

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

**ÚSTAV SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÝH STUDIÍ**

**Martin Zajíc**

**IV. ročník – prezenční studium**

**Obor: Učitelství technické a informační výchovy na II. stupni ZŠ a  
speciální pedagogika**

**AGRESIVITA VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU –**

**PROJEVY A INTERVENCE**

Diplomová práce

Vedoucí práce : **Mgr. Martin Dominik Polínek, PhD.**

**OLOMOUC 2009**

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně a použil jsem jen uvedených pramenů a literatury.

V Domaželicích dne 29.6.2009

.....

## **Poděkování**

Především bych chtěl poděkovat vedoucímu diplomové práce, panu Mgr. Martinu Dominiku Polínkovi, PhD. za odborné vedení práce.

Dále bych chtěl poděkovat řediteli výchovného ústavu, který mi umožnil provést výzkumnou část v „jeho“ zařízení a také všem pedagogickým pracovníkům ústavu za poskytnutí potřebných materiálů a vyplnění zadaných dotazníků.

## OBSAH

ÚVOD .....	7
TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 AGRESE A AGRESIVITA .....	10
1.1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY .....	10
1.2 DEFINICE .....	11
1.3 VYMEZENÍ POJMŮ .....	13
1.4 PŘÍČINY A TEORIE AGRESE .....	16
1.5 DRUHY A PROJEVY AGRESE .....	20
1.6 ŠIKANA JAKO VNĚJŠÍ PROJEV AGRESE.....	22
1.6.1 MOŽNÁ DEFINICE ŠIKANY A JEJÍ FORMY .....	23
1.6.2 ŠIKANOVÁNÍ JAKO PORUCHA VZTAHŮ VE SKUPINĚ ...	24
2 PROBLÉM AGRESIVITY V ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVĚ – VÝCHOVNÉM ÚSTAVU.....	28
2.1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY .....	28
2.2 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY .....	28
2.3 NÁPLŇ A OBSAH ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY ....	32
2.4 STRUKTURA ZAŘÍZENÍ ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY .....	34
2.5 VÝCHOVNÝ ÚSTAV .....	35
2.6 PŘÍČINY A PROJEVY AGRESIVITY V ÚSTAVNÍM TYPU ZAŘÍZENÍ.....	36
2.6.1 PSYCHOLOGICKÉ PROBLÉMY ÚSTAVNÍCH ZAŘÍZENÍ A JEJICH MOŽNÝ VLIV NA AGRESIVITU JEDINCE .....	36
2.6.2 „PASTÁCKÉ“ ŠIKANY.....	40
3 INTERVENCE .....	43
3.1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY .....	43

<b>3.2</b>	<b>PREVENCE JAKO NADĚJE</b> .....	<b>43</b>
<b>3.2.1</b>	<b>PREVENCE NA ÚROVNI ŠKOLY</b> .....	<b>45</b>
3.2.1.1	PEDAGOGICKÁ KOMUNITA .....	46
3.2.1.2	PROGRAM PROTI ŠIKANOVÁNÍ.....	46
3.2.1.3	ŠKOLNÍ METODIK PREVENCE, DOKUMENTY A MATERIÁLY TÝKAJÍCÍ SE PREVENCE .....	48
<b>3.2.2</b>	<b>DIAGNOSTIKA, STRATEGIE VYŠETŘOVÁNÍ ŠIKANY A LÉČBA NEMOCNÉ SKUPINY</b> .....	<b>49</b>
3.2.2.1	DIAGNOSTIKA .....	49
3.2.2.2	STRATEGIE VYŠETŘOVÁNÍ A ŘEŠENÍ ŠIKANY.....	51
3.2.2.3	LÉČBA NEMOCNÉ SKUPINY.....	53
<b>3.3</b>	<b>SPECIFIKA INTERVENCE V ÚSTAVNÍ PÉČI</b> .....	<b>53</b>
<b>3.3.1</b>	<b>ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLAD K INTERVENCI V ÚSTAVNÍM TYPU ZAŘÍZENÍ</b> .....	<b>54</b>
<b>3.3.2</b>	<b>STRATEGIE VYŠETŘOVÁNÍ ŠIKANY V ÚSTAVNÍM TYPU ZAŘÍZENÍ</b> .....	<b>54</b>
<b>3.3.3</b>	<b>PRVNÍ POMOC PŘI ODHALENÍ ŠIKANY VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU</b> .....	<b>55</b>
<b>3.3.4</b>	<b>NÁPRAVA</b> .....	<b>56</b>
<b>3.3.5</b>	<b>DALŠÍ DOPORUČENÍ</b> .....	<b>57</b>
<b>3.3.6</b>	<b>ZMĚNY V ÚSTAVNÍ PÉČI</b> .....	<b>59</b>
<b>3.4</b>	<b>ZÁVĚREČNÉ UPOZORNĚNÍ</b> .....	<b>60</b>
	<b>EMPIRICKÁ ČÁST</b> .....	<b>62</b>
<b>4</b>	<b>PEDAGOGICKÝ VÝZKUM</b> .....	<b>63</b>
<b>4.1</b>	<b>ÚVOD DO PROBLEMATIKY</b> .....	<b>63</b>
<b>4.2</b>	<b>CÍL VÝZKUMU</b> .....	<b>63</b>
<b>4.3</b>	<b>STANOVENÍ HYPOTÉZ</b> .....	<b>64</b>
<b>4.4</b>	<b>METODOLOGIE VÝZKUMU</b> .....	<b>65</b>
<b>4.4.1</b>	<b>POPIS MÍSTA</b> .....	<b>65</b>

<b>4.4.2</b>	<b>POPIS VZORKU</b> .....	<b>65</b>
<b>4.4.3</b>	<b>METODY SBĚRU DAT</b> .....	<b>66</b>
<b>4.5</b>	<b>VÝSLEDKY A JEJICH PREZENTACE</b> .....	<b>68</b>
<b>4.5.1</b>	<b>PRVNÍ ČÁST VÝZKUMU</b> .....	<b>68</b>
4.5.1.1	ZPRACOVÁNÍ A INTERPRETACE DAT, VYVOZENÉ ZÁVĚRY .....	68
4.5.1.2	OVĚŘENÍ HYPOTÉZ .....	82
<b>4.5.2</b>	<b>DRUHÁ ČÁST VÝZKUMU</b> .....	<b>84</b>
4.5.2.1	ZPRACOVÁNÍ A INTERPRETACE DAT.....	84
4.5.2.2	OVĚŘENÍ HYPOTÉZ, VYVOZENÉ ZÁVĚRY .....	87
<b>4.6</b>	<b>DISKUZE A ZÁVĚREČNÁ SHRnutí</b> .....	<b>89</b>
	<b>ZÁVĚR</b> .....	<b>91</b>
	<b>SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ</b> .....	<b>92</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	<b>95</b>
	<b>ANOTACE</b> .....	<b>104</b>

## ÚVOD

Výběr tématu mé diplomové práce nebyl pro mě ničím obtížným, jelikož již v době zadávání tématu jsem měl jasno o mé profesní kariéře, tedy učitele ve výchovném ústavu. Tento předpoklad se naplnil a ve chvíli, kdy píši tuto práci, již vím, že nastoupím od září roku 2009 do pracovního poměru v již konkrétním zařízení. Prostředí výchovného ústavu velice dobře znám, jelikož v jednom konkrétním pracuji blízcí členové rodiny, konkrétněji bratr jako učitel a otec jako mistr odborného předmětu; a v zařízení jsem taktéž vykonával v tomto, tedy čtvrtém ročníku studia na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci, speciálněpedagogickou praxi. Dozvídám se tedy o zákulisních informacích zařízení takřkajíc „z první ruky“ a také o problémech s ním spojených. Předmětem této práce je zabývání se agresivitou v souvislosti se zařízením ústavní a ochranné výchovy.

Lidské dějiny jsou prostoupeny projevy násilí. Mnohdy bývají odsuzovány algoritmy chování ve středověku jako násilné a kruté a současnost bývá kladena do opozice jako příklad kultivovaného jednání. Ale agrese naopak přibýlo. Nikdy v minulosti, v žádném století nezažilo lidstvo tolik utrpení a zmařených životů jako v opěvovaném minulém dvacátém století, který přinesl dvě světové války a řadu regionálních ozbrojených konfliktů, tedy dostatek agrese. Co víc, agrese se stále více a více objevuje u dětí, přičemž hranice věkových kategorií pachatelů agresivního nežádoucího chování se snižuje a neustále se prohlubují různé variace agresivních projevů.

Četnost agresivity a „brutálnost“ jejich forem se zvyšuje tím více, čím se děti dostávají do složitých životních situací, které na ně působí a které neumějí

zvládat žádoucím chováním. Jednou z takových životních situací může být život v ústavním typu zařízení, jakým výchovný ústav je.

Práce obsahuje teoretickou a empirickou část. Teoretická část je dále rozdělena do třech základních pilířů, z nichž první analyzuje teoretické poznatky odborníků zabývajících se agresí a agresivitou jedince; druhý se věnuje ústavní a ochranné výchově dětí a mládeže, výchovnému ústavu jako zařízení pro výkon těchto dvou typů výchovy a problémy s ním spojenými. Třetí a poslední pilíř teoretické části jsem zaměřil na možné řešení ne příliš lichotivé situace českého školství v oblasti problematiky především v rámci intervence v širokém slova smyslu. Empirická stránka práce je rozdělena na dvě části. První se zabývá pohledy, názory a postoji pedagogických pracovníků k problému agresivity v jejich zařízení, a především připraveností jej určitým způsobem řešit. Druhá část je zaměřena na zjištění situace a jednotlivých specifík v oblasti problematiky v konkrétním výchovném ústavu. Nutno ovšem podotknout, že účelem práce není kritizování práce celého vedení ústavu, ale jen na poukázání na situaci v oblasti problematiky, která se nejen v tomto typu ústavního zařízení, ale i v celém našem školství, vyskytuje.



## **TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 AGRESE A AGRESIVITA

## 1.1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY

V této kapitole se zaměříme na agresivitu jedince jako takovou. Na začátku kapitoly se podíváme na možné definice agrese a agresivity z řad odborníků na tohle téma, vymezíme si pojmy, s kterými se budeme v práci setkávat; zamyslíme se nad možnými příčinami agresivního chování a ukážeme si, s jakými projevy agresivního chování se v praxi můžeme setkat. Závěr kapitoly věnujeme šikaně jako vnějšímu projevu agrese a jako problému současného školství.

Je známým faktem, že lidská agrese je zakotvena v každém člověku, bez rozdílu pohlaví či povahových rysů lidského organismu. Existuje ale mnoho faktorů, které rozsah agrese potlačují a směřují toto nežádoucí chování v jinou společensky přijatelnou činnost. Tyto faktory přicházejí s morálním a hodnotovým systémem, který se v člověku formuje až s přibývajícím věkem, i když tento systém stejně jako samotná agrese v člověku je velmi individuální záležitostí. Děti a mládež ale tento systém nemají zdánlivě plně vybudovaný a jen těžce si uvědomují následky, které mohou tyto agresivní projevy vůči „slabším“ jedincům vyvolat.

Agresivita mezi dnešními dětmi je stále více častějším jevem než-li tomu bylo v letech minulých a prognóza do let příštích není vůbec vábná, jelikož agrese mezi dětmi má vzrůstající tendenci. Čím je tento fakt ovlivněn nejvíce, můžeme jen spekulovat. Víme ale, že vzrůstající agresivita mezi žáky je častým projevem současných kolektivů dětí a mládeže. Agresivní chování se může objevit a projevit u dětí, u kterých nejde o poruchu chování. Agrese jako vrozený pud

je jedním z prostředků vyjadřování dítěte. Tímto chováním může dávat najevo, že se něco děje, že něco není v pořádku. Příčin agresivního chování je mnoho, různě se kombinují. Stejně tak existuje celá škála projevů agresivity od mírné slovní agrese až po fyzické násilí a manipulaci. Není tudíž pouze jedna univerzální teorie ani rychlý postup, vedoucí k překonávání tohoto způsobu chování.<sup>1)</sup>

## 1.2 DEFINICE

Každý z nás má více či méně určitou představu o tom, co agrese je. Každý jsme se již s určitým projevem agrese v průběhu života v jakékoliv roli setkali. Agrese, jak se později dozvíme, zahrnuje velmi širokou škálu projevů, a to je jedním z důvodů, proč může nabývat tolika významů a proč nemáme jednu její ucelenou definici. Vymezení definice agrese v širším, tedy obecnějším spektru, totiž může potlačovat četnost jejích specifických projevů; příliš zúžené pojetí zase může omezovat její široké významové pole.

Přesto se ale podíváme na definice některých specialistů na tuto problematiku. Diferencovanost definic jednotlivých autorů pramení především z rozdílného náhledu na agresi jako takovou a vymezení odlišných aspektů, kterých na agresi studují.

Poněšický agresi definuje jako *„psychologickou (emočně motivační) mohutnost, jež má za cíl poškodit přírodu, věci, lidi nebo sebe samého. Z psychologického hlediska je chápána coby vrozená vlastnost či reaktivní*

---

1) HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 25.

*připravenost, jež je člověku vlastní a tudíž eticky neutrální, sloužící k adaptaci, udržení života, např. získání obživy, sebeprosazení či obraně.“<sup>2)</sup>*

Koukolík a Drtilová tvrdí, že agrese je „normální druh chování, jehož smyslem je ve volné přírodě přežít. Násilné chování je patologická agrese, jejímž smyslem je něco poškodit, někomu ublížit nebo jej zabít.“<sup>3)</sup>

James T. Tedeschi a Richard B. Felson mluví spíše než o agresi o „donucovacích způsobech jednání. Primárním cílem takového jednání je získání moci nad druhým člověkem, ovlivnit ho nebo si například potvrdit vlastní hodnotu. Agrese může být vymezena také jako vyhledávání záliby v ubližování jiným lidem. V tomto případě je agrese zdrojem potěšení, uspokojení ze sebe sama, je to legrace, agresivní veselí a bujarost.“

Antony Storr se na agresi zase dívá z „pozitivního“ hlediska. Tvrdí, že je těžké rozlišit formy agrese, jichž bychom se všichni rádi zřekli, od těch, jež musíme mít k dispozici, abychom přežili. Proto může být agrese také chápána jako „komponenta normálního chování, která je v určitých podmětových souvislostech a ve formách zaměřených na cíl uvolněna, aby uspokojila vitální potřeby nebo aby překonala ohrožení fyzické nebo psychické integrity.“

Valzeli (1981) se ztotožňuje s definicí A. Storra a říká, že tato „pozitivní funkce agrese slouží k ochraně člověka jako jedince a jako druhu a nikdy, s výjimkou predátorské aktivity, není primárně zaměřena na destrukci oponenta.“

Také Berkowitz (1994) chápe agresi jako „nutný základ intelektuálního vývoje člověka, nezbytný předpoklad k získání nezávislosti a jeho hrdosti.“

---

2) PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Praha : Triton, 2005, s. 22.

3) KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpouřa deprivantů: O špatných lidech, skupinové hlouposti a uchvácené moci*. Praha : Makropulos, 1996.

Každý pokus o jednotnou definici agrese vyvolává řadu otázek a je vždy prováděn s vědomím nedokonalosti této definice. Také je třeba mít na paměti, že zkoumáme-li agresi například my, je to vždy jiné, než když ji zkoumá někdo jiný. S přihlédnutím k uvedeným i opomenutým výhradám lze přesto vypreparovat základní definiční kostru, která označuje lidskou agresi jako „*záměrné jednání, jehož cílem je ublížit jinému člověku.*“<sup>4)</sup>

### 1.3 VYMEZENÍ POJMŮ

V této podkapitole si vymežíme několik pojmů, s kterými se můžeme v průběhu práce potkat, či které bývají často s agresí slučovány. Pojmy agrese, násilí, agresivita se používají denně v běžném jazyce a velmi často se lidé domnívají, že se jedná o jedno a totéž. Ve vědeckých studiích a odborných textech se však rozlišují. V souvislosti se studiem tématu agrese se můžeme nejčastěji setkat s pojmy agresivita, asertivita, hostilita, vztek atd.

**Agresivita** je obvykle vysvětlována jako „*pohotovost reagovat agresivně, a to i v situacích, které vnímáme jako běžné, neohrožující. V běžném životě je nejčastěji označována jako výbušnost, popudlivost, podrážděnost...*“

**Asertivita** je chápána jako „*dovednost zdravého sebeprosazení, schopnost prosadit své názory, schopnost vyjádřit své city, myšlenky a postoje, a to jak negativní, tak pozitivní povahy. K asertivním dovednostem například patří schopnost říct „ne“.*“ V běžné praxi bývá asertivita s agresivitou často zaměňována. Asertivní člověk však ponechává prostor k vyjádření druhému, neporušuje asertivní práva jiných lidí. Jiný názor je respektován.

---

4) ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou : Fakta, 1999, s. 9-14.

**Hostilita** se definuje v odborné literatuře jako „*nepřátelský postoj vůči sobě nebo jiným osobám, s projevy nepřátelství a agrese. Často je vyvolána žárlivostí, závistí, případně podobnými duševními pochody*. Nepřátelství se mimo jiné projevuje v tom, že hostilní člověk hodnotí druhé velmi kriticky, výrazně a téměř výhradně negativně. V praktickém životě se můžeme setkat nejčastěji s nepřátelstvím vůči určité skupině lidí, kteří se liší (nepřátelství žen vůči mužům a naopak, nepřátelství ke členům jiného sportovního klubu, nepřátelství k nějakému národu...). Hostilita se nemusí projevovat otevřeně nepřátelským postojem, ale skrytě například zákeřností. Hostilitu nemůžeme zaměňovat za oprávněnou kritiku, protože kritika (zvláště konstruktivní) nemusí vycházet z nepřátelského vztahu k lidem.

**Krutost** je podle Kernberga „*projevem komplexního agresivního afektu – nenávisti. Extrémní nenávist vede ke snaze zničit objekt, mírnější nenávist vede k sadismu – vědomému nebo nevědomému přání působit objektu utrpení. Utrpení objektu je zdrojem sadistovy radosti, proto sadista nechce objekt ani vztah zničit*. Laická veřejnost má pojem sadismus spojený pouze se sexualitou. Protože podstatou sadismu je potěšení z týrání, projevuje se i v jiných formách, například psychické týrání, které týrající prožívá jako slast.

**Hněv**, tzv. *primitivní hněv* je silný, je spojen s touhou po pomstě. V laickém jazyce je často nazýván „zuřivostí“. Můžeme se s ním setkávat i v situacích ztrát, v situacích, které jsou spojeny se smutkem. Obvykle jsou uváděny případy dětí, které byly odloučeny od matek. Prožívaly smutek ze ztráty, ale i hněv na matku, která je opustila. Tomu odpovídalo i jejich chování.

**Psychotický hněv** se objevuje nejen u lidí, kteří onemocněli duševní chorobou, ale také u osob, které žijí ve svém vykonstruovaném světě

připomínající virtuální realitu. Jedná se o svět, který je vytvořen z představ a iluzí. Reálný svět se stává vzdáleným. Podněty z reálného světa mohou člověku narušovat jeho představu, způsobovat mu bolest a ztrátu. Podněty z vnějšího světa jsou ohrožující, proto na ně člověk reaguje odmítáním, popřením. Psychotický hněv se může v mírné podobě objevovat u každého jedince v podobě obranného mechanismu, který je označován pojmem popření.

**Spravedlivý hněv**, tzv. **zralý hněv** pociťujeme v situacích, kdy se děje bezpráví, kdy jsou porušována lidská práva, kdy je někdo nucen čelit násilí a podobně. Hněv může vést k iniciaci změn ve prospěch práva (ochrana obětí, změny v legislativě, úprava norem skupiny aj.). Pokud člověk vnímá destruktivitu, krutost nebo nespravedlnost jako normu současného života a neprožívá hněv, ani lítost, akceptuje násilí jako legitimní.<sup>5)</sup>

**Disharmonický vývoj osobnosti** je dle Krejčířové *porucha chování dětí, kterým zcela chybí schopnost navazovat a především však udržet vztahy k druhým lidem, neprožívají lásku ani pocit viny. Jejich činy jsou obratně naplánovány, nejsou zaměřeny proti konkrétní osobě, ale na vlastní uspokojení. Nepoučí se z chyb, bývají impulzivní s častými agresivními tendencemi, často také vůdci part.*<sup>6)</sup>

---

5) FIALOVÁ, I., INDRA, V. *Agresivita: Podpora zvyšování vzdělanosti dětí v zařízeních institucionální péče*. Ostrava : Ostravská Univerzita v Ostravě, 2007, s. 19-22.

6) HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 25.

## 1.4 PŘÍČINY A TEORIE AGRESE

Podle Konrada Lorenze se u agrese nejedná primárně o pouhou reakci na příslušný podnět, např. ohrožení, nýbrž o pudové, neustále znovu narůstající vnitřní napětí, jež hledá ve svém okolí příležitost k vybití. Tento biologický proces zajišťuje přežití individua i druhu a přispívá k selekci nejsilnějších, a to jak z hlediska odolnosti a zdraví potomků, tak z hlediska obrany samice a rodiny. (Kdyby tomu tak nebylo, byli by jedinci vydaní napospas tomu, co se v určitém společenství naučili.) Hrozbou násilí se zachovává i stabilní hierarchický pořádek ve společnosti; příslušné rituální chování posiluje vztahové vazby důležité pro přežití sociálního útvaru.<sup>7)</sup>

Dětská agrese je jedna z nejčastějších poruch chování v současném školství. Víme, že dítě přicházející na svět není „nepopsaný list papíru“, je dána jeho základní genetická struktura, jsou nastaveny neurovývojové procesy a jeho další fungování je otázkou „doprogramování“. Je samozřejmé, že na vzniku poruch chování se podílí psychologické, sociální a biologické vlivy, které se různě kombinují a zvýrazňují.

### Psychologická podmíněnost agresivního chování

- Porucha chování je projevem *náhradního uspokojení* při ztrátě, citové deprivaci nebo jde o vyjádření potřeb, které dítě jiným způsobem ve svém prostředí vyjádřit nemůže (často jde o potřebu pozornosti a uznání).

- Porucha chování jako *volání o pomoc*. K náhlým poruchám chování dochází někdy u dětí v akutní tíživé situaci, dítě bývá často i silně úzkostné

---

7) PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Praha : Triton, 2005, s. 23.



a depresivní. Dítě jedná jakoby v panice a důvod činu vlastně ani nezná (čin není zaměřen na uspokojení vlastních potřeb).

- Porucha chování se vztahem k **emoční deprivaci**. Takové chování dítěte nemá vztah k přímým traumatickým událostem ani k emočním poruchám, ale především k dlouhodobé deprivaci dítěte, např. v ústavním prostředí.

- Porucha chování na bázi **disharmonického vývoje osobnosti**. (viz. vymezení pojmů)<sup>8)</sup>

Na neurofyzilogické úrovni rozlišuje Pankeep tři druhy neuronálně-hormonálních aktivací agresivního chování s odlišným výrazovým i vztahovým chováním:

1. **Systém frustrace** – strach spojený s obranou či protiútokem, jež je velice emoční a často nekoordinovaný.

2. **Agrese lovce oběti**, jež je spojena s pozitivním afektem radosti, stimulace, zvědavosti a s hledáním (potravy); pronásledování se děje koordinovaně, tiše.

3. **Agrese týkající se hierarchie**, dominantní role; nejzřetelnější u mužského pohlaví.<sup>9)</sup>

---

8) HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 13.

9) PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Praha : Triton, 2005, s. 28.

## **Sociální podmíněnost agresivního chování**

Dítě v ústavní či ochranné výchově, vytrženo z jemu přirozeného prostředí, se musí mnohdy vyrovnat se svojí samotou, bezmocností, ztraceností, musí hledat samo svůj životní cíl a smysl, vytvářet nové specifické lidské formy vztahovosti ke světu i k lidem, čímž vlastně vznikají nové specificky lidské existencionální potřeby. Tyto cíle lze dosáhnout jak cestou lásky, vzájemné pomoci se zachováním úcty, chtějíce pravdu a spravedlnost, tak ale i násilím, destruktivním až sadistickým způsobem.

Rodiče neměli dostatečně osvojeny morální normy a byli pro dítě modelem, otevřeně dávali najevo uspokojení z překračování nejenom morálních, ale i sociálních a právních norem a dítě k tomu někdy skrytě, jindy otevřeně stimulovali.<sup>10)</sup>

Ještě složitější kořeny má agrese ve vztahu mužů mezi sebou i k druhému pohlaví – ta je totiž jak ve službách vlastní identity, tak i boje proti původní ženské identitě; zároveň jsou muži na základě své tělesné i hormonální výbavy obecně agresivnější než ženy. Počátek tvorby jejich osobnosti je ve značné míře formován vztahovými zkušenostmi s matkou. Ta se stane i jejich přirozeným vzorem, od kterého se učí a přebírají ve smyslu rostoucí samostatnosti stále více činností, toho, co dosud pro ně musela dělat. V důsledku a uvědomění si své jinakosti (na základě zrání, sebevědomí, získání řeči, sebepozorování i zpětných vazeb od okolí) se chlapec přeorientoává, vidí se spíše v otci, bojuje proti původnímu ženskému prvku v sobě. Jedná se totiž o agresi, jejíž cíl není destrukce či někomu ubližovat, nýbrž je ve službách zachování, popřípadě ubránění vlastní

---

10) HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 14.

mužské identity.<sup>11)</sup>

### **Vývojová podmíněnost agresivního chování**

Některé agresivní poruchy chování se objevují už v mladším školním věku nebo dokonce předškolním věku, přinejmenším signály těchto poruch. I když se v mladším školním věku obvykle nesetkáváme s tím, že by dítě porušovalo práva druhých lidí, tyto poruchy jsou typičtější pro dobu dospívání. Zjednodušeně řečeno, můžeme konstatovat, že u starších dětí ubývá hyperaktivity, impulzivity a chování opozičního vzdoru, ale přibývá obrazu agresivního chování.<sup>12)</sup>

Jedno z nejtěžších údobí pro děti a rodiče (popř. pro ty, kteří se starají o výchovu dítěte) je stadium *puberty a adolescence*. Zde se aktivují všechny dosavadní motivace, v důsledku rychlého psychosexuálního vývoje obohacené o nové impulsy, dítě se setkává s novými reakcemi na sebe, je to doba velkých nejistot a přerodů. O to více má mladý člověk tendenci řídit se dle vzorů, idolů a módy, je závislejší na zpětné vazbě od spolužáků, hledá svou novou identitu, mimo jiné i pomocí agresivního, drzého či vyzývavého chování. Má potřebu se znovu od jakékoliv autority odlišit, vzhledově i názorově, hledá možnosti osvědčit svou sílu a jinakost, vyhledává konflikty s nimi – to vše se střídá se stejně silnou potřebou porozumění, potvrzení, přijetí.<sup>13)</sup>

---

11) PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Praha : Triton, 2005, s. 33-34.

12) HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 18.

13) PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Praha : Triton, 2005, s. 153.

## 1.5 DRUHY A PROJEVY AGRESE

Nejčastěji se agrese rozděluje na instrumentální a emocionální. **Instrumentální agrese** je prostředkem, jak dosáhnout vnějšího cíle. Je-li přitom zraněna jiná osoba, pak jde o sekundární efekt. Použití instrumentální agrese je založeno na předem připraveném plánu a na úvahách o možných variantách průběhu jednání. **Emocionální agrese** (nebo také zlostná, hněvivá, afektivní či hostilní) je charakteristická přítomností silné negativní emoce, většinou hněvu, a agrese není prostředkem, ale cílem sama o sobě. Berkowitz v této souvislosti ještě upozorňuje na jiné označení těchto dvou druhů agrese: **Agrese vědomě kontrolovaná**, kde aktér počítá s rizikem a přemítá o důsledcích. **Agrese impulzivní** je spíše spontánním vzplanutím či výbuchem negativních emocí a následných motorických reakcí.

Z praktického hlediska stojí za odlišení **přímá a nepřímá agrese** a **verbální a fyzická agrese**. Člověk může někoho napadnout přímo fyzicky (např. políček, kopnutí, cloumání: přímá fyzická agrese) nebo přímo verbálně (např. nadávky, zesměšňování, osočování: přímá verbální agrese). Agrese bývá také nepřímá, a to tehdy, jestliže se člověk obává trestu za agresi přímou nebo jestliže tuto přímou agresi povaha dané sociální situace znemožňuje. Projevem nepřímé fyzické agrese je pak například ničení majetku náležejícího objektu agrese. Nepřímou verbální agresi představují např. pomluvy, hostilní poznámky a žerty. Buss (1961) uvažoval navíc o dimenzi **aktivita x pasivita**. Kombinací těchto tří dimenzí pak vznikne osm druhů agrese:

- a) fyzická aktivní přímá (např. bití),
- b) fyzická aktivní nepřímá (např. najmutí vraha),

- c) fyzická pasivní přímá (fyzické bránění někomu v dosahování jeho cílů, např. bránění demonstrantům sedět na silnici),
- d) fyzická pasivní nepřímá (např. odmítnout splnit požadavky, např. při demonstraci odmítnout uvolnit silnici),
- e) verbální aktivní přímá (např. urážet nebo znevažovat někoho),
- f) verbální aktivní nepřímá (např. rozšiřování pomluv, které druhému ubližují),
- g) verbální pasivní přímá (např. odmítnout s někým mluvit, odpovídat na otázky apod.),
- h) verbální pasivní nepřímá (např. nezastat se někoho, je-li nespravedlivě kritizován).<sup>14)</sup>

V diagnostických kritériích poruch chování Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN), v 10. revizi, lze vyčíst možné projevy agresivního chování, přesněji tedy příznaky, které se mohou vyskytovat v chování agresivního jedince. Pro náš případ budou stačit jen první dva body z materiálu:

### **1. Agrese k lidem a ke zvířatům**

- často šikanuje, vyhrožuje nebo zastrašuje druhé
- často začíná pranice, bitky
- jako zbraň používá předměty, které mohou těžce zranit druhé
- projevuje fyzickou agresi a hrubost k lidem
- projevuje fyzickou agresi a hrubost ke zvířatům
- krade způsobem, při kterém dochází ke střetu s obětí (loupežné přepadení, vydírání atd.)

---

14) ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou : Fakta, 1999, s. 10-12.

- vynucuje si na druhém sexuální aktivitu

## **2. Destrukce majetku a vlastnictví**

- zakládá ohně se záměrem vážného poškození

- ničí majetek druhých.

## **1.6 ŠIKANANA JAKO VNĚJŠÍ PROJEV AGRESE**

V této práci se budeme často setkávat s pojmem šikana, jelikož je to pravděpodobně nejzávažnější projev agrese a zahrnuje mnohdy ve svém průběhu všechny formy a druhy agrese. Lze říci, že šikana je zvláštním případem agrese (násilí), neboť se vlastně jedná o způsob, jakým se agrese uskutečňuje. Jde o situace násilí, kdy je tzv. *oběť šikany* obvykle slabší a bezbrannější než jedinec, který tuto agresi provádí, tedy *agresor*.

Každý, kdo se někdy setkal se šikanovaným dítětem a poznal jeho trauma a trápení, nemůže pochybovat o závažnosti problematiky šikanování. Šetření jednotlivých případů ukázalo, že rozsah násilí mezi dětmi na školách je mnohonásobně větší, než se my dospělí domníváme, a navíc stále narůstá.

Šikanování žáka jeho spolužáky není ničím novým. Dětská agresivita je problém celosvětový a její prevence a řešení se ve vyspělých státech stává předmětem výzkumných prací týmu psychologů a speciálních pedagogů. Také u nás tento jev na školách vždy v nějaké podobě existoval. V současné době však již není pouhou záležitostí věkového období puberty a adolescence, ale posunuje se povážlivě i do období mladšího školního věku a přibývá v něm bezohlednosti a brutality. Zárodečné formy šikanování lze dnes nacházet téměř všude a statistiky

ukazují, že každý pátý žák na našich školách se s ním již v nějaké podobě potkal.<sup>15)</sup>

### 1.6.1 MOŽNÁ DEFINICE ŠIKANY A JEJÍ FORMY

*„Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu agrese a manipulaci.“*

Tato definice samozřejmě nemůže vyjádřit vše, co se ve skutečnosti skrývá pod obecnými pojmy *agrese a manipulace*. Uvedu nyní stručný přehled forem těchto agresí a manipulací:

1. Fyzická agrese a používání zbraní,
2. Slovní agrese a zastrašování zbraněmi,
3. Krádeže, ničení a manipulace s věcmi,
4. Násilné a manipulativní příkazy,
5. Zraňování izolací, oklikou a „uměleckými výtvary“.<sup>16)</sup>

Šikana je každé chování, které splňuje následující znaky:

- je cílené vůči jedinci nebo skupině (oběti),
- jeho záměrem je oběť ohrožit, ponížit či zastrašit,
- je obvykle opakované, často dlouhodobé,
- existuje jedinec nebo skupina, jímž přináší prospěch nebo uspokojení (agresor),
- oběť se tomuto chování neumí bránit a dlouhodobě trpí.<sup>17)</sup>

---

15) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 15.

16) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 27-30.

17) HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, s. 26.

Z hlediska moci oběti a agresora šikanou tedy nenazýváme rvačku nebo hádku fyzicky stejně vybavených jedinců. Šikanou není ani tzv. vyprovokované násilí, kdy menší a slabší děti druhé nepříjemně provokují, dorážejí na ně slovně i fyzicky, až dojde k více či méně odpovídajícímu trestu (co tedy na první pohled vypadá jako šikana, může být pouze „odveta“). Za šikanu se tedy považuje *„záměrné a nevyprovokované užití síly jedním dítětem nebo jejich skupinou s cílem opakovaně působit bolest, poškození nebo tíseň jinému dítěti.“* <sup>18)</sup>

### 1.6.2 ŠIKANOVÁNÍ JAKO PORUCHA VZTAHŮ VE SKUPINĚ

Šikanování není nikdy pouze záležitostí agresora a oběti, proto se na něj podíváme z pohledu onemocnění celé skupiny. V tomto smyslu je šikanování vždy těžkou poruchou vztahů skupinového organismu, který podlehl infekci. Vztahy při šikaně mají svoji vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj. Směřují od zárodečné podoby tzv. *ostrakismu* k nejvyššímu, pátému stupni systémového ničení pozitivních vztahů mezi členy skupiny. Kdo neporozumí mechanismu proměny zdravé skupiny v nemocnou, ten nemůže šikanování léčit. Proto se dále pokusím objasnit zákonitosti nákazy a vnitřního vývoje onemocnění skupiny „virem“ šikanování.

#### **Pět stádií onemocnění:**

Schéma pěti stádií onemocnění zachycuje negativní proces, který křiví vztahy mezi členy skupiny. Jinak vyjádřeno, postihuje vnitřní pohyb směřující k totálnímu přijetí postojů, norem a hodnot šikanování žáky. Tento chorobný

---

18) HOLEČEK, V. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Plzeň : Pedagogické centrum, 1997, s. 22.



proces je pravým opakem budování komunity, jehož cílem je bezpečné soužití a tvořivý přesah osobních individuálních rozdílů.

### **První stádium: Zrod ostrakismu**

Mezi pedagogy i rodiči je velmi rozšířená představa, že ke zrodu šikanování jsou zapotřebí zcela výjimečné podmínky, například přítomnost patologického sadisty a absence kázně. Šikanování se ale může objevit téměř v každé sociální skupině, jelikož iniciátoři šikanování nejsou nemocní sadisté, ale obyčejní kluci a holky.

V každé školní skupině se vždy při „hře se strachem“ záhy objeví jednotlivci, kteří jsou nejméně vlivní a oblíbení (ti, kteří se nacházejí na tzv. sociometrickém chvostu). Při tradičním způsobu výchovy, která cíleně nepracuje se vztahy mezi žáky, všichni jednotlivci, kteří se dostanou na chvost skupiny, zakoušejí prvky šikanování, tzv. *ostrakismus*. Jde o „*mírné, převážně psychické formy násilí, kdy se okrajový člen necítí dobře - je neoblíbený a není uznáván. Ostatní ho více či méně odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho, spřádají proti němu intriky, dělají na jeho účet „drobné“ legrácky apod.*“ Tato situace je již zárodečnou podobou šikanování a obsahuje riziko dalšího negativního vývoje.

### **Druhé stádium: Fyzická agrese a přitvrzování manipulace**

Přerostení ostrakismu do tohoto stádia může mít více důvodů, ale já zmíním dvě nejčastější příčiny, které se nezdá vzájemně podmiňují.

1. V náročných situacích, kdy ve skupině stoupá napětí, začnou ostrakizovaní žáci instinktivně sloužit jako jeho ventil. Spolužáci si na nich odreagovávají své nepříjemné pocity, např. z očekávané těžké písemné práce, z konfliktu s učitelem nebo prostě jen z toho, že chození do školy je obtěžuje.

2. V jedné třídě se sejde několik výrazně agresivních asociálních jedinců a v rámci své přirozenosti od samého počátku používají násilí pro uspokojování svých potřeb. Zážitek, jak chutná moc, když biji a týrám někoho slabého a ustrašeného, může vyvolat u disponovaných jedinců prolomení posledních zábran - začínají své agresivní chování opakovat. Velmi nepříznivou variantou je situace, kdy násilí začne praktikovat vůdce a sociometrická hvězda skupiny jako úlevnou zábavu nebo prostě jen pro obveselení okruhu svých obdivovatelů. Další vývoj do značné míry závisí na míře pozitivního zaměření skupiny a na postoji žáků k šikanování. V případě, že ve skupině existuje soudržnost, kamarádské vztahy a převažují pozitivní morální hodnoty, kdy žáci mají zásadně negativní postoje k násilí a ubližování slabším, pokusy o šikanování neuspějí. Jestliže je imunita skupiny vůči šikaně nějakým způsobem oslabena, jsou pokusy o šikanování trpěny a je téměř jisté, že násilí v nějaké podobě zakoření.

### **Třetí stádium: Klíčový moment - vytvoření jádra**

Jestliže se nepostaví pevná hráz přitvrzeným manipulacím a mnohdy i počáteční fyzické agresi jednotlivců, často se utvoří skupinka agresorů, „úderné jádro“. V tomto klíčovém momentu se rozhoduje, zda se počáteční stádium přehoupne do stádia pokročilého. Jestliže se nezformuje silná pozitivní podskupina, která bude alespoň rovnocenným partnerem ve vlivu a popularitě svých členů podskupině tyranů, tažení tyranů může nerušeně pokračovat.

### **Čtvrté stádium: Většina přijímá normy agresorů**

Normy agresorů jsou přijaty většinou a stanou se nepsaným zákonem. V této době získá neformální tlak ke konformitě novou dynamiku a málokdo se mu dokáže postavit. Následkem toho dojde ve skupině k šokující proměně. Je to něco podobného, jako když virus přemůže buňku a plně jí ovládne. Buňka zůstává

navenek zachována, avšak místo aby organismus podporovala, zevnitř ho rozkládá. To má za následek, že i mírní a ukáznění žáci se začnou chovat krutě - aktivně se účastní týrání spolužáka a prožívají přitom uspokojení.

### **Páté stádium: Totalita neboli dokonalá šikana**

V tomto stádiu jsou normy agresorů přijaty nebo respektovány všemi (popř. téměř všemi) členy skupiny, a dojde k plnému nastolení totalitní ideologie šikanování, tzv. *stádia vykořisťování*. Zjednodušeně lze říct, že jde o rozdělení žáků na dvě „sorty“, které lze pro přehlednost označit jako „otrokáře a otroky“. „Otrokáři“ využívají na „otrocích“ všechno, co je využitelné: od materiálních hodnot (peněz a osobních věcí) po jejich tělo, city, rozumové schopnosti, školní znalosti apod. Důkazem moci nad těmito „otroky“ je to, že jim „otrokáři“ mohou způsobovat bolest, znásilňovat je všemi způsoby, a oni nejsou schopni se bránit.

Prorůstání parastruktury násilí do oficiální školní struktury je poslední metodou k absolutnímu vítězství šikany. Tento nejvyšší stupeň „dokonalosti“ je příznačný spíše pro šikany ve věznicích, vojenském prostředí a *výchovných ústavech pro mládež*. Stává se to v případě, kdy iniciátor šikanování a vůdce jádra agresorů je sociometrickou hvězdou třídy (je zvoleným předsedou, žákem s výborným prospěchem, má kultivované chování k dospělým a pomáhá pedagogovi ochotně plnit jeho úkoly). Vedení pedagogických pracovníků ho plně podporuje a věří mu. Jakékoliv signály skrytého volání o pomoc nesympatického, výukově slabého žáka, jsou v těchto případech přehlíženy nebo vykládány v jeho neprospěch.<sup>19)</sup>

---

19) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 35-40.

## 2. PROBLÉM AGRESIVITY V ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVĚ – VÝCHOVNÉM ÚSTAVU

### 2.1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY

Než se dostaneme k problému agresivity ve vztahu k ústavní nebo ochranné výchově, vymezíme si opět nejprve pojmy z oblasti v rámci právních předpisů a charakterizujeme si výchovný ústav jako zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Dále se zamyslíme nad možnými příčinami agresivního chování v ústavním typu zařízení a problematikou agresivity a šikany s ním spojenou. Na závěr se podíváme na šikanování ve výchovných ústavech jako na „zaběhnutý“ jev.

### 2.2 LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY

Ústavní a ochrannou výchovou dítěte se v legislativě České republiky zabývají některé zákony, které na sebe přímo navazují. **Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině**, stanovuje podmínky, za kterých je možné ústavní výchovu dítěti nařídit. Podmínky, za které je možno uložit ochrannou výchovu, stanovuje **Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže**. **Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí**, stanovuje mj. postup při předání dítěte soudem určenému zařízení, způsob, jakým je sledován výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy, povinnosti zaměstnanců

obce s rozšířenou působností, povinnosti ústavních zařízení, specifikuje podmínky, za jakých může být povolen dítěti, kterému byla nařízena ústavní výchova, pobyt u rodičů a upřesňuje další podmínky ústavní a ochranné výchovy dítěte. Pro samotný výkon ústavní výchovy je stěžejní **zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních.**

### **Ústavní výchova**

**Ústavní výchova** je *nařízena* rozhodnutím soudu podle zákona o rodině v občansko-právním řízení a je určena pro děti ve věku od 3 - 18 let (výjimečně do 19 let) s krátkodobým pobytem mimo rodinu nebo s nejasnou prognózou, anebo pro děti vyžadující speciální přístup pro určitý handicap, jestliže:

- Je výchova dítěte vážně ohrožena nebo vážně narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit, může soud nařídit ústavní výchovu nebo dítě svěřit do péče zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc (§ 42 zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí). Jestliže je to v zájmu nezletilého nutné, může soud nařídit ústavní výchovu nebo dítě svěřit do péče zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc i v případě, že jiná výchovná opatření nepředcházela. Z důležitých důvodů může soud prodloužit ústavní výchovu až na jeden rok po dosažení zletilosti.

- Před nařízením ústavní výchovy je soud povinen zkoumat, zda výchovu dítěte nelze zajistit náhradní rodinnou péčí nebo rodinnou péčí v zařízení pro děti vyžadující okamžitou pomoc, které mají přednost před výchovou ústavní.

Pominou-li po nařízení ústavní výchovy její důvody nebo lze-li dítěti zajistit náhradní rodinnou péči, soud ústavní výchovu zruší.

- Bylo-li nařízeno opatření, je soud povinen nejméně jednou za 6 měsíců přezkoumat, zda trvají důvody pro nařízení tohoto opatření nebo zda není možné zajistit dítěti náhradní rodinnou péči. Za tím účelem zejména

- a) si vyžádá zprávy příslušného orgánu sociálně-právní ochrany dětí,
- b) si opatří vyjádření dítěte, je-li ho dítě s ohledem na svůj věk a rozumovou vyspělost schopné, a
- c) vyzve rodiče dítěte k vyjádření jejich stanoviska.<sup>20)</sup>

Uskutečňuje se podle věku ve zdravotnických a školských zařízeních: kojenecké ústavy, dětské domovy a dětská centra pro děti do 3 let věku (Ministerstvo zdravotnictví); ústavy sociální péče (Ministerstvo práce a sociálních věcí); dětské domovy a dětské domovy se školou pro děti po 3. roce života, diagnostické ústavy a výchovné ústavy (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy).

### **Ochranná výchova**

**Ochranná výchova** je *uložena* rozhodnutím soudu:

- a) v občansko-právním řízení, spáchá-li dítě mezi 12. – 15. rokem věku čin, za který lze dle trestního zákona uložit výjimečný trest;
- b) v trestním řízení se ukládá ochranná výchova mladistvému mezi 15. – 18. rokem tehdy, jestliže ochranná výchova podle rozhodnutí soudu splní svůj účel lépe než uložení trestu odnětí svobody.

---

20) Zákon č. 94/1963 Sb., zákon o rodině, § 46.

Soud pro mládež může mladistvému uložit ochrannou výchovu, pokud:

- O výchovu mladistvého není náležitě postaráno a nedostatek řádné výchovy nelze odstranit v jeho vlastní rodině nebo v rodině, v níž žije,
- Dosavadní výchova mladistvého byla zanedbána, nebo
- Prostředí, v němž mladistvý žije, neposkytuje záruku jeho náležitě výchovy, a nepostačuje uložení výchovných opatření.

Ochranná výchova potrvá, dokud to vyžaduje její účel, nejdéle však do dovršení osmnáctého roku věku mladistvého; vyžaduje-li to zájem mladistvého, může soud pro mládež ochrannou výchovu prodloužit do dovršení jeho devatenáctého roku. Není-li možné ochrannou výchovu ihned vykonat, nařídí soud pro mládež do doby jejího zahájení dohled probačního úředníka. Od výkonu ochranné výchovy soud pro mládež upustí, pominou-li před jejím započatím důvody, pro něž byla uložena.<sup>21)</sup>

Pro naši práci postačí výkon ochranné výchovy ve školských zařízeních, jsou to tedy: diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy).

### **Přeměna ústavní a ochranné výchovy**

Jestliže převýchova mladistvého pokročila do té míry, že lze očekávat, že i bez omezení, kterým je podroben během výkonu ochranné výchovy, se bude řádně chovat a pracovat, avšak dosud nepominuly všechny okolnosti, pro něž byla ochranná výchova uložena, může soud ochrannou výchovu přeměnit v ústavní výchovu, nebo může rozhodnout o podmíněném umístění mladistvého mimo

---

21) Zákon č. 218/2003 Sb., zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, § 22.

takové výchovné zařízení. Přitom může mladistvému uložit dohled probačního úředníka nebo jiné výchovné opatření.

Nesplní-li mladistvý očekávání, že bez omezení, jimž byl podroben ve výchovném zařízení, kde vykonával ochrannou výchovu, se bude řádně chovat, soud pro mládež podmíněně umístění mimo výchovné zařízení zruší a rozhodne, že se ve výkonu ochranné výchovy pokračuje. Obdobně postupuje soud pro mládež při přeměně ústavní výchovy na ochrannou výchovu.<sup>22)</sup>

## **2.3 NÁPLŇ A OBSAH ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY**

### **1. etapa reedukace - Etapa diagnostikování**

Přechod z civilního života do převýchovného zařízení je z emocionálního i racionálního hlediska faktorem velmi silným. Jde o to využít tohoto faktoru, otrásto pseudojistotami dítěte, zájmy a sociálně neadekvátními postoji, s nimiž valná většina nezletilých přichází, a naznačit existenci jiných, pozitivních postojů. V této etapě převládá především problematika speciálně pedagogická a psychologická. Důležitá je ale i znalost problematiky sociální (především znalost sociálního zázemí svěřenců) a také znalost jejich zdravotního stavu.

### **2. etapa – Etapa umístění nezletilých**

Nejdůležitější v této etapě je optimální umístění nezletilých ve výchovném zařízení, což bývá ovlivněno dostatečnou kapacitou míst v diferencované síti zařízení. Problematika druhé etapy tvoří vlastně základní a nejdůležitější část

---

22) Zákon č. 218/2003 Sb., zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, § 23.



celého procesu „převýchovy“. V podstatě spočívá v organizaci a metodice výchovných postupů při přímé práci s jednotlivcem i kolektivem a v práci s jednotlivcem prostřednictvím kolektivu. Výchovná práce tedy postupuje ve dvou směrech. Jedná se o individuální přístup k jednotlivým dětem na jedné straně a o systematické a plánovité vytváření kolektivu a jeho výchovu na straně druhé. Výchovou kolektivu je na mysli vytváření adekvátních vztahů mezi jeho členy, formování veřejného mínění v kolektivu odpovídajícího společenským požadavkům, morální profil členů kolektivu apod. Krom těchto dvou směrů není problematika druhé etapy samozřejmě uzavřena, neméně důležitá je též problematika odměn a trestů, vztah mezi výchovou a vyučováním ve škole apod. Ne vždy je totiž účelné dbát ve školní výuce zejména na doplnění a prohloubení vědomostí a na zlepšení prospěchu. Často je účelnější věnovat pozornost zlepšení postoje ke škole a vztahu ke vzdělání vůbec, protože ten bývá zpravidla porušen. Věku neodpovídající znalosti a špatný prospěch jsou vlastně často druhotným problémem. Z uvedené náplně je patrné, že ve druhé etapě reedukace převažuje náplň speciálně pedagogická, podporovaná znalostmi psychologickými s účastí sociálního pracovníka.

### **3. etapa – Etapa závěrečná**

Konec druhé etapy se prolíná s etapou třetí, s upevňováním dosažených výsledků. V problematice se objevují nové prvky. Jedním z nich je podmíněné umístění dítěte mimo ústav. Dítě má příležitost svým chováním prokázat sobě i vedení reedukačního zařízení, že jeho převýchova je opravdu ukončena, že je morálně dostatečně silné a sociálně dostatečně připravené k opětovnému zařazení do společnosti. Dále následuje období, kdy se rozhoduje o umístění jedince mimo ústav definitivně, čili o jeho propuštění, anebo, vyžaduje-li to zájem dítě, o

prodloužení jeho pobytu v zařízení (ale maximálně do 19-ti let). Soud má v této situaci nezáviděníhodné postavení, protože průběh výkonu ústavní nebo ochranné výchovy a jeho výsledek vlastně nezná a podrobně ani znát nemůže. Rozhoduje v podstatě jen na základě doporučení ředitele výchovného ústavu. V závěrečné etapě tedy převládá problematika reedukační za účasti speciální pedagogiky, psychologie a sociologie a nakonec pak problematika právní jako prvek rozhodující.<sup>23)</sup>

## 2.4 STRUKTURA ZAŘÍZENÍ ÚSTAVNÍ A OCHRANNÉ VÝCHOVY

Zařízeními pro výkon ústavní a ochranné výchovy dítěte jsou **diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy**. Struktura zařízení ústavní výchovy zahrnuje 9 dětských diagnostických ústavů, 5 diagnostických ústavů pro mládež, **29 výchovných ústavů** (z toho 8 výchovných ústavů společně s dětským domovem se školou), 22 dětských domovů se školou (z toho 8 výchovných ústavů společně s dětským domovem se školou) a 150 dětských domovů ve všech regionech České republiky. Celkově je tedy síť tvořena 207 zařízeními k červnu roku 2008.<sup>24)</sup>

---

23) ŠVANCAR, Z., BURIANOVÁ, J. *Speciálně-pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. Praha : SPN, 1988, s. 20-24.

24) *Seznam zařízení náhradní výchovy*, Praha : Asociace náhradní výchovy, 2008.

## 2.5 VÝCHOVNÝ ÚSTAV

Výchovný ústav pečuje o děti starší 15 let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Ve vztahu k dětem plní zejména úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.

Do výchovného ústavu může být umístěno i dítě starší 12 let, má-li uloženu ochrannou výchovu, a v jeho chování se projevují tak závažné poruchy, že nemůže být umístěno v dětském domově se školou. Výjimečně, v případech zvláště závažných poruch chování, lze do výchovného ústavu umístit i dítě s nařízenou ústavní výchovou starší 12 let. Výjimky může udělit Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Při výchovném ústavu se jako jeho součást zřizuje základní nebo speciální škola. Při výchovném ústavu může být jako jeho součást zřízena i střední škola.<sup>25)</sup>

Základní organizační jednotkou pro práci s dětmi ve výchovném ústavu je výchovná skupina. Výchovná skupina čítá ve výchovném ústavu nejméně 5 a nejvíce 8 dětí. Ve výchovném ústavu lze v jedné budově či ve více budovách v jednom areálu zřídit nejméně 2 a nejvíce 6 výchovných skupin. Děti se do výchovných skupin zařazují se zřetelem na jejich výchovné, vzdělávací a zdravotní potřeby.<sup>26)</sup>

---

25) Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, § 14.

26) Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, § 4.

## **2.6 PŘÍČINY A PROJEVY AGRESIVITY V ÚSTAVNÍM TYPU ZAŘÍZENÍ**

Ve školách se agresivní chování vyskytuje velmi frekventovaně, protože je zde mnoho dětí různých individualit a povah a tyto děti spolu tráví mnoho času i v problémových situacích a agresivita zde funguje jako ventil, kterým se zbavují nepříjemných stresových pocitů. V ústavních typech zařízení je to jevem o to častějším a zřetelnějším, protože děti tu trpí přímo agresivními typy poruch chování a fakt, že jsou vytrženy z rodinného prostředí a vnímají tento typ ústavní výchovy jako „vězení“ a zažívají tedy o to větší stresové situace, s kterými nejsou schopny se samy vypořádat a řeší je tímto nežádoucím způsobem, určitě nepomáhá.

### **2.6.1 PSYCHOLOGICKÉ PROBLÉMY ÚSTAVNÍCH ZAŘÍZENÍ A JEJICH MOŽNÝ VLIV NA AGRESIVITU JEDINCE**

#### **Co to je krajně uzavřená instituce?**

Uzavřenou institucí se rozumí zařízení, jež vytváří společnost pro lidi, kteří potřebují více či méně dlouhodobou intenzivní péči. Tito lidé zde žijí odděleně od své rodiny a nemají její přímou ochranu.

#### **Vysoké riziko zneužívání moci personálem**

Prakticky to znamená, že obyvatelé uzavřených zařízení jsou na pracovníky těchto institucí do značné míry odkázáni. Personál má možnost zásadním způsobem rozhodovat o životě lidí, kteří jsou mu svěřeni. Tato skutečnost sama o sobě je velikým pokušením. Zneužívání moci nelze odolat bez poctivé demokratické, komunitní kontroly.

## **Svět sám pro sebe**

Jde o organizaci, která má tendenci být světem sama pro sebe. V mírnější podobě na tom není nic špatného, naopak. Člověk se zde může cítit bezpečný. Avšak například v ústavní výchově dochází nápadně často ke sklouznutí přiměřené uzavřenosti v izolovanost a sebestřednost zařízení. To se pak stane „skleněným zámek“, k němuž je přístup přísně kontrolován a málokdo je vpuštěn dovnitř. Ojedinělí hosté nejsou oprávněni mluvit do věcí uvnitř. Jejich postřehy a dojmy mají pro personál ohrožující charakter. (Kolář ze svých zkušeností hovoří o jeho studentech, kteří byli na praxi ve výchovných a diagnostických ústavech a vypovídali o rozbujelé šikaně. Někteří z nich byli dokonce vykázáni z praxe v těchto zařízeních, protože upozorňovali na masivní signály šikanování.)

Z našeho hlediska se krajně uzavřenou institucí stává obyčejné uzavřené zařízení, které nebrání rizikům, jež jsou v ní a priori obsažena. Spoléhá na tvrdý autoritářský systém, a tím nabývá totalitární podoby. Personál si přivlastnil velkou moc a všechna práva. Objekty jejich péče (děti) mají drasticky omezenou svobodu rozhodování a nezřídka jediné „právo“ – chovat se podle neomylného řádu. Je pochopitelné, že to vede k uzavřenosti proti jakýmkoliv pozitivním změnám.<sup>27)</sup>

## **Organizace ústavů**

Ústavy pro děti a mladistvé zřízené proto, aby kontrolovaly chování společensky nebezpečných jedinců, bývají většinou organizovány tak, že se do nich dostávají lidé stejného pohlaví a tedy i stejného věku. Tito lidé mívají i

---

27) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 145-146.

podobné osobnostní charakteristiky (nezdrženlivost, explozivitu, povrchnější vztahy k lidem, horší obecnou inteligenci apod.). Velké, uzavřené a osobnostně „homogenní“ kolektivy jen těžko povedou ke korigování individuálního chování. Je mnohem pravděpodobnější, že interakce mezi dětmi bude jejich osobní problémy spíše násobit.

### **Ponorková nemoc**

V uzavřených ústavech snadno vzniká tzv. „ponorková nemoc“. Stereotypní prostředí, z něhož se „nedá“ uniknout, zvyšuje únavu a snižuje toleranci. Období sžívání, které se v některých skupinách vyznačuje rozjařenou náladou, přehnaným optimismem, všeobecným tykáním a poplácáváním po zádech, je během nemnoha dní vystřídáno stadiem útlumovým, jež později přechází do stadia nepokrytého nepřátelství. Děti a mládež se stávají vztahovačnými, agresivními, jsou zvýšeně sugestibilní. Stávají se introvertnějšími, klesá jejich otevřenost a vstřícnost.<sup>28)</sup>

### **Drogy a jejich vliv na agresivitu**

Jeden ze stěžejních problémů v ústavní výchově, zejména pak výchovných ústavů samotných, jsou nepochybně drogy. Vzájemná provázanost je zjevná a my si nyní ukážeme vlivy běžně užívaných a dostupných drog na agresi jedince.

*Alkohol.* Alkohol narušuje komplexní kognitivní procesy, jež jsou nezbytné pro aktivaci mechanismů tlumících agresi. Alkoholem intoxikovaný jedinec nedokáže zacházet s podněty přicházejícími z různých zdrojů a soustředuje se pouze na ty, jež jsou v dané chvíli nejvýraznější. Není schopen zahrnout do rozhodovacích procesů celou situaci, která je pro něj matoucí, pokud

---

28) MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. Praha : Sociologické nakladatelství, 1995, s. 107-108.

se v ní vyskytují podněty jak agresí provokující, tak agresí tlumící. Protože agresivní podněty jsou nápadnější, reaguje tento jedinec zpravidla agresí.

Výzkumy většinou potvrzují jeho vliv na růst agrese. Korelační studie jsou z hlediska posouzení vlivu alkoholu na agresí více než zavádějící, i když jsou jejich výsledky mimořádně působivé. Dokládají, že dvě třetiny vražd jsou spáchány pod vlivem alkoholu, že hádky v rodině a delikvence mladistvých velmi významně souvisejí s požíváním alkoholu nebo že v polovině případů znásilnění ve městech byli buď násilník nebo oběť pod vlivem alkoholu. Problém korelačních studií spočívá v tom, že neodhalují kauzální příčinu. V experimentálních studiích se prokazuje, že velikost dávky a čas, který uplyne od požití alkoholu k agresivnímu chování, jsou významnými determinanty. Nízká dávka zpravidla podporuje útok, zatímco dávka vysoká jej potlačuje. Berry a Smoothy (1986) prokazují, že růst agrese pod vlivem alkoholu je způsoben spíše ztrátou zábrán než přímým vlivem na produkci agrese.

*Nikotin.* Nikotin tlumí agresí stimulací skupiny cholinergních receptorů v mozku a těle a posilováním dopaminové aktivity v příslušných mozkových systémech. Naopak nikotinový deficit u lidí na něm závislých vede k antagonistické reakci na stresující podněty.

*Marihuana.* Marihuana nebo její kritické komponenty (THC) jsou spojovány s růstem i poklesem agrese. Ukazuje se však, že k růstu agrese vede užívání marihuany pouze za speciálních podmínek. Marihuana může snižovat schopnost sebekontroly, navozovat psychotické stavy. Podobně jako u alkoholu, nízké dávky THC agresí posilují, vyšší dávky ji regulují.<sup>29)</sup>

---

29) ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou : Fakta, 1999, s. 26-27.

## 2.6.2 „PASTÁCKÉ“ ŠIKANY

Zařízení ústavní výchovy pro děti a mládež zastávají v resortu školství smutné prvenství. Vévodí jak v množství, tak v dokonalosti šikan. Podmínky pro zhoubné bujení násilí jsou zde často optimální. A nejen to, mají oproti běžným školám svůj vyhrocený svéráz, což kategoricky vyžaduje zvláštní úpravu metodiky první pomoci. Dle výzkumu Koláře se mluví o šikanování v pastáčích v neuvěřitelné míře. Konkrétně je odhadováno, že ve výchovných ústavech je šikanováno až **55 % svěřenců** (diagnostické ústavy 30 % a dětské domovy 24 %). Jestliže je nám znám fakt o hromadném výskytu šikanování v „pastáčích“, napadne nás pravděpodobně otázka, v čem je příčina tohoto stavu. Důvodů je samozřejmě víc. Patří k nim, jak je výše psáno, uzavření velkého počtu morálně narušených jedinců do jednoho místa, nezřídka i nadměrný počet svěřenců na malém prostoru (např. až 60 chlapců na patře – v tomhle ohledu vidím s odstupem času zlepšení), absence vnější i vnitřní diferenciacie ústavů, zakořeněná tradice šikanování, nepřipravenost pedagogických pracovníků pro komunitní práci a pro boj proti šikanování...

Zaměříme se na jednu z hlavních příčin. Ústavy jsou zpravidla krajně uzavřené instituce (viz kapitola 2.6.1). Mechanismy takových institucí podporují růst šikanování a současně brání jeho odhalení a léčbě. Nezřídka je šikanování součástí nejen polovojenského režimu, ale i součástí celého řízení ústavu. (Sociologové používají též označení instituce totální, kterou definují jako sociální organizaci, v níž je chování jedince do nejmenších detailů předepsáno, určeno režimem zařízení a rozhodnutími těch, kdo instituci vedou. S jedincem, který je zde dlouhodobě uzavřen, se zachází jako s položkou, členem skupiny, ne jako s individualitou.)



Pokusíme se nyní ukázat jakým způsobem krajně uzavřené instituce podporují růst šikanování a současně brání jeho odhalení a léčbě. Mnoho lidí si představuje univerzální lék na sociálněpatologické jevy, jako je například kriminalita dětí a mládeže, závislost na drogách aj., že přísné a „spravedlivé“ potrestání přivede tyto jedince k rozumu a oni si už příště dají pozor. To je však omyl. Ve skutečnosti totalitární, krajně uzavřená instituce, zabíjí v člověku to dobré – soucit a morálku. Podporuje růst sobectví, krutosti a násilí nejen u svěřenců, ale i u pedagogů. Potvrzuje to i tzv. vězeňský experiment Zimbarda při simulované hře na dozorce a vězně, která rozpoutala u mnoha strážců vášeň týrat své svěřence. Vzhledem k závažné patologii chování musel být experiment předčasně ukončen, ale většina dozorců se údajně vžila tak do svých rolí, že chtěli dál pokračovat. (Doporučuji film „Das Experiment“ německého režiséra Olivera Hirschbiegela z roku 2001.)

Při rozkrytí „pastáckých“ šikan lze nalézt řadu podob a rovin nepřímé i přímé spolupráce personálu s agresory (např. podpora existence a pozice kápů, přehlížení signálů šikanování, zakrývání informací o šikanování za zdmí ústavu, braní šikany jako zaběhnutého rituálu atd.). Je to běžná záležitost a nikdo se na tím nepozastavuje, snad si to nepřipouští. Mechanismy, které jsou personálem reflektovány, jsou považovány za pragmatické a užitečné pro chod a řízení ústavu. V podstatě jde o racionalizaci snahy pracovníků uspořádat život značného počtu lidí na malém prostoru při minimální námaze.

Zdá se, že mezi skupinami, které jsou infikovány šikanováním, vzniká jakási souvztažnost. Jde o jakési neosobní spolčování „silných“ proti „slabým“. Když je oběť převedena do jiného ústavu, „tamtamy“ fungují a pravý důvod příchodu žáka je odhalen. Místní „kápové“ mu „bonzování“ na jejich kamarády

nedarují. (V mnohem tvrdší podobě je tento mechanismus znám z šikanování v armádě, kde při provalení šikany je oběť tajně převedena k jinému útvaru. Vždy však nějak dojde k úniku informací, že jde o vojáka, který „bonzoval“.)<sup>30)</sup>

---

30) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 144-152.

### **3. INTERVENCE**

#### **3.1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY**

V třetí kapitole se pokusíme vytvořit ucelený přehled prostředků k řešení problému násilí a šikany ve školách a ústavních typech zařízení. Zpočátku se zaměříme na globální prevenci v nejširším slova smyslu, která nám dává velkou naději ke změně současného stavu v oblasti naší problematiky. Dále si vymezíme, co může v oblasti prevence násilí a šikany na školách dělat samotná škola, a v závěru kapitoly se podíváme na specifika intervence v rámci ústavní péče.

#### **3.2 PREVENCE JAKO NADĚJE**

Nastává zde nyní otázka, zda-li by se dala neustále narůstající tendence k agresivitě a zejména k šikaně na školách zastavit či alespoň snížit? A jestliže ano, jak? Odpověď na tuto otázku je povzbudivá, možné to je. Dokazují to mimo jiné výsledky programů proti násilí a šikaně ve školách ve Skandinávii a Velké Británii. *(Dan Olweus byl v letech 1983-1985 pověřen ministerstvem školství k vedení celonárodní kampaně proti šikanování. Nadstandardní součástí této frontální strategie byl intervenční program „Co můžeme udělat se šikanováním“, realizovaný na 24 základních a středních školách v Norsku. Výsledkem programu bylo snížení výskytu šikanování během dvou let o 50 %. Mimoto v prosinci, roku 2003, byl ukončen dvouletý projekt Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, který se zabýval ověřováním speciálního programu proti šikanování na Zdravé škole. Výsledky se dají srovnat s účinností výše uvedeného Olweusova*

intervenčního programu (4 měsíce po zavedení programu klesla šikana ve škole o 42,5 %!).<sup>31)</sup>

Měli bychom si však uvědomit, že úspěšná léčba na nás klade jasné požadavky. Pochopitelně musíme mít dobrou metodickou výzbroj. Dále je zapotřebí, aby co nejvíc odborníků v první linii připustilo, že šikanování na školách je mimořádně závažný problém, a vnitřně přijalo svůj úkol zabránit tomuto zlu. Neméně důležité je těmto zájemcům o změnu, kterých není v současnosti již málo, zabezpečit možnost získat odbornou kvalifikaci pro různé úrovně prevence agresivity a šikanování. Posledním nezbytným požadavkem pro pozitivní zvrát v situaci je prosazení celkově promyšleného postupu nejen na úrovni jednotlivé školy, ale i na úrovni celého resortu školství. Lapidárně řečeno, úspěšnou cestou ke zkrocení rozbujelého násilí může být pouze postupné rozvíjení prevence na co největším počtu škol a ústavních zařízení za aktivní pomoci a podpory ministerstva školství a krajských úřadů.<sup>32)</sup>

Nutno zdůraznit, že prevencí by se nemělo myslet pouze předcházení násilí a šikany na školách, ale i jejich řešení tohoto problému a jeho vývoje. Jde o vybudování ucelené ochrany dětí a dospívajících před týráním spolužáků. Jak by měla taková prevence vypadat, ukazuje následující schéma:

### **Globální schéma prevence školních šikan:**

1. **Pedagogická komunita**, která posiluje imunitu školních skupin a celých škol proti onemocnění šikanováním.

---

31) KOLÁŘ, M. *Školní program proti šikanování*. Závěrečná zpráva z projektu vydaná MŠMT.

32) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 197.

2. **Specifický program proti agresivitě a šikanování** jako dílčí součást školní komunity, který dokáže případné onemocnění brzy detekovat a účinně léčit.

3. **Odborné služby resortu školství**, tvořené pedagogicko-psychologickými poradnami, středisky výchovné péče, speciálněpedagogickými centry, diagnostickými ústavy apod., jejichž úkolem je umět řešit pokročilé šikany a vůbec poskytnout servis v oblasti prevence násilí a šikanování na školách.

4. **Spolupráce škol s odborníky z jiných resortů a nestátními organizacemi** zabývajícími se prevencí šikanování. Patří sem např. spolupráce s kriminalisty pro mládež, sociálními kurátory, dětskými psychiatry (zejména při brutálních a kriminálních šikanách).

5. **Pomoc a podpora ministerstva a krajských úřadů školám** při vytváření prevence šikanování.

6. **Kontrola škol** ze strany České školní inspekce, ministerstva školství a krajských úřadů, jak jsou připraveny ochránit žáky před šikanováním.

7. **Monitorování situace a zabezpečování ochrany práv dětí nevládními organizacemi**, jako je např. občanské sdružení „Společenství proti šikanování“ apod.<sup>33)</sup>

### 3.2.1 PREVENCE NA ÚROVNI ŠKOLY

Jak může samotná škola nejlépe ochránit děti před šikanou? Je nutné vyjít z toho, že šikanování je závažnou nemocí skupinové demokracie, jak jsme si vymezili v kapitole o „pašáckých“ šikanách. Proto nejlepší primární prevencí

---

33) KOLÁŘ, M. Bolest šikanování. Praha : Portál, 2005, s. 197-198.

proti šikanování a násilí je pedagogická komunita. Zjednodušeně řečeno budování otevřených, kamarádských, bezpečných vztahů mezi všemi členy společenství školy. Takovou komunitou jsou v mnoha případech školy podporující zdraví. Nicméně rovněž se ukázalo, že ani to nejlepší demokratické společenství nemůže nákaze šikanování výrazně zabránit. Každá škola musí mít svůj speciální program proti šikaně, který ji dokáže včas odhalit a léčit.<sup>34)</sup>

### 3.2.1.1 PEDAGOGICKÁ KOMUNITA

Základem pro preventivní způsob ochrany před násilím a šikanováním na školách je vytvoření tzv. **pedagogické komunity**, a to zejména v případě výchovných ústavů (viz spolupráce personálu v kapitole o „past’áckých šikanách). Metodu lze užít v celé škole na všech pedagogických pracovnících. Pedagogické komunity postavené na principu demokracie mají širokou platnost. Jejich prostřednictvím lze posunout školní práci do jiného rozměru jak ve výuce a výchově, tak v prevenci sociálně patologických jevů.

### 3.2.1.2 PROGRAM PROTI ŠIKANOVÁNÍ

Úkolem programu proti šikanování je co nejdříve detekovat a účinně léčit případné onemocnění. Na vypracování a schválení programu se podílí všichni pracovníci školy. Za významné součásti takového programu, jenž má charakter sekundární prevence, se dá považovat:

- přítomnost specialisty pro prevenci šikanování,
- domluvu pedagogů, jak postupovat při řešení šikanování,

---

34) KOLÁŘ, M. *Školní program proti šikanování*. Závěrečná zpráva z projektu vydaná MŠMT.

- depistážní šetření výskytu šikanování (dotazníky apod.),
- režim proti šikanování (zahrnuje mimo jiné účinné dozory učitelů o přestávkách, na obědě; školní řád zahrnující „živá“ pravidla proti šikanování atd.).<sup>35)</sup>

Na počátku je nutné zdůraznit, že intervenční program proti šikanování není obecným preventivním programem. Nezabývá se obecnou primární prevencí, ale zaměřuje se na specifickou primární prevencí a prevencí sekundární, proto se jedná o program speciální prevence. Specifickou primární prevencí je na mysli to, že pedagogové odborně pracují na předcházení konkrétního problému – v našem případě agrese a šikanování, respektují přitom pochopitelně věk dětí, konstelaci třídy, typ zařízení atd. Těžiště specifické primární prevence spatřujeme v práci třídního učitele při pravidelných třídních hodinách. Jejím úkolem je posílení imunity proti nákaze šikanování. Důležitou úlohu zde hrají výukové předměty, které mají významný vztah k prevenci sociálně patologických jevů (např. občanská nauka, rodinná výchova, tělesná výchova atd.).

Jak bylo řečeno, do speciálního programu patří rovněž sekundární prevence. Prakticky to znamená dvě věci. Třídní učitelé a výchovný poradce (jinde to může být školní preventista, případně školní speciální pedagog-etoped a psycholog) diagnostikují a léčí zárodečné a počáteční podoby šikanování, které se vyskytují více či méně na všech školách. Při pokročilých šikanách probíhala spolupráce školy s odborníky ze školních „servisních“ zařízení (SVP, PPP atd.) a odborníky ze státních i nestátních institucí (policie, OSV a oddělení sociální prevence OÚ apod.). V případě, že škola má svého speciálního pedagoga-etopeda

---

35) KOLÁŘ, M. Bolest šikanování. Praha : Portál, 2005, s. 189-190.

nebo psychologa odborně připraveného na problematiku šikanování a násilí, řeší tuto závažnou situaci sama, nebo společně s kriminalistou pro prevenci kriminality mládeže, sociálním kurátorem a sociálním pracovníkem.

Možná podoba zavedení takového programu do všech škol společně se strukturou hlavních komponent je k nalezení v závěrečné zprávě projektu MŠMT „*Specifický program proti šikanování a násilí ve školách a školských zařízeních*“ od Michala Koláře z roku 2003, přesněji ve třetí části programu.

### 3.2.1.3 ŠKOLNÍ METODIK PREVENCE, DOKUMENTY A

#### MATERIÁLY TÝKAJÍCÍ SE PREVENCE

Metodik školní prevence je pedagog, odborně připraven pro výchovné poradenství v oblasti prevence, věnuje zvláštní pozornost prevenci a sledování chování dětí a mládeže z hlediska pedagogické, psychologické a sociální normy, zjišťování negativních jevů a poruch a jejich napravování.

Školní metodik prevence by se měl orientovat na:

- práci s výchovně problémovými dětmi,
- spolupráci s rodinou hlavně v poradenské činnosti,
- spolupráci s institucemi v šíření dalších výchovných a prevenčních postupů v práci s problémovými dětmi,
- spolupráci s pracovníky školy při řešení otázek v postupech výchovné práce s problémovými dětmi,
- spolupráci s Policií ČR, městskou policií, Městským a Obecním úřadem.



Pokud bude takto klasifikována práce školního metodika prevence na škole, je zřejmé, že odraz jeho působení bude mít očekávaný prevenční výsledek.<sup>36)</sup>

*Standardní činnosti školního metodika prevence* jsou detailně popsány legislativní normě – **Vyhláše MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., příloze třetí**. Vyňaté Standardní činnosti přikládám v příloze č. 1.

*Přehled vybraných zákonů pro oblast prevence agresivity a šikany* přikládám v příloze č. 2.

### **3.2.2 DIAGNOSTIKA, STRATEGIE VYŠETŘOVÁNÍ ŠIKANY A LÉČBA NEMOCNÉ SKUPINY**

#### **3.2.2.1 DIAGNOSTIKA**

Při výzkumech se potvrdilo, že učitelé znají pravdu o šikaně asi jen z poloviny. Často je totiž skutečně problém dobře, tj. pohotově a správně rozeznat, co je nevinné škádlení a co už je škodlivá šikana. Bohužel nelze stanovit přesné hranice, poskytnout vždy ty správné metody k diagnostice. Psychologové sice mají určité metody, jak šikanu zkoumat, ale zodpovědnost má vždy učitel či vychovatel.<sup>37)</sup>

Pokud chce pedagog úspěšně odhalit šikanu, musí si být vědom několika zásad. Měl by být připraven na to, že změní tak trochu profesi a stane se laickým kriminalistou a psychoterapeutem. Bude postupovat podle vyšetřovací strategie a

---

36) TYŠER, J. *Školní metodik prevence*. Most : Hněvín, 2006, s. 7.

37) HOLEČEK, V. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Plzeň : Pedagogické centrum, 1997, s. 30.

taktiky. Navíc bude poskytovat ochranu a emoční podporu oběti, která se často nachází v krajní nouzi. Pedagog, který to ví, se nenechá zmanipulovat a obelhat. Nevyvede ho z rovnováhy více či méně zjevný odpor žáků ke spolupráci při odhalování skrytého života skupiny.

Pedagog také musí počítat s tím, že se bude muset citově a časově angažovat. Orientační rozhovor především s obětí, ale i s žákem, který našel odvahu na zlo upozornit, nebo s jiným informátorem, by měl být setkáním dvou lidí, kteří si navzájem naslouchají a mají na sebe přinejmenším nejnútnejší čas. Když pedagog odhalí, že jde skutečně o šikanování, nemůže věc zvládnout během přestávky a musí si zajistit dostatečný prostor na vyšetřování. Neudělá-li to, nemá jeho snažení vyhlídky na úspěch a s největší pravděpodobností „napáchá více škod než užitku“.

Co lze považovat za dostatečný důvod, aby se šikanování začalo vyšetřovat? Mohou existovat dva hlavní důvody: ***přímo alarmující signály*** a ***signály nepřímo varující***.

- ***přímo alarmující signály***: mezi tyto signály můžou patřit přímé telefonické nebo osobní informace rodičů o podezření na šikanování; náhlým provalením šikany (špatné „zakamuflování“ činu, přistihnutím pedagoga atd.); zoufalou reakcí oběti či jeho kamaráda (tajné navštívení pedagoga, anonymní dopisy atd.). Při hodnocení projevů násilí by se mělo vždy posoudit, zda jsou přítomny znaky šikanování jako *samoučelnost agrese a nepoměr sil*.<sup>38)</sup>

---

38) KOLÁŘ, M. Bolest šikanování. Praha : Portál, 2005, s. 108-109.

- **Nepřímé varující signály** jsou stejně závažné, ale jsou málo zjevné. Zahrnují nenápadné projevy šikanování v přítomnosti učitele a skryté volání oběti o pomoc. Nejčastěji jsou přítomny následující příznaky: dítě bývá často samo a nemá kamarády, ve sportu bývá voleno do družstva poslední, o přestávkách vyhledává blízkost učitelů, před třídou působí nejistě, ustrašeně, nešťastně, depresivně atd. Objevuje se jednostranné strkání a lehká agrese, ponižování, zesměšňování, projevy nerovnoprávnosti apod.

Jednotlivé signály samozřejmě nevypovídají, že jde o šikanování. Významná je „váha“ kontextu situace, frekvence opakování či četnost projevů.

### 3.2.2.2 STRATEGIE VYŠETŘOVÁNÍ A ŘEŠENÍ ŠIKANY

Možných strategií a taktik, jak postupovat při vyšetřování násilí a šikany na školách, je opravdu mnoho a záleží také na mnoha faktorech, jako prostředí, vývoj a stádia šikany, závažnost situace apod. V praxi se uplatňují většinou dva typy strategií. Podle úrovně cílů a rozsahu vyšetřování jeden vnější a lokální, druhý vnitřní a globální. Konkrétnější informace v oblasti strategií vyšetřování školních šikan najdete v monografii Michala Koláře, „Bolest šikanování“ z roku 2005.<sup>39)</sup>

V oblasti řešení šikany použijeme globální **metodu řešení šikany** dle Metodického pokynu MŠMT k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení:

---

39) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 112-130.

Odhalení šikany bývá někdy velmi obtížné i pro zkušeného pedagoga. Nejzávažnější negativní roli při jejím zjišťování hraje strach, a to nejen strach obětí, ale i pachatelů a dalších účastníků. Strach vytváří obvykle prostředí „solidarity“ agresorů i obětí. Pro vyšetřování šikany lze doporučit strategii prováděnou v těchto pěti krocích:

- Rozhovor s těmi, kteří na šikanování upozornili a s oběťmi,
- Nalezení vhodných svědků,
- Individuální, případně konfrontační rozhovory se svědky (nikoli však konfrontace obětí a agresorů),
- Zajištění ochrany obětem,
- Rozhovor s agresory, případně konfrontace mezi nimi.

Při výbuchu brutálního skupinového násilí vůči oběti, tzv. „školního lynčování“ je nutný následující postup:

- Překonání šoku pedagoga a bezprostřední záchrana oběti,
- Domluva pedagogů na spolupráci a postupu vyšetřování,
- Zabránění domluvě agresorů na křivé výpovědi,
- Pokračující pomoc a podpora oběti,
- Nahlášení policii,
- Vlastní vyšetřování.

Účastní-li se šikanování většina problémové skupiny, nebo jsou-li normy agresorů skupinou akceptovány, doporučuje se, aby šetření vedl odborník - specialista na problematiku šikanování (z pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče, diagnostického ústavu, krizového centra apod.).<sup>40)</sup>

---

40) Metodický pokyn MŠMT ČR k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, 2001, čl. 4.

### 3.2.2.3 LÉČBA NEMOCNÉ SKUPINY

Kdo chce léčit skupinu nemocnou šikanováním, musí v první řadě nahlédnout do jejího skrytého života. Snaha naslepo změnit porušené vztahy mezi členy skupiny vážně ohrožuje zdraví oběti a je odborně nepřijatelná. Pro léčbu celé skupiny musíme znát kromě vnějšího obrazu i skupinovou dynamiku šikanování. To znamená, že se potřebujeme zorientovat v systému sil a vztahů. Podrobného zmapování skrytého života skupiny dosáhneme prostřednictvím skupinové diagnostiky, která je východiskem pro plán programu terapie.

Dále se v problematice léčby skupiny dostáváme k základnímu intervenčnímu programu (dále ZIP). Jeho účinnost byla ověřena na velkém počtu nemocných skupin. Program je nabídkou pro široký okruh odborníků, kteří pracují se školními skupinami. Je určený pro celkovou léčbu skupin s počátečním stádiem šikanování a jeho léčebná síla by tedy měla zvládnout až neobtížnější případy třetího stádia skupiny (viz kapitola o stádiích onemocnění).

Blíže se můžete dočíst o struktuře ZIP opět v monografii Michala Koláře, „Bolest šikanování“ z roku 2005, v kapitole šesté.<sup>41)</sup>

## 3.3 SPECIFIKA INTERVENCE V ÚSTAVNÍ PÉČI

Tento ucelený soubor prostředků k řešení násilí a šikany na školách je mnohdy potřebný upravit a dotvořit pro ústavní typy zařízení, kde je nutnost přihlížet k specifikům tohoto typu zařízení.

---

41) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 177-187.

### **3.3.1 ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLAD K INTERVENCI V ÚSTAVNÍM TYPU ZAŘÍZENÍ**

Metodické poznámky k doladění první pomoci u šikany v ústavní výchově mohou být inspirativní nejen pro diagnostické a výchovné ústavy, ale i pro dětské domovy a další uzavřená zařízení.

Základním předpokladem úspěšné první pomoci je, aby někdo chtěl šikana odhalit a léčit. Člověk musí být značně statečný a nekonformní, aby tlaku autoritativních norem klasického ústavu nepodleh. Řada laskavých a obětavých pedagogů, kteří dělají „mravenčí“ záslužnou činnost pro své žáky, se neodvážejí zpochybnit chybný rozkaz nadřízeného nebo vlivného kolegy, kromě jiného i proto, že skupinová solidarita určuje naše chování více než individuální normy. Případní odvážlivci musí počítat s tím, že ostatní nebudou jejich počínáním nadšeni, případně jim budou „házet klacky pod nohy“ a sankcionovat je. V každém případě musí být člověk, který se rozhodl zasáhnout proti šikaně, odborně připraven a nesmí mít klapky na očích.

### **3.3.2 STRATEGIE VYŠETŘOVÁNÍ ŠIKANY V ÚSTAVNÍM TYPU ZAŘÍZENÍ**

Podle okolností lze použít dílčí nebo globální strategii. Když se šikana provalí např. v důsledku pokusu oběti o sebevraždu, potom lze doporučit globální strategii čili vyšetřování všech svěřenců. Jestliže však oběti najdou odvahu a oznámí šikanování pedagogickému pracovníkovi, je vhodná volba dílčí strategie neboli tajné vyšetřování pouze několika vhodných svědků. Kroky vyšetřování

zůstávají stejné (viz kapitola o strategii vyšetřování šikany na školách). Taktika vyšetřování vyžaduje doladění. Prakticky to znamená vřazení zkušeností z prostředí výchovných a diagnostických ústavů do alternativního naplňování strategických cílů. Základní šetření šikanování je nutné zvládnout během jednoho dne. Je lhostejné, zda je vyvoláno pouze varovnými signály, např. stížností obětí, nebo již provalením a výbuchem šikany. Vše všech případech šikanování nesmíme opomenout speciální ochranu oběti.

### **3.3.3 PRVNÍ POMOC PŘI ODHALENÍ ŠIKANY VE VÝCHOVNÉM ÚSTAVU**

Pokud se jedná o pokročilou šikanu ve výchovném ústavu, je na místě radikální postup. To znamená okamžité vyjmutí oběti z ohrožujícího prostředí, a to prostřednictvím odvozu do diagnostického ústavu. Nemůžeme-li tak učinit z nějakého závažného důvodu ještě týž den, nezbyvá nám nic jiného než zajistit pro tuto kritickou dobu mimořádný způsob ochrany! Může to být například individuální program pro oběti a jejich přespaní na oddělené, pro ostatní děti nepřístupné, ložnici pod dohledem nočního vychovatele. Po převezení obětí do diagnostického ústavu jim musí být věnována léčebná péče zaměřená na zmírnění následků šikanování. Ty mohou mít podobu příznaků posttraumatické stresové poruchy. Teprve když je oběť „venku z nejhoršího“, může být přerazena do nového ústavu (jde-li více než o jednu oběť, měla by být maximální snaha přerazit tyto oběti společně). Jiná situace ovšem nastává, když jsou oběti vážně poraněny – v tom případě musí být nejdříve lékařsky ošetřeny. Po sebevražedném pokusu musí ještě následovat psychiatrická péče.

V případě odborné bezradnosti vedení ústavu lze doporučit rozšířenou spolupráci s diagnostickým ústavem nebo střediskem výchovné péče. Oběti mohou být odvezeny pryč a šetření a náprava mohou být provedeny s pomocí odborníků těchto zařízení. Faktem ale je, že někdy specialisté na šikanování v těchto zařízeních chybí.

### **3.3.4 NÁPRAVA**

Jelikož je šikanování v krajně uzavřených zařízeních součástí řízení ústavní výchovy, je nutné počítat s tím, že provalená šikana bude mít obvykle pokročilý charakter. Taktika musí být proto psychologicky tvrdá a odborně náročná. V některých případech pokročilé šikany bývá vyšetřovali obviněno z trestné činnosti více agresorů a je obtížné účinně potrestat velikou skupinu. Je pravděpodobné, že se tito viníci semknou proti pedagogům a není vůbec vyloučeno, že strhnou i ostatní děti. Potrestání pak může vyjít naprázdno. Není též vyloučeno, že začne doutnat nálada vzpoury.

Co tedy lze dělat? Důležité je zaměřit pozornost na iniciátora šikanování a jádro agresorů. Existuje-li možnost přeradit iniciátora do jiného ústavu, mělo by jí být využito. Užitečné může být i jeho převezení do diagnostického ústavu, s podmínkou, že oběť je v jiném zařízení. Tam s ním může být odborně pracováno a později může být umístěn do nového zařízení. V případě, že existuje možnost přeradit i úzké jádro agresorů, je to pro nápravu nejlepší.



### 3.3.5 DALŠÍ DOPORUČENÍ

1. Šikanování nelze přehlížet a tajit ho, může to mít katastrofické následky balancující na hranici života a smrti jedince.

2. Rozhodnutí, jak postupovat proti šikanování, leží na vedení ústavu. Na nikoho jiného nelze tuto zodpovědnost přenést.

3. Neodborné řešení může zhoršit již tak mimořádně závažnou situaci.

4. Řešení musí respektovat možnosti konkrétního výchovného ústavu. Ve většině případů nelze počítat s vyláčením šikany, lze ji pouze dočasně zastavit, popřípadě zmírnit.

5. K boji proti šikaně je nutné nalézt odvahu. Smysluplným předpokladem účinné nápravy je získání ředitele pro spolupráci. Ten by si měl být vědom toho, že šikanování je v mnoha případech trestnou činností. Platná právní úprava sice pojem šikana a šikanování nezná, ale tyto pojmy bývají v právní praxi používány jako synonymum pro *úmyslné jednání, které je namířené proti jinému subjektu a které útočí na jeho lidskou důstojnost*. Ten, kdo ji přehlíží za ni nese spoluzodpovědnost. (Podmínky trestní postižitelnosti, trestní odpovědnosti a trestní sazby za takové jednání upravuje legislativa ČR, přesněji resort spravedlnosti.)<sup>42) 43)</sup>

6. Léčba šikanování musí být odborná a musí ji dělat specialista výchovného ústavu na tuto problematiku. Není-li k dispozici, je nutné požádat o pomoc specialistu z diagnostického ústavu, případně ze střediska výchovné péče. Není-li ani tam, je nutné zkrátka nějakého odborníka nalézt. V žádném případě

---

42) Trestní zákon č. 140/1961 Sb.

43) Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže.

nemají dělat šetření ne odborníci.

7. Úspěšná práce specialisty na problematiku šikanování vyžaduje zahájení otevřené komunikace mezi pracovníky ústavu. Nejmenší komunikační jednotkou, kterou nelze obejít, je setkání a domluva obou skupinových vychovatelů, specialisty a ředitele. V případě potřeby lze operační skupinu rozšířit, například o třídního učitele.

8. Specialista připraví půdu pro policii. Nespoléhá na její vyšetřování, které má jiný cíl než pedagogickou nápravu (své výsledky jim dá k dispozici). Oproti tomu postih šikanování jako trestného činu je plně v rukou policie. Doporučujeme, jeli-to možné, obrátit se o pomoc nikoliv na obvodní policii ale policii kriminální. Jsou zde specialisté, kriminalisté pro mládež, kteří jsou pro řešení šikanování nejkompentnější.

9. V případě výbuchu ústavního „lynčování“ platí metodika pro školní „lynčování“. <sup>44)</sup>

10. Náprava šikování v klasické ústavní výchově nemá kauzální, ale symptomatickou podobu. Prakticky přichází v úvahu pouze metoda vnějšího nátlaku. Do ni patří kromě jiného speciální ochrana obětí, rozbití jádra agresorů, potrestání zbývajících pomocníků agresorů v rámci výchovných prostředků ústavu a pomoc policie a justice.

11. Po ukončení vyšetřování a realizaci akutních kroků léčby je nutné zabezpečit setkání všech pedagogů. Zde otevřít problém a domluvit se na dalším společném řešení. <sup>45)</sup>

---

44) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 132-144.

45) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005, s. 153-159.

### 3.3.6 ZMĚNY V ÚSTAVNÍ PÉČI

Výchovné ústavy jsou vzdělávacími zařízeními, které mají zájem na začátku školního roku naplnit kapacity v učebních oborech, jež nabízejí. Některé výchovné ústavy již dokonce samy v příhodnou dobu kontaktují diagnostické ústavy i jiná zařízení, aby svou kapacitu využily a na volná místa získaly co nejnadějnější žáky. Diagnostické ústavy se proto dostávají do těžkostí, chtějí-li během školního roku umístit dítě nebo mladistvého do dlouhodobé výchovy. Pobyty se prodlužují nad určenou dobu a diagnostické ústavy se tak stávají detenčními zařízeními. Jejich pracovníci by problémové, jinam „neumístitelné“ děti, raději viděli ve vazbě než ve svém ústavu. Argumentují přitom tím, že takové děti roznášejí kriminální infekci mezi děti, jež zatím nejsou zasažené kriminálními sklony. Jednoduše řečeno: Všichni poskytovatelé ústavní výchovy chtějí mít co nejlepší, co nejméně problémové žáky.

V dobře vedených ústavech se mění přístup personálu ke dětem od komisního k civilnímu a vstřícnému. Vedoucí pracovníci některých ústavů se pokoušejí stavebně adaptovat dřívější velké ložnice na menší místnosti, v nichž je ubytováno jen několik dětí a k nimž patří i miniaturní kuchyňka, případně další příslušenství. Někde se žáci podílejí na výrobě a opravách zařízení ústavu (vhodné podmínky k tomu jsou např. tam, kde mají učební obor truhlář), a to snižuje sklon dětí k ničení ústavního zařízení, což je častým projevem agresivního chování v ústavech tohoto typu.

Neexistence různých typů zařízení má svůj zrcadlový obraz v neexistenci *vnitřní diference ústavů*. V ústavech se objevují děti a mladiství, kteří pouze selhávají ve školní docházce, a žijí zde společně s těmi, jež už mají za sebou

trestnou činností, jsou závislí na drogách, případně se chovají agresivně či asociálně. Skupiny svěřenců jsou vytvářeny podle společné práce (učebního oboru) a většinu ostatních programů mají společnou.<sup>46)</sup>

### 3.4 ZÁVĚREČNÉ UPOZORNĚNÍ

Závěrem si dovoluji říci, že je třeba chovat se ve výchově stále přirozeněji a transparentněji. Lepší než jednat podle knih či návodů je vcítit se do dítěte a představit si důsledky vlastních výchovných zásahů. V první řadě je nutné vyvarovat se zneužívání dětí k uspokojování vlastních potřeb či řešení vlastních problémů.

Takové spontánní, aktivní a cílevědomé reagování na dítě se týká nejen rodičů, ale i vychovatelů či učitelů. Ti si ve stále větší míře stěžují na agresivní a nerespektující chování žáků ve škole. Častým následkem je rezignace, výkon zaměstnání pouze mechanicky. Jindy se nepodaří obrnit se tímto lhostejným sebeohraňováním a dochází k průniku do nitra učitelovy osobnosti, což vede k situaci neustálé zátěže, ústící do takzvaného syndromu vyhoření („*burn out*“), provázenému nejrůznějšími duševními či tělesnými příznaky. Většinou tomu předcházelo vyhýbání se konfliktům s vyzývavými a rušícími žáky v obavě z vlastních nepřiměřených reakcí s následnými stížnostmi rodičů či nadřízených, jakož i nejistota, jak by takový konflikt dopadl, zda by z něho vyšli vítězně, či se před třídou ztrapnili. Kromě toho odrazuje učitele zkušenost, že by tím mnoho nedosáhli, neboť správně tuší, že kořeny onoho chování leží mimo jejich dosah, v

---

46) MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha : Portál, 1998, s. 177-178.

rodinách. Jde tedy o to, uvědomit si, že možnosti pozitivního ovlivnění jsou značně omezené a snaha o to vyžaduje obrovskou trpělivost a výdrž. Není nutné za každou cenu disputaci vyhrát, ba dokonce je vhodné dát za pravdu i něčemu z jednání žáka, například i drzého. Právě hrozba prohry, slaboty či nejistoty vede mladého člověka ke kompenzatornímu agresivnímu chování, takže flexibilní postoj učitele v tomto bodě může být pro žáky dobrým vzorem, zvláště když vidí, že tím nikdo neztratí na respektu. Největšího pedagogického účinku dosáhneme navázáním osobního vztahu k žákovi, čímž se pro něj stane chování a postoj učitele důležitým. Nedostatek času je sice mnohdy oprávněnou námitkou, avšak často stačí jedna spontánní reakce, pohled či postřeh, aby mezi oběma stranami cosi vyklíčilo. Jak poznamenal Sigmund Freud, patří výchova kromě psychoterapie a politiky ke třem „nemožným“, to jest nejvíce nevděčným povoláním.<sup>47)</sup>

---

47) PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. Praha : Triton, 2005, s. 154-155.

## **EMPIRICKÁ ČÁST**

## **4. PEDAGOGICKÝ VÝZKUM**

### **4.1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY**

V teoretické části diplomové práce jsem se zabýval problémem agresivity a šikany v ústavním typu zařízení, konkrétněji v jednom nejmenovaném výchovném ústavu na Moravě. (Pro pracovní účely jej pojmenujeme „Výchovný ústav X“ a tohle pojmenování budeme používat v následujícím textu.) Název výchovného ústavu nejmenuji z důvodu ochrany dat a především na přání samotného ředitele ústavu. Výzkumnou část bych zaměřil na konkrétní projevy agresivního chování, jejich druhy a četnost; na postoje pedagogů a především na jejich připravenost řešit tento závažný školní problém.

Výzkumná část diplomové práce bude realizována sběrem potřebných dat z dokumentů vedených samotným ústavem a použitím metody dotazníkového šetření u pedagogických pracovníků pracujících v tomto ústavu, a kombinací kvalitativního a kvantitativního zpracování těchto metod a ověřením stanovených pracovních hypotéz.

Výzkum je dle vymezení níže uvedených cílů rozdělen do dvou částí.

### **4.2 CÍL VÝZKUMU**

1) Formou dotazníkového šetření a jeho kvalitativního zpracování zjistit pohled pedagogických pracovníků Výchovného ústavu X na agresivní projevy chování a šikany v jejich zařízení, pokud existují(e); a zejména jejich připravenost řešit tento problém.

2) Prostřednictvím sběru dat z dokumentů, konkrétně mimořádných zpráv vedených Výchovným ústavem X a jejich kvantitativním zpracováním, zjistit konkrétní projevy agresivity a zejména jejich četnost za stanovenou časovou jednotku. V této části bych nasbíraná data zpracoval dle níže uvedených kategorií, jelikož nám mohou zpracovaná data pomoci poukázat na určitá specifika a zajímavosti zkoumaného problému, blíže tedy projevy agresivity ve výchovném ústavu, což by mohlo napomoci samotnému vedení výchovného ústavu v rámci předcházení těmto agresivním projevům.

### 4.3 STANOVENÍ HYPOTÉZ

#### **První část výzkumu:**

H1: *Předpokládám, že učitelé potvrdí hojně se vyskytující problém agresivity v jejich zařízení, ale zařízení ani samotní pedagogičtí pracovníci nejsou teoreticky připraveni v oblasti prevence a řešení tohoto problému.*

H2: *Dále předpokládám, že (dle kapitoly 2.6.1, s. 36 v teoretické části) ale v rámci izolovanosti zařízení vůči „okolnímu světu“ nebudou pedagogičtí pracovníci hovořit otevřeně o šikaně v jejich zařízení a odhadované teoretické poznatky o rozbujelé šikaně ve výchovných ústavech nepotvrdí.*

#### **Druhá část výzkumu:**

H3: *Předpokládám, že existuje časová souvislost násilných projevů v rámci zvyšování napětí v určitých časových obdobích.*

H4: *Předpokládám, že rozdíl v četnosti projevů agresivního chování písemně zaznamenaných v tzv. mimořádných zprávách a odhadované četnosti*



*těchto projevů zjištěné z dotazníkového šetření pedagogických pracovníků bude výrazně odlišný.*

*H5: Předpokládám, že větší výskyt agresivních projevů chování se vyskytuje při dozoru pedagogického pracovníka ženského pohlaví, jelikož nerespektování ženské autority v chlapeckém výchovném ústavu je obecně známým faktem.*

## **4.4 METODOLOGIE VÝZKUMU**

### **4.4.1 POPIS MÍSTA**

Samotný sběr dat z tzv. mimořádných zpráv a dotazníkové šetření jsem, jak je již výše zmíněno, provedl ve Výchovném ústavu X na Moravě. Jedná se o chlapecký ústav. Při průběhu výzkumu bylo potřeba dbát na specifika tohoto typu zařízení, jež jsou shrnuta v kapitole 2.6. Celý výzkum byl samozřejmě prováděn za souhlasu a vědomí ředitele ústavu a za asistence spolupracujících pedagogických pracovníků.

### **4.4.2 POPIS VZORKU**

Zkoumaný vzorek v první části výzkumu bylo 23 pedagogických pracovníků výchovného ústavu. Konkrétně to bylo 5 učitelů, 3 mistři odborných předmětů a 15 vychovatelů níže uvedených věkových kategorií. Statistiku vzorku jsem zpracoval graficky v tabulkách:

<b>Profese</b>	<b>Počet dotazovaných</b>
Učitelé	5
Mistři odborných předmětů	3
Vychovatelé	15
<b>Celkem</b>	<b>23</b>

Věková kategorie dotazovaných	Počet dotazovaných
20 – 30 let	5
31 – 40 let	5
41 – 50 let	7
51 a více let	6

Zkoumaný vzorek v druhé části výzkumu byly případy agresivního chování, jejich charakter a specifika v časovém horizontu v tzv. mimořádných zprávách vedených samotným výchovným ústavem.

#### 4.4.3 METODY SBĚRU DAT

V první části výzkumu jsem sbíral potřebná data k ověření hypotéz dotazníkovou formou určenou pro pedagogické pracovníky. Dotazníky zde sloužily především k orientaci v zjištění preventivní situace ve Výchovném ústavu X; názorů, postojů pedagogů k agresivitě a šikaně v jejich zařízení, a také připravenosti pedagogů řešit tento problém. Dotazník je z důvodu navýšení validity dat anonymní. Skládá se z tří částí, v první jsou sepsány instrukce pro dotazované, druhá část obsahuje uzavřené otázky s možností variant odpovědí a v třetí části pedagogičtí pracovníci odpovídají na otevřené otázky. Dotazník byl vytvořen dle potřeb pro zjištění faktů z oblasti teoretické části diplomové práce. Inspiroval jsem se dotazníkem pro pedagogy ohledně průzkumu šikanování od Michala Koláře, který je součástí 1. vydání knihy „Bolest šikanování“.<sup>48)</sup>

V druhé části výzkumu jsem sbíral potřebná data prostřednictvím studia archivních dokumentů vedených samotným výchovným ústavem. Jedná se o tzv. mimořádné zprávy, které mohou být charakterizovány jako archivní údaje, které se zaznamenávají pedagogickými pracovníky při výskytech mimořádných

---

48) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2001.

situacích, jakými jsou např. agresivní chování dětí.

Často se používá při typech výzkumů zaměřených na agresivitu a šikanu také dotazování samotných žáků. Pro náš případ by ale tato metoda byla téměř bezúčelná kvůli neochotě a pravděpodobně nízké validity dotazovaných. Po doporučení pedagogických pracovníků jsem tedy tuto metodu v tomto konkrétním výzkumu vynechal, nicméně v příloze č. 3 přikládám možnou podobu průzkumu šikany formou dotazníku určenému žákům, který jsou součástí druhého doplněného vydání knihy „Bolest šikanování“ od Michala Koláře.<sup>49)</sup>

---

49) KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha : Portál, 2005.

## 4.5 VÝSLEDKY A JEJICH INTERPRETACE

### 4.5.1 PRVNÍ ČÁST VÝZKUMU

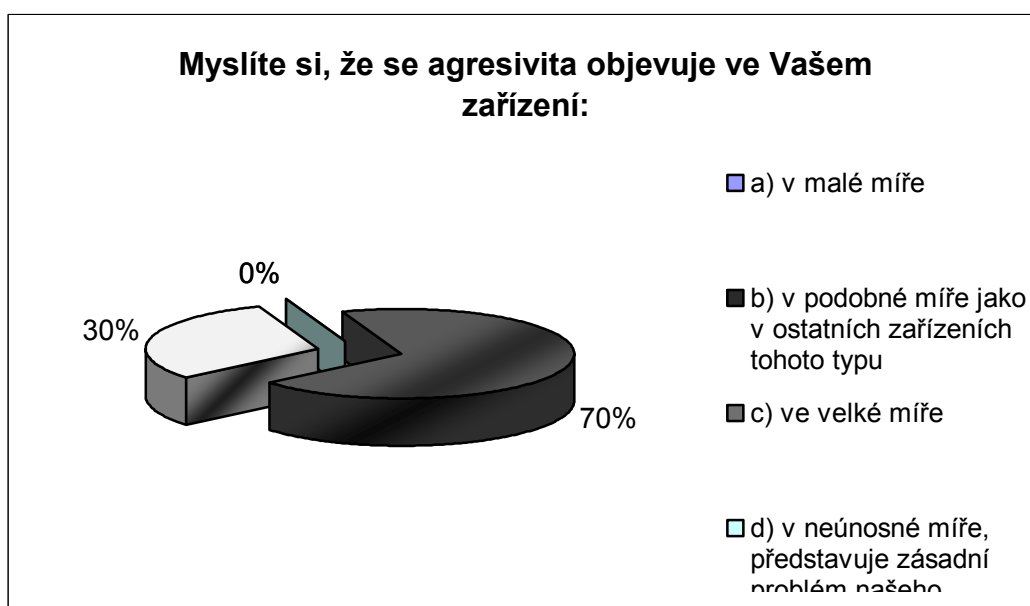
Použitý dotazník pro pedagogické pracovníky přikládám v příloze č. 4.

#### 4.5.1.1 ZPRACOVÁNÍ A INTERPRETACE DAT, VYVOZENÉ ZÁVĚRY

**Otázka č. 1: Myslíte si, že se agresivita objevuje ve Vašem**

**zařízení:**

Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) v malé míře	0
b) v podobné míře jako v ostatních zařízeních tohoto typu	16
c) ve velké míře	7
d) v neúnosné míře, představuje zásadní problém našeho zařízení	0

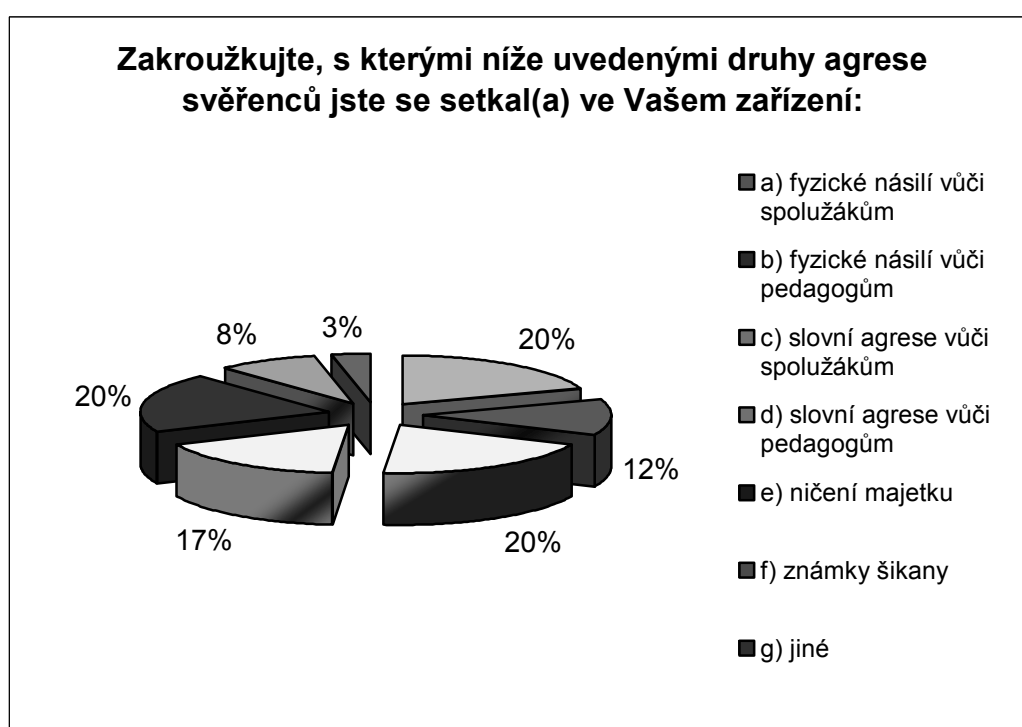


Z uvedených odpovědí lze vyčíst, že problém agresivity v tomto konkrétním výchovném ústavu by neměl být závažným problémem zařízení a míra projevů by měla být obdobná jako u ostatních zařízeních podobného typu.

**Otázka č. 2: Zakroužkujte, s kterými níže uvedenými**

**druhy agrese svěřenců jste se setkal(a) ve Vašem zařízení:**

Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) fyzické násilí vůči spolužákům	23
b) fyzické násilí vůči pedagogům	14
c) slovní agrese vůči spolužákům	23
d) slovní agrese vůči pedagogům	20
e) ničení majetku	23
f) známky šikany	10
g) jiné	4



Uvedené odpovědi nám dokazují, že se pedagogičtí pracovníci setkali se všemi uvedenými druhy agresivního chování. Pedagogičtí pracovníci uvedli, že se všichni setkali s fyzickou a slovní agresí dětí vůči spolužákům a s ničením majetku. S šikanou se setkalo pouze deset pedagogických pracovníků. Zvlášť udivující výsledek byl zjištěn ve výskytu fyzického násilí vůči pedagogickému pracovníkovi. Čtyři pracovníci uvedli mimo možné varianty odpovědí ještě projev sebepoškozování žáků.

**Otázka č. 3: Odhadněte, v jaké četnosti se může alespoň jeden z výše uvedených druhů agrese (viz otázka č. 2) vyskytovat:**

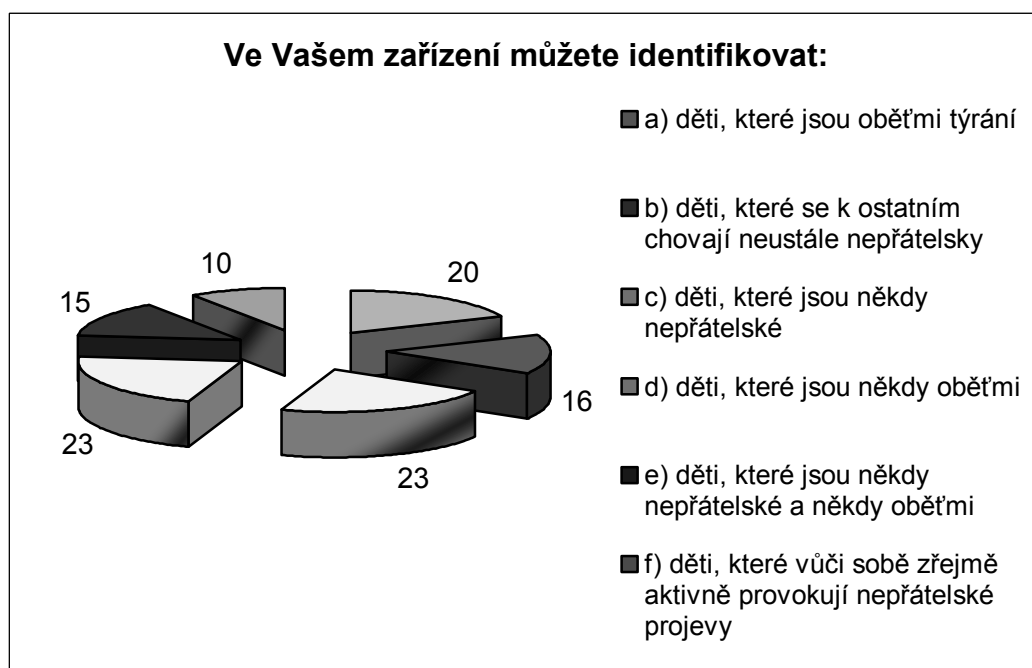
Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) několikrát v průběhu měsíce	0
b) několikrát v průběhu týdne	13
c) téměř denně	10
d) několikrát v průběhu každého dne	0



Pedagogičtí pracovníci se shodli, že projevy agresivního chování se v jejich zařízení vyskytují téměř denně či několikrát za týden. Zajímavé bude zkonfrontovat tento poznatek s četností agresivních projevů chování zaevidovaných v pedagogické dokumentaci, přesněji tedy v tzv. mimořádných zprávách.

**Otázka č. 4: Ve Vašem zařízení můžete identifikovat:**

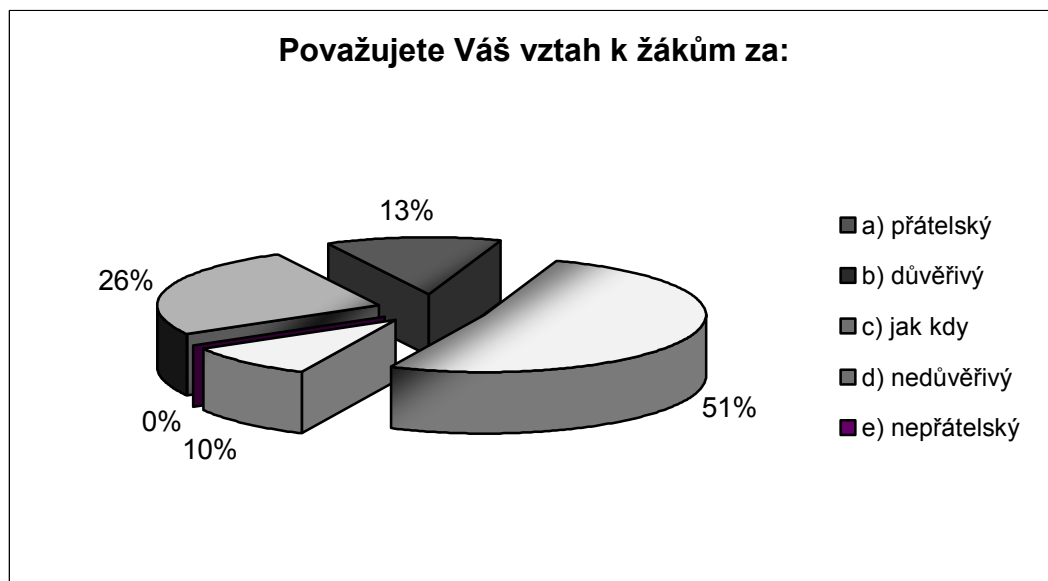
Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) děti, které jsou oběťmi týrání	20
b) děti, které se k ostatním chovají neustále nepřátelsky	16
c) děti, které jsou někdy nepřátelské	23
d) děti, které jsou někdy oběťmi	23
e) děti, které jsou někdy nepřátelské a někdy oběťmi	15
f) děti, které vůči sobě zřejmě aktivně provokují nepřátelské projevy	10



Při zpracování odpovědí bylo zjištěno, že se vyskytují v zařízení jak profily agresorů, tak i obětí. Tento poznatek by mohl být signálem, který může poukázat na možný výskyt šikany. Deset dotazovaných ale uvedlo, že identifikují v zařízení i děti, které aktivně provokují vůči sobě nepřátelské projevy, což by mohlo ztížit prostředky správné diagnostiky.

**Otázka č. 5: Považujete Váš vztah k žákům za:**

Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) přátelský	8
b) důvěřivý	4
c) jak kdy	16
d) nedůvěřivý	3
e) nepřátelský	0



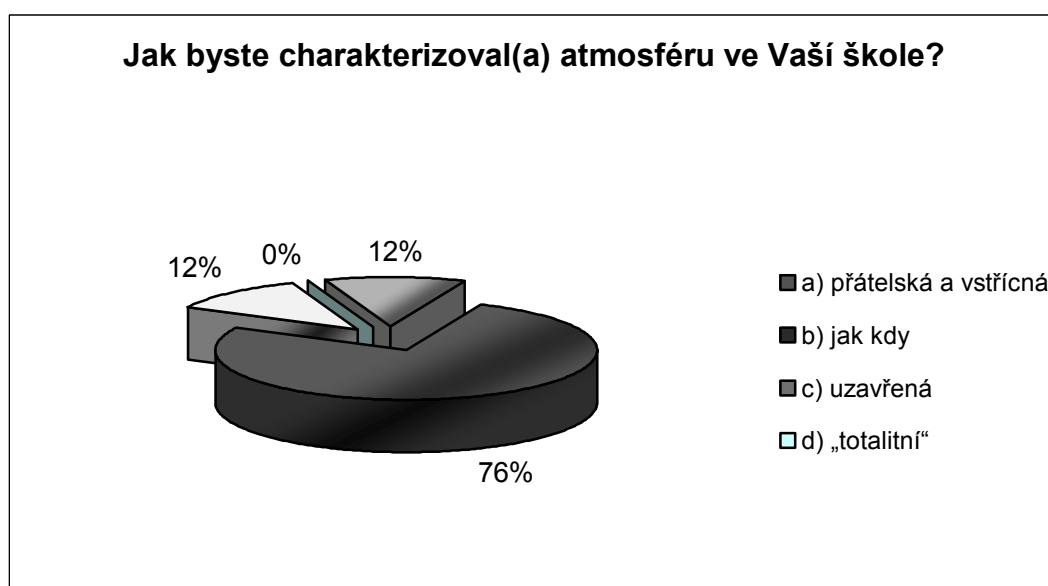
Nejvíce dotazovaných uvedlo, že záleží na situaci a okolnostech v oblasti toho, jaký mají vztah k samotným žákům. Co se týká důvěry v žáky, existují tací, kteří žákům důvěřují, ale téměř stejné procento pedagogických pracovníků žákům nedůvěřuje. Osm z dotazovaných považují svůj vztah k žákům za přátelský, zatímco nepřátelský vztah neuvedl pedagog žádný, což je zajisté pozitivní zjištění.



### Otázka č. 6: Jak byste charakterizoval(a) atmosféru ve Vaší

škole?

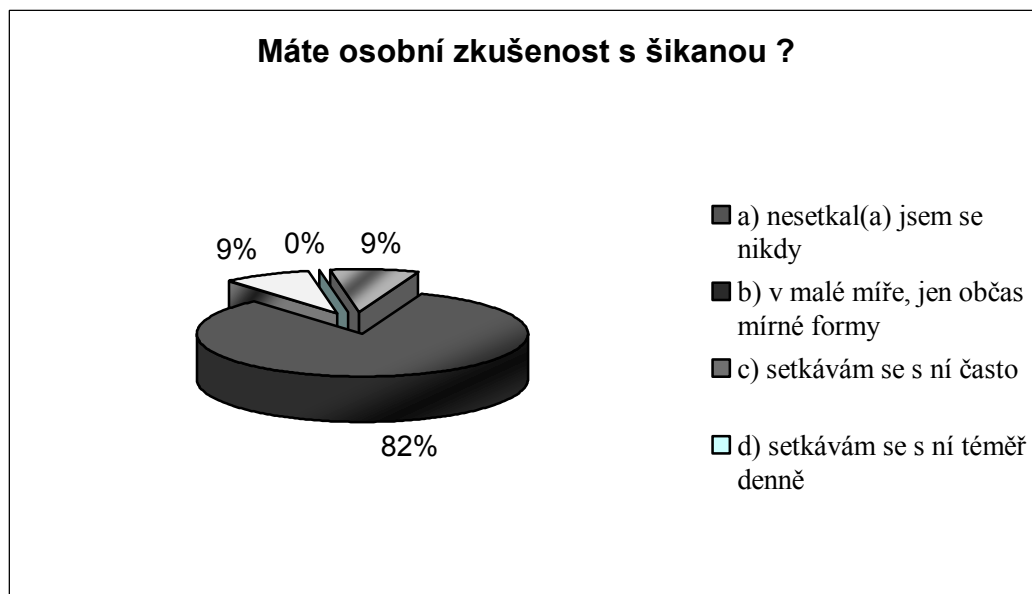
Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) přátelská a vstřícná	3
b) jak kdy	19
c) uzavřená	3
d) „totalitní“	0



V otázce celkové atmosféry školy, výsledky vypovídají o neutrálním smýšlení pedagogických pracovníků. Opět v této otázce záleží na okolnostech a situaci. Žádný pracovník nevidí atmosféru ve škole jako „totalitní“.

**Otázka č. 7: Máte osobní zkušenost se šikanou?**

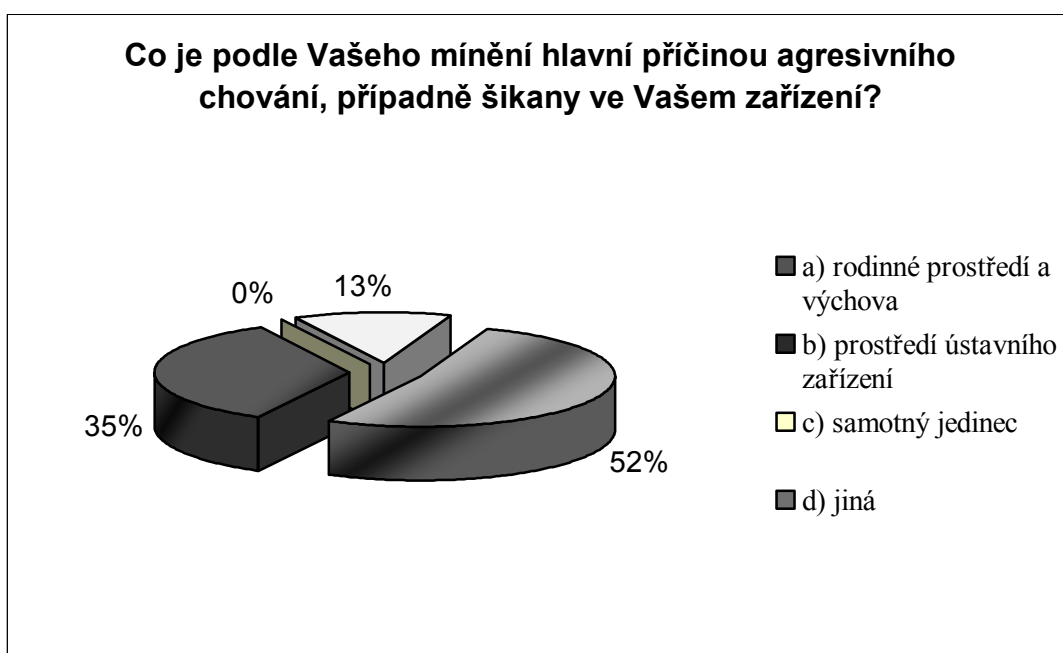
Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) nesetkal(a) jsem se nikdy	2
b) v malé míře, jen občas mírné formy	19
c) setkávám se s ní často	2
d) je téměř na denním pořádku	0



V otázce zkušenosti pedagogických pracovníků se šikanou nám vyvstala vzácná shoda, 82 procent dotazovaných uvedlo, že se s šikanou setkali jen v malé míře a projevovala se pouze v mírných formách.

**Otázka č. 8: Co je podle Vašeho mínění hlavní příčinou agresivního chování, případně šikany ve Vašem zařízení?**

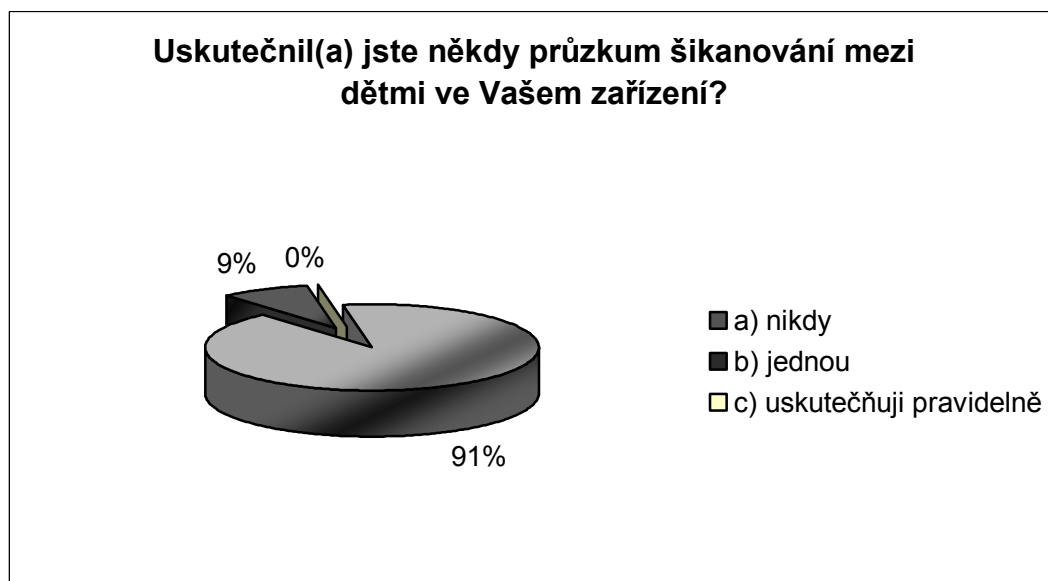
Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) rodinné prostředí a výchova	12
b) prostředí ústavního zařízení	8
c) samotný jedinec	0
d) jiná:	3



Dle odpovědí je možno vyčíst, že více než polovina pedagogických pracovníků vidí jako hlavní příčinu agresivního chování v jejich zařízení v prostředí rodiny a výchově dětí. Příčinu v samotném jedinci nevidí pracovník žádný. Jeden vychovatel vidí hlavní příčinu agresivního chování v rasové odlišnosti dětí, další dva pracovníci vidí agresivitu jako běžnou součást „ústavního života“.

**Otázka č. 9: Uskutečnil(a) jste někdy průzkum šikanování mezi dětmi ve Vašem zařízení?**

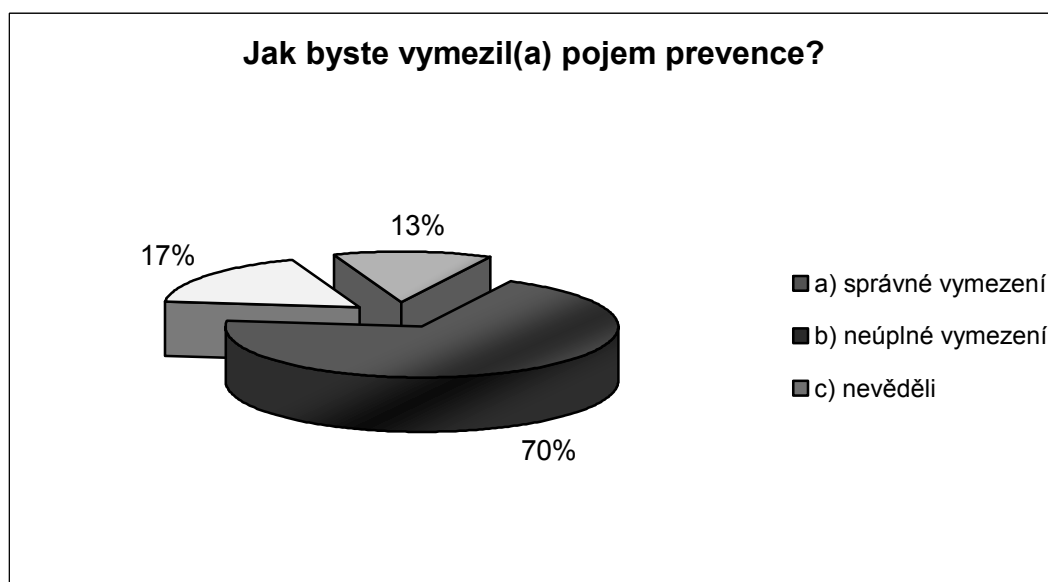
Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) nikdy	21
b) jednou	2
c) uskutečňuji pravidelně	0



Z uvedených výsledků nám vyšel fakt, že 91 procent dotazovaných ještě nikdy neprovedlo žádný průzkum šikanování! Pouze dva dotazovaní provedli průzkum šikanování mezi žáky, což je dle mého úsudku žalostně málo.

**Otázka č. 10: Jak byste vymezil(a) pojem prevence?**

Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) správné vymezení	3
b) neúplné vymezení	16
c) nevěděli	4



Z odpovědí lze vyčíst, že jen tři dotazovaní znají vše, co se skrývá pod obecným pojmem prevence. Většina dotazovaných vymezení pojem prevence jen jako předcházení nepříznivých vlivů. Čtyři dotazovaní dokonce ani nedokázali tento pojem definovat!

**Otázka č. 11: Myslíte si, že otázka prevence a řešení násilí a šikany je ve Vašem zařízení dostatečně zpracována?**

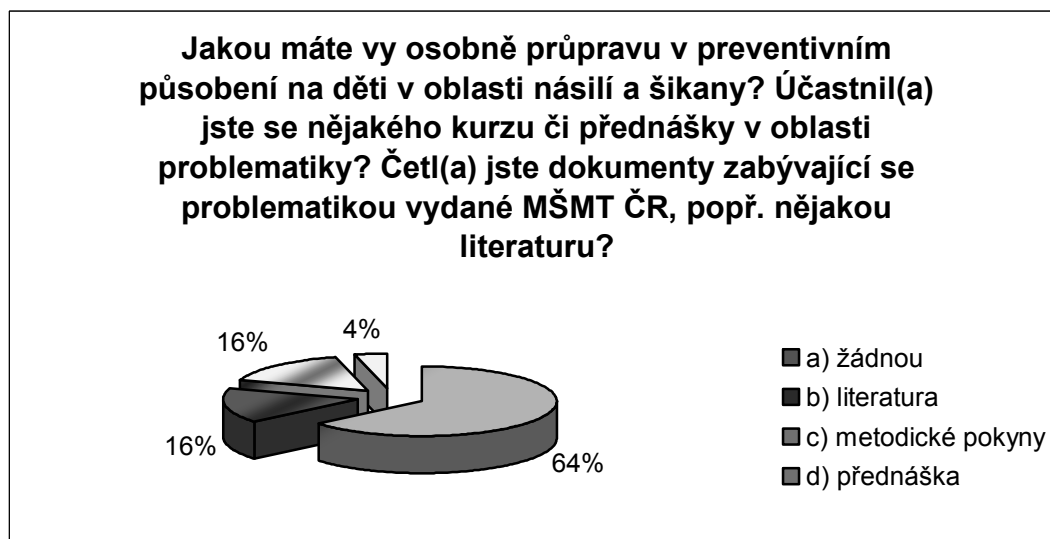
Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) ano, zcela úplně	0
b) jen z části	17
c) ne	6



Výsledky nám poukázaly na fakt, že žádný pedagogický pracovník si nemyslí, že by byla otázka prevence v jejich zařízení zcela úplně vypracována. Většina uvádí, že má preventivní připravenost školy určité rezervy.

**Otázka č. 12: Jakou máte vy osobně průpravu v preventivním působení na děti v oblasti násilí a šikany? Účastnil(a) jste se nějakého kurzu či přednášky v oblasti problematiky? Četl(a) jste dokumenty zabývající se problematikou vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, popř. jaké? Četl(a) jste nějakou literaturu zabývající se problematikou?**

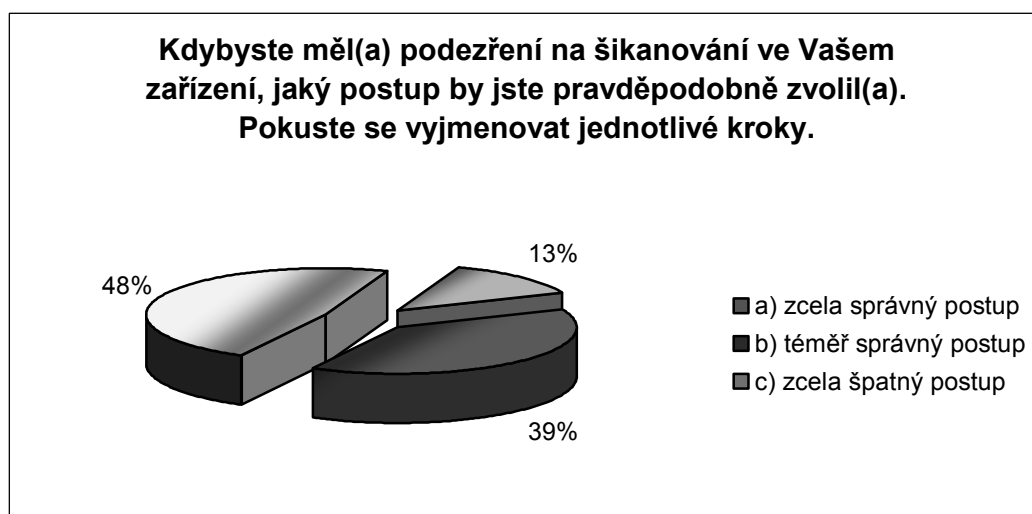
Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) žádnou	16
b) literatura	4
c) metodické pokyny	4
d) přednáška	1



Z výsledků zpracovaných odpovědí jsme se dozvěděli, že více než polovina dotazovaných nemá žádnou průpravu v oblasti preventivního působení na žáky v jejich zařízení. Určitý zájem v této otázce potvrdili jen čtyři účastníci dotazníku, kteří mají prostudovány Metodické pokyny MŠMT ČR v oblasti problematiky, dva z dotazovaných mají přečtenou knihu *Bolest šikanování* od Michala Koláře (2005) a jeden pracovník se účastnil ještě za dob studií přednášky z oblasti šikany ve školách.

**Otázka č. 13: Kdybyste měl(a) podezření na šikanování ve Vašem zařízení, jaký postup by jste pravděpodobně zvolil(a). Pokuste se vyjmenovat jednotlivé kroky.**

Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) zcela správný postup	3
b) téměř správný postup	9
c) zcela špatný postup	11

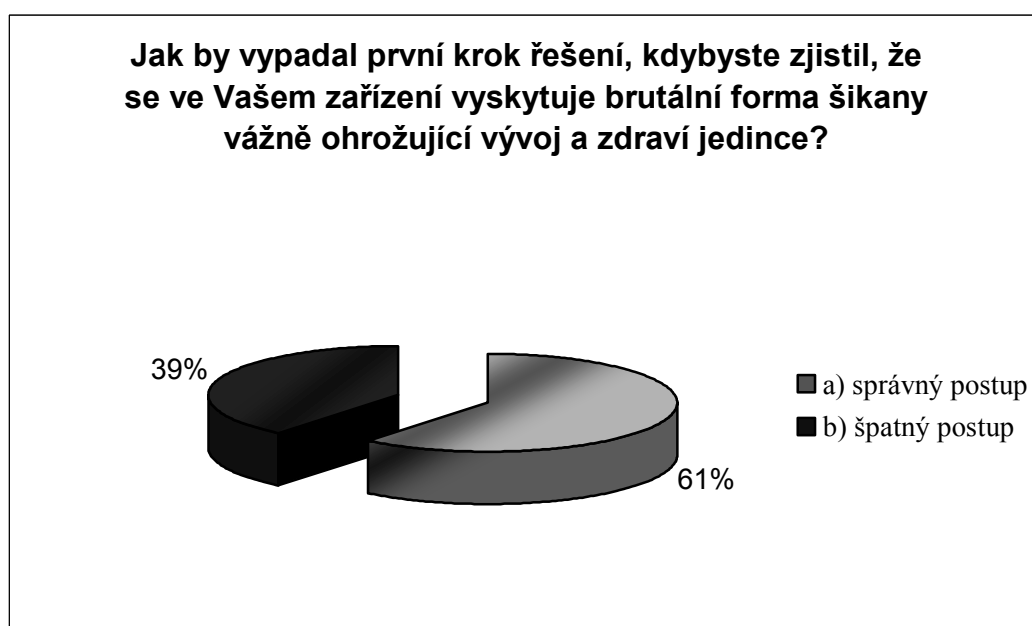


Zcela správný postup při šetření případné šikany v jejich zařízení prokázali jen tři ze všech dotazovaných. Ostatní buď prokázali částečnou znalost v řešení problému nebo by zvolili absolutně špatný postup, který by pravděpodobně případ ještě zhoršil.



**Otázka č. 14: Jak by vypadal první krok řešení, kdybyste zjistil, že se ve Vašem zařízení vyskytuje brutální forma šikany vážně ohrožující vývoj a zdraví jedince?**

Varianta odpovědi	Počet dotazovaných
a) správný postup	14
b) špatný postup	9



V otázce možného výskytu „brutální“ šikany v jejich zařízení bylo zjištěno, že nadpoloviční většina dotazovaných by jako první krok použila správný postup, tj. okamžité vyjmutí „postiženého“ z ohrožujícího prostředí. Mezi uvedenými špatnými postupy byla především důrazná domluva agresorovi či vyslechnutí obou stran.

#### 4.5.1.2 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ

##### **Ověření hypotézy H1:**

*„Předpokládám, že učitelé potvrdí hojně se vyskytující problém agresivity v jejich zařízení, ale zařízení ani samotní pedagogičtí pracovníci nejsou teoreticky připraveni v oblasti prevence a řešení tohoto problému.“*

Po zpracování a analýze dat by se dalo obecně tvrdit, že hypotéza byla z velké části potvrzena. Byla potvrzena hojná četnost různých variací agresivních projevů chování, od slovní agrese po fyzické napadání pedagogů, či výskyt mírných forem šikany. V otázce prevence a připravenosti školy a pedagogů řešit tento závažný školní problém, dle výpovědí pedagogických pracovníků „jejich“ zařízení není v otázce prevence agresivity a šikany připraveno na takové úrovni, aby ochránilo děti před ničivými důsledky tohoto nežádoucího fenoménu. Samotní pedagogičtí pracovníci taktéž nejsou odborně připraveni čelit nástrahám šikany, která se nepochybně v prostředí ústavu v jisté, námi jen těžko zjištělné míře, vyskytuje.

##### **Ověření hypotézy H2:**

*„Dále předpokládám, že (dle kapitoly 2.6.1, s. 36 v teoretické části) v rámci izolovanosti zařízení vůči „okolnímu světu“ většina pedagogických pracovníků nepotvrdí odhadované poznatky odborníků o hojném výskytu šikan ve výchovných ústavech.“*

Předpokládaná hypotéza byla opět potvrzena, i když ne se zcela jasným výsledkem. Výskyt šikanování v tomto výchovném ústavu potvrdilo jen deset z celkového počtu třiatvaceti dotazovaných, přičemž vysledované poznatky

z odpovědí v dotazníku poukazují na možné signály výskytu určité formy šikany, ať už četnost a variace forem agresivního jednání, či existence „typických“ profilů agresorů a obětí.

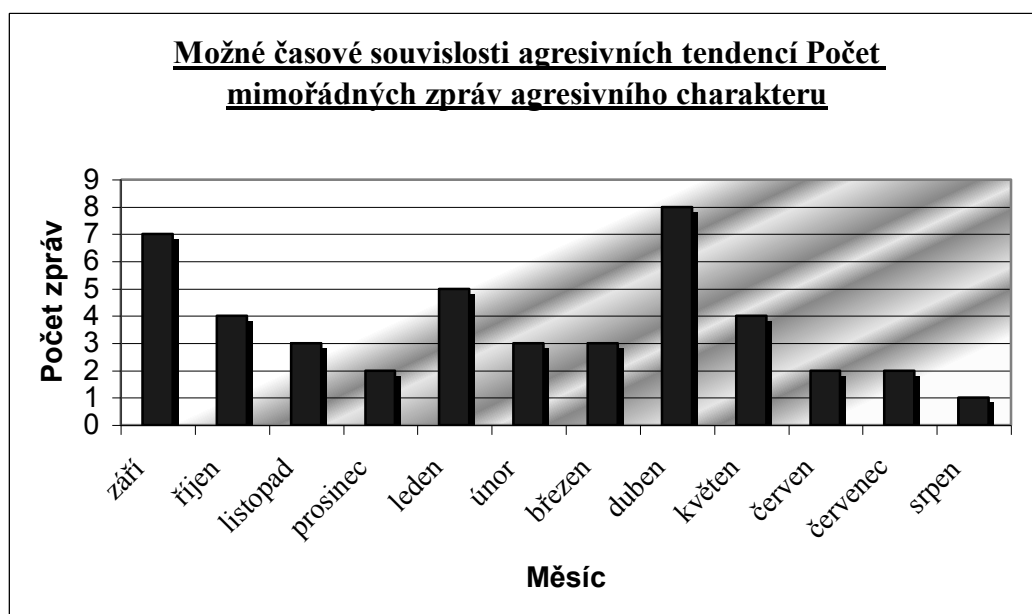
## 4.5.2 DRUHÁ ČÁST VÝZKUMU

### 4.5.2.1 ZPRACOVÁNÍ A INTERPRETACE DAT

Pro ilustraci přikládám v příloze č. 5 vybraný případ takové mimořádné zprávy. Z důvodu ochrany osobních dat jsem pojmenoval jména a příjmení osob použitých v obsahu zprávy jinými jmény, konkrétněji v samotné příloze.

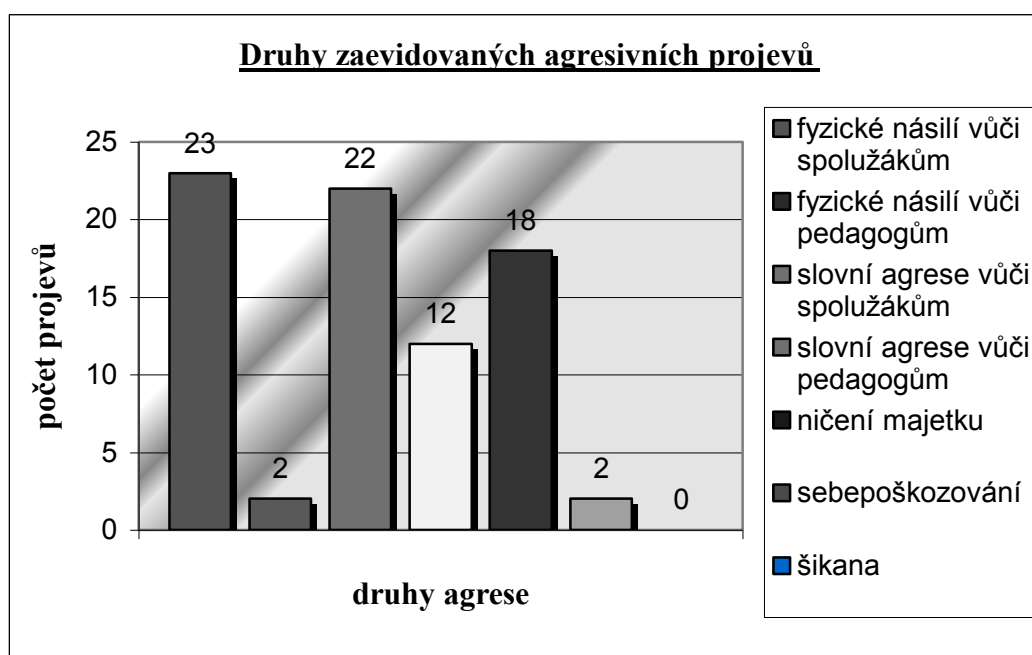
**Možné časové souvislosti agresivních tendencí:**

Měsíc (rok 2008)	Počet mimořádných zpráv agresivního charakteru
září	7
říjen	4
listopad	3
prosinec	2
leden	5
únor	3
březen	3
duben	8
květen	4
červen	2
červenec	2
srpen	1
celkem	44



### Druhy zaevidovaných agresivních projevů:

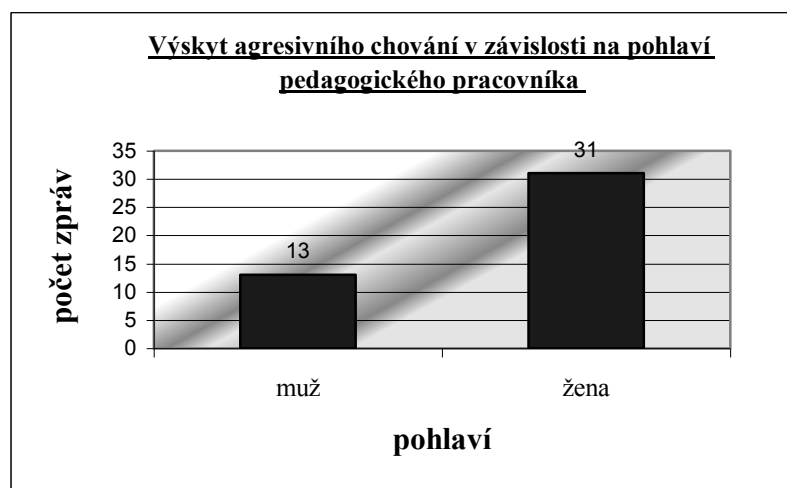
Agresivní projevy	Počet zaevidovaných výskytů
fyzické násilí vůči spolužákům	23
fyzické násilí vůči pedagogům	2
slovní agrese vůči spolužákům	22
slovní agrese vůči pedagogům	12
ničení majetku	18
sebepoškozování	2
šikana	0



## Výskyt agresivního chování v závislosti na pohlaví pedagogického

pracovníka:

Pohlaví evidujícího pedagogického pracovníka	Počet mimořádných zpráv agresivního charakteru
muž	13
žena	31



#### 4.5.2.2 OVĚŘENÍ HYPOTÉZ, VYVOZENÉ ZÁVĚRY

##### **Ověření hypotézy H3:**

*„Předpokládám, že existuje časová souvislost násilných projevů v rámci zvyšování napětí v určitých časových obdobích.“*

Ověření této hypotézy není jednoduché jednoznačně určit. Výsledky nebyly pro potvrzení či vyvrácení hypotézy jednoznačné natolik, aby se dalo s jistotou tvrdit, zda-li časová souvislost v závislosti na četnost agresivních projevů dětí ve výchovném ústavu existuje. Dle zpracovaných dat ale můžeme vidět, že nejvíce agresivních projevů se objevilo na začátku školního roku a v měsíci dubnu. Vyšší výskyt agrese jsem zaznamenal i v lednu. Naopak nejnižší výskyt agresivních zpráv je v prosinci a v letních měsících, čili časová souvislost je v tomto případě **možná**.

Ze zpracovaných výsledků je možno vyčíst, že vyšší výskyt agrese se objevuje po školních prázdninách, jako jsou např. letní prázdniny či Vánoce. Vyšší výskyt v měsíci dubnu by mohl být zapříčiněn příchodem jara, zvýšenou únavou, což se může projevovat zvýšenou tendencí k podráždění.

Naopak nižší výskyty agrese se objevují před vánočními prázdninami a v době letních prázdnin, kdy se chlapci mohou snažit chovat ukázněně v rámci obdržení odměn, jako např. „dovolenka“, atraktivnost denních činností aj.

Závěrem tedy lze konstatovat, že stanovená hypotéza byla opět z části potvrzena. Otázkou zůstává, zda-li nevelké množství nasbíraných dat je dostatečné k jistotě tvrzení ohledně potvrzení stanovené hypotézy.

#### **Ověření hypotézy H4:**

*„Předpokládám, že rozdíl v četnosti projevů agresivního chování písemně zaznamenaných v tzv. mimořádných zprávách a odhadované četnosti těchto projevů z dotazníkového šetření pedagogických pracovníků bude výrazně odlišný.“*

Stanovená hypotéza byla zcela jistě potvrzena. V první části výzkumu jsme se dozvěděli, že samotní pedagogové odhadují četnost výskytu agresivních projevů v řádu několika projevů za časovou jednotku jednoho týdne. Četnost výskytu agresivních projevů zaevidovaných samotným výchovným ústavem v tzv. mimořádných zprávách je diametrálně odlišná. Procentuální výskyt mimořádných zpráv agresivního charakteru je jen asi někde mezi třemi až čtyřmi výskyty za měsíc.

Z praktického hlediska to znamená, že pedagogičtí pracovníci nevidují každý agresivní pohnutek, jelikož by to byla ve skutečnosti velmi časově náročná a možná taky zbytečná práce. Těžiště jejich práce by se mělo týkat jiných oblastí, třeba právě v oblasti prevence agresivity a šikany v jejich zařízení.

#### **Ověření hypotézy H5:**

*„Předpokládám, že větší výskyt agresivních projevů chování se vyskytuje při dozoru pedagogického pracovníka ženského pohlaví, jelikož nerespektování ženské autority v chlapeckém výchovném ústavu je obecně známým faktem.“*

Stanovená hypotéza nerespektování ženské autority v chlapeckém výchovném ústavu se jednoznačně potvrdila. Z celkového počtu 44 zaevidovaných mimořádných zpráv jich bylo 31 za dozoru pedagogického pracovníka ženského pohlaví, což je vcelku rapidní rozdíl.



## 4.6 DISKUZE A ZÁVĚREČNÉ SHRNUÍ

Empirická část diplomové práce byla zaměřena na zjištění situace v oblasti agresivity a jejích projevů a specifik v konkrétním výchovném ústavě na Moravě, na pohledy pedagogických pracovníků zařízení k tomuto problému a jejich připravenosti jej řešit. Výzkum byl rozdělena na dvě části.

První část se realizovala dotazníkovou formou určenou pro pedagogické pracovníky k účelu zjištění ověření výše stanovených hypotéz. Obě hypotézy byly potvrzeny, otázkou ovšem zůstává, nakolik upřímně odpovídali dotazovaní pedagogičtí pracovníci a v jaké míře byla angažovanost a chuť pedagogů při vyplňování dotazníku. Neupřímnost a neochota pedagogů při vyplňování totiž mohla značně zkreslit výsledky šetření. Důvod tohoto zkreslujícího podnětu vidím v obecné neoblíbenosti tématu a z ne zcela pozitivní atmosféry zařízení.

Druhá část výzkumu reflektovala situaci konkrétních agresivních projevů a specifik s nimi spojených ve výchovném ústavu za rok 2008. Hypotéza v otázce časových souvislostí s agresivními projevy chování je sice potvrzena, ovšem oblast dat byla v rámci očekávání velmi malá. Potvrzením validity získaných výsledků by byla jistě možnost konfrontace s vícem školních roků, tuto možnost jsem ale nedostal, jelikož evidence zpracovávaných mimořádných zpráv mi byla k dispozici pouze za rok 2008. Hypotéza, která poukazuje na rozdíl v četnosti agresivních projevů odhadovaných a zaevidovaných, byla taktéž potvrzena. Z uvedeného vyplývá, že pedagogové neevidují každý výskyt agresivního chování dětí. Otázka z tohohle závěru vyvstává taková, zdali to vůbec je chybou, jelikož z časového hlediska by to bylo prakticky nemožné. Hypotéza nerespektování ženských autorit v chlapeckém výchovném ústavu byla taktéž se zcela

jednoznačným výsledkem potvrzena. V tomto případě ale nemůžeme obecně určit, že se pedagogičtí pracovníci ženského pohlaví do výchovného ústavu „nehodí“ a jsou někdy sami zdrojem agresivních projevů chlapců; jelikož v této otázce je třeba vyzdvihnout individualitu každého pedagogického pracovníka a sám z vlastní zkušenosti vím, že některé ženy pracující v tomto výchovném ústavu zvládají svou práci mnohdy lépe nežli je to u pracovníků opačného pohlaví.

## ZÁVĚR

Celou práci jsem zaměřil na problém agresivity, jejích projevů a možných podob řešení jakožto závažného problému českého školství. V teoretické části jsem se věnoval agresivitě jedince jako takové, vymezil jsem výchovný ústav jako zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy a problémy s ním spojené, a dále jsem uvedl možnou podobu obecné intervence. Celou oblast obecné teorie v rámci problematiky agresivity a její prevence, jsem specifikoval na prostředí výchovného ústavu. Obsah empirické části vyvstal z části teoretické, danou problematiku v oblasti teorie jsem převedl na konkrétní výchovný ústav na Moravě. Všechny stanovené hypotézy byly zpracováním nasbíraných dat potvrzeny, ovšem výsledky výzkumu hypotézu jednoznačně a definitivně nedokazují, jelikož tohle empirický výzkum „neumí“. Vyvozené závěry teoretické i empirické části by ale mohly být pomůckou v preventivní připravenosti v oblasti agresivity a jejích projevů nejen výchovných ústavů, ale mohli by z ní čerpat i další zařízení pro výkon ústavní či ochranné výchovy. Meze práce vidím v konfrontaci zpracovaných dat ve vícero výchovných ústavech, což by určitě více ověřilo platnost stanovených hypotéz. Vyřešení tohoto problému ale nebude nic jednoduchého, jelikož uzavřenost ústavních typů zařízení vůči „vnějšimu světu“ je zjevná. Validita získaných informací taktéž nemůže být jednoznačně potvrzena a zjistit přesný a skutečný stav problému člověkem, který není děním obklopen denně v zařízení, je dle mého názoru nemožné. Nezbyvá mi než počkat a nahlédnout do problematiky svou přítomností v zařízení.

## SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ

### Monografické publikace:

ALTMAN, Z. *Šikana a agresivita*. Žďár nad Sázavou : Fakta, 2004. ISBN chybí.

ANTIER, E. *Agresivita dětí*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-808-2.

ČERMÁK, I. *Lidská agrese a její souvislosti*. 1. vyd. Žďár nad Sázavou : Fakta, 1999. ISBN 80-902614-1-8.

FIALOVÁ, I., INDRA, V. *Agresivita: Podpora zvyšování vzdělanosti dětí v zařízeních institucionální péče*. 1. vyd. Ostrava : Ostravská Univerzita v Ostravě, 2007. ISBN 978-80-7368-302-3.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

HOLEČEK, V. *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Plzeň : Pedagogické centrum, 1997. ISBN 80-7020-004-9.

HOLOUŠOVÁ, D., KROBOTOVÁ, M. *Diplomové a závěrečné práce*. 2. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1237-3.

HUTYROVÁ, M. *Etopedie pro výchovné pracovníky*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1190-3.

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. 1. vyd. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.

KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. 2. vyd. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3.

KOLÁŘ, M. *Management sociální práce se žáky základních škol, školní násilí a šikanování*. 1. vyd. Ostrava : Ostravská univerzita v Ostravě, 2005. ISBN 80-7368-076-9.

KOLÁŘ, M. *Školní šikanování: Sborník z první celostátní konference konané v Olomouci na PF UP*. 1. vyd. Praha : Společenství proti šikaně, 2004. ISBN 80-239-2994-1.

KOUKOLÍK, F., DRTILOVÁ, J. *Vzpouza deprivantů: O špatných lidech, skupinové hlouposti a uchvácené moci*. Praha : Makropulos, 1996. ISBN 80-7262-410-5.

KRATOCHVÍL, S. *Skupinová psychoterapie v praxi*. 2. vyd. Praha : Galén, 2001. ISBN 80-7262-096-7.

- LUDVÍK, F. a kol. *Ústavní a ochranná výchova dětí a mládeže*. 1. vyd. Praha : SPN, 1958. ISBN chybí.
- MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. 1. vyd. Praha : Sociologické nakladatelství, 1995. ISBN 80-85850-08-7.
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. 1. vyd. Praha : Portál, 1998. ISBN 80-7178-226-2.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. 1. vyd. Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
- PONĚŠICKÝ, J. *Agrese, násilí a psychologie moci*. 1. vyd. Praha : Triton, 2005. ISBN 80-7254-593-0.
- RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L. a kol. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci. 2006. ISBN 80-244-1475-9.
- ŠTURMA, J. *Šikanování a šikanování jako pedagogický problém*. 1. vyd. Hradec Králové : LÍP, 2001. ISBN 80-902289-5-X.
- ŠVANCAR, Z., BURIANOVÁ, J. *Speciálně-pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. 1. vyd. Praha : SPN, 1988. ISBN chybí.
- ŠVEC, J., JEŘÁBKOVÁ, S., KOLÁŘ, M. *Jak zlepšit vztahy v naší třídě*. Praha : Projekt Odyssea, 2007. ISBN 978-80-87145-27-2.
- TYŠER, J. *Školní metodik prevence*. 1. vyd. Most : Hněvín, 2006. ISBN 80-86654-17-6.

### **Právní předpisy:**

KOLÁŘ, M. *Školní program proti šikanování: Závěrečná zpráva z projektu vydaná MŠMT ČR*, 2006.

Metodický pokyn MŠMT ČR k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení, 2001.

Trestní zákon č. 140/1961 Sb.

Zákon č. 94/1963 Sb., zákon o rodině.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních.

Zákon č. 218/2003 Sb., zákon o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže.

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

**Další prameny:**

*Seznam zařízení náhradní výchovy*, Praha : Asociace náhradní výchovy, 2008.

Resocializační a reedukační program Výchovného ústavu X.

## **SEZNAM PŘÍLOH**

- Příloha č. 1 **Standardní činnosti školního metodika prevence.**
- Příloha č. 2 **Přehled vybraných zákonů pro oblast prevence agresivity a šikany.**
- Příloha č. 3 **Dotazník pro pedagogické pracovníky.**
- Příloha č. 4 **Depistážní dotazník šikanování pro žáky.**
- Příloha č. 5 **Mimořádná zpráva Výchovného ústavu X ze dne 5. 7. 2008.**

## Příloha č. 1 **Standardní činnosti školního metodika prevence.**

### *Metodické a koordinační činnosti*

- 1) Koordinace tvorby a kontrola realizace preventivního programu školy.
- 2) Koordinace a participace na realizaci aktivit školy zaměřených na prevenci záškoláctví, závislostí, násilí, vandalismu, sexuálního zneužívání, zneužívání sektami, prekriminálního a kriminálního chování, rizikových projevů sebepoškozování a dalších sociálně patologických jevů.
- 3) Metodické vedení činnosti pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů (vyhledávání problémových projevů chování, preventivní práce s třídními kolektivy apod.).
- 4) Koordinace vzdělávání pedagogických pracovníků školy v oblasti prevence sociálně patologických jevů.
- 5) Koordinace přípravy a realizace aktivit zaměřených na zapojování multikulturních prvků do vzdělávacího procesu a na integraci žáků/cizinců; prioritou v rámci tohoto procesu je prevence rasizmu, xenofobie a dalších jevů, které souvisí s otázkou přijímání kulturní a etnické odlišnosti.
- 6) Koordinace spolupráce školy s orgány státní správy a samosprávy, které mají v kompetenci problematiku prevence sociálně patologických jevů, s metodikem preventivních aktivit v poradně a s odbornými pracovišti (poradenskými, terapeutickými, preventivními, krizovými, a dalšími zařízeními a institucemi), které působí v oblasti prevence sociálně patologických jevů.
- 7) Kontaktování odpovídajícího odborného pracoviště a participace na intervenci a následné péči v případě akutního výskytu sociálně patologických jevů.
- 8) Shromažďování odborných zpráv a informací o žácích v poradenské péči specializovaných poradenských zařízení v rámci prevence sociálně patologických jevů v souladu s předpisy o ochraně osobních údajů.
- 9) Vedení písemných záznamů umožňujících doložit rozsah a obsah činnosti školního metodika prevence, navržená a realizovaná opatření.



### ***Informační činnosti***

- 1) Zajišťování a předávání odborných informací o problematice sociálně patologických jevů, o nabídkách programů a projektů, o metodách a formách specifické primární prevence pedagogickým pracovníkům školy.
- 2) Prezentace výsledků preventivní práce školy, získávání nových odborných informací a zkušeností.
- 3) Vedení a průběžné aktualizování databáze spolupracovníků školy pro oblast prevence sociálně patologických jevů (orgány státní správy a samosprávy, střediska výchovné péče, poradny, zdravotnická zařízení, Policie ČR, orgány sociální péče, nestátní organizace působící v oblasti prevence, centra krizové intervence a další zařízení, instituce i jednotliví odborníci).

### ***Poradenské činnosti***

- 1) Vyhledávání a orientační šetření žáků s rizikem či projevy sociálně patologického chování; poskytování poradenských služeb těmto žákům a jejich zákonným zástupcům, případně zajišťování péče odpovídajícího odborného pracoviště (ve spolupráci s třídními učiteli).
- 2) Spolupráce s třídními učiteli při zachycování varovných signálů spojených s možností rozvoje sociálně patologických jevů u jednotlivých žáků a tříd a participace na sledování úrovně rizikových faktorů, které jsou významné pro rozvoj sociálně patologických jevů ve škole.
- 3) Příprava podmínek pro integraci žáků se specifickými poruchami chování ve škole a koordinace poskytování poradenských a preventivních služeb těmto žákům školou a specializovanými školskými zařízeními.

Příloha č. 2 **Přehled vybraných zákonů pro oblast prevence agresivity a šikany.**

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních.

MINISTRESTVO SPRAVEDLNOSTI

Trestní zákon č. 140/1961 Sb.

Zákon č. 257/2000 Sb., o Probační a mediační službě a o změně dalších zákonů.

Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže.

MINISTRESTVO VNITRA

Zákon č. 283/1991 Sb., o Policii České republiky.

Zákon č. 200/1990 Sb., o přestupcích.

Zákon č. 129/2000 Sb., o krajích.

Zákon č. 128/2000 Sb., o obcích.

MINISTRESTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí.

Zákon č. 94/1963 Sb., zákon o rodině.

### Příloha č. 3 **Dotazník pro pedagogické pracovníky.**

#### **Dotazník – agresivita a šikana ve Vašem zařízení**

Povolání.....

Věk.....

Pohlaví.....

#### *Instrukce:*

Dotazník se skládá z dvou druhů otázek. V první části dotazníku máte na výběr z možných variant odpovědí na zadané otázky. Zakroužkujte tu variantu odpovědi nebo odpovědi, které jsou dle Vašeho mínění nejbližší realitě. Pokud zakroužkujete variantu odpovědi „jiné(á):“, vypište prosím odpověď slovně. Druhá část dotazníků potom skýtá otázky, na které odpovíte vlastními slovy. Prosím o odpovědi upřímné a pravdivé, dotazník je určen pouze pro potřeby výzkumu a je anonymní. Děkuji.

#### **PRVNÍ ČÁST**

1. Myslíte si, že se agresivita objevuje ve Vašem zařízení:

- a) v malé míře
- b) v podobné míře jako v ostatních zařízeních tohoto typu
- c) ve velké míře
- d) v neúnosné míře, představuje zásadní problém našeho zařízení

2. Zakroužkujte, s kterými níže uvedenými druhy agrese svěřenců jste se setkal(a) ve Vašem zařízení:

- a) fyzické násilí vůči spolužákům
- b) fyzické násilí vůči pedagogům
- c) slovní agrese vůči spolužákům
- d) slovní agrese vůči pedagogům
- e) ničení majetku
- f) známky šikany, tzn. úmyslné a opakované týrání druhého člověka za pomoci agrese a manipulace
- g) jiné:.....

3. Odhadněte, v jaké četnosti se může alespoň jeden z výše uvedených druhů agrese (viz otázka č. 2) vyskytovat:

- a) několikrát v průběhu měsíce
- b) několikrát v průběhu týdne
- c) téměř denně
- d) několikrát v průběhu každého dne

4. Ve Vašem zařízení můžete identifikovat:

- a) děti, které jsou oběťmi týrání
- b) děti, které se k ostatním chovají neustále nepřátelsky
- c) děti, které jsou někdy nepřátelské
- d) děti, které jsou někdy oběťmi
- e) děti, které jsou někdy nepřátelské a někdy oběťmi
- f) děti, které vůči sobě zřejmě aktivně provokují nepřátelské projevy

5. Považujete Váš vztah k žákům za:

- a) přátelský
- b) důvěřivý
- c) jak kdy
- d) nedůvěřivý
- e) nepřátelský

6. Jak byste charakterizoval(a) atmosféru ve Vaší škole?

- a) přátelská a vstřícná
- b) jak kdy
- c) uzavřená
- d) „totalitní“

7. Máte osobní zkušenost se šikanou?

- a) nesetkal(a) jsem se nikdy
- b) v malé míře, jen občas mírné formy
- c) setkávám se s ní často
- d) je téměř na denním pořádku

8. Co je podle Vašeho mínění hlavní příčinou agresivního chování, případně šikany ve Vašem zařízení?

- a) rodinné prostředí a výchova
- b) prostředí ústavního zařízení
- c) samotný jedinec
- d) jiná: .....

9. Uskutečnil(a) jste někdy průzkum šikanování mezi dětmi ve Vašem zařízení?

- a) nikdy
- b) jednou
- c) uskutečňuji pravidelně

## **DRUHÁ ČÁST**

10. Jak byste vymezil(a) pojem prevence?

.....  
.....  
.....

11. Myslíte si, že otázka prevence a řešení násilí a šikany je ve Vašem zařízení dostatečně zpracována?

.....  
.....  
.....

12. Jakou máte vy osobně přípravu v preventivním působení na děti v oblasti násilí a šikany? Účastnil(a) jste se nějakého kurzu či přednášky v oblasti problematiky? Četl(a) jste dokumenty zabývající se problematikou vydané Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, popř. jaké? Četl(a) jste nějakou literaturu zabývající se problematikou?

.....  
.....  
.....

13. Kdybyste měl(a) podezření na šikanování ve Vašem zařízení, jaký postup by jste pravděpodobně zvolil(a). Pokuste se vyjmenovat jednotlivé kroky.

.....  
.....  
.....

14. Jak by vypadal první krok řešení, kdybyste zjistil(a), že se ve Vašem zařízení vyskytuje brutální forma šikany vážně ohrožující vývoj a zdraví jedince?

.....  
.....  
.....

Příloha č. 4 **Depistážní dotazník šikanování pro žáky** (pro zachycení alarmujících signálů).

***Varianta A (výpověď žáka o sobě)***

1. Ublížoval ti někdo ze třídy?
2. Ublížoval ti někdo ze školy?
3. Stalo se to víckrát? Pokud ano, kolikrát?
4. Jak ti bylo ublíženo?
5. Kdy se to stalo?
6. Kde se to stalo?
7. Cítil(a) ses z toho nešťastný(á), vystrašený(á)?
8. Jsi chlapec, nebo dívka?
9. Ten, kdo ti ublížil, byl chlapec, nebo dívka?
10. Řekl jsi to už někomu? Pokud ano, komu?

***Varianta B (pohled žáka na druhé)***

1. Kdo ubližuje slabším?
2. Kdo zastrašuje a ponižuje spolužáky?
3. Kdo používá násilí proti druhým?
4. Kdo zesměšňuje spolužáky?
5. Kdo nejvíc pošťuchuje?
6. Kdo se nejvíc pere?
7. Kdo se stává terčem různých vtipů a legrací?
8. kdo má strach z nějakého spolužáka?
9. Kdo je ostatními přehlížen a odmítán?
10. Kdo je fyzicky napadán a neumí se bránit?

***Nejlepší je tyto otázky rozšířit o další, aby nebyly tolik nápadné.***

Příloha č. 5 **Mimořádná zpráva Výchovného ústavu X ze dne 5. 7. 2008.**

Chlapec č. 1 – **Josef**

Chlapec č. 2 – **Petr**

Dne 5. 7. 2008 ve 20,00 se na klubovnu 1. výchovné skupiny přičítal **Josef**. Začal kolem sebe házet židlemi a byl verbálně agresivní směrem k **Petrovi**, který seděl u televize. Následně **Josef** přiskočil k **Petrovi** a úderem pěstí ho tloukl do hlavy a do obličeje. **Petr** byl v šoku a proto se nebránil. Mezi chlapce jsem vložila (vychovatelka, pozn. autora práce) ruku a slovně odradila **Josefa** v dalším úderu. **Josef** odešel na svou buňku, kde si následně demonstrativně pořezal vrchní část pravé a levé ruky. V afektu tvrdil, že takto pořezá i **Petra**. Po dlouhém přemlouvání mu byly rány dezinfikovány a ruce obvázány. **Petr**, kterému tekla z nosu krev a také ji plival, si stěžoval na bolest hlavy, proto s p. vychovatelem, i přes pozdní hodinu, navštívili místního lékaře. Ten chlapce prohlédl, a sdělil, že se nejedná o zlomený nos ani o nic závažného. Chlapce jsme od té chvíle separovali. Důvod potyčky není zcela znám.

## ANOTACE DIPLOMOVÉ PRÁCE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Martin Zajíc
<b>Katedra:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Martin Dominik Polínek, PhD.
<b>Rok obhajoby:</b>	2009

<b>Název práce</b>	Agresivita ve výchovném ústavu – projevy a intervence
<b>Název práce v angličtině</b>	Aggressiveness in a borstal - display and intervention
<b>Anotace práce</b>	Teoretická část závěrečné práce je zaměřena na problém agresivity, jejích projevů a možných podob řešení v prostředí výchovných ústavů. Cílem empirické části je ověření teoretických poznatků v konkrétním výchovném ústavu na Moravě.
<b>Klíčová slova</b>	Agrese, agresivita, šikana, výchovný ústav, intervence, prevence.
<b>Anotace práce v angličtině</b>	Theoretical part of the final work is aimed at questions about aggressiveness, its display and questions about possible solutions in borstals. The main goal of empirical part is to confirm theoretical knowledges in the background of the Moravian borstal.
<b>Klíčová slova v angličtině</b>	Aggression, aggressiveness, chicane, borstal, intervention, prevention.
<b>Přílohy vázané v práci</b>	<i>Příloha č.1</i> Standardní činnosti školního metodika prevence. <i>Příloha č. 2</i> Přehled vybraných zákonů pro oblast prevence agresivity a šikany. <i>Příloha č. 3</i> Dotazník pro pedagogické pracovníky. <i>Příloha č. 4</i> Depistážní dotazník šikanování pro žáky. <i>Příloha č. 5</i> Mimořádná zpráva Výchovného ústavu X ze dne 5. 7. 2008.
<b>Rozsah práce</b>	104 stran
<b>Jazyk práce</b>	český