, při níž jsou žáci nejčastěji vystaveni útokům, jež způsobují fyzická zranění. Zatímco kyberšikana je nejméně rozšířenou formou šikany. Výskyt šikany se výrazně liší podle kraje, ve kterém se daná škola nachází. Nejčastěji se s pravidelnou šikanou (alespoň jednou týdně – pozn. autora) setkávají žáci v Královéhradeckém, Jihočeském a Moravskoslezském kraji, zatímco nejmenší výskyt byl zaznamenán ve Zlínském a Jihomoravském kraji (Tomášek et al. 2020). Nejaktuálnější informace o stavu šikany na základních a středních školách v České republice zpracovala Česká školní inspekce (ČŠI) ve zprávě "Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany". Od roku 2020 zaznamenalo výskyt šikany 57 % základních škol a 63 % středních škol. Od školního roku 2015/2016 vzrostl počet případů šikany na základních školách o 10 procentních bodů, zatímco na středních školách zůstaly hodnoty téměř beze změny. Je nutné brát v úvahu, že výsledky mohou být ovlivněny schopností škol šikanu identifikovat (Spitzerová et al. 2023). Ve srovnání s výsledky mezinárodního šetření TIMSS (zaměřovalo se pouze na žáky a žákyně z 4. třídy základních škol – pozn. autora) (Tomášek et al. 2020) Spitzerová et al. (2023) uvádí, že nejrozšířenějšími formami šikany jsou verbální šikana a kyberšikana, zatímco výskyt fyzické šikany postupně klesá (Spitzerová et al. 2023). Bedrošová et al. (2018) potvrzují zvýšený výskyt kyberšikany mezi středoškoláky. Jejich výzkum se zaměřil na děti a dospívající ve věku 9 až 17 let a měl za cíl zkoumat jejich aktivitu na internetu

a související rizika. Výsledky ukázaly, že 11 % dospívajících ve věku 15 až 17 let čelí kyberšikaně alespoň jednou za měsíc, bez ohledu na pohlaví (Bedrošová et al. 2018). V rámci kyberšikany se nejčastěji jedná o ponižování, pomlouvání a sdílení ponižujících fotografií či videí na internetu za využití IKT. Stále častějším problémem v rámci rizikového chování žáků je také šikana vůči učitelům, kterou od roku 2020 zaznamenalo 7 % základních a středních škol (Spitzerová et al. 2023).

Moore et al. (2017) uvádí, že 10 až 35 % adolescentů zažívá pravidelnou šikanu (Moore et al. 2017). Modecki et al. (2014) ve své metaanalýze přináší podrobnější výsledky k jednotlivým formám šikany. Zjistili, že přibližně 35 % adolescentů pravidelně čelí tradiční šikaně (fyzická, verbální a sociální šikana), zatímco s kyberšikanou má pravidelnou zkušenost kolem 15 % adolescentů (Modecki et al. 2014).

1.3 Resilience

Luthar, Cicchetti a Becker (2000), Masten (2001) a Rutter (2006) shodně definují resilienci jako pozitivní adaptaci, kdy je jedinec schopen se vyrovnat s nepříznivými událostmi a dosáhnout pozitivních výsledků (Luthar, Cicchetti a Becker 2000, Masten 2001 a Rutter 2006). Resilienci vnímají jako dynamický proces, jehož vývoj se často mění během života. Je málo pravděpodobné, že by jedinec projevoval vysokou míru resilience vůči všem rizikovým faktorům. Například dítě může zvládnout rozvod rodičů, ale posléze bude pro něj obtížné se vyrovnat s neúspěchy ve škole (Shean 2015). Podpůrné a rizikové faktory hrají klíčovou roli v posílení resilience (Fergus a Zimmerman 2005).

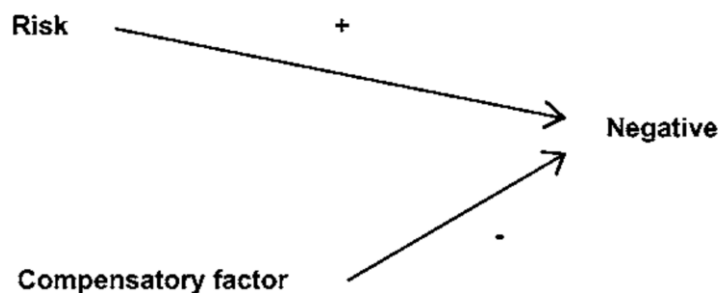
Resilience je nejčastěji zkoumána v oblasti vývojové psychopatologie a pozitivní psychologie. Jedním z klíčových témat v oblasti vývojové psychopatologie je maladaptace, což označuje neschopnost jedince přizpůsobit se těžkým životním situacím. Naopak v rámci pozitivní psychologie je kladen důraz na identifikaci pozitivních faktorů, které podporují schopnost jedince úspěšně se vyrovnávat s obtížnými situacemi (Šolcová 2009).

Zájem o koncept resilience vzrostl v 70. letech minulého století, když psychologové začali pozorovat, že některé děti jsou schopny překonat traumata bez vážných negativních následků a dosáhnout pozitivních výsledků. S konceptem resilience se pozornost posunula ze zkoumání duševních poruch k duševnímu zdraví a s tím spojené identifikace podpůrných faktorů (Shean 2015). Do počátku 90. let minulého století se na koncept resilience nahlíželo staticky jako na

vrozenou osobnostní charakteristiku, která se během života nemění (Šolcová 2009). Avšak postupem času se většina odborníků shodla, že se jedná o dynamický nikdy nekončící proces, jehož vývoj je ovlivněn i sociálním prostředím, v němž se jednotlivec nachází (Shean 2015, Šolcová 2009).

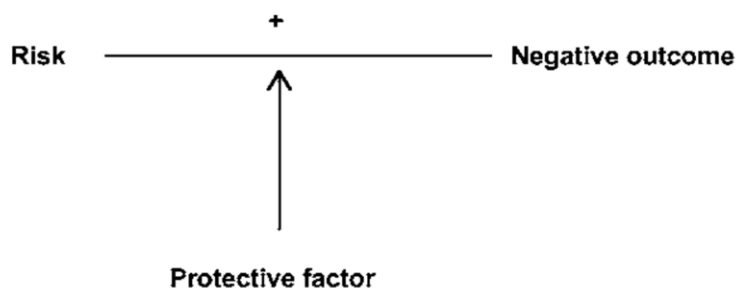
Fergus a Zimmerman (2005) popisují koncept resilience skrze tři modely – kompenzační model, protektivní model a z odolňující model (Fergus a Zimmerman 2005). Kompenzační model se týká situací, kdy podpůrné faktory působí přímo na výsledek, aby kompenzovaly nebo úplně neutralizovaly negativní vlivy rizikových faktorů (viz graf 1) (Fergus a Zimmerman 2005, Shean 2015). Například, pokud dítě vyrůstá v nestabilním rodinném zázemí (rizikový faktor), může mu pozitivní vztah s prarodiči (kompenzační faktor) pomoci se úspěšně vyrovnat s obtížnou situací (Shean 2015). Nefunkční rodinu mohou částečně kompenzovat i různé volnočasové skupiny a zájmové kroužky (Mahoney, Harris a Eccles 2006). Kompenzační model je nejčastěji analyzován pomocí statistických metod, jako jsou mnohonásobná regrese nebo strukturní modelování. Naopak v protektivním modelu podpůrné faktory neovlivňují výsledek přímo, ale moderují nebo zmírňují vliv rizikových faktorů na výsledek (viz graf 2). Například děti, které vyrůstají v chudších poměrech (rizikový faktor), jsou více náchylné k násilnému chování (výsledek). Pokud však děti dostávají dostatečnou podporu (protektivní faktor) v rodině, může to zmírnit negativní dopady chudoby na jejich chování. Protektivní model lze analyzovat podobnými statistickými metodami jako u kompenzačního modelu, například pomocí interakčních termínů v mnohonásobné regresi nebo strukturního modelování (Fergus a Zimmerman 2005). Z odolňující model ukazuje, že mírné vystavení se rizikovým faktorům je pro posílení resilience přínosné, protože jedinec může využít nabytých zkušeností k překonání podobných nepříznivých situací v budoucnosti. Naopak úplné vyhýbání se těmto situacím může vést k větší zranitelnosti (Fergus a Zimmerman 2005, Shean 2015). V odborné literatuře se často podpůrné faktory zaměňují za protektivní nebo kompenzační faktory z důvodu, aby se od sebe jednotlivé modely resilience odlišily (viz Seon a Smith-Adcock 2023).

Graf 1: Kompenzační model



Zdroj: Fergus a Zimmerman 2005

Graf 2: Protektivní model



Zdroj: Fergus a Zimmerman 2005

Connors-Burrow et al. (2009) odhalili, že vyšší míra sociální podpory od učitelů a rodiny může fungovat jako protektivní faktor a zmírňovat negativní vliv šikany na úroveň deprese u amerických adolescentů (Connors-Burrow et al. 2009). Martin a Huebner (2007) a Flaspohler et al. (2009) realizovali podobné studie, které ukázaly, že vyšší míra sociální podpory od vrstevníků může působit jako protektivní faktor a zmírňovat negativní vliv šikany na spokojenost amerických adolescentů se životem (Flaspohler et al. 2009, Martin a Huebner 2007). Flaspohler et al. (2009) také zkoumali sociální podporu od učitelů, u které se protektivní efekt nepotvrdil. Nejsilnější efekt byl zjištěn při kombinaci podpory od vrstevníků i učitelů (Flaspohler et al. 2009). Zhang et al. (2024) se zaměřili na sociální podporu rodiny a učitelů, aby zjistili, zda mohou působit jako protektivní faktory ve zmírnění negativního vlivu

jednotlivých forem šikany (fyzická, verbální a sociální šikana) na spokojenost čínských adolescentů se životem. Ani u jedné formy šikany se neprokázalo, že sociální podpora od rodiny a učitelů může působit jako protektivní faktor (Zhang et al. 2024).

Podpůrné faktory

Podpůrné faktory pomáhají jednotlivcům zmírnit negativním účinky při vystavení rizikovým faktorům a lze je rozdělit na vnitřní a vnější zdroje. Vnitřní zdroje¹ zahrnují osobnostní vlastnosti a dovednosti, jako je schopnost zvládat stresové situace, sebevědomí nebo vnímání vlastní účinnosti. Vnější zdroje představují vlivy sociálního prostředí, v němž se jednotlivec nachází a může sem patřit např. podpora rodiny (Fergus a Zimmerman 2005), podpora učitelů a podpora vrstevníků (Martin a Huebner 2007).

Přední teoretici Garmezy, Masten a Tellegen (1984), Masten (2001), Rutter (1979) a Werner (1982) rozdělují podpůrné faktory do tří úrovní: a) individualita jedince a jeho osobnostní rysy; b) rodinné zázemí a c) komunita (například škola, kostel, volnočasové skupiny nebo různé zájmové kroužky).

Rodinné prostředí je základní sociální skupinou a má zásadní význam pro psychický vývoj dítěte. Děti získávají cenné zkušenosti skrze pravidelné interakce s rodinnými příslušníky, což ovlivňuje rozvoj jejich osobnostních vlastností, schopností prožívat různé situace, poznávacích schopností a osvojení různých vzorců chování. Rozvíjejí se především ty dovednosti a schopnosti, které rodiče považují za důležité. Citové zázemí, tedy míra jistoty, stability, bezpečí a předvídatelnosti prostředí, výrazně přispívá k rozvoji kognitivních schopností dítěte (Vágnerová a Lisá 2021). Izaguirre, Fernández a Palacios (2021) zkoumali, které podpůrné faktory mohou zvyšovat úroveň spokojenosti se životem mezi adolescenty ve věku 12-16 let. Zjistili, že podpora rodiny, regulace emocí a resilience mají přímý vliv na spokojenost adolescentů se životem. Podpora rodiny působí také nepřímě skrze emoční regulaci a resilienci. Nepřímý vliv na spokojenost se životem mají i podpora přátel a podpora učitelů. Podpora

¹ V angličtině se užívá termín „assets“, který nejde do češtiny doslovně přeložit. Např. Šolccová (2009) doporučuje přeložit tento termín jako vývojové trumfy, vývojová aktiva nebo vývojové výhody. Já jsem se ve své práci rozhodl použít překlad „vnitřní zdroje“, který bude pro českého čtenáře více srozumitelný.

učitelů ovlivňuje spokojenost se životem skrze rozvoj emoční regulace, zatímco podpora přátel skrze posílení resilience (Izaguirre, Fernández a Palacios 2021).

Školní prostředí má důležitý vliv na rozvoj osobnostních vlastností, jako jsou sebevědomí, sebeúcta a aspirace (Federičová a Mních 2015). Hallinan (2008) zjistila, že největší vliv na spokojenost žáků ve škole mají učitelé, kteří přistupují k žákům spravedlivě, projevují o žáky zájem a pravidelně žáky chválí (Hallinan 2008). Federičová a Mních (2015) analyzovali data z mezinárodního šetření TIMSS z roku 2011, kterého se účastnili žáci 4. a 8. třídy základní školy. Výsledky ukázaly, že čeští žáci vykázali podprůměrnou míru spokojenosti ve škole ve srovnání s jinými evropskými zeměmi. Česká republika měla nejnižší podíl spokojenosti u žáků ze 4. třídy. U žáků z 8. třídy byla také zaznamenána nízká úroveň spokojenosti, umístili se těsně před Slovinskem a Slovenskem. Obecně platí, že dívky jsou ve škole spokojenější než chlapci. Federičová a Mních (2015) také poukázali na výrazné rozdíly v úrovni spokojenosti mezi jednotlivými českými školami (Federičová a Mních 2015). Podobné výsledky přineslo i šetření PISA z roku 2012, které se zaměřilo na vzorek patnáctiletých žáků v zemích OECD a dalších vybraných státech. Výsledky ukázaly, že v průměru 80 % studentů v zemích OECD se ve škole cítí šťastně. Česká republika a Slovensko měly nejnižší podíl spokojených žáků, přičemž ještě nižší podíl měla pouze Jižní Korea. Pouze přibližně dvě třetiny žáků v těchto zemích uvedly, že se ve škole cítí šťastně (OECD 2013).

Werner (1982) realizovala longitudinální studii, ve které sledovala vývoj 698 novorozenců narozených v roce 1955 až po jejich dospělost. Děti s vyšší mírou resilience se odlišovaly v osobnostních rysech tím, že vnímaly samy sebe pozitivněji, byly více ambiciózní, zodpovědné a měly lepší vztahy se spolužáky. Také se lišily v rodinném prostředí, kde měly blízký vztah s jedním z rodičů, vyrůstaly s méně sourozenci a domácí práce byly součástí jejich každodenní rutiny. Důležitým aspektem pro posílení resilience byla také podpora mimo rodinu, kde mohou učitelé ve škole hrát klíčovou roli (Werner 1982). Úspěch adolescentů ve škole je do značné míry závislý na rodinném prostředí, kde hrají zásadní roli hodnoty a očekávání rodičů a jejich výchovný styl. Nižší školní motivace bývá častější u dospívajících z nízkopříjmových rodin, rodin etnických menšin a neúplných rodin (Blatný ed. 2016).

Obecně je přijímáno, že pozitivní sociální vztahy (Shean 2015, Southwick et al. 2016) a osobní charakteristiky, jako je například sebereflexe, sebekontrola, sebevědomí, smysl v životě, patří

mezi individuální podpůrné faktory, které mohou jednotlivcům pomoci lépe zvládnout obtížné situace (Shean 2015).

1.3.1 Smysl v životě ve vztahu k šikaně

Smysl v životě je považován za základní lidskou potřebu, která má pozitivní vliv na celkovou spokojenost člověka. Zároveň hraje významnou roli při zmírňování negativních dopadů šikany (Seon a Smith-Adcock 2023). U obětí šikany existuje riziko ztráty nebo významného snížení smyslu života, což souvisí se sociální izolací a pocitem, že představují přítěž pro své nejbližší. U adolescentů je tato situace často doprovázena pocitem nedostatečného začlenění do třídního kolektivu (Henry et al. 2014). Émile Durkheim (1951) ve své knize *Sebevražda* označil ztrátu smyslu života jako rizikový faktor, který může vést k sebevraždě (Durkheim 1951). Jeho tvrzení podporují i nedávné studie, které naznačují, že lidé, kteří cítí nedostatek smyslu života, častěji uvažují o sebevraždě (Edwards a Holden 2001, Heisel a Gordon 2004, Tan et al. 2018). Heisel a Gordon (2004) zkoumali tento vztah u studentů bakalářského programu, zatímco Edwards a Holden (2001) u psychiatrických pacientů (Edwards a Holden 2001, Heisel a Gordon 2004). Tan et al. (2018) prováděli podobný výzkum mezi dětmi a adolescenty ve věku 9-18 let (Tan et al. 2018). Henry et al. (2014) představili první studii, která zkoumala roli smyslu života v souvislosti se vztahem mezi šikanou a sebevražednými myšlenkami u amerických adolescentů. Jejich výzkum ukázal, že smysl života může působit jako protektivní faktor, avšak interakční efekt byl potvrzen pouze u chlapců. Závěry studie naznačují, že vyšší úroveň smyslu života významně snižuje riziko vzniku sebevražedných myšlenek v důsledku šikany (Henry et al. 2014).

Seon a Smith-Adcock (2023) realizovali výzkum 15letých amerických adolescentů, kde se zabývali vlivem smyslu života jako podpůrného faktoru ve vztahu mezi šikanou a spokojeností se životem (Seon a Smith-Adcock 2023). Obecně platí, že lidé, kteří zažili šikanu, vykazují průměrně nižší míru spokojenosti se životem. Zvláště v adolescenci je spokojenost se životem zcela zásadní a její nízká míra může vést k řadě psychickým potížím. Potvrdili, že smysl života patří mezi důležité individuální faktory resilience, které pomáhají adolescentům zmírnit negativní dopady šikany na jejich spokojenost se životem. Jejich studie zároveň prokázala, že smysl života není ve vztahu mezi šikanou a spokojeností se životem pouze kompenzačním faktorem, ale lze ho vnímat také jako protektivní faktor (Seon a Smith-Adcock 2023).

1.3.2 Smysl v životě ve vztahu k politické participaci

Výzkum Lin a Sheka (2021) zkoumal vztah mezi smyslem života a připraveností na normativní a nenormativní politickou participaci u čínských adolescentů. Podle autorů lze smysl života rozdělit do dvou hlavních dimenzí – přítomnost smyslu života a hledání smyslu života. Přítomnost smyslu života reflektuje, do jaké míry vnímáme náš život jako smysluplný. Hledání smyslu života pak představuje proces zjišťování, jak může být náš život smysluplnější. Za využití seskupovací analýzy byli respondenti rozděleni na základě těchto dvou dimenzí do tří podskupin – dosažení smyslu života (achievement), moratorium smyslu života a předčasné uzavření smyslu života (foreclosure). Do skupiny dosažení smyslu života (achievement) patřili ti, kteří vykazali vyšší míru smyslu života a zároveň stále hledali, jak může být jejich život více smysluplný. Do skupiny moratorium smyslu života byli zařazeni ti, kteří zatím nenalezli smysl života, ale aktivně o to usilovali. Do skupiny předčasné uzavření smyslu života (foreclosure) byli zahrnutí adolescenti, kteří byli spokojeni s dosavadním smyslem jejich života a nezajímali se o to, jak by jejich život mohl dávat větší smysl (Lin a Shek 2021). Rozdělení adolescentů podle smyslu života se shoduje s výsledky polského výzkumníka Kroka (2018), který zkoumal vztah mezi smyslem života a well-beingem u polských adolescentů (Krok 2018). V jiných studiích (Dezutter et al. 2014, Negru-Subtirica et al. 2017) se ještě objevila další podskupina difúze smyslu života (diffusion), která zahrnovala ty jedince, kteří nevnímali svůj život jako smysluplný a zároveň se ani aktivně nesnažili nalézt smysl v jejich životě (Dezutter et al. 2014, Negru-Subtirica et al. 2017). Lin a Shek (2021) poukázali na to, že hledání smyslu života v adolescenci může vést k větší připravenosti na politickou participaci, která je spojena s pocitem sounáležitosti, posílením sebevědomí a pocitem kontroly (Lin a Shek 2021). Z jejich výzkumu dále vyplývá, že hledání smyslu života přispívá u adolescentů k většímu zapojení do politických aktivit bez ohledu na jejich normativní či nenormativní charakter (Lin a Shek 2021).

Significance Quest Theory (SQT) nabízí zajímavý pohled na smysl života ve vztahu k politické participaci a šikaně. Podle této teorie zkušenost se šikanou vede ke ztrátě sebedůvěry a pocitu důležitosti, což naopak přispívá ke zvýšení pocitu nejistoty a nedostatku smyslu života. Oběti šikany mají dle SQT potřebu vykonat něco významného, aby si navrátily ztracený pocit důležitosti a našly nový smysl života. Skupiny, které se cítí diskriminovány na základě etnické příslušnosti, častěji projevují sympatie ke krajně pravicovému extremismu a angažují se v politickém vandalismu (Miklikowska, Jasko a Kudrnáč 2023). Obecně je ztráta pocitu důležitosti spojena se zvýšenou podporou politického extremismu, včetně pravicového,

levicového a islamistického extremismu, a s ním souvisejícím politickým násilím (Kruglanski et al. 2022). Dosavadní studie v rámci SQT se většinou zaměřovaly na ztrátu pocitu důležitosti ve spojení s nenormativní politickou participací. Ve své diplomové práci naopak na politickou participaci nahlížím jako na prostředek, kterým mohou adolescenti nalézt smysl života, což následně může zvýšit spokojenost s jejich životem.

1.4 Politická participace

Koncept politické participace se od 40. let 20. století, kdy začaly vznikat první volební studie, neustále vyvíjí (Vráblíková 2008). Průlom ve výzkumu politické participace nastal v 70. letech 20. století po vydání dvou studií od Verby, Nie a Kim (1978) a Barnes a Kaaseho (1979), které přispěly k hlubšímu teoretickému a metodologickému porozumění politické participace (Verba, Nie a Kim 1978, Barnes a Kaase 1979). Komparativní studie od Verby, Nie a Kim (1978) se zaměřila na politickou účast a rovnost ve volebním procesu v sedmi různých zemích (Verba, Nie a Kim 1978). Autoři přišli s tvrzením, že politická participace není jednodimenzionální koncept a rozšířili její definici o další aktivity, jako je například kontaktování politika nebo občanská angažovanost, které nejsou přímo spojeny s volbami. Vnímali politickou participaci jako politické aktivity vykonávané občany. Nicméně jejich zájem se týkal výhradně konvenční politické participace (Verba, Nie a Kim 1978). Výzkumníci Barnes a Kaase (1979) navázali na studii Verby, Nie a Kim (1978) a navrhli rozdělit participační aktivity na konvenční a nekonvenční, čímž rozšířili rozsah politických aktivit o neinstitucionalizované formy, mezi které patří podepisování petic, ale také i potenciálně protizákonné aktivity, jako jsou stávky nebo účast na demonstracích (Barnes a Kaase 1979). Podle Šereka, Macháčkové a Macka (2018) lze politickou participaci rozdělit do dvou hlavních dimenzí – normativní a nenormativní. Normativní politická participace zahrnuje demokratické způsoby vyjádření politických postojů (Šerek, Macháčková a Macek 2018), které se řídí platnými zákony a předpisy (Lin a Shek 2021). Jedná se o pravidelné a předvídatelné aktivity (Vráblíková 2008), mezi které patří volba, podepisování petic a účast na demonstracích (Lin a Shek 2021). Naopak nenormativní politická participace se vyznačuje radikálnější přístupem, při kterém dochází k porušování zákonů a může dojít k politickému násilí (Šerek, Macháčková a Macek 2018). Má protestní charakter a zahrnuje nahodilé aktivity, které často vznikají jako reakce na specifické události a závisí na připravenosti jedinců k mobilizaci (Vráblíková 2008). Tyto aktivity nejsou ve společnosti akceptovány, mohou ohrozit bezpečnost a duševní zdraví adolescentů (Lin a

Shek 2021) a často souvisí s nízkou důvěrou ve veřejné instituce a vyšší mírou politické účinnosti.

V českém kontextu je nenormativní politická participace poměrně neobvyklá, přičemž téměř devět z deseti českých adolescentů vyjadřuje negativní postoj k nelegálním demonstracím a politickému násilí. Tento trend se podstatně neliší od mezinárodního průměru (Šerek, Macháčková a Macek 2018). Oproti tomu výzkum Lin a Sheka (2021) zjistil, že mezi čínskými adolescenty z Hongkongu, kde je vysoká společenská tolerance vůči nenormativní politické participaci proti vládě a policii, panuje opačný názor (Lin a Shek (2021). Dahl a Stattin (2016) ve své studii zjistili, že švédští adolescenti, kteří se zapojili do nelegálních politických aktivit, častěji považovali jednání jejich učitelů za nespravedlivé. Tito adolescenti rovněž vykazali větší zájem o politiku v porovnání s jejich vrstevníky, kteří se zapojili do legálních politických aktivit (Dahl a Stattin 2016). Studie Glatz a Dahl (2016) zkoumala vztah mezi rodinnou výchovou a mírou připravenosti na nenormativní politickou participaci mezi švédskými adolescenty. Ukázalo se, že autoritářský styl výchovy zvyšuje tuto připravenost, přičemž u starších adolescentů bylo klíčové nedostatečné zapojení do rozhodovacích procesů v rodině a u mladších adolescentů nadměrná kontrola rodičů (Glatz a Dahl 2016). Šerek, Macháčková, Macek (2018) zkoumali, zda připravenost českých adolescentů na nenormativní politickou participaci souvisí s mezilidskými vztahy, mírou optimismu a politickými postoji, jako jsou politická účinnost a důvěra ve veřejné instituce (Šerek, Macháčková a Macek 2018). Podle jejich zjištění měla na připravenost na nenormativní politickou participaci vliv především nedůvěra ve veřejné instituce a vyšší míra vnitřní politické účinnosti, zatímco problémy v mezilidských vztazích a nízká míra optimismu neměly na výsledek významný vliv. Studie rovněž naznačila, že vyšší důvěra ve veřejné instituce nezaručuje zvýšenou připravenost k zapojení do legálních politických aktivit (Šerek, Macháčková a Macek 2018).

Od 70. let se politická participace výrazně proměnila, a proto teoretický koncept od Verby, Nie a Kim (1978) již není v dnešní době aktuální. Došlo ke změně adresáta, vůči kterému je politická aktivita směřována, prostoru, v němž se politická aktivita odehrává, a cílů, kterých se občané skrze politickou aktivitu snaží dosáhnout (Vráblíková 2008). Verba, Nie a Kim (1978) vnímali adresáta politické aktivity pouze jako vládu (Verba, Nie a Kim 1978). Avšak procesy globalizace a evropské integrace přinesly změnu ve struktuře politické moci, kdy se na politických výstupech nepodílí pouze národní exekutiva ve formě vlády, ale i nadnárodní instituce jako OSN, Evropská komise a NATO, stejně jako nadnárodní korporace, tedy

soukromí nestátní aktéři (Císař 2004). S rozvojem internetu a komunikačních technologií došlo i ke změně prostoru, kde se politická participace odehrává (Norris 2002). „*Se vznikem internetu se navíc také objevují zcela nové činnosti repertoáru politické participace: kyberaktivismus. Skrze internet se mohou lidé stát členy advokačních skupin, posílat emaily politikům, podepisovat internetové petice, podílet se na internetovém dárcovství peněz, participovat v on-line politických diskusích.*“ (Vráblíková 2008: 8) Změna cílů, kterých se občané skrze politickou aktivitu snaží dosáhnout, úzce souvisí se změnou vnímání samotné politické aktivity. Dříve byly za politické aktivity považovány pouze činnosti spojené s vládou a státní správou. V současnosti však politická participace zahrnuje i oblasti, které byly dříve vnímány jako nepolitické, například hospodářství nebo vědu (Van Deth 2001). V dnešní době lze politickou participaci definovat jako uskutečnění dobrovolné politické aktivity, která je dostupná všem občanům a má za cíl ovlivnit politiku a prosadit specifické politické požadavky (Van Deth 2014).

K tradičním politickým aktivitám, jako je účast ve volbách, podepisování petic nebo kontaktování politiků, přibývají nové formy, do kterých lze zařadit například politický aktivismus na sociálních sítích (Linek et al. 2017) či politický konzumerismus. Politický konzumerismus je způsob, jakým jednotlivci vyjadřují své politické přesvědčení prostřednictvím spotřebitelských rozhodnutí. Jedná se například o bojkot výrobků určité firmy, která je vnímána jako neetická (Shah et al. 2007). S příchodem nových forem je stále více problematické určit, zda daná aktivita splňuje politický charakter a zda ji lze považovat za součást politické participace. Van Deth (2014) vymezil tři klasifikační kritéria, která usnadnily konceptuální rozlišení politických a nepolitických činností (Van Deth 2014). Aktivita je považována za politickou, pokud splňuje alespoň jedno z následujících kritérií s tím, že první kritérium je umístěno hierarchicky nejvýše, a v případě jeho nesplnění se postupuje k dalšímu kritériu. První kritérium říká, že politická aktivita musí probíhat v rámci státních či vládních institucí. Druhé kritérium považuje za politické aktivity pouze ty, které řeší společensko-politické problémy. Třetí kritérium se zabývá tím, že určité aktivity získávají politický charakter pouze ve specifickém kontextu, pokud jejich cílem je ovlivnit politiku. Samotné nošení určitého typu oblečení nelze bez kontextu považovat za politickou aktivitu. V rámci protestu po zvolení Donalda Trumpa americkým prezidentem, se růžová čepice „pussyhat“ stala symbolem nesouhlasu proti jeho dřívějším sexistickým výrokům. Tento příklad ilustruje, že růžová čepice

nemusí být nutně vnímána pouze jako kus oblečení, ale také jako politická aktivita, pokud je umístěna do politického kontextu (Linek et al. 2017).

Je obtížné přesně vymezit hlavní důvody, proč se lidé účastní politiky, protože se mohou lišit podle konkrétní politické aktivity. Obecně lze faktory ovlivňující politickou participaci rozdělit pomocí více-úrovňového modelu na tři úrovně – mikro, meso a makro (Norris 2002). Mikro úroveň se zaměřuje na individuální charakteristiky, jako jsou demografické údaje (věk, pohlaví, vzdělání), politické postoje (zájem o politiku, politická účinnost) a osobnostní rysy. Například model vysvětlující politickou participaci skrze socioekonomický status, který úzce souvisí se sociálními nerovnostmi (Verba, Scholzman a Brady 1995), ukazuje, že politicky aktivnější jsou lidé s vyšším příjmem a vyšším vzděláním. Naopak ženy a příslušníci etnických menšin se do politiky zapojují méně, což může být důsledkem nejen osobních preferencí, ale i strukturálních překážek. Politická participace je dobrovolné rozhodnutí každého jednotlivce. Avšak všichni občané by měli mít rovné příležitosti se do politiky zapojit, aniž by jim v tom bránily strukturální překážky. Na individuální úrovni je politická participace vysvětlována i skrze přesvědčení občanů, tedy na základě jejich hodnot a politických postojů. Zájem o politiku patří mezi základní determinanty vysvětlující politickou participaci a hraje klíčovou roli při formování politických postojů. Komplexnější politické postoje, jako jsou důvěra v politický systém a důvěra v politiky, mají zásadní význam pro stabilitu politických režimů. Krátkodobá nespokojenost s politiky obvykle stabilitu režimu neohrožuje, avšak většinová důvěra v legitimitu politického systému je pro jeho udržení zcela zásadní. Politickou participaci ovlivňuje také vnitřní politická účinnost, což je důvěra jedince ve vlastní schopnost porozumět politice a efektivně ovlivnit politické výstupy. Meso úroveň zahrnuje sociální sítě a vztahy v občanské společnosti (Vráblíková 2008). Na této úrovni se výzkumníci soustředí na aktivitu jednotlivců v občanské společnosti, která má pozitivní vliv na politickou participaci. Občanská angažovanost rozvíjí občanské dovednosti, jako je psaní oficiálních dopisů a organizování mítinků. Dále zvyšuje pravděpodobnost mobilizace občanů k politické aktivitě (Norris 2002) a vytváří sociální kapitál, tedy sociální sítě, které posilují vzájemnou důvěru mezi jednotlivci (Putnam 2000). Na makroúrovni se nacházejí faktory na národní úrovni, které formují prostředí, v němž se politická aktivita odehrává. Explanační modely vychází z teorie modernizace a institucionalistického přístupu, tedy ze struktury státu, která zahrnuje například volební systém či volební zákony. Makro úroveň se využívá především k vysvětlení faktorů, které ovlivňují volební účast (Norris 2002).

1.4.1 Politická participace ve vztahu ke spokojenosti se životem

Mezi odborníky panuje neshoda ohledně toho, zda vyšší míra politické participace vede k vyšší spokojenosti se životem, nebo zda jsou spokojení jedinci více ochotní se zapojit do politiky (Shi et al. 2022). Tang et al. (2020) odhalili pozitivní souvislost mezi politickou participací a pocitem štěstí u čínských farmářů (Tang et al. 2020). K podobným výsledkům došla i Vats (2017), která zjistila, že ženy z indického venkova, které byly politicky aktivní, vykazovaly vyšší úroveň spokojenosti se životem v porovnání s těmi, které nebyly politicky aktivní (Vats 2017). Na druhou stranu Flavin a Keane (2012) přišli se závěrem, že spokojení američtí občané jsou více ochotní se zapojit do normativních politických aktivit. Souvislost mezi spokojeností se životem a nenormativní politickou participací nepotvrdili (Flavin a Keane 2012). Shi et al. (2022) poskytli ve své studii komplexnější vhled na vztah mezi spokojeností se životem a politickou participací u čínských občanů. Jejich zjištění ukazují, že konvenční politická participace (volby) je spojena s vyšší úrovní spokojenosti se životem, zatímco nekonvenční politická participace (petice, demonstrace) souvisí s nižší spokojeností se životem. Dále zjistili, že politická participace souvisí se spokojeností se životem i nepřímo skrze zvyšování sociální tolerance a sociální důvěry, což následně vede k vyšší spokojenosti se životem (Shi et al 2022). He et al. (2022) ve své studii také potvrdili, že vyšší míra politické participace zvyšuje spokojenost se životem u čínských obyvatel, kteří žijí ve městě (He et al. 2022). Pirralha (2017) ve své studii nepotvrdil přímý vztah mezi politickou participací a spokojeností nizozemských občanů se životem. Na druhou stranu však odhalil přímý vztah mezi vnitřní politickou účinností a spokojeností se životem. To znamená, že vyšší míra vnitřní politické účinnosti zvyšuje spokojenost se životem (Pirralha 2017). Vnitřní politická účinnost vyjadřuje, do jaké míry jedinec věří ve své vlastní schopnosti ovlivňovat politická rozhodnutí. Jedinec hodnotí, jak dobře rozumí politickým procesům, zda má potřebné schopnosti k uskutečnění politické aktivity a zda tato aktivita následně povede k očekávaným výsledkům (Linek et al. 2017). Výsledky dotazníkového šetření ISSP z roku 2016 ukazují, že necelá pětina českých občanů se považuje za dostatečně kvalifikovanou k účasti v politice. Přibližně jedna čtvrtina českých občanů se domnívá, že by byli úspěšní v politice, rozumí politickým problémům České republiky a jsou lépe informováni o politice a vládních rozhodnutích než ostatní (ISSP 2016). Pirralha (2018) provedl ještě jeden podobný výzkum, v kterém zkoumal vztah mezi politickou participací a spokojeností se životem u německých občanů. Ani v této studii nepotvrdil přímý

vliv politické participace na spokojenost se životem, ale na druhou stranu odhalil velmi slabý vliv spokojenosti se životem na politickou participaci (Pirralha 2018).

2 Data a metody

V praktické části jsem pracoval s datovým souborem CZEPS (Kudrnáč et al. 2023) a provedl analýzu pomocí víceúrovňového modelování ve statistickém softwaru SPSS. Hlavním cílem diplomové práce bylo identifikovat podpůrné faktory, jako jsou sociální podpora od rodiny, přátel a učitelů a normativní politická participace, které mohou přispět ke zvýšení spokojenosti žáků se životem. Dále jsem se zabýval analýzou vztahu mezi rizikovými faktory, které představují jednotlivé formy šikany (fyzická, verbální, sociální šikana a kyberšikana), a spokojeností žáků se životem. Zkoumal jsem také, zda politická participace může fungovat jako protektivní faktor, který snižuje negativní dopad různých forem šikany na spokojenost žáků se životem.

2.1 Výzkumné problémy a hypotézy

Po seznámení s literaturou a dosavadními výzkumy jsem formuloval několik výzkumných problémů, na které navazují výzkumné hypotézy. Jednotlivé výzkumné hypotézy budou dále testovány a analyzovány prostřednictvím víceúrovňového modelování. Výsledky těchto modelů poskytnou hlubší vhled do toho, jak různé faktory a jejich vzájemné interakce souvisí se spokojeností žáků se životem při zohlednění hierarchické struktury dat, tedy rozdílů mezi třídami a školami.

V1: Jak souvisí podpůrné vztahy se spokojeností žáků se životem?

H1a: Žáci, kteří žijí v podporujícím rodinném prostředí, vykazují vyšší úroveň spokojenosti se životem.

H1b: Žáci, kteří vnímají větší míru podpory od svých přátel, vykazují vyšší úroveň spokojenosti se životem.

H1c: Žáci, kteří vnímají větší míru podpory od svých učitelů, vykazují vyšší úroveň spokojenosti se životem.

V2: Jak souvisí šikana se spokojeností žáků se životem?

H2a: Zkušenost s verbální šikanou souvisí s nižší spokojeností žáků se životem.

H2b: Zkušenost se sociální šikanou souvisí s nižší spokojeností žáků se životem.

H2c: Zkušenost s fyzickou šikanou souvisí s nižší spokojeností žáků se životem.

H2d: Zkušenost s kyberšikanou souvisí s nižší spokojeností žáků se životem.

V3: Jak souvisí politická participace se spokojeností žáků se životem?

H3a: Vyšší míra politické participace souvisí s vyšší spokojeností žáků se životem.

V4: Jak souvisí politická participace se vztahem mezi šikanou a spokojeností žáků se životem?

H4a: Vyšší míra politické participace souvisí se zmírněním negativních dopadů verbální šikany na spokojenost žáků se životem.

H4b: Vyšší míra politické participace souvisí se zmírněním negativních dopadů sociální šikany na spokojenost žáků se životem.

H4c: Vyšší míra politické participace souvisí se zmírněním negativních dopadů fyzické šikany na spokojenost žáků se životem.

H5d: Vyšší míra politické participace souvisí se zmírněním negativních dopadů kyberšikany na spokojenost žáků se životem.

2.2 Datový soubor

CZEPS obsahuje informace o 249 školách, 1037 tříd a 24061 žácích prvního ročníku střední školy, přičemž 22876 žáků vyplnilo celý dotazník. Sběr dat probíhal od 2. 10. do 10. 11. 2023. Do výzkumného vzorku byly zahrnuty tři druhy středních škol – gymnázium, střední odborná škola a střední odborné učiliště. Tyto střední školy byly vybrány pomocí prostého náhodného výběru ze seznamu všech středních škol v ČR, které jsou evidovány v rejstříku MŠMT. Tento způsob výběru snižuje riziko zkreslení a zvyšuje pravděpodobnost, že výsledky budou

reprezentativní pro celou populaci středních škol v ČR. Data byla sesbírána pomocí standardizovaných online dotazníků, které se označují anglickým termínem „Computer Assisted Self Interviewing“ (CASI). Výzkum prováděli výzkumníci a výzkumnice Sociologického ústavu Akademie věd ČR.

Vzhledem k tomu, že cílovou populací mého výzkumu jsou žáci prvního ročníku středních škol, je obtížné posoudit vliv konkrétní třídy a školy. Žáci vyplňovali dotazníky přibližně dva měsíce po nástupu na střední školu, takže jejich odpovědi jsou pravděpodobně stále ovlivněny prostředím, ve kterých se pohybovali před nástupem na střední školu. Výjimkou jsou žáci osmiletých gymnázií, kteří nemuseli měnit školu ani třídu. Tyto okolnosti je potřeba vzít v úvahu při interpretaci výsledků a závěrů výzkumu.

Při sběru dat byly dodrženy přísné etické standardy, které schválila Komise pro etiku výzkumu Sociologického ústavu AV ČR, v. v. i.. Všechna data byla anonymizována, aby byla zajištěna ochrana osobních údajů a soukromí všech účastníků. Před začátkem výzkumu žáci podepsali informovaný souhlas s účastí. Souhlas od rodičů nebyl požadován, protože v době výzkumu bylo všem žákům 15 a více let (Kudrnáč et al. 2024).

2.3 Popis a transformace proměnných

Závislá proměnná

Spokojenost se životem byla v dotazníku měřena pomocí jedné otázky „*Když vezmeme v úvahu všechny okolnosti, jak jste v současnosti celkově spokojen/a se svým životem?*“. Respondenti odpovídali na škále od 0 (naprosto nespokojený/á) do 10 (naprosto spokojený/á). Řada studií potvrzuje, že měření spokojenosti prostřednictvím jediné otázky přináší validní a spolehlivé výsledky (Allen, Iliescu a Greiff 2022, Cheung a Lucas 2014, Jovanović a Lazić 2020). Průměrná míra spokojenosti žáků se životem je 6,4, což naznačuje, že žáci jsou poměrně spokojeni se svým životem.

Kontrolní proměnné – Socio-demografické údaje

Věk žáků byl zjišťován otázkou „*Kdy jste se narodil/a?*“, kde měli žáci uvést měsíc a rok narození. Tyto údaje byly následně převedeny na věk v letech. Věkové rozmezí žáků se pohybuje od 15 do 20 let, přičemž téměř 93 % žáků je ve věku mezi 15 a 16 let.

Pohlaví bylo zjišťováno otázkou, kde měli žáci na výběr z tradičních možností "muž" a "žena" a také z možnosti "jiné". V analýze budu pracovat pouze s chlapci a dívkami, a přibližně 3 % dospívajících, kteří se identifikovali jiným pohlavím, jsem ze svého vzorku vyřadil. Pro účely analýzy bylo také potřeba změnit pořadí hodnot, kde nyní 0 označuje dívky a 1 chlapce. Ve zkoumaném vzorku je zastoupení chlapců (49,6 %) a dívek (50,4 %) přibližně stejné.

Etnicita žáků byla zjišťována otázkou, jaká národnost je nejlépe vystihuje. Respondenti mohli vybrat více než jednu národnost z připraveného seznamu. Pro účely analýzy byly národnosti sloučeny do jedné proměnné, kde 0 znamená českou národnost a 1 jinou národnost. Do kategorie 0 byli zařazeni žáci, kteří vybrali alespoň jednu z národností Čech/Česka, Moravan/Moravanka, Slezan/Slezanka a zároveň nevybrali žádnou jinou další národnost. Do kategorie 1 byli zařazeni žáci, kteří vybrali alespoň jednu jinou národnost než Čech/Česka, Moravan/Moravanka, Slezan/Slezanka. Přibližně 86 % žáků označilo svou národnost jako českou, zatímco 14 % uvedlo jinou národnost.

Subjektivní příjem domácnosti byl měřen otázkou, kde žáci měli doplnit tvrzení: „*Celkový příjem naší domácnosti...*“ s pěti možnostmi odpovědí: 1) nestačí, aby pokryl všechny výdaje; 2) těsně pokrývá všechny výdaje; 3) pokrývá všechny výdaje, nedělá nám to problém; 4) je vysoký, s výdaji si opravdu neděláme starosti; 5) nevím. Pro účely analýzy byly odpovědi sloučeny do dvou kategorií, které vystihují, jak domácnost žáka s příjmem vychází, kde 0 označuje „*S obtížemi*“ a 1 „*Snadno*“. Odpovědi „*nevím*“ nebyly do analýzy zahrnuty. Více než 80 % domácností žáků nemá problém s příjmem, který jim pokrývá všechny výdaje, zatímco téměř 20 % domácností žáků vychází s příjmem těžko. Z toho přibližně 2 % žáků uvedlo, že celkový příjem jejich domácnosti nestačí na pokrytí všech výdajů.

Podpůrné sítě

Kvalita rodinného prostředí, podpora přátel a učitelská podpora byly hodnoceny na základě míry souhlasu s vybranými tvrzeními. Ordinální stupnice všech položek měla následující podobu: 1 – rozhodně nesouhlasím, 2 – spíše nesouhlasím, 3 – spíše souhlasím, 4 – rozhodně souhlasím. Kódování stupnice bylo změněno tak, aby 0 označovalo rozhodně nesouhlasím a 3 rozhodně souhlasím.

Kvalita rodinného prostředí byla hodnocena pomocí následujících tvrzení – 1) Když doma mluvím, někdo poslouchá, co říkám; 2) Má rodina se mi skutečně snaží pomáhat; 3) Doma se cítím bezpečně.

Podpora přátel byla hodnocena pomocí následujících tvrzení – 1) Moji přátelé se mi skutečně snaží pomáhat; 2) Když se mi něco nedaří, mohu se o své přátele opřít a spolehnout se na ně; 3) O svých problémech si mohu se svými přáteli pohovořit.

Učitelská podpora byla hodnocena pomocí následujících tvrzení – 1) Většina učitelů/učitelek se ke mně chová férově; 2) Většina učitelů/učitelek mě má ráda; 3) Většina učitelů/učitelek opravdu naslouchá tomu, co říkám; 4) Pokud potřebuji pomoc, od svých učitelů/učitelek ji dostanu; 5) Většině učitelů/učitelek jde o dobro jejich žáků/žákyň.

Pro výpočet průměrného indexu kvality rodinného prostředí a podpory přátel byl použit průměr odpovědí na jednotlivé položky, který byl následně vydělen třemi, aby byl získán interval od 0 do 1. U učitelské podpory byl průměrný index vypočítán jako průměr odpovědí na jednotlivé položky za předpokladu, že žák odpověděl na alespoň čtyři z nich. Tento průměrný index byl následně vydělen třemi, aby byl získán interval od 0 do 1. Hodnota indexu blíží se 1 naznačuje vyšší kvalitu daného prostředí či podpory, zatímco hodnota blíží se 0 poukazuje na nižší kvalitu.

Přibližně 90 % žáků uvedlo, že se jim rodina snaží pomáhat a že se doma cítí bezpečně. Avšak téměř pětina žáků má pocit, že rodina nevěnuje pozornost tomu, co říkají. Průměrná hodnota indexu kvality rodinného prostředí je 0,81, což naznačuje, že většina žáků vnímá své rodinné prostředí pozitivně.

86 % žáků věří, že jejich kamarádi se jim snaží pomáhat. Na druhou stranu přibližně pětina žáků cítí, že se nemohou na své kamarády spolehnout v obtížných situacích a uvádějí, že nemají kamarády, kterým by se mohli svěřit se svými problémy. Průměrná hodnota indexu podpory přátel je 0,72, což ukazuje, že většina žáků vnímá vztahy s kamarády pozitivně. Přesto však někteří žáci necítí plnou podporu od svých kamarádů.

Většina žáků vnímá, že se k nim jejich učitelé chovají spravedlivě (89 %) a jsou ochotní jim kdykoliv pomoci (85 %). Avšak přibližně 20 % žáků má pocit, že většina učitelů je nemá ráda, nezajímá se o jejich názory a nejde jim o jejich dobro. Průměrná hodnota indexu podpory

učitelů je 0,67, což naznačuje, že většina žáků vnímá podporu od učitelů pozitivně, ale někteří z nich cítí, že jim učitele neposkytují dostatečnou podporu.

Šikana

V dotazníku byla zjišťována zkušenost žáků s různými formami šikany, konkrétně fyzickou, verbální, sociální šikanou a kyberšikanou. Žáci odpovídali na otázku „*Stalo se Vám v posledních 12 měsících něco takového v jednom nebo více z následujících případů?*“. U každé formy šikany uváděli frekvenci těchto případů s následujícími možnostmi odpovědí – 1) V posledních 12 měsících se mi toto nestalo; 2) Stalo se to jen jednou nebo dvakrát; 3) Stalo se to dvakrát nebo třikrát za měsíc; 4) Stalo se to asi jednou týdně; 5) Stalo se to několikrát týdně. Fyzická šikana byla definována jako situace, kdy byl žák bit, kopán, strkán nebo zamykán uvnitř. Verbální šikana byla popsána jako situace, kdy žákovi někdo nadával nebo si z něho dělal legraci. Sociální šikana zahrnovala případy, kdy byl žák záměrně vynecháván ze společných aktivit, vylučován ze skupiny kamarádů nebo ignorován. Kyberšikana probíhala online a zahrnovala případy, kdy žákovi byly zasílány zlé, ošklivé a zraňující zprávy, obrázky nebo jiné podobné věci.

Pro účely výzkumu byly ordinální proměnné měřící různé formy šikany převedeny na dichotomické proměnné. Hodnota 0 označuje, že žák nemá zkušenost se šikanou v posledních 12 měsících a hodnota 1 označuje, že žák má zkušenost s danou formou šikany alespoň jednou v průběhu 12 měsíců.

V posledních 12 měsících většina žáků nezažila fyzickou šikanu (92 %) nebo kyberšikanu (85 %). Naproti tomu jedna třetina žáků se stala alespoň jednou obětí sociální šikany a téměř polovina žáků se setkala s verbální šikanou. Přibližně 10 % žáků navíc uvedlo, že čelí sociální nebo verbální šikaně minimálně jednou týdně.

Politická participace

Politická participace byla měřená otázkou „*Lidé se občas vyjadřují k důležitým společenským, lokálním, ekologickým či politickým tématům. Používají k tomu různé aktivity. Dělal/a jste v posledních 12 měsících některou z těchto aktivit?*“. Žáci mohli vybírat z následujících odpovědí – 1) Ne; 2) Jednou; 3) Dvakrát; 4) Více než dvakrát.

Do analýzy byly zahrnuty následující politické aktivity: – a) podpis petice; b) účast na demonstraci nebo jiném veřejném protestu; c) nošení placky, stuhy, trička nebo jiného oblečení vyjadřující se ke společenskému, ekologickému nebo politickému tématu; d) koupení nebo naopak nekoupení výrobku z politických, etických či ekologických důvodů (politický konzumerismus); e) vyjádření se ke společenskému, ekologickému či politickému tématu na sociální síti svým statutem, textem, fotkou, sdílením odkazu, přidáním do skupiny či vzkazem (politický aktivismus na sociálních sítích).

Pro účely analýzy byly politické aktivity převedeny na dichotomické proměnné, kde 0 označovala neúčast a 1 účast na politické aktivitě za posledních 12 měsíců. Následně byl vytvořen součtový index politické participace sečtením všech těchto dichotomických proměnných. Index obsahuje 6 kategorií, kde 0 znamená nulovou politickou participaci a 5 označuje vysokou míru politické participace.

Čtvrtina středoškoláků alespoň jednou v průběhu posledních 12 měsíců podepsala petici nebo bojkotovala výrobek určité firmy za účelem vyjádření svého politického přesvědčení. Dále přibližně pětina žáků vyjádřila svůj politický postoj na sociálních sítích nebo nošením určitého oblečení či symbolů. Naopak účast na demonstraci nebo jiném veřejném protestu není mezi středoškoláky příliš rozšířenou formou politické participace, jelikož se do této aktivity zapojilo pouze 11 % žáků.

3 Analýza dat

Datový soubor CZEPS byl analyzován ve statistickém softwaru SPSS. Ze statistického hlediska lze víceúrovňové modelování považovat za zobecnění lineární regresní analýzy. Je však nezbytné mít na paměti, že lineární regresní analýza předpokládá nezávislost jednotlivých pozorování. To znamená, že každé pozorování v datovém souboru by mělo být nezávislé na ostatních (Soukup 2006). V případě datového souboru CZEPS jsou data hierarchicky strukturovaná, což naznačuje, že žáci ve stejné třídě a škole mohou vykazovat vzájemné podobnosti, které nelze ignorovat. Z tohoto důvodu není předpoklad nezávislosti jednotlivých pozorování splněn, a proto je potřeba analyzovat data prostřednictvím hierarchických lineárních modelů. Rozhodnutí pro víceúrovňové modelování bylo tedy motivováno právě touto hierarchickou strukturou. Jednotlivé žáky (první úroveň) nelze ve výzkumném vzorku považovat za vzájemně nezávislé, protože jsou seskupeni do tříd (druhá úroveň) a tyto třídy jsou součástí různých škol (třetí úroveň). Analýza vychází z předpokladu, že konstanta a regresní koeficienty se mezi žáky ve třídách a jednotlivých školách liší. Z toho důvodu je nezbytné zahrnout do analýzy vyšší hierarchické úrovně tříd a škol, které budou nastaveny jako náhodné efekty. Hox (2002) doporučuje, aby při víceúrovňovém modelování měla vyšší úroveň alespoň 100 a více skupin, což zkoumaný dataset splňuje (249 škol a 1037 tříd – pozn. autora) (Hox 2002). Při interpretaci výsledků diplomové práce budu používat označení "žáci" pro české žáky a žákyně prvního ročníku středních škol.

V analýze je závislou proměnnou spokojenost žáků se životem, jejíž hodnota se liší mezi jednotlivými žáky a pravděpodobně se bude lišit i na vyšších úrovních, konkrétně mezi třídami a školami. Pro zjištění, do jaké míry se spokojenost žáků se životem liší na individuální úrovni a na vyšších úrovních, využiji vnitrotřídní koeficient korelace (ICC). V angličtině se používá termín Intra-class correlation coefficient a spíše se setkáte s jeho zkrácenou verzí ICC. V hierarchických lineárních modelech se ICC vypočítává podle vzorce: $ICC = \sigma^2_{\mu} / (\sigma^2_e + \sigma^2_{\mu})$, kde σ^2_{μ} označuje rozptyl na úrovni vyššího celku a σ^2_e označuje rozptyl na individuální úrovni. V této analýze pracuji se dvěma vyššími úrovněmi (třídy a školy), což vyžaduje rozšíření vzorce o další vyšší úroveň. Výsledný vzorec vypadá následovně: $ICC = \sigma^2_{\mu} / (\sigma^2_e + \sigma^2_{\mu} + \sigma^2_{\gamma})$. Po dosazení jednotlivých veličin vypadají vzorce pro výpočet ICC následovně: $ICC_{škola} = \sigma^2_{škola} / (\sigma^2_{žák} + \sigma^2_{škola} + \sigma^2_{třída})$; $ICC_{třída} = \sigma^2_{třída} / (\sigma^2_{žák} + \sigma^2_{škola} + \sigma^2_{třída})$; $ICC_{žák} = \sigma^2_{žák} / (\sigma^2_{žák} + \sigma^2_{škola} + \sigma^2_{třída})$. Tímto způsobem lze určit, jaký podíl

celkového rozptylu spokojenosti žáků se životem je přisuzován jednotlivým úrovním, tedy žákům, třídám a školám. Výsledná hodnota koeficientu ICC nabývá hodnot v rozmezí od 0 do 1. Při interpretaci se často hodnota koeficientu ICC ještě násobí 100, aby bylo možné hodnotu vyjádřit procenty (Soukup 2006). Hodnoty koeficientu ICC jsou uvedeny v tabulce 1 pro jednotlivé testované modely na úrovni žáků, tříd a škol.

Waldův statistický test se běžně používá v kontextu víceúrovňového modelování k testování významnosti odhadů daných parametrů. Tento statistický test se vypočítá jako podíl odhadu daného parametru a jeho standardní chyby. V této analýze je odhad daného parametru vnímán jako rozptyl na úrovni tříd a škol. Nulová hypotéza tvrdí, že variabilita na dané úrovni v celé populaci je rovna nule. Nulová hypotéza se zamítá, když p hodnota je nižší než zvolená hladina významnosti. Zpravidla se používá 5% hladina významnosti, kde se nulová hypotéza zamítá, pokud p hodnota je nižší než 0,05. Alternativní hypotéza předpokládá, že variabilita na dané úrovni v celé populaci je statisticky významně odlišná od nuly. Zjednodušeně řečeno, při zamítnutí nulové hypotézy platí, že má smysl pracovat s víceúrovňovými modely. Waldův statistický test lze rovněž použít pro odhad parametrů na individuální úrovni, kde se testuje, zda je vhodné zahrnout další vysvětlující proměnné do modelu (Soukup 2006). Hodnoty Waldova statistického testu a odhady rozptylu pro jednotlivé modely jsou zobrazeny v tabulce 2.

Výstupy statistického softwaru SPSS v rámci víceúrovňového modelování nabízejí pouze nestandardizované koeficienty. Tyto koeficienty je potřeba interpretovat v jednotkách, ve kterých jsou proměnné měřeny. Nestandardizované koeficienty ukazují, o kolik se změní závislá proměnná spokojenost žáků se životem, když se nezávislá proměnná změní o jednu jednotku. Ve třetím modelu jsem se rozhodl původní proměnné standardizovat, aby bylo možné pracovat se standardizovaným normálním rozdělením, kde průměr je roven nule a směrodatná odchylka je rovna jedné. Standardizace proměnných převede různé jednotky do jednotné metriky, což usnadňuje porovnání vlivu jednotlivých nezávisle proměnných na závislou proměnnou. V rámci tohoto modelu budu i nadále interpretovat nestandardizované koeficienty, avšak doplním interpretaci také o již zmíněné standardizované koeficienty (Rabušic, Soukup a Mareš 2019). Nestandardizované koeficienty jsou prezentovány v tabulce 1, zatímco standardizované koeficienty pro model 3 se nachází v tabulce 3.

Ke srovnání kvality a složitosti (zohledňují počet parametrů – pozn. autora) odhadovaných modelů jsem využil Schwarzovo bayesovské informační kritérium BIC (Schwarz's Bayesian

Information Criterion) a Akaikeho informační kritérium AIC (Akaike's Information Criterion). Informační kritérium BIC upřednostňuje modely s menším počtem parametrů (Soukup 2022). Raftery (1995) doporučuje interpretovat rozdíly v BIC následujícím způsobem: rozdíl BIC v rozmezí 0-2 naznačuje slabou průkaznost, 2-6 pozitivní průkaznost, 6-10 silnou průkaznou a 11 a více velmi silnou průkaznost (Raftery 1995). Soukup (2022) ve své učebnici uvádí, že tuto interpretaci lze uplatnit i u druhého informačního kritéria AIC. Obecně tedy platí, že model s nižší hodnotou informačního kritéria vyhovuje lépe datům (Soukup 2022). Přehled informačních kritérií pro jednotlivé modely je uveden v tabulce 4.

Tabulka 1. Víceúrovňové modelování: odhady fixních faktorů ve vztahu ke spokojenosti žáků se životem

	Model 0		Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		
	koef.	s.e.	koef.	sig.	koef.	s.e.	koef.	sig.	koef.	s.e.	sig.
Kontrolní proměnné											
Věk			-0,09	0,02	0,000	0,02	-0,07	0,000	-0,07	0,02	0,000
Pohlaví			1,01	0,03	0,000	0,03	0,88	0,000	0,83	0,03	0,000
Etnicita			0,01	0,05	0,861	0,04	0,10	0,019	0,09	0,04	0,046
Subjektivní příjem domácnosti			1,09	0,04	0,000	0,04	0,67	0,000	0,63	0,04	0,000
Podpůrné vztahy											
Rodina			2,82	0,07	0,000	0,07	2,71	0,000	2,71	0,07	0,000
Přátelé			1,36	0,06	0,000	0,06	1,21	0,000	1,20	0,06	0,000
Učitelé			1,65	0,08	0,000	0,08	1,51	0,000	1,53	0,08	0,000
Šikana											
Verbální šikana							-0,30	0,03	-0,22	0,04	0,000
Sociální šikana							-0,30	0,04	-0,38	0,04	0,000
Fyzická šikana							0,09	0,06	-0,13	0,08	0,110
Kyberšikana							-0,22	0,05	-0,33	0,06	0,000
Politická aktivita											
Politická participace							0,01	0,01	-0,01	0,01	0,409
Interakční efekty											
Verbální š. * participace									-0,07	0,02	0,005
Sociální š. * participace									0,07	0,02	0,007
Fyzická š. * participace									0,11	0,04	0,001
Kyberšikana * participace									0,07	0,03	0,022
Konstanta	6,43	0,03	0,000	0,32	0,000	2,08	0,30	0,000	2,68	0,30	0,000
N žáci	23489		20827		20577		20253		20253		20253
N třídy	1035		1035		1034		1033		1033		1033
N školy	249		249		249		249		249		249
ICC školy	0,022		0,007		0,004		0,004		0,004		0,004
ICC třídy	0,026		0,014		0,009		0,009		0,009		0,009
ICC žáka	0,952		0,978		0,987		0,987		0,987		0,987

Zdroj: CZEPS (Kudrnáč et al. 2023);

Tabulka 2. Víceúrovňové modelování: odhady složek rozptylu

	Model 0			Model 1			Model 2			Model 3			Model 4		
	odhad	Wald Z	sig.	odhad	Wald Z	sig.	odhad	Wald Z	sig.	odhad	Wald Z	sig.	odhad	Wald Z	sig.
Úroveň žáků	5,22	106	0,000	4,70	100	0,000	3,93	99	0,000	3,84	98	0,000	3,84	98	0,000
Úroveň tříd	0,14	7	0,000	0,07	4	0,000	0,04	3	0,002	0,04	3	0,003	0,04	3	0,003
Úroveň školy	0,12	6	0,000	0,04	3	0,002	0,01	2	0,038	0,02	2	0,028	0,02	2	0,027

Zdroj: CZEPS (Kudrnáč et al. 2023)

Tabulka 3. Víceúrovňové modelování: standardizované odhady fixních faktorů ve vztahu ke spokojenosti žáků se životem

		Model 3		
		stand. koef.	s. e.	sig.
Kontrolní proměnné				
Věk		-0,02	0,01	0,000
Pohlaví		0,18	0,01	0,000
Etnicita		0,01	0,01	0,049
Subjektivní příjem domácnosti		0,10	0,01	0,000
Podpůrné vztahy				
Rodina		0,26	0,01	0,000
Přátelé		0,13	0,01	0,000
Učitelé		0,12	0,01	0,000
Šikana				
Verbální šikana		-0,06	0,01	0,000
Sociální šikana		-0,06	0,01	0,000
Fyzická šikana		0,01	0,01	0,127
Kyberšikana		-0,03	0,01	0,000
Politická aktivita				
Politická participace		0,01	0,01	0,139
Konstanta		0,01	0,01	0,233

Zdroj: CZEPS (Kudrnáč et al. 2023)

Tabulka 4. Přehled informačních kritérií pro porovnání kvality modelů

	Model 0	Model 1	Model 2	Model 3	Model 4
Akaike's Information Criterion (AIC)	106187	91723	86806	85038	85007
Schwarz's Bayesian Criterion (BIC)	106212	91747	86830	85062	85030

Zdroj: CZEPS (Kudrnáč et al. 2023)

3.1 Interpretace dat

3.1.1 Nultý model

Do nultého modelu vstupuje pouze závislá proměnná spokojenost žáků se životem a dvě hierarchické úrovně – třídy a školy, které jsou nastaveny jako náhodné efekty. Hodnoty koeficientu ICC ukazují, že 95 % rozptylu spokojenosti žáků se životem lze v ČR přičíst rozdílům mezi jednotlivými žáky, zatímco 2,6 % rozptylu souvisí s rozdíly mezi třídami a 2,2 % rozptylu s rozdíly mezi školami. Tyto výsledky ICC naznačují, že hierarchickou strukturu dat nelze ignorovat a zdůrazňují potřebu využití víceúrovňového modelování pro spolehlivější analýzu. Waldův statistický test také potvrzuje nezbytnost víceúrovňových modelů, protože odhadované rozptyly na vyšších úrovních jsou statisticky významně odlišné od nuly (Sig. < 0,05), což vede k zamítnutí nulové hypotézy. Rozptyl na individuální úrovni žáků je rovněž statisticky významně odlišný od nuly (Sig. < 0,05), z čehož vyplývá, že je vhodné do modelu zahrnout další vysvětlující proměnné, které pomohou vysvětlit rozdíly mezi jednotlivými žáky. Nultý model odhaduje průměrnou úroveň spokojenosti žáků se životem na hodnotu 6,43 bodů, která je statisticky významně odlišná od nuly (Sig. < 0,05). Do analýzy bylo zahrnuto 23 489 žáků, 1035 tříd a 249 škol.

V následujících modelech budu postupně rozšiřovat základní nultý model o další proměnné, abych zjistil, jak jednotlivé proměnné a jejich kombinace souvisejí s úrovní spokojenosti žáků se životem. Cílem víceúrovňového modelování je popsat rozdíly spokojenosti mezi jednotlivými žáky při zohlednění hierarchické struktury dat, tedy rozdílů mezi třídami a školami.

3.1.2 První model

Do prvního modelu jsem přidal kontrolní proměnné věk, pohlaví, etnicitu a subjektivní příjem domácnosti, které jsem nastavil jako fixní efekty. V důsledku toho došlo ke zvýšení hodnot koeficientu ICC na úrovni žáků. 98 % rozptylu je přisuzováno individuálním rozdílům mezi žáky, naopak pouze 0,14 % rozptylu je připisováno rozdílům mezi třídami a 0,07 % rozptylu rozdílům mezi školami. Navzdory těmto změnám odhadované parametry na vyšších úrovních zůstávají statisticky významně odlišné od nuly (Sig. < 0,05). Rozptyl na individuální úrovni také není nulový (Sig. < 0,05), což naznačuje, že je možné do modelu vložit další proměnné.

Přidáním kontrolních proměnných se počet žáků v prvním modelu snížil o 2662 na 20 827 žáků, zatímco počet tříd a škol zůstal stejný.

Všechny odhadované fixní parametry jsou statisticky významně odlišné od nuly (Sig. < 0,05) s výjimkou etnicity, která není statisticky významná a pravděpodobně nesouvisí se závisle proměnnou spokojenost se životem. Konstanta má hodnotu 6,42, což představuje průměrnou úroveň spokojenosti se životem za podmínek, kdy jsou všechny ostatní proměnné nulové. S každým dalším rokem věku klesá úroveň spokojenosti se životem průměrně o 0,09 bodu. Chlapci obecně vykazují vyšší spokojenost se životem než dívky, přičemž průměrná spokojenost chlapců je o 1,01 bodu vyšší. Subjektivní příjem domácnosti také souvisí se spokojeností žáků se životem. Žáci, kteří uvedli, že příjem jejich domácnosti pokrývá všechny výdaje, jsou průměrně spokojenější. Ve srovnání s žáky, kteří hodnotí příjem své domácnosti negativněji, mají tito žáci průměrnou hodnotu spokojenosti se životem vyšší o 1,09 bodu.

Přidáním kontrolních proměnných do prvního modelu se výrazně snížily hodnoty informačních kritérií BIC a AIC shodně o 14465 bodů, přičemž Raftery (1995) vnímá již rozdíl 11 bodů jako silně průkazný. Tento pokles naznačuje lepší přizpůsobení modelu datům a zvýšenou přesnost odhadu.

3.1.3 Druhý model

Druhý model byl doplněn o podpůrné vztahy, konkrétně se jednalo o kvalitu rodinného prostředí, podporu přátel a učitelskou podpora. Hodnota koeficientu ICC na individuální úrovni se opět nepatrně zvýšila. 98,7 % rozptylu lze přičíst rozdílům mezi žáky, 0,09 % rozptylu rozdílům na úrovni tříd a 0,04 % rozptylu rozdílům na úrovni školy. Všechny tyto parametry na jednotlivých úrovních jsou statisticky významně odlišné od nuly (Sig. < 0,05). Přidáním podpůrných vztahů se počet žáků v modelu snížil na 20577, počet tříd klesl na 1034, zatímco počet škol zůstal nezměněn.

Po zahrnutí nových proměnných do druhého modelu se ukázalo, že jak koeficient pro etnicitu, tak i podpůrné vztahy dosahují statistické významnosti (Sig. < 0,05). Došlo k výraznému snížení konstanty na hodnotu 2,08, koeficientu pro subjektivní příjem domácnosti na hodnotu 0,67 a mírnému snížení koeficientu u pohlaví, který klesl na 0,88. Pokud průměrné indexy kvality rodinného prostředí, podpory přátel a podpory učitelů dosahují hodnoty 1, průměrná úroveň spokojenosti se životem se zvýší o 2,82 bodu v případě rodiny, o 1,36 bodu v případě

přátel a o 1,65 bodu v případě učitelů. Výsledky druhého víceúrovňového modelu ukazují, že podpurné vztahy v životě dospívajících jsou důležité pro jejich celkovou spokojenost se životem. Žáci, kteří žijí v rodinném prostředí, kde se cítí bezpečně a dostává se jim dostatečné míry podpory, vykazují vyšší míru spokojenosti se životem. Spokojenost žáků se životem je také spojena s podporou přátel, na které se lze spolehnout v těžším období a kterým je možné se svěřit s věcmi, které adolescenty v danou chvíli tíží. Žáci prvního ročníku středních škol tráví podstatnou část dne ve škole. Obecně platí, že ti, kteří mají dobré vztahy se svými učiteli, jsou ve svém životě spokojenější.

V druhém modelu, který byl doplněn o podpurné vztahy, konkrétně kvalitu rodinného prostředí, podporu přátel a učitelskou podporu, došlo k výraznému snížení hodnot informačních kritérií AIC a BIC oproti prvnímu modelu o 4917 bodů. Toto snížení naznačuje lepší přizpůsobení modelu datům, což povede k vyšší přesnosti odhadu a spolehlivějším výsledkům.

3.1.4 Třetí model

Třetí model byl rozšířen o různé formy šikany a politickou participaci. Hodnoty koeficientu ICC zůstaly na všech úrovních nezměněny. Výsledky Waldova statistického testu vedly k zamítnutí nulové hypotézy pro všechny odhadované parametry, což ukazuje, že variabilita na všech úrovních v ČR je statisticky významně odlišná od nuly ($p < 0,05$). Rozšíření modelu ovlivnilo počet případů, které byly zahrnuty do výpočtu. Počet žáků klesl o 324 na 20 253, počet tříd klesl na 1 033, zatímco počet škol zůstal stejný.

Hodnoty koeficientů u kontrolních proměnných (věk, pohlaví, etnicita a subjektivní příjem domácnosti) se téměř nezměnily ve srovnání s předešlým modelem. Pouze u subjektivního vnímání příjmu domácnosti vzrostla p hodnota na 0,049. Tato hodnota je stále pod 5% hladinou významnosti, což znamená, že je možné zamítnout nulovou hypotézu a potvrdit, že subjektivní vnímání příjmu domácnosti je statisticky významně spojeno se spokojeností žáků se životem. Konstanta se ve třetím modelu zvýšila na hodnotu 2,68. Výsledky dále ukázaly, že verbální šikana, sociální šikana a kyberšikana jsou statisticky významně odlišné od nuly (Sig. $< 0,05$) a jsou tedy důležitými prediktory pro vysvětlení úrovně spokojenosti žáků se životem. Na druhou stranu fyzická šikana a politická participace mají p hodnotu vyšší než 0,05, a proto nemůžeme s dostatečnou jistotou říct, že tyto koeficienty jsou statisticky významně spojeny se závisle proměnnou spokojenost žáků se životem. Zkušenost s verbální nebo sociální šikanou za posledních 12 měsíců vede ke snížení průměrné spokojenosti se životem o 0,3 bodů. Zkušenost

s kyberšikanou má rovněž negativní dopad, kde průměrná úroveň spokojenosti klesne o 0,22 bodu. Tabulka 3 se standardizovanými koeficienty ukazuje, že na spokojenost žáků se životem mají největší vliv kvalita rodinného prostředí (0,26), pohlaví (0,18), podpora přátel (0,13) a podpora učitelů (0,12). Z různých forem šikany mají na spokojenost žáků největší negativní vliv zkušenosti s verbální šikanou (-0,06) a sociální šikanou (-0,06).

Přidání různých forem šikany a politické participace do třetího modelu vedlo k výraznému zlepšení kvality modelu, což se projevilo snížením hodnot informačních kritérií. Konkrétně došlo ke snížení hodnoty AIC o 1767 bodů a hodnoty BIC o 1768 bodů.

3.1.5 Čtvrtý model

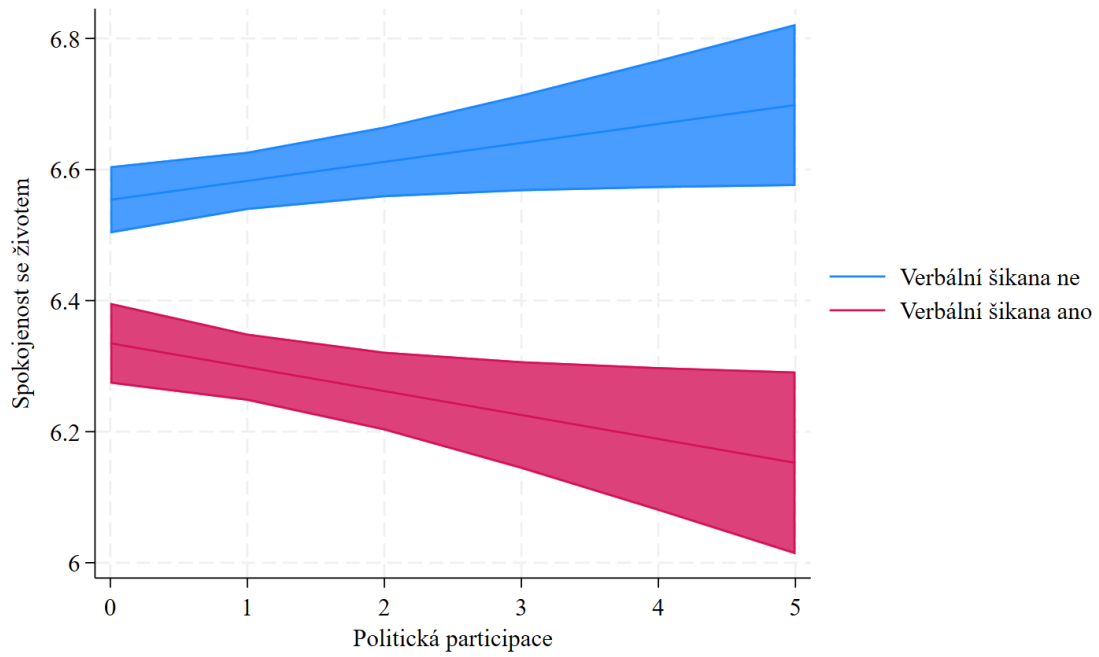
Poslední model byl doplněn o interakční efekty mezi různými formami šikany a politickou participací. Cílem bylo zjistit, zda politická participace může fungovat jako protektivní faktor, který zmírňuje negativní dopady šikany na spokojenost žáků se životem. Tento model umožnil podrobnější pochopení komplexní dynamiky mezi těmito proměnnými.

Všechny interakční efekty se ukázaly jako statisticky významně odlišné od nuly (Sig. < 0,05). Pozitivní koeficienty u interakčních efektů v tabulce 1 ukazují, že politická participace je spojena se zmírněním negativních dopadů sociální šikany, fyzické šikany a kyberšikany na spokojenost žáků se životem, přičemž největší pozitivní efekt byl zaznamenán u fyzické šikany. Naopak negativní koeficient u interakčního efektu mezi verbální šikanou a mírou politické participace naznačuje, že žáci, kteří zažili verbální šikanu a jsou více politicky aktivní, vykazují nižší úroveň spokojenosti se životem. Interakční efekty jsou přehledně znázorněny v grafech 3 až 6, které ukazují, jak se spokojenost se životem mění v závislosti na úrovni politické participace a zkušenosti s různými typy šikany. Graf 3 demonstruje, že vyšší míra politické participace zvyšuje spokojenost se životem u žáků, kteří se nesetkali s verbální šikanou. Naopak graf 4 poukazuje na to, že vyšší míra politické participace je spojena s nižší spokojeností žáků, kteří nemají zkušenost se sociální šikanou. Z grafu 5 a 6 vyplývá, že politická participace nemá téměř žádnou souvislost se spokojeností žáků, kteří nebyli vystaveni fyzické šikaně nebo kyberšikaně.

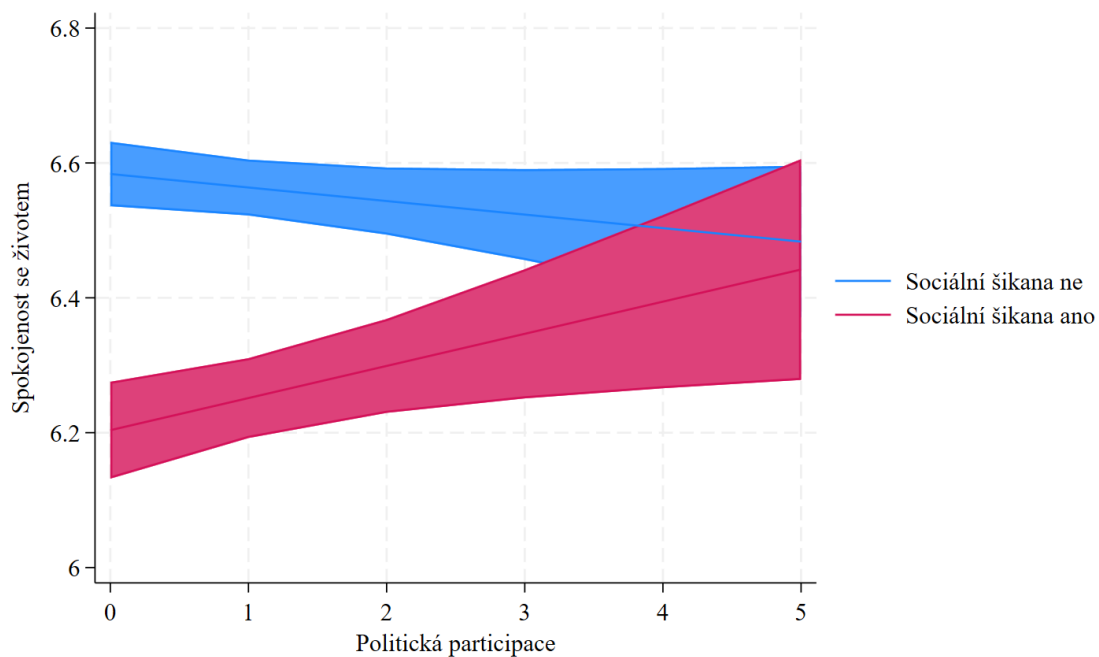
Po zahrnutí interakčních efektů do posledního modelu došlo ke snížení hodnot informačních kritérií AIC a BIC o 32 bodů, což je podle Rafteryho (1995) doporučení považováno za

významný rozdíl. Na základě tohoto snížení lze konstatovat, že čtvrtý model pro zvolený datový soubor nejvhodnější.

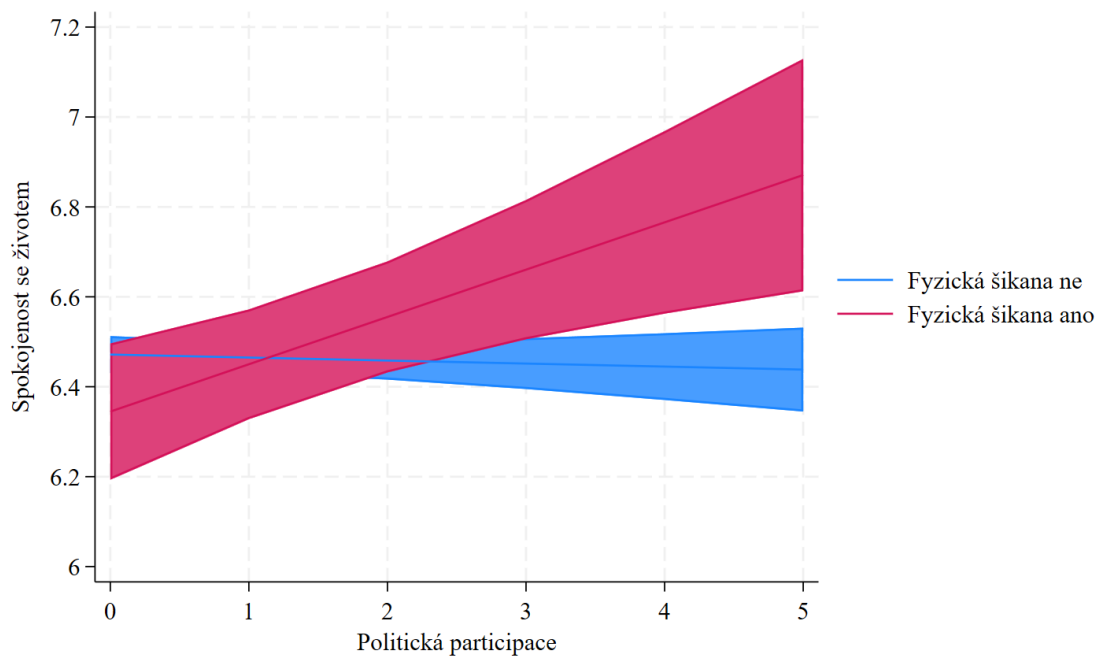
Graf 3: Marginální efekt interakce mezi verbální šikanou a politickou participací na spokojenost žáků se životem



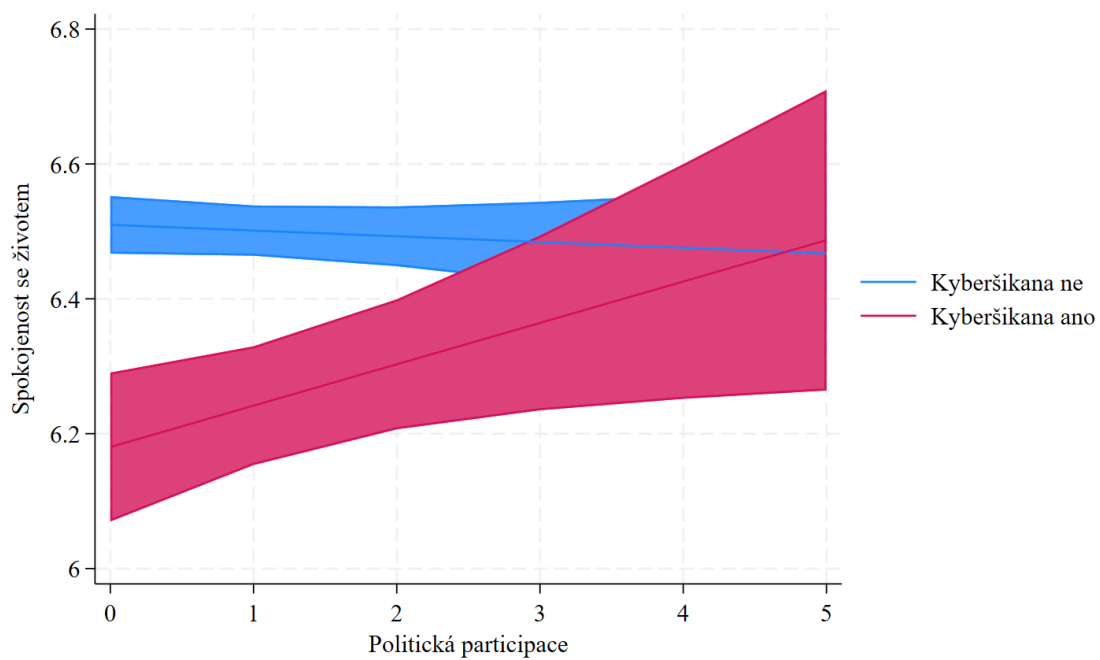
Graf 4: Marginální efekt interakce mezi sociální šikanou a politickou participací na spokojenost žáků se životem



Graf 5: Marginální efekt interakce mezi fyzickou šikanou a politickou participací na spokojenost žáků se životem



Graf 6: Marginální efekt interakce mezi kyberšikanou a politickou participací na spokojenost žáků se životem



Diskuze

Na začátku druhé kapitoly jsem formuloval čtyři výzkumné problémy a s nimi související výzkumné hypotézy. V této části se proto zaměřím na vyhodnocení těchto hypotéz na základě získaných výsledků, které následně porovnam s dosavadními studii.

V1: Jak souvisí podpůrné vztahy se spokojeností žáků se životem?

H1a: Žáci, kteří žijí v podporujícím rodinném prostředí, vykazují vyšší úroveň spokojenosti se životem.

Výsledky diplomové práce ukazují, že existuje pozitivní vztah mezi kvalitním rodinným prostředím a spokojeností žáků se životem. Žáci, kteří se doma cítí bezpečně a mají od rodiny dostatečnou podporu, vykazují vyšší úroveň spokojenosti se životem. Standardní koeficienty v tabulce 3 dále poukazují na to, že kvalita rodinného prostředí má ze všech zkoumaných faktorů největší vliv na celkovou úroveň spokojenosti žáků se životem.

Výsledek je v souladu se zahraničními studii, které prokázaly, že vyšší míra podpory od rodiny zvyšuje spokojenost adolescentů se životem (Danielsen et al. 2009, You, Lim a Kim 2018). Povedano-Diaz, Muñiz-Rivas a Vera-Perea (2020) zjistili, že pozitivní rodinné klima souvisí se zvýšenou spokojeností španělských adolescentů se životem (Povedano-Diaz, Muñiz-Rivas a Vera-Perea 2020). Lin a Yi (2017) se zaměřili na koncept rodinné koheze a jejich studie odhalila, že vyšší míra rodinné koheze pozitivně ovlivňuje spokojenost taiwanských adolescentů se životem (Lin a Yi 2017). Raboteg-Saric a Sakic (2014) se ve své studii zabývali vztahem mezi rodičovským výchovným stylem a spokojeností se životem. Zjistili, že autoritářský výchovný styl je spojen s nižší spokojeností chorvatských adolescentů se životem.

I když během adolescence dochází k postupnému odpoutávání dospívajících od rodiny (Vágnerová a Lisá 2021), výsledky naznačují, že rodina i nadále představuje klíčový zdroj emoční a sociální podpory pro adolescenty. Důležitost kvalitního rodinného prostředí potvrzují i studie, které se zabývaly vlivem konfliktů v rodině. Zkušenosti s konflikty v rodině mohou vést k psychickým problémům v dospělosti (Amato a Sobolewski 2001, Hamplová a Trusínová 2018), horším školním výsledkům, problémům s chováním (Ghazarian Buehler 2010), narušení emočního vývoje dítěte (Ghazarian Buehler 2010, Kotková a Lacinová 2016), ale také k horšímu zdraví a nižší naději dožití (Repetti, Taylor a Seeman 2002).

***H1b:** Žáci, kteří vnímají větší míru podpory od svých přátel, vykazují vyšší úroveň spokojenosti se životem.*

Ve své práci jsem zjistil, že podpora přátel, na které se lze spolehnout a svěřit se jim, souvisí se spokojeností žáků se životem.

Raboteg-Saric a Sakic (2014) došli ve své studii ke stejnému výsledku u chorvatských adolescentů. Jejich studie odhalila souvislost podpory přátel se zvýšenou spokojeností se životem, vyšší mírou pocitu štěstí a zvýšenou sebúctou (Raboteg-Saric a Sakic 2014). Vyšší míra podpory přátel také souvisí s vyšší spokojeností ve škole, vnímanou akademickou účinností (Danielsen et al. 2009) a menší mírou stresu (Rayle a Chung 2007). You, Lim a Kim (2018) objevili, že podpora přátel má pozitivní vliv na spokojenost se životem pouze u korejských dívek. Studie dále zjistila, že podpora přátel může ovlivňovat spokojenost korejských adolescentů nepřímo prostřednictvím emoční regulace, kde se výsledek potvrdil pro obě pohlaví (You, Lim a Kim 2018). Podobně Izaguirre, Fernández a Palacios (2021) nepotvrdili přímý vliv podpory přátel na spokojenost španělských adolescentů, ale objevili, že podpora přátel může ovlivňovat spokojenost adolescentů prostřednictvím posílení resilience (Izaguirre, Fernández a Palacios 2021).

***H1c:** Žáci, kteří vnímají větší míru podpory od svých učitelů, vykazují vyšší úroveň spokojenosti se životem.*

Výsledky mé práce ukázaly, že podpora učitelů pozitivně souvisí s úrovní spokojenosti žáků se životem. Tabulka 3 se standardizovanými koeficienty dále poukazuje, že podpora učitelů a podpora přátel mají přibližně stejný vliv na celkovou spokojenost žáků se životem.

Výsledky výzkumů zaměřených na vliv podpory učitelů na spokojenost adolescentů vykazují značnou nekonzistenci. Zatímco některé studie potvrzují přímý či nepřímý vliv podpory učitelů na spokojenost adolescentů, jiné studie tento vztah nepotvrdily. You, Lim a Kim (2018) ve své studii zjistili přímý vliv podpory učitelů na spokojenost korejských adolescentů pouze u dívek. Dále objevili, že podpora učitelů může ovlivňovat spokojenost korejských chlapců nepřímo prostřednictvím emoční regulace (You, Lim a Kim 2018). Na druhou stranu Danielsen et al. (2009) nepotvrdili přímý vztah mezi podporou učitelů a spokojeností norských adolescentů. Nicméně se ukázalo, že podpora učitelů má nepřímý vliv na spokojenost se životem prostřednictvím spokojenosti ve škole a vnímané akademické účinnosti (Danielsen et al. 2009).

Hallinan (2008) sice nezkoumal vztah mezi podporou učitelů a spokojeností adolescentů se životem, ale zjistil, že podpora učitelů má významný vliv na spokojenost adolescentů ve škole (Hallinan 2008). Izaguirre, Fernández a Palacios (2021) také přišli se závěrem, že podpora učitelů má nepřímý vliv na spokojenost španělských adolescentů prostřednictvím emoční regulaci (Izaguirre, Fernández a Palacios 2021).

Conners-Burrow et al. (2009) zjistili, že vyšší míra podpory učitelů může působit jako protektivní faktor a zmírňovat negativní vliv šikany na úroveň deprese u amerických adolescentů (Conners-Burrow et al. 2009). Zatímco Flaspohler et al. (2009) ve své studii zkoumali roli podpory učitelů jako protektivního faktoru ve vztahu mezi šikanou a spokojeností amerických adolescentů se životem, avšak protektivní efekt nepotvrdili (Flaspohler et al. 2009). Zhang et al. (2024) sledovali, zda může podpora učitelů fungovat jako protektivní faktor ve zmírnění negativního vlivu jednotlivých forem šikany (fyzická, verbální a sociální šikana) na spokojenost čínských adolescentů se životem. Ani u jedné formy šikany neprokázali, že by podpora učitelů mohla působit jako protektivní faktor (Zhang et al. 2024).

V2: Jak souvisí šikana se spokojeností žáků se životem?

H2a: Zkušenost s verbální šikanou souvisí s nižší spokojeností žáků se životem.

H2b: Zkušenost se sociální šikanou souvisí s nižší spokojeností žáků se životem.

H2c: Zkušenost s fyzickou šikanou souvisí s nižší spokojeností žáků se životem.

H2d: Zkušenost s kyberšikanou souvisí s nižší spokojeností žáků se životem.

Výsledky mé práce odhalily, že verbální šikana, sociální šikana a kyberšikana souvisí s nižší spokojeností žáků se životem. Avšak vztah mezi fyzickou šikanou a spokojeností žáků se životem se nepotvrdil, což vede k zamítnutí hypotézy H2a. Možným vysvětlením je, že fyzická šikana se vyskytuje v adolescenci méně často než jiné formy šikany. Fyzická šikana bývá často iniciována širší skupinou vrstevníků, zatímco například u sociální šikany se nejčastěji jedná o nejbližší okruh přátel (Jiang 2020), což může zvyšovat negativní dopad šikany na spokojenost adolescentů se životem. Standardizované koeficienty z tabulky 3 ukazují, že verbální a sociální šikana mají největší negativní dopad na spokojenost žáků se životem ve srovnání s ostatními formami šikany. Tento výsledek může pramenit z toho, že verbální a sociální šikana je u

českých žáků prvního ročníku střední školy nejvíce rozšířená, kdy téměř 10 % žáků čelí těmto formám šikany alespoň jednou týdně.

Zhang et al. (2024) a Martin a Huebner (2007) zkoumali spojitost mezi třemi formami šikany (fyzická, verbální a sociální šikana) a spokojeností se životem u adolescentů. Výsledky jejich studií ukázaly, že všechny formy šikany jsou spojené s nižší úrovní spokojenosti se životem (Martin a Huebner 2007, Zhang et al. 2024). Martin a Huebner (2007) se zabývali americkými adolescenty (Martin a Huebner 2007), zatímco Zhang et al. (2024) analyzovali data čínských adolescentů, z kterých také vyplynulo, že sociální a fyzická šikana mají větší negativní dopad na spokojenost se životem v porovnání s verbální šikanou (Zhang et al. 2024). Varela et al. (2019) zjistili, že tradiční formy šikany a kyberšikana souvisí s nižší mírou spokojenosti se životem u chilských adolescentů (Varela et al. 2019). Navarro et al. (2015) došli ve své studii k podobným závěrům. Zjistili, že zkušenost se sociální šikanou a kyberšikanou souvisí s nižší mírou spokojenosti španělských adolescentů (Navarro et al. 2015). Jiang (2020) se zaměřil na vztah mezi stejnými formami šikany, duševní pohodou a sebeúctou u čínských adolescentů. Výsledky ukázaly, že sociální šikana souvisí se sníženou duševní pohodou a sníženou sebeúctou, zatímco u přímé šikany nebyla tato souvislost prokázána (Jiang 2020).

V3: Jak souvisí politická participace se spokojeností žáků se životem?

H3a: Vyšší míra politické participace souvisí s vyšší spokojeností žáků se životem.

Výsledky víceúrovňových modelů nepotvrdili, že politická participace souvisí se spokojeností žáků se životem, což vede k zamítnutí hypotézy H3a.

Výsledky zahraničních studií týkajících se vztahu mezi politickou participací a spokojeností se životem jsou nekonzistentní. Doposud nepanuje jednoznačný konsensus, zda vyšší míra politické participace vede k vyšší spokojenosti se životem (Tang et al. 2020, Vats 2017, He et al. 2022), nebo zda spokojenější lidé se častěji zapojují do politických aktivit (Flavin a Keane 2012, Pirralha 2018). Pirralha uskutečnil dvě studie zaměřené na zkoumání přímého vlivu politické participace na spokojenost občanů se životem. V žádné z těchto studií se však nepotvrdilo, že by politická participace měla přímý vliv na spokojenost se životem (Pirralha 2017, Pirralha 2018).

V4: Jak souvisí politická participace se vztahem mezi šikanou a spokojeností žáků se životem?

Do čtvrtého modelu jsem přidal interakční efekt mezi politickou participací a jednotlivými formami šikany. Cílem bylo zjistit, zda politická participace může působit jako protektivní faktor a zmírňovat negativní dopady jednotlivých forem šikany na spokojenost žáků se životem. Připomenu, že protektivní faktor (politická participace) neovlivňuje přímo výsledek (spokojenost žáků se životem), ale zmírňují negativní vliv rizikového faktoru (šikana) na výsledek.

Žádné dosavadní studie nezkoumaly politickou participaci jako protektivní faktor ve vztahu mezi šikanou a spokojeností adolescentů se životem. V diplomové práci nahlížím na politickou participaci jako na prostředek, kterým mohou adolescenti nalézt smysl života. Politická participace dále souvisí i se zvýšeným sebevědomím, pocitem sounáležitosti a pocitem kontroly (Lin a Shek 2021). Henry et al. (2014) zkoumali, zda smysl života může působit jako protektivní faktor mezi šikanou a sebevražednými myšlenkami u amerických adolescentů. Interakční efekt byl potvrzen pouze u chlapců (Henry et al. 2014). Seon a Smith-Adcock (2023) se také zabývali smyslem života v roli protektivního faktoru ve vztahu mezi šikanou a spokojeností amerických adolescentů se životem. Výsledky jejich studie potvrdily, že smysl života může v tomto vztahu působit jako protektivní faktor, ale také jako kompenzační faktor (přímý vliv smyslu života na spokojenost se životem – pozn. autora) (Seon a Smith-Adcock 2023).

***H4a:** Vyšší míra politické participace souvisí se zmírněním negativních dopadů verbální šikany na spokojenost žáků se životem.*

***H4b:** Vyšší míra politické participace souvisí se zmírněním negativních dopadů sociální šikany na spokojenost žáků se životem.*

***H4c:** Vyšší míra politické participace souvisí se zmírněním negativních dopadů fyzické šikany na spokojenost žáků se životem.*

***H5d:** Vyšší míra politické participace souvisí se zmírněním negativních dopadů kyberšikany na spokojenost žáků se životem.*

Výsledky mé práce ukázaly, že politická participace může působit jako protektivní faktor a zmírňovat negativní důsledky fyzické šikany, sociální šikany a kyberšikany na spokojenost

žáků se životem. Interakční efekt mezi politickou participací a verbální šikanou byl také statisticky významně odlišný od nuly. Avšak negativní koeficient ve čtvrtém modelu naznačuje, že žáci, kteří se setkali s verbální šikanou a zároveň jsou politicky aktivní, vykazují nižší úroveň spokojenosti se životem. To vede k zamítnutí hypotézy H4a.

Závěr

V praktické části diplomové práce jsem zjistil, že vyšší míra sociální podpory rodiny, podpory přátel a podpory učitelů zvyšuje úroveň spokojenosti žáků se životem, zatímco u politické participace se souvislost nezjistila. Nicméně výsledky mé práce podpořily mou výzkumnou hypotézu, že politická participace může působit jako protektivní faktor ve vztahu mezi šikanou a spokojeností žáků se životem. Politická participace totiž může zmírnit negativní dopady fyzické šikany, sociální šikany a kyberšikany na spokojenost žáků se životem. Tyto výsledky jsou zcela unikátní, jelikož dosavadní studie se tímto výzkumným problémem nezabývaly.

Další studie by se mohly zaměřit na rozdíl mezi konvenční a nekonvenční politickou participací, protože výsledky mohou být rozdílné. Např. studie od Shi et al. (2022) zjistila, že konvenční politická participace je spojena s vyšší úrovní spokojenosti čínských občanů se životem, zatímco nekonvenční politická participace souvisí s nižší úrovní spokojenosti se životem (Shi et al. 2022). Většina dosavadních studií se zaměřuje pouze obecně na zkušenost se šikanou a neberou v potaz její různé formy. Avšak z výsledků mé diplomové práce vyplývá, že jednotlivé formy šikany souvisí se spokojeností se životem trochu odlišně. Proto by budoucí výzkumy měly detailněji zkoumat tyto rozdíly, aby bylo možné lépe porozumět, jak jednotlivé formy šikany ovlivňují celkovou spokojenost adolescentů se životem.

Summary

In the analytical part of my master thesis, I found that a higher level of social support from family, friends, and teachers increases students' life satisfaction, whereas no association was found with political participation. However, the results of my master thesis supported my research hypothesis that political participation can act as a protective factor in the relationship between bullying and students' life satisfaction. Political participation can mitigate the negative impacts of physical bullying, relational bullying, and cyberbullying on students' life satisfaction. These results are entirely unique, as previous studies have not addressed this research problem.

Further studies could focus on the difference between conventional and unconventional political participation, as the results may vary. For example, a study by Shi et al. (2022) found that conventional political participation is associated with higher levels of life satisfaction among Chinese citizens, while unconventional political participation is associated with lower levels of life satisfaction (Shi et al. 2022). Most existing studies focus only on general experiences with bullying and do not consider its various forms. However, the results of my master thesis indicate that different forms of bullying are somewhat differently related to life satisfaction. Therefore, future research should examine these differences in more detail to better understand how different forms of bullying affect adolescents' overall life satisfaction.

Seznam použitých zdrojů

ALLEN, Mark S., Dragos ILIESCU a Samuel GREIFF, 2022. Single Item Measures in Psychological Science. *European Journal of Psychological Assessment* [online]. 38(1), 1-5 [cit. 2024-07-06]. ISSN 1015-5759. Dostupné z: doi:10.1027/1015-5759/a000699

AMATO, Paul R. a Juliana M. SOBOLEWSKI, 2001. The Effects of Divorce and Marital Discord on Adult Children's Psychological Well-Being. *American Sociological Review* [online]. 66(6) [cit. 2024-07-07]. ISSN 00031224. Dostupné z: doi:10.2307/3088878

ANGLIM, Jeromy, Sharon HORWOOD, Luke D. SMILLIE, Rosario J. MARRERO a Joshua K. WOOD, 2020. Predicting psychological and subjective well-being from personality: A meta-analysis. *Psychological Bulletin* [online]. 146(4), 279-323 [cit. 2024-07-07]. ISSN 1939-1455. Dostupné z: doi:10.1037/bul0000226

AYMERICH, Maria, Ramon CLADELLAS, Antoni CASTELLÓ, Ferran CASAS a Mònica CUNILL, 2021. The Evolution of Life Satisfaction Throughout Childhood and Adolescence: Differences in Young People's Evaluations According to Age and Gender. *Child Indicators Research* [online]. 14(6), 2347-2369 [cit. 2024-07-25]. ISSN 1874-897X. Dostupné z: doi:10.1007/s12187-021-09846-9

BADURA, Petr, Andrea Madarasova GECKOVA, Dagmar SIGMUNDOVA, Jitse P. VAN DIJK a Sijmen A. REIJNEVELD, 2015. When children play, they feel better: organized activity participation and health in adolescents. *BMC Public Health* [online]. 15(1) [cit. 2024-07-27]. ISSN 1471-2458. Dostupné z: doi:10.1186/s12889-015-2427-5

BARRETT, Martyn a Dimitra PACHI, 2019. Social and demographic factors linked to youth civic and political engagement. In: *Youth Civic and Political Engagement* [online]. Taylor & Francis, s. 45-75 [cit. 2024-07-01]. ISBN 9781848721616. Dostupné z: <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/41408>

BARNES, S. H. a M. KAASE, 1979. *Political Action: Mass Participation in Five Western Democracies*. Sage.

BEDROŠOVÁ, Marie, Renata HLAVOVÁ, Hana MACHÁČKOVÁ, Lenka DĚDKOVÁ a David ŠMAHEL, 2018. *České děti a dospívající na internetu: Zpráva z výzkumu na základních*

a středních školách. Projekt EU Kids Online IV – Česká republika. Masarykova univerzita [online]. Brno [cit. 2024-07-22]. Dostupné z: https://irtis.muni.cz/media/3115505/eu_kids_online_report.pdf

BLATNÝ, Marek (ed.), 2016. *Psychologie celoživotního vývoje*. Karolinum. ISBN 978-80-246-3462-3.

CÍSAŘ, Ondřej, 2004. *Transnacionální politické sítě: jak mezinárodní instituce ovlivňují činnost nevládních organizací*. Brno: Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav. ISBN 80-210-3591-9.

CONNERS-BURROW, Nicola A., Danya L. JOHNSON, Leanne WHITESIDE-MANSELL, Lorraine MCKELVEY a Regina A. GARGUS, 2009. Adults matter: Protecting children from the negative impacts of bullying. *Psychology in the Schools* [online]. 46(7), 593-604 [cit. 2024-07-30]. ISSN 0033-3085. Dostupné z: doi:10.1002/pits.20400

ČSÚ, 2021. Sčítání lidu, domů a bytů 2021.

DAHL, Viktor a Håkan STATIN, 2016. Beyond the limits: involvement in illegal political activities. *European Political Science Review* [online]. 8(1), 125-145 [cit. 2024-05-04]. ISSN 1755-7739. DOI:<https://doi.org/10.1017/S1755773914000435>

DANIELSEN, Anne G., Oddrun SAMDAL, Jørn HETLAND a Bente WOLD, 2009. School-Related Social Support and Students' Perceived Life Satisfaction. *The Journal of Educational Research* [online]. 102(4), 303-320 [cit. 2024-07-27]. ISSN 0022-0671. Dostupné z: doi:10.3200/JOER.102.4.303-320

DEZUTTER, Jessie, Alan S. WATERMAN, Seth J. SCHWARTZ, Koen LUYCKX, Wim BEYERS, Alan MECA, Su Yeong KIM, Susan Krauss WHITBOURNE, Byron L. ZAMBOANGA, Richard M.LEE, Sam A. HARDY, Larry F. FORTHUN, Rachel A. RITCHIE, Robert S. WEISSKIRCH, Elissa J. BROWN, S. Jean CARAWAY, 2014. Meaning in Life in Emerging Adulthood: A Person-Oriented Approach. *Journal of Personality* [online]. 82(1), 57-68 [cit. 2024-05-03]. ISSN 0022-3506. DOI:<https://doi.org/10.1111/jopy.12033>

DRAKE, Timothy Arthur, 2014. The Effect of Community Linguistic Isolation on Language-Minority Student Achievement in High School. *Educational Researcher* [online]. 43(7), 327-340 [cit. 2024-07-07]. ISSN 0013-189X. Dostupné z: doi:10.3102/0013189X14547349

DURKHEIM, Émile, 1951. *Suicide: a study in sociology*. Free Press.

EDWARDS, Melanie J. a Ronald R. HOLDEN, 2001. Coping, meaning in life, and suicidal manifestations: Examining gender differences. *Journal of Clinical Psychology* [online]. 57(12), 1517-1534 [cit. 2024-04-18]. ISSN 0021-9762. DOI:https://doi.org/10.1002/jclp.1114

ELSTAD, Jon Ivar, 2005. Childhood adversities and health variations among middle-aged men: a retrospective lifecourse study. *European Journal of Public Health* [online]. 2005-02-01, 15(1), 51-58 [cit. 2024-07-06]. ISSN 1464-360X. Dostupné z: doi:10.1093/eurpub/cki114

ERIKSON, E. H., 1968. *Identity: Youth and crisis*. WW Norton & Company.

FEDERIČOVÁ, Miroslava a Daniel MÜNICH, 2015. Srovnání žákovské oblíbenosti školy a matematiky pohledem mezinárodních šetření. *Pedagogická orientace* [online]. 2015-09-14, 25(4), 557-582 [cit. 2024-07-22]. ISSN 1805-9511. Dostupné z: doi:10.5817/PedOr2015-4-557

FELKEY, Jenna a Sandra GRAHAM, 2022. Racial/ethnic discrimination, cultural mistrust, and psychological maladjustment among Asian American and Latino adolescent language brokers [online]. 28(1), 125-131 [cit. 2024-07-07]. ISSN 1939-0106. Dostupné z: doi:10.1037/cdp0000502

FERGUS, Stevenson a Marc A. ZIMMERMAN, 2005. ADOLESCENT RESILIENCE: A Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. *Annual Review of Public Health* [online]. 2005-04-21, 26(1), 399-419 [cit. 2024-04-06]. ISSN 0163-7525. DOI:https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357

FLASPOHLER, Paul D., Jennifer L. ELFSTROM, Karin L. VANDERZEE, Holli E. SINK a Zachary BIRCHMEIER, 2009. Stand by me: The effects of peer and teacher support in mitigating the impact of bullying on quality of life. *Psychology in the Schools* [online]. 46(7), 636-649 [cit. 2024-07-30]. ISSN 0033-3085. Dostupné z: doi:10.1002/pits.20404

FLAVIN, Patrick a Michael J. KEANE, 2012. Life Satisfaction and Political Participation: Evidence from the United States. *Journal of Happiness Studies* [online]. 13(1), 63-78 [cit. 2024-07-31]. ISSN 1389-4978. Dostupné z: doi:10.1007/s10902-011-9250-1

FOODY, Mairéad, Muthanna SAMARA a James O'Higgins NORMAN, 2017. Bullying and cyberbullying studies in the school-aged population on the island of Ireland: A meta-analysis. *British Journal of Educational Psychology* [online]. 87(4), 535-557 [cit. 2024-07-23]. ISSN 0007-0998. Dostupné z: doi:10.1111/bjep.12163

GARMEZY, N., MASTEN, A. S. & TELLEGEN, A. 1984. The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 55, 97-111.

GHAZARIAN, Sharon R. a Cheryl BUEHLER, 2010. Interparental Conflict and Academic Achievement: An Examination of Mediating and Moderating Factors. *Journal of Youth and Adolescence* [online]. 39(1), 23-35 [cit. 2024-07-07]. ISSN 0047-2891. Dostupné z: doi:10.1007/s10964-008-9360-1

GLATZ, Terese a Viktor DAHL, 2016. The role of family experiences for adolescents' readiness to use and participate in illegal political activity. *International Journal of Behavioral Development* [online]. 40(1), 11-20 [cit. 2024-05-05]. ISSN 0165-0254. Dostupné z: doi:10.1177/0165025414558854

GOLDBECK, Lutz, Tim G. SCHMITZ, Tanja BESIER, Peter HERSCHBACH a Gerhard HENRICH, 2007. Life satisfaction decreases during adolescence. *Quality of Life Research* [online]. 16(6), 969-979 [cit. 2024-07-28]. ISSN 0962-9343. Dostupné z: doi:10.1007/s11136-007-9205-5

HAMPLOVÁ, Dana a Romana TRUSINOVÁ, 2018. Conflict in the Family of Origin, Subjective Wellbeing, and Mental Health in Adulthood. *Czech Sociological Review* [online]. 2018-4-1, 54(2), 199-218 [cit. 2024-07-06]. ISSN 00380288. Dostupné z: doi:10.13060/00380288.2018.54.2.399

HALLINAN, Maureen T., 2008. Teacher Influences on Students' Attachment to School. *Sociology of Education* [online]. 81(3), 271-283 [cit. 2024-07-22]. ISSN 0038-0407. Dostupné z: doi:10.1177/003804070808100303

HAWKINS, D. Lynn, Debra J. PEPLER a Wendy M. CRAIG, 2001. Naturalistic Observations of Peer Interventions in Bullying. *Social Development* [online]. 10(4), 512-527 [cit. 2024-07-23]. ISSN 0961-205X. Dostupné z: doi:10.1111/1467-9507.00178

HE, Li, Kun WANG, Tianlan LIU, Tianyang LI, Baolin ZHU a Rong ZHU, 2022. Does political participation help improve the life satisfaction of urban residents: Empirical evidence from China. *PLOS ONE* [online]. 2022-10-6, 17(10) [cit. 2024-07-31]. ISSN 1932-6203. Dostupné z: doi:10.1371/journal.pone.0273525

HEISEL, Marnin J. a Gordon L. FLETT, 2004. Purpose in Life, Satisfaction with Life, and Suicide Ideation in a Clinical Sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment* [online]. 26(2), 127-135 [cit. 2024-04-18]. ISSN 0882-2689. DOI:<https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000013660.22413.e0>

HENDERSON, Vernon, Peter MIESZKOWSKI a Yvon SAUVAGEAU, 1978. Peer group effects and educational production functions. *Journal of Public Economics* [online]. 10(1), 97-106 [cit. 2024-07-02]. ISSN 00472727. Dostupné z: doi:10.1016/0047-2727(78)90007-5

HENKENS, Juul H. D., Matthijs KALMIJN a Helga A. G. DE VALK, 2022. Life Satisfaction Development in the Transition to Adulthood: Differences by Gender and Immigrant Background. *Journal of Youth and Adolescence* [online]. 51(2), 305-319 [cit. 2024-07-28]. ISSN 0047-2891. Dostupné z: doi:10.1007/s10964-021-01560-7

HENRY, Kimberly L., Peter J. LOVEGROVE, Michael F. STEGER, Peter Y. CHEN, Konstantin P. CIGULAROV a Rocco G. TOMAZIC, 2014. The Potential Role of Meaning in Life in the Relationship Between Bullying Victimization and Suicidal Ideation. *Journal of Youth and Adolescence* [online]. 43(2), 221-232 [cit. 2024-04-15]. ISSN 0047-2891. DOI:<https://doi.org/10.1007/s10964-013-9960-2>

HOX, J, 2002. *Multilevel Analysis. Techniques and Applications*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

HOYT, Lindsay T., P. Lindsay CHASE-LANSDALE, Thomas W. MCDADE a Emma K. ADAM, 2012. Positive Youth, Healthy Adults: Does Positive Well-being in Adolescence Predict Better Perceived Health and Fewer Risky Health Behaviors in Young Adulthood?

Journal of Adolescent Health [online]. 50(1), 66-73 [cit. 2024-07-07]. ISSN 1054139X. Dostupné z: doi:10.1016/j.jadohealth.2011.05.002

CHEUNG, Felix a Richard E. LUCAS, 2014. Assessing the validity of single-item life satisfaction measures: results from three large samples. Quality of Life Research [online]. 23(10), 2809-2818 [cit. 2024-07-06]. ISSN 0962-9343. Dostupné z: doi:10.1007/s11136-014-0726-4

CHERVONSKY, Elizabeth a Caroline HUNT, 2019. Emotion regulation, mental health, and social wellbeing in a young adolescent sample: A concurrent and longitudinal investigation. Emotion [online]. 19(2), 270-282 [cit. 2024-07-07]. ISSN 1931-1516. Dostupné z: doi:10.1037/emo0000432

ISSP, 2016. Role vlády. [online]. [cit. 2024-05-20]. Dostupné z: <http://nesstar.soc.cas.cz/webview/index.jsp?study=http%3A%2F%2F147.231.52.118%3A80%2Fobj%2FfStudy%2FISSP00022&node=0&mode=documentation&submode=ddi&v=2&to p=yes&language=en>

IZAGUIRRE, Lorea Azpiazu, Arantzazu Rodríguez FERNÁNDEZ a Eider Goñi PALACIOS, 2021. Adolescent Life Satisfaction Explained by Social Support, Emotion Regulation, and Resilience. Frontiers in Psychology [online]. 2021-9-23, 12 [cit. 2024-07-24]. ISSN 1664-1078. Dostupné z: doi:10.3389/fpsyg.2021.694183

JANOŠOVÁ, Pavlína, Lenka KOLLEROVÁ a Kateřina ZÁBRODSKÁ, 2014. Školní šikana v současnosti– její definice a operacionalizace. Československá psychologie [online]. 58(4), 368-377 [cit. 2024-07-23]. Dostupné z: <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Agcd%3A8%3A6248872/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A98009745&crl=c>

JENNINGS, K. & NIEMI, R., 1974. The Political Character of Adolescence: the Influence of Families and Schools. Princeton, N.J.: Princeton University Press.

JIANG, Shan, 2020. Psychological well-being and distress in adolescents: An investigation into associations with poverty, peer victimization, and self-esteem. Children and Youth Services Review [online]. 111 [cit. 2024-07-30]. ISSN 01907409. Dostupné z: doi:10.1016/j.chilyouth.2020.104824

JOHN, Oliver P. a James J. GROSS, 2004. Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences, and Life Span Development. *Journal of Personality* [online]. 72(6), 1301-1334 [cit. 2024-07-25]. ISSN 0022-3506. Dostupné z: doi:10.1111/j.1467-6494.2004.00298.x

JOVANOVIĆ, Veljko a Milica LAZIĆ, 2020. Is Longer Always Better? A Comparison of the Validity of Single-item Versus Multiple-item Measures of Life Satisfaction. *Applied Research in Quality of Life* [online]. 15(3), 675-692 [cit. 2024-07-06]. ISSN 1871-2584. Dostupné z: doi:10.1007/s11482-018-9680-6

KIM, Young Shin a Bennett LEVENTHAL, 2008. Bullying and suicide. A review. *International Journal of Adolescent Medicine and Health* [online]. 20(2) [cit. 2024-04-19]. ISSN 2191-0278. DOI:https://doi.org/10.1515/IJAMH.2008.20.2.133

KOLÁŘ, Michal, 2000. Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc. Vyd. 2. Praha: Portál. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8409-5

KOTKOVÁ, M. a L. LACINOVÁ, 2016. Rodičovský konflikt a adaptační potíže dětí: Význam komunikace s dítětem. *Československá psychologie*. 60(3), 290-304.

KROK, Dariusz, 2018. When is Meaning in Life Most Beneficial to Young People? Styles of Meaning in Life and Well-Being Among Late Adolescents. *Journal of Adult Development* [online]. 25(2), 96-106 [cit. 2024-05-03]. ISSN 1068-0667. DOI:https://doi.org/10.1007/s10804-017-9280-y

KRUGLANSKI, Arie W., Erica MOLINARIO, Katarzyna JASKO, David WEBBER, N. Pontus LEANDER & Antonio PIERRO, 2022. Significance-Quest Theory. *Perspectives on Psychological Science* [online]. 17(4), 1050-1071 [cit. 2023-06-26]. ISSN 1745-6916. DOI: https://doi.org/10.1177/17456916211034825

KUDRNÁČ, Aleš, 2015. Stranické preference mladých lidí v České republice. *Sociológia - Slovak Sociological Review* [online]. 47(5), 527-550 [cit. 2024-06-29]. Dostupné z: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=297129>

KUDRNÁČ, Aleš, 2017. Vliv klimatu školní třídy a jejího socioekonomického složení na občanské znalosti a postoj k volební účasti. *Sociologický časopis* [online]. 53(2), 209-240 [cit. 2024-07-02]. Dostupné z: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=528495>

Kudrnáč, Aleš; Hanzlová, Radka; Spitzerová, Markéta; Aslan, Katarína; Bocskor, Ákos. 2023. "České panelové šetření středoškoláků 1. vlna", <https://doi.org/10.14473/CSDA/OM42GN>

KUDRNÁČ, Aleš, Markéta SPITZEROVÁ, Radka HANZLOVÁ, Ivan PETRÚŠEK, Katarína ASLAN a Ákos BOCSKOR, 2024. *České panelové šetření středoškoláků: Výzkumná zpráva z první vlny sběru dat* [online]. Sociologický ústav AV ČR [cit. 2024-07-03]. ISBN 978-80-7330-400-3. Dostupné z: <https://czeps.soc.cas.cz/cs/vyzkumne-zpravy>

LAI, Ka Wai a Catherine MCBRIDE-CHANG, 2001. Suicidal ideation, parenting style, and family climate among Hong Kong adolescents. *International Journal of Psychology* [online]. 36(2), 81-87 [cit. 2024-07-26]. ISSN 0020-7594. Dostupné z: doi:10.1080/00207590042000065

LEWIS-BECK, M. S., NORPOTH, H., JACOBY W. G. & WEISBERG, H. F., 2008. *The American Voter Revisited*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

LIN, Li a Daniel T. L. SHEK, 2021. Meaning-in-Life Profiles among Chinese Late Adolescents: Associations with Readiness for Political Participation. *International Journal of Environmental Research and Public Health* [online]. 18(11) [cit. 2023-06-04]. ISSN 1660-4601. DOI:<https://doi.org/10.3390/ijerph18115765>

LIN, Wen-Hsu a Chin-Chun YI, 2017. The Effect of Family Cohesion and Life Satisfaction During Adolescence on Later Adolescent Outcomes [online]. 2017-04-26, 51(5), 680-706 [cit. 2024-07-26]. ISSN 0044-118X. Dostupné z: doi:10.1177/0044118X17704865

LINEK, Lukáš, Ondřej CÍSAŘ, Ivan PETRÚŠEK a Kateřina VRÁBLÍKOVÁ, 2017. *Občanství a politická participace v České republice*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON) v koedici se Sociologickým ústavem AV ČR. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7330-319-8.

LUO, Ye a Linda J. WAITE, 2005. The Impact of Childhood and Adult SES on Physical, Mental, and Cognitive Well-Being in Later Life. *The Journals of Gerontology: Series B*

[online]. 2005-3-01, 60(2), S93-S101 [cit. 2024-07-06]. ISSN 1758-5368. Dostupné z: doi:10.1093/geronb/60.2.S93

LUTHAR, S. S., CICCHETTI, D. & BECKER, B. 2000. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543-562.

LYUBOMIRSKY, Sonja, Laura KING a Ed DIENER, 2005. The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead to Success? *Psychological Bulletin* [online]. 131(6), 803-855 [cit. 2024-07-07]. ISSN 1939-1455. Dostupné z: doi:10.1037/0033-2909.131.6.803

MACEK, Petr, 2003. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál. ISBN 80-717-8747-7.

MAHONEY, Joseph L., Angel L. HARRIS a Jacquelynne S. ECCLES, 2006. Organized Activity Participation, Positive Youth Development, and the Over-Scheduling Hypothesis. *Social Policy Report* [online]. 20(4), 3-31 [cit. 2024-06-25]. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ed521752>

MARTIN, Kellie M. a E. Scott HUEBNER, 2007. Peer victimization and prosocial experiences and emotional well-being of middle school students. *Psychology in the Schools* [online]. 44(2), 199-208 [cit. 2024-07-30]. ISSN 0033-3085. Dostupné z: doi:10.1002/pits.20216

MASTEN, A. S. 2001. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238.

MIKLIKOWSKA, Marta, Katarzyna JASKO & Aleš KUDRNÁČ, 2023. The Making of a Radical: The Role of Peer Harassment in Youth Political Radicalism. *Personality and Social Psychology Bulletin* [online]. 49(3), 477-492 [cit. 2023-02-04]. ISSN 0146-1672. DOI: <https://doi.org/10.1177/01461672211070420>

MODECKI, Kathryn L., Jeannie MINCHIN, Allen G. HARBAUGH, Nancy G. GUERRA a Kevin C. RUNIONS, 2014. Bullying Prevalence Across Contexts: A Meta-analysis Measuring Cyber and Traditional Bullying. *Journal of Adolescent Health* [online]. 55(5), 602-611 [cit. 2024-07-30]. ISSN 1054139X. Dostupné z: doi:10.1016/j.jadohealth.2014.06.007

MOKSNES, Unni K. a Geir A. ESPNES, 2013. Self-esteem and life satisfaction in adolescents—gender and age as potential moderators. *Quality of Life Research* [online].

22(10), 2921-2928 [cit. 2024-07-25]. ISSN 0962-9343. Dostupné z: doi:10.1007/s11136-013-0427-4

MOORE, Sophie E, Rosana E NORMAN, Shuichi SUETANI, Hannah J THOMAS, Peter D SLY a James G SCOTT, 2017. Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World Journal of Psychiatry* [online]. 7(1) [cit. 2024-07-30]. ISSN 2220-3206. Dostupné z: doi:10.5498/wjp.v7.i1.60

MŠMT, 2016. Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních [online]. [cit. 2024-07-21]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/socialni-programy/metodicke-dokumenty-doporuceni-a-pokyny?highlightWords=Metodické+doporučení+pro+primární+prevenci+rizikového+chování+školách>

NAVARRO, Raúl, Roberto RUIZ-OLIVA, Elisa LARRAÑAGA a Santiago YUBERO, 2015. The Impact of Cyberbullying and Social Bullying on Optimism, Global and School-Related Happiness and Life Satisfaction Among 10-12-year-old Schoolchildren. *Applied Research in Quality of Life* [online]. 10(1), 15-36 [cit. 2024-07-31]. ISSN 1871-2584. Dostupné z: doi:10.1007/s11482-013-9292-0

NEGRIFF, Sonya a Elizabeth J. SUSMAN, 2011. Pubertal Timing, Depression, and Externalizing Problems: A Framework, Review, and Examination of Gender Differences. *Journal of Research on Adolescence* [online]. 21(3), 717-746 [cit. 2024-07-28]. ISSN 10508392. Dostupné z: doi:10.1111/j.1532-7795.2010.00708.x

NEGRU-SUBTIRICA, Oana, Alexandra TIGANASU, Jessie DEZUTTER a Koen LUYCKX, 2017. A cultural take on the links between religiosity, identity, and meaning in life in religious emerging adults. *British Journal of Developmental Psychology* [online]. 35(1), 106-126 [cit. 2024-05-03]. ISSN 0261-510X. DOI:<https://doi.org/10.1111/bjdp.12169>

NELSON, ERIC E., ELLEN LEIBENLUFT, ERIN B. MCCLURE a DANIEL S. PINE, 2005. The social re-orientation of adolescence: a neuroscience perspective on the process and its relation to psychopathology. *Psychological Medicine* [online]. 35(2), 163-174 [cit. 2024-06-24]. ISSN 0033-2917. DOI:<https://10.1017/S0033291704003915>

NES, R. B., E. RØYSAMB, K. TAMBS, J. R. HARRIS a T. REICHBORN-KJENNERUD, 2006. Subjective well-being: genetic and environmental contributions to stability and change. *Psychological Medicine* [online]. 36(07) [cit. 2024-07-06]. ISSN 0033-2917. Dostupné z: doi:10.1017/S0033291706007409

NORRIS, Pippa, 2002. *Democratic phoenix: Reinventing political activism*. Cambridge University Press.

OECD, 2013. PISA 2012 Results (Volume III): Ready to Learn. PISA, OECD Publishing [online]. 2013-12-03 [cit. 2024-07-22]. Dostupné z: doi:10.1787/9789264201170-en

OECD, 2018. PISA 2018 Results (Volume III): What school life means for student's lives. PISA, OECD Publishing [online]. [cit. 2024-07-30]. DOI: <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>

OLDEHINKEL, Albertine J. a Esther M.C. BOUMA, 2011. Sensitivity to the depressogenic effect of stress and HPA-axis reactivity in adolescence: A review of gender differences [online]. 35(8), 1757-1770 [cit. 2024-07-28]. ISSN 01497634. Dostupné z: doi:10.1016/j.neubiorev.2010.10.013

ORBEN, Amy, Richard E. LUCAS, Delia FUHRMANN a Rogier A. KIEVIT, 2022. Trajectories of adolescent life satisfaction. *Royal Society Open Science* [online]. 9(8) [cit. 2024-07-28]. ISSN 2054-5703. Dostupné z: doi:10.1098/rsos.211808

OSMAN, Fatumo, Abdikerim MOHAMED, Georgina WARNER a Anna SARKADI, 2020. Longing for a sense of belonging—Somali immigrant adolescents' experiences of their acculturation efforts in Sweden. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being* [online]. 2020-12-07, 15(sup2) [cit. 2024-07-07]. ISSN 1748-2631. Dostupné z: doi:10.1080/17482631.2020.1784532

PIRRALHA, André, 2017. Political Participation and Wellbeing in the Netherlands: Exploring the Causal Links. *Applied Research in Quality of Life* [online]. 12(2), 327-341 [cit. 2024-07-31]. ISSN 1871-2584. Dostupné z: doi:10.1007/s11482-016-9463-x

PIRRALHA, André, 2018. The Link Between Political Participation and Life Satisfaction: A Three Wave Causal Analysis of the German SOEP Household Panel. *Social Indicators*

Research [online]. 138(2), 793-807 [cit. 2024-07-31]. ISSN 0303-8300. Dostupné z: doi:10.1007/s11205-017-1661-x

POVEDANO-DIAZ, Amapola, Maria MUÑIZ-RIVAS a Maria VERA-PEREA, 2020. Adolescents' Life Satisfaction: The Role of Classroom, Family, Self-Concept and Gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health* [online]. 17(1) [cit. 2024-07-27]. ISSN 1660-4601. Dostupné z: doi:10.3390/ijerph17010019

PUTNAM, Robert D., 2000. *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon and Schuster.

QUINTELIER, Ellen, 2010. The effect of schools on political participation: a multilevel logistic analysis. *Research Papers in Education* [online]. 25(2), 137-154 [cit. 2024-07-02]. ISSN 0267-1522. Dostupné z: doi:10.1080/02671520802524810

QUINTELIER, Ellen, 2015. Engaging Adolescents in Politics: The Longitudinal Effect of Political Socialization Agents. *Youth & Society* [online]. 47(1), 51-69 [cit. 2024-07-01]. ISSN 0044-118X. Dostupné z: doi:10.1177/0044118X13507295

RABOTEG-SARIC, Zora a Marija SAKIC, 2014. Relations of Parenting Styles and Friendship Quality to Self-Esteem, Life Satisfaction and Happiness in Adolescents. *Applied Research in Quality of Life* [online]. 9(3), 749-765 [cit. 2024-07-27]. ISSN 1871-2584. Dostupné z: doi:10.1007/s11482-013-9268-0

RAFTERY, Adrian E., 1995. Bayesian Model Selection in Social Research. *Sociological Methodology* [online]. 25, 111-163 [cit. 2024-07-12]. ISSN 00811750. Dostupné z: doi:10.2307/271063

RAYLE, Andrea Dixon a Kuo-Yi CHUNG, 2007. Revisiting First-Year College Students' Mattering: Social Support, Academic Stress, and the Mattering Experience [online]. 9(1), 21-37 [cit. 2024-07-26]. ISSN 1521-0251. Dostupné z: doi:10.2190/X126-5606-4G36-8132

REPETTI, Rena L., Shelley E. TAYLOR a Teresa E. SEEMAN, 2002. Risky Families: Family Social Environments and the Mental and Physical Health of Offspring. *Psychological Bulletin* [online]. 128(2), 330-366 [cit. 2024-07-07]. Dostupné z: doi:10.1037//0033-2909.128.2.330

REY, Lourdes, Natalio EXTREMERA a Mario PENA, 2011. Perceived Emotional Intelligence, Self-Esteem and Life Satisfaction in Adolescents. *Psychosocial Intervention* [online]. 20(2), 227-234 [cit. 2024-07-24]. ISSN 11320559. Dostupné z: doi:10.5093/in2011v20n2a10

ŘÍČAN, Pavel, 2004. Cesta životem. Vyd. 2., přeprac., V Portálu 1. Praha: Portál. ISBN 80-717-8829-5.

RODRÍGUEZ, Susana, Antonio VALLE, Ludmila Martins GIRONELLI, Estefania GUERRERO, Bibiana REGUEIRO a Iris ESTÉVEZ, 2020. Performance and well-being of native and immigrant students. Comparative analysis based on PISA 2018. *Journal of Adolescence* [online]. 85(1), 96-105 [cit. 2024-07-28]. ISSN 0140-1971. Dostupné z: doi:10.1016/j.adolescence.2020.10.001

RUTTER, M. 1979. Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 8, 324-338.

RUTTER, M. 2006. Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 1-12.

ŠAFÁŘOVÁ, Kateřina, Michal ŠKVRŇÁK, KUNC a Michal KUNC, 2023. Vzdělávání a učení dětí ukrajinských uprchlíků v Česku: 7. vlna výzkumu Hlas Ukrajinců. *PAQ Research* [online]. [cit. 2024-07-07]. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/jazyk-skolni-dochazka-uprchlici-listopad2023-2/>

SANTIAGO, Catherine DeCarlo, Omar G. GUDIÑO, Shilpa BAWEJA a Erum NADEEM, 2014. ACADEMIC ACHIEVEMENT AMONG IMMIGRANT AND U.S.-BORN LATINO ADOLESCENTS: ASSOCIATIONS WITH CULTURAL, FAMILY, AND ACCULTURATION FACTORS. *Journal of Community Psychology* [online]. 42(6), 735-747 [cit. 2024-07-07]. ISSN 0090-4392. Dostupné z: doi:10.1002/jcop.21649

SEON, Youngwoon a Sondra SMITH-ADCOCK, 2023. Adolescents' meaning in life as a resilience factor between bullying victimization and life satisfaction. *Children and Youth Services Review* [online]. 148 [cit. 2024-01-22]. ISSN 01907409. DOI:<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.106875>

SHEAN, Mandie, 2015. Current theories relating to resilience and young people: A literature review. Victorian Health Promotion Foundation [online]. [cit. 2024-03-21]. Dostupné z: <https://vichealth.vic.gov.au/sites/default/files/Current-theories-relating-to-resilience-and-young-people.pdf>

SHEK, Daniel T. L. a Xiang LI, 2016. Perceived School Performance, Life Satisfaction, and Hopelessness: A 4-Year Longitudinal Study of Adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research* [online]. 126(2), 921-934 [cit. 2024-07-28]. ISSN 0303-8300. Dostupné z: [doi:10.1007/s11205-015-0904-y](https://doi.org/10.1007/s11205-015-0904-y)

SCHNEEWEIS, Nicole a Rudolf WINTER-EBMER, 2007. Peer effects in Austrian schools. *Empirical Economics* [online]. 32(2-3), 387-409 [cit. 2024-07-02]. ISSN 0377-7332. Dostupné z: [doi:10.1007/s00181-006-0091-4](https://doi.org/10.1007/s00181-006-0091-4)

SHI, Shaocheng, Zixian ZHANG, Tianyi YANG, et al., 2022. Is life satisfaction higher for citizens engaged in political participation: Analysis based on the Chinese social survey. *PLOS ONE* [online]. 2022-12-30, 17(12) [cit. 2024-07-31]. ISSN 1932-6203. Dostupné z: [doi:10.1371/journal.pone.0279436](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0279436)

ŠEREK, Jan, Hana MACHACKOVA a Petr MACEK, 2018. Who crosses the norms? Predictors of the readiness for non-normative political participation among adolescents. *Journal of Adolescence* [online]. 62(1), 18-26 [cit. 2023-06-28]. ISSN 0140-1971. DOI:<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.11.001>

SHAH, Dhavan V., Douglas M. MCLEOD, EunKyung KIM, SUN YOUNG LEE, Melissa R. GOTLIEB, Shirley S. HO a Hilde BREIVIK, 2007. Political Consumerism: How Communication and Consumption Orientations Drive “Lifestyle Politics.” *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* [online]. 611(1), 217-235 [cit. 2024-06-26]. ISSN 0002-7162. Dostupné z: [doi:10.1177/0002716206298714](https://doi.org/10.1177/0002716206298714)

SCHMID, Christine, 2012. The value “social responsibility” as a motivating factor for adolescents' readiness to participate in different types of political actions, and its socialization in parent and peer contexts. *Journal of Adolescence* [online]. 35(3), 533-547 [cit. 2024-07-01]. ISSN 0140-1971. Dostupné z: [doi:10.1016/j.adolescence.2012.03.009](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.03.009)

SCHULZ, Wolfram, John AINLEY, Julian FRAILLON, David KERR a Bruno LOSITO, 2010. ICCS 2009 International Report: Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement among Lower-secondary School Students in 38 Countries [online]. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) [cit. 2024-07-01]. ISBN 978-90-79549-07-8. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=ED520018>

ŠOLCOVÁ, Iva, 2009. *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2947-3.

SOUTHWICK, Steven M., Lauren SIPPEL, John KRYSTAL, Dennis CHARNEY, Linda MAYES a Robb PIETRZAK, 2016. Why are some individuals more resilient than others: the role of social support. *World Psychiatry* [online]. 15(1), 77-79 [cit. 2024-07-25]. ISSN 1723-8617. Dostupné z: doi:10.1002/wps.20282

SOUKUP, Petr, 2006. Proč užívat hierarchické lineární modely? *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* [online]. 42(5), 987-1012 [cit. 2024-07-13]. Dostupné z: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=41208>

SOUKUP, Petr, 2022. *Pokročilá analýza dat v SPSS a AMOS*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-9935-7.

SPITZEROVÁ, Markéta, Tomáš PAVLAS, Ondřej ANDRYS, Tomáš ZATLOUKAL, Petr SUCHOMEL, Dana PRAŽÁKOVÁ a Tomáš HAMBERGER, 2023. Hodnocení rizikového chování žáků základních a středních škol se zaměřením na oblast kyberšikany: tematická zpráva. ČŠI [online]. [cit. 2024-07-22]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2023_přilohy/Dokumenty/TZ-Hodnoceni-rizikoveho-chovani_FINAL.pdf

STEINBERG, Laurence, Dustin ALBERT, Elizabeth CAUFFMAN, Marie BANICH, Sandra GRAHAM a Jennifer WOOLARD, 2008. Age differences in sensation seeking and impulsivity as indexed by behavior and self-report: Evidence for a dual systems model. *Developmental Psychology* [online]. 44(6), 1764-1778 [cit. 2024-06-24]. ISSN 1939-0599. Dostupné z: doi:10.1037/a0012955

STEINMAYR, Ricarda, Linda WIRTHWEIN, Laura MODLER a Margaret M. BARRY, 2019. Development of Subjective Well-Being in Adolescence. *International Journal of Environmental*

Research and Public Health [online]. 16(19) [cit. 2024-07-07]. ISSN 1660-4601. Dostupné z: doi:10.3390/ijerph16193690

STEVENS, Gonneke W.J.M., Sophie D. WALSH, Tim HUIJTS, Marlies MAES, Katrine Rich MADSEN, Franco CAVALLO a Michal MOLCHO, 2015. An Internationally Comparative Study of Immigration and Adolescent Emotional and Behavioral Problems: Effects of Generation and Gender. Journal of Adolescent Health [online]. 57(6), 587-594 [cit. 2024-07-28]. ISSN 1054139X. Dostupné z: doi:10.1016/j.jadohealth.2015.07.001

SUN, Rachel C. F. a Daniel T. L. SHEK, 2012. Positive Youth Development, Life Satisfaction and Problem Behaviour Among Chinese Adolescents in Hong Kong: A Replication. Social Indicators Research [online]. 105(3), 541-559 [cit. 2024-07-26]. ISSN 0303-8300. Dostupné z: doi:10.1007/s11205-011-9786-9

SZOTKOWSKI, René a Kamil KOPECKÝ, 2018. Kyberšikana a další druhy online agrese zaměřené na učitele. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5334-7.

TAKIZAWA, Ryu, Barbara MAUGHAN a Louise ARSENEAULT, 2014. Adult Health Outcomes of Childhood Bullying Victimization: Evidence From a Five-Decade Longitudinal British Birth Cohort. American Journal of Psychiatry [online]. 171(7), 777-784 [cit. 2024-07-30]. ISSN 0002-953X. Dostupné z: doi:10.1176/appi.ajp.2014.13101401

TAN, Ling, Jinglu CHEN, Tiansheng XIA a Jingchu HU, 2018. Predictors of Suicidal Ideation Among Children and Adolescents: Roles of Mental Health Status and Meaning in Life [online]. 47(2), 219-231 [cit. 2024-04-18]. ISSN 1053-1890. DOI:https://doi.org/10.1007/s10566-017-9427-9

TANG, Lin, Xiaofeng LUO, Weizheng YU a Yanzhong HUANG, 2020. The Effect of Political Participation and Village Support on Farmers Happiness. Journal of Chinese Political Science [online]. 25(4), 639-661 [cit. 2024-07-31]. ISSN 1080-6954. Dostupné z: doi:10.1007/s11366-020-09680-w

THOROVÁ, Kateřina, 2015. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0714-6.

TOMÁŠEK, Vladislav, Simona BOUDOVOVÁ, Libor KLEMENT, Josef BASL, Tomáš ZATLOUKAL, Dana PRAŽÁKOVÁ a Svatava JANOUŠKOVÁ, 2020. Mezinárodní šetření TIMSS 2019 – Národní zpráva. ČŠI [online]. [cit. 2024-07-22]. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Mezinarodni-setreni-TIMSS-2019-Narodni-zprava>

TORRES-SOTO, Nissa Yaing, Víctor CORRAL-VERDUGO a Nadia Saraí CORRAL-FRÍAS, 2022. The relationship between self-care, positive family environment, and human wellbeing. Wellbeing, Space and Society [online]. 3 [cit. 2024-07-07]. ISSN 26665581. Dostupné z: [doi:10.1016/j.wss.2022.100076](https://doi.org/10.1016/j.wss.2022.100076)

TUČEK, Milan, 2023. Romové a soužití s nimi očima české veřejnosti – duben/květen 2023. CVVM [online]. 1-7 [cit. 2024-07-08]. Dostupné z: https://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c2/a5669/f9/ov230707.pdf

UNGAR, M. 2008. Resilience across cultures. *British Journal of Social Work*, 38, 218-235.

WEISS, Alexander, Timothy C. BATES a Michelle LUCIANO, 2008. Happiness Is a Personal(ity) Thing. *Psychological Science* [online]. 19(3), 205-210 [cit. 2024-07-06]. ISSN 0956-7976. Dostupné z: [doi:10.1111/j.1467-9280.2008.02068.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02068.x)

WERNER, E. E. 1982. Vulnerable, but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth. *American Journal of Orthopsychiatric Association*, 59.

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

VAN DETH, J. W., 2001. Studying Political Participation: Towards a Theory of Everything? Paper presented at the Joint Sessions of Workshops of the European Consortium for Political Research. Grenoble, 6-11 April 2001 [online]. [cit. 2024-06-26]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/profile/Jan-W-Van-Deth/publication/258239977_Studying_Political_Participation_Towards_a_Theory_of_Everything/links/0deec5278acbb80331000000/Studying-Political-Participation-Towards-a-Theory-of-Everything.pdf

VAN DETH, Jan W, 2014. A conceptual map of political participation. *Acta Politica* [online]. 49(3), 349-367 [cit. 2024-05-27]. ISSN 0001-6810. DOI:<https://doi.org/10.1057/ap.2014.6>

VANDENBERGHE, V., 2010. Evaluating the magnitude and the stakes of peer effects analysing science and math achievement across OECD. *Applied Economics* [online]. 2010-10-04, 34(10), 1283-1290 [cit. 2024-07-02]. ISSN 0003-6846. Dostupné z: [doi:10.1080/00036840110094446](https://doi.org/10.1080/00036840110094446)

VARELA, Jorge J., Javier GUZMÁN, Jaime ALFARO a Fernando REYES, 2019. Bullying, Cyberbullying, Student Life Satisfaction and the Community of Chilean Adolescents. *Applied Research in Quality of Life* [online]. 14(3), 705-720 [cit. 2024-07-31]. ISSN 1871-2584. Dostupné z: [doi:10.1007/s11482-018-9610-7](https://doi.org/10.1007/s11482-018-9610-7)

VARELA, Jorge J., Paulina A. SÁNCHEZ, Constanza GONZÁLEZ, Xavier ORIOL, Pilar VALENZUELA a Tamara CABRERA, 2021. Subjective Well-being, Bullying, and School Climate Among Chilean Adolescents Over Time. *School Mental Health* [online]. 13(3), 616-630 [cit. 2024-07-30]. ISSN 1866-2625. Dostupné z: [doi:10.1007/s12310-021-09442-w](https://doi.org/10.1007/s12310-021-09442-w)

VATS, Poonam, 2017. Political participation leading to life satisfaction among rural women. *Indian Journal of Health & Wellbeing* [online]. 8(12), 1533-1534 [cit. 2024-07-31]. Dostupné z: <https://web.p.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=1e04d9c4-ccb3-41f9-bf20-bedd9a636d6a%40redis&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=127255143&db=asn>

VERBA, S., N. NIE a J. KIM, 1978. Participation and Political Equality: A Seven-Nation Comparison. *Cambridge University Press*.

VERBA, S. a H. BRADY, 1995. Voice and Equality: Civic Voluntarism in American Politics. *Harvard University Press*.

VLÁDA ČR, 2024. Zpráva o stavu romské menšiny v České republice za rok 2022 [online]. 6-82 [cit. 2024-07-08]. Dostupné z: <https://vlada.gov.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/aktuality/zprava-o-stavu-romske-mensiny-v-ceske-republice-za-rok-2022-212008/>

VRÁBLÍKOVÁ, Kateřina, 2008. Politická participace – koncepty a teorie. *Politologický časopis* [online]. 15(4), 366-387 [cit. 2024-05-31]. Dostupné z: <https://www.cceol.com/search/article-detail?id=62740>

YOU, Sukkyung, Sun Ah LIM a Eui Kyung KIM, 2018. Relationships Between Social Support, Internal Assets, and Life Satisfaction in Korean Adolescents. *Journal of Happiness Studies* [online]. 19(3), 897-915 [cit. 2024-07-25]. ISSN 1389-4978. Dostupné z: doi:10.1007/s10902-017-9844-3

ZHANG, Ying, Hao LI, Gaowei CHEN, Bo LI, Na LI a Xin ZHOU, 2024. The moderating roles of resilience and social support in the relationships between bullying victimization and well-being among Chinese adolescents PISA 2018: Evidence from PISA 2018. *British Journal of Psychology* [online]. 115(1), 66-89 [cit. 2024-07-30]. ISSN 0007-1269. Dostupné z: doi:10.1111/bjop.12678

Seznam zkratek

AIC – Akaike’s Information Criterion

BIC – Schwarz’s Bayesian Information Criterion

CASI – Computer Assisted Self Interviewing

ČŠI – Česká školní inspekce

CZEPS – České panelové šetření středoškoláků

ICC – Intra-class correlation coefficient

IKT – informační a komunikační technologie

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

SLDB – Sčítání lidu, domů a bytů

SPSS – Statistical Package for Social Science

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Víceúrovňové modelování: odhady fixních faktorů ve vztahu ke spokojenosti žáků se životem

Tabulka 2 – Víceúrovňové modelování: odhady složek rozptylu

Tabulka 3 – Víceúrovňové modelování: standardizované odhady fixních faktorů ve vztahu ke spokojenosti žáků se životem

Tabulka 4 – Přehled informačních kritérií pro porovnání kvality modelů

Seznam grafů

Graf 1 – Kompenzační model

Graf 2 – Protektivní model

Graf 3 – Marginální efekt interakce mezi verbální šikanou a politickou participací na spokojenost žáků se životem

Graf 4 – Marginální efekt interakce mezi sociální šikanou a politickou participací na spokojenost žáků se životem

Graf 5 – Marginální efekt interakce mezi fyzickou šikanou a politickou participací na spokojenost žáků se životem

Graf 6 – Marginální efekt interakce mezi kyberšikanou a politickou participací na spokojenost žáků se životem

Syntax z SPSS

*Pohlaví

mis val gender (3).

RECODE gender (1 = 1) (2=0) into pohlavi.

VARIABLE LABELS pohlavi Pohlaví.

val lab pohlavi 0 "Dívky" 1 "Chlapci".

EXECUTE.

fre gender pohlavi.

*HINCOME

mis val hincome (99).

RECODE hincome (1 thru 2 = 0) (3 thru 4 = 1) into hincome_b.

VARIABLE LABELS hincome_b Subjektivní vnímání příjmu domácnosti.

val lab hincome_b 1 "Snadno" 0 "S obtížemi".

EXECUTE.

fre hincome hincome_b

*vytvoření proměnné pro etnicitu, kde 0 = pouze kombinace národností Čech, Moravan, Slezan
1 = kombinace všech národností kromě pouhé kombinace Čech, Moravan, Slezan

COMPUTE ethnic =1.

IF (ethnic_sk = 0 AND ethnic_ukr = 0 AND ethnic_ru = 0 AND ethnic_vtn = 0 AND ethnic_roma = 0 AND ethnic_oth = 0 AND (ethnic_cz = 1 OR ethnic_mor = 1 OR ethnic_sle = 1)) ethnic =0.

EXECUTE.

MISSING VALUES ethnic (999).

IF (ethnic_sk = 0 AND ethnic_ukr = 0 AND ethnic_ru = 0 AND ethnic_vtn = 0 AND ethnic_roma = 0 AND ethnic_oth = 0 AND ethnic_cz = 0 AND ethnic_mor = 0 AND ethnic_sle = 0) ethnic = 999.

EXECUTE.

VARIABLE LABELS ethnic Etnicita.

VALUE LABELS ethnic 0 "Ne" 1 "Ano".

EXECUTE.

fre ethnic

*Kvalita rodinného prostředí

```
RECODE famenv_a famenv_b famenv_c (1 = 0) (2 = 1) (3=2) (4=3) into famenv_1 famenv_2  
famenv_3.
```

```
EXECUTE.
```

```
fre famenv_1 famenv_2 famenv_3 famenv_a famenv_b famenv_c
```

```
COMPUTE rodina = MEAN (famenv_1, famenv_2, famenv_3)/3.
```

```
VARIABLE LABELS rodina Kvalita rodinného prostředí.
```

```
EXECUTE.
```

```
fre rodina
```

```
fre famenv_1 famenv_2 famenv_3
```

*Podpora přátel

```
RECODE frienv_a frienv_b frienv_c (1 = 0) (2 = 1) (3=2) (4=3) into frienv_1 frienv_2 frienv_3.
```

EXECUTE.

fre frienv_a frienv_b frienv_c frienv_1 frienv_2 frienv_3

COMPUTE pratele = MEAN (frienv_1, frienv_2, frienv_3)/3.

VARIABLE LABELS pratele Podpora přátel.

EXECUTE.

fre pratele

fre frienv_1 frienv_2 frienv_3.

* Učitelská podpora

mis val tchsupp_a tchsupp_b tchsupp_c tchsupp_d tchsupp_e (98).

fre tchsupp_a tchsupp_b tchsupp_c tchsupp_d tchsupp_e

RECODE tchsupp_a tchsupp_b tchsupp_c tchsupp_d tchsupp_e (1 = 0) (2 = 1) (3=2) (4=3)
into tchsupp_1 tchsupp_2 tchsupp_3 tchsupp_4 tchsupp_5.

EXECUTE.

fre tchsupp_a tchsupp_1

COMPUTE ucitele = MEAN.4 (tchsupp_1, tchsupp_2, tchsupp_3, tchsupp_4, tchsupp_5)/3.

VARIABLE LABELS pratele Podpora učitelů.

EXECUTE.

fre ucitele

*Šikana

RECODE bull_a bull_b bull_c bull_d (1=0) (2 thru 5 = 1) into sik_verbal sik_soc sik_fyz
sik_kyber.

VARIABLE LABELS sik_verbal Verbální šikana/ sik_soc Sociální šikana /sik_fyz Fyzická
šikana/ sik_kyber Kyberšikana.

VALUE LABELS sik_verbal sik_soc sik_fyz sik_kyber 0 "Ne" 1 "Ano".

EXECUTE.

fre bull_a sik_verbal sik_soc sik_fyz sik_kyber.

*Politická participace


```
RECODE polpart_a polpart_b polpart_c polpart_d polpart_e (0=0) (1 thru 3=1) INTO  
polpart_1 polpart_2 polpart_3 polpart_4 polpart_5.
```

```
VALUE LABELS polpart_1 polpart_2 polpart_3 polpart_4 polpart_5 0 'Ne' 1 'Ano'.
```

```
EXECUTE.
```

```
fre polpart_a polpart_1 polpart_b polpart_2 polpart_c polpart_3 polpart_d polpart_4 polpart_e  
polpart_5
```

```
COMPUTE polpart = polpart_1 + polpart_2 + polpart_3 + polpart_4 + polpart_5.
```

```
VARIABLE LABELS polpart Politická participace.
```

```
EXECUTE.
```

```
fre polpart
```

*Deskriptivní statistika

```
fre stflife age pohlavi ethnic hincome hincome_b rodina pratele ucitele sik_verbal sik_soc
```

```
sik_fyz sik_kyber polpart
```

```
fre famenv_a
```

```
famenv_b
```

famenv_c

fre frienv_a

frienv_b

frienv_c

fre tchsupp_a

tchsupp_b

tchsupp_c

tchsupp_d

tchsupp_e

fre bull_a

bull_b

bull_c

bull_d

fre polpart_a

polpart_b

polpart_c

polpart_d

polpart_e

DESCRIPTIVES VARIABLES=stflife age rodina pratele ucitele

/STATISTICS=MEAN STDDEV MIN MAX.

fre gender pohlavi

*model 0

MIXED stflife

/CRITERIA=CIN(95) MXITER(100) MXSTEP(10) SCORING(1)
SINGULAR(0.000000000001) HCONVERGE(0,

ABSOLUTE) LCONVERGE(0, ABSOLUTE) PCONVERGE(0.000001, ABSOLUTE)

/FIXED=| SSTYPE(3)

/METHOD=REML

/PRINT= CPS SOLUTION TESTCOV

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(schno) COVTYPE(VC)

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(clno) COVTYPE(VC).

*model 1

MIXED stflife WITH age pohlavi ethnic hincome_b

/CRITERIA=CIN(95) MXITER(100) MXSTEP(10) SCORING(1)
SINGULAR(0.000000000001) HCONVERGE(0,

ABSOLUTE) LCONVERGE(0, ABSOLUTE) PCONVERGE(0.000001, ABSOLUTE)

/FIXED=age pohlavi ethnic hincome_b | SSTYPE(3)

/METHOD=REML

/PRINT=CPS SOLUTION TESTCOV

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(schno) COVTYPE(VC)

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(clno) COVTYPE(VC).

*model 2

MIXED stflife WITH age pohlavi ethnic hincome_b rodina pratele ucitele

/CRITERIA=CIN(95) MXITER(100) MXSTEP(10) SCORING(1)
SINGULAR(0.000000000001) HCONVERGE(0,

ABSOLUTE) LCONVERGE(0, ABSOLUTE) PCONVERGE(0.000001, ABSOLUTE)

/FIXED=age pohlavi ethnic hincome_b rodina pratele ucitele | SSTYPE(3)

/METHOD=REML

/PRINT=CPS SOLUTION TESTCOV

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(schno) COVTYPE(VC)

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(clno) COVTYPE(VC).

*model 3

```
MIXED stflife WITH age pohlavi ethnic hincome_b rodina pratele ucitele sik_verbal sik_soc  
    sik_fyz sik_kyber polpart  
  
/CRITERIA=CIN(95)          MXITER(100)          MXSTEP(10)          SCORING(1)  
SINGULAR(0.000000000001) HCONVERGE(0,  
  
    ABSOLUTE) LCONVERGE(0, ABSOLUTE) PCONVERGE(0.000001, ABSOLUTE)  
  
/FIXED=age pohlavi ethnic hincome_b rodina pratele ucitele sik_verbal sik_soc sik_fyz  
    sik_kyber polpart | SSTYPE(3)  
  
/METHOD=REML  
  
/PRINT=CPS SOLUTION TESTCOV  
  
/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(schno) COVTYPE(VC)  
  
/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(clno) COVTYPE(VC).
```

*Model 4

```
MIXED stflife WITH age pohlavi ethnic hincome_b rodina pratele ucitele sik_verbal sik_soc  
    sik_fyz sik_kyber polpart  
  
/CRITERIA=CIN(95)          MXITER(100)          MXSTEP(10)          SCORING(1)  
SINGULAR(0.000000000001) HCONVERGE(0,  
  
    ABSOLUTE) LCONVERGE(0, ABSOLUTE) PCONVERGE(0.000001, ABSOLUTE)
```

```

/FIXED=age pohlavi ethnic hincome_b rodina pratele ucitele sik_verbal sik_soc sik_fyz
    sik_kyber polpart sik_verbal*polpart sik_soc*polpart sik_fyz*polpart sik_kyber*polpart |
SSTYPE(3)

/METHOD=REML

/PRINT=CPS SOLUTION TESTCOV

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(schno) COVTYPE(VC)

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(clno) COVTYPE(VC).

```

*Standardizované koeficienty

```

DESCRIPTIVES VARIABLES= stflife age pohlavi ethnic hincome_b rodina pratele ucitele
sik_verbal sik_soc
    sik_fyz sik_kyber polpart
/SAVE.

```

*model 3 - standardizované koeficienty

```

Zstflife Zage Zpohlavi Zethnic Zhincome_b Zrodina Zpratele Zucitele Zsik_verbal Zsik_soc
Zsik_fyz Zsik_kyber Zpolpart

```

```

MIXED Zstflife WITH Zage Zpohlavi Zethnic Zhincome_b Zrodina Zpratele Zucitele
Zsik_verbal Zsik_soc Zsik_fyz Zsik_kyber Zpolpart

```

```
/CRITERIA=CIN(95)          MXITER(100)          MXSTEP(10)          SCORING(1)
SINGULAR(0.000000000001) HCONVERGE(0,
```

```
ABSOLUTE) LCONVERGE(0, ABSOLUTE) PCONVERGE(0.000001, ABSOLUTE)
```

```
/FIXED= Zage Zpohlavi Zethnic Zhincome_b Zrodina Zpratele Zucitele Zsik_verbal
Zsik_soc Zsik_fyz Zsik_kyber Zpolpart | SSTYPE(3)
```

```
/METHOD=REML
```

```
/PRINT=CPS SOLUTION TESTCOV
```

```
/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(schno) COVTYPE(VC)
```

```
/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(clno) COVTYPE(VC).
```

*model 4 - standardizované koeficienty

```
MIXED Zstflife WITH Zage Zpohlavi Zethnic Zhincome_b Zrodina Zpratele Zucitele
Zsik_verbal Zsik_soc Zsik_fyz Zsik_kyber Zpolpart
```

```
/CRITERIA=CIN(95)          MXITER(100)          MXSTEP(10)          SCORING(1)
SINGULAR(0.000000000001) HCONVERGE(0,
```

```
ABSOLUTE) LCONVERGE(0, ABSOLUTE) PCONVERGE(0.000001, ABSOLUTE)
```

```
/FIXED= Zage Zpohlavi Zethnic Zhincome_b Zrodina Zpratele Zucitele Zsik_verbal
Zsik_soc Zsik_fyz Zsik_kyber Zpolpart
```

```
Zsik_verbal*Zpolpart  Zsik_soc*Zpolpart  Zsik_fyz*Zpolpart  Zsik_kyber*Zpolpart |
SSTYPE(3)
```

```
/METHOD=REML
```

```
/PRINT=CPS SOLUTION TESTCOV
```

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(schno) COVTYPE(VC)

/RANDOM=INTERCEPT | SUBJECT(c1no) COVTYPE(VC).