

Prevence a řešení šikany v zařízeních ústavní výchovy

Barbora Stratilová

Bakalářská práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Barbora Stratilová**
Osobní číslo: **H140155**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Prevence a řešení šikany v zařízeních ústavní výchovy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování a rešerše odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti ústavní výchovy, prevence šikany a možností jejího řešení.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovorů.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

ANON. Patologické vztahy ve skupině: Imateriály pro výchovné poradce a metodiky prevence na ZŠ a SŠ. Praha: Raabe, c2011. Dobrá škola. Výchovné poradenství.,2011. ISBN 978-80-87553-23-7.

FIELD, Evelyn M. Jak se bránit šikaně: praktický rádce pro děti, rodiče i učitele. V Praze: Ikar, 2009. ISBN 978-80-249-1176-2.

HERZOG, Rupert. Násilí není řešení: prevence násilí a management konfliktu ve školách. Plzeň: Fraus, 2009. Moderní pedagogika v teorii a praxi. ISBN 978-80-7238-850-9.

Dostupné také z: [http://katalog.k.utb.cz/F/?func=item-hold-](http://katalog.k.utb.cz/F/?func=item-hold-request&doc_library=UTB50&adm_doc_number=000054527&item_sequence=000040)

[request&doc_library=UTB50&adm_doc_number=000054527&item_sequence=000040](http://katalog.k.utb.cz/F/?func=item-hold-request&doc_library=UTB50&adm_doc_number=000054527&item_sequence=000040)

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

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

http://toc.nkp.cz/NKC/201003/contents/nkc20102030431_1.pdf

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.

Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

29. listopadu 2016

Termín odevzdání bakalářské práce:

26. dubna 2017

Ve Zlíně dne 29. listopadu 2016


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

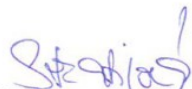
Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 17. 2. 2017

..... 

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zaměřuje na problematiku Prevence a řešení šikany v zařízeních ústavní výchovy. Teoretická část je složena ze tří kapitol. První část se věnuje základnímu vymezení šikany. Druhá část popisuje ústavní výchovu, roli vychovatele, metodika prevence. Závěr teoretické části představuje prevenci a řešení šikany, především řeší spolupráci s jinými organizacemi, vymezení druhů prevence, popisuje strategie a metody při postupu s šikanou. Část praktická je zaměřena na využívání strategií vychovatelů při řešení a prevenci šikany v dětském domově a dětském domově se školou.

Klíčová slova: agrese, dětský domov, dětský domov se školou, oběť, prevence, šikana, ústavní výchova, vychovatel

ABSTRACT

This Bachelor thesis focuses on the issue of preventing and dealing with bullying in institutional care. The theoretical part is composed of three chapters. The first part focuses on the basic definition of bullying. The second part defines the institutional education and the educational personality. The conclusion of the theoretical part presents the types of prevention, describes strategies and methods dealing with bullying and devotes to cooperation with other organizations. The practical part is focused on the exploitation strategies of educators in solving and preventing bullying in children's home and children's home with school.

Keywords: aggression, institutional education, children's home, children's home and school, victim, prevention, bullying, educator

Poděkování bych chtěla věnovat svému vedoucímu práce panu Mgr. Jakobovi Hladíkovi Ph.D. za kvalitní vedení a za cenné rady při psaní mé bakalářské práce. A také všem účastníkům rozhovorů. Za jejich strávený čas na výzkumu, který obohatili o komplexní a zajímavé informace k praktické části bakalářské práce.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	12
1 ŠIKANA	13
1.1 TROJROZMĚRNÝ POHLED NA ŠIKANU.....	14
1.2 STÁDIA A VÝVOJ ŠIKANOVÁNÍ.....	15
1.3 AKTÉŘI ŠIKANY	16
1.4 DRUHY A FORMY ŠIKANY	18
1.5 MÝTY O ŠIKANĚ	20
1.6 PROJEVY A VAROVNÉ SIGNÁLY	21
1.7 DŮVODY ŠIKANY	22
1.8 NÁSLEDKY ŠIKANY	23
2 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA JAKO RIZIKOVÝ FAKTOR	25
2.1 DĚTSKÝ DOMOV A DĚTSKÝ DOMOV SE ŠKOLOU.....	25
2.2 ROLE VYCHOVATELE A METODIKA PREVENCE.....	26
3 PREVENCE A STRATEGIE ŘEŠENÍ ŠIKANY	28
3.1 DRUHY PREVENCE	28
3.2 POMÁHAJÍCÍ INSTITUCE	28
3.3 TYPY A SCHÉMA STRATEGIÍ.....	30
3.4 METODY A STRATEGIE PREVENCE	31
3.5 ZÁKLADNÍ INTERVENČNÍ PROGRAM A PROGRAM PROTI ŠIKANOVÁNÍ.....	33
3.6 OPATŘENÍ A SKUTKOVÉ PODSTATY TRESTNÝCH ČINŮ	33
3.7 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ	34
3.8 DOPORUČENÍ KE STRATEGIÍM A PREVENCI PRO ÚSTAVNÍ VÝCHOVU	34
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 VÝZKUMNÁ ČÁST	37
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM A JEHO POJETÍ	37
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY A CÍLE	38
4.3 METODA SBĚRU DAT	39
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR	39
4.5 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	40
4.6 PROBLÉMY A RIZIKA VÝZKUMU.....	40
5 VÝSLEDKY VÝZKUMU	42
5.1 KATEGORIE	42
5.1.1 Znalost – neznalost.....	42
5.1.2 Ruce pryč, není to má práce	44
5.1.3 Na stejné lodi.....	45
5.1.4 Podcenění situace	47
5.1.5 Žádné pochybení	48
5.1.6 V poutech	50
5.1.7 Fakta o postupech.....	52

5.2	SHRnutí.....	54
5.3	PARADIGMATICKÝ MODEL VÝZKUMU.....	56
5.4	ZÁVĚREČNÁ ZPRÁVA A DOPORUČENÍ PRO PRAXI	58
	ZÁVĚR	61
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	62
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	65
	SEZNAM OBRÁZKŮ	66
	SEZNAM TABULEK.....	67

ÚVOD

Tato práce nese název Prevence a řešení šikany v zařízeních ústavní výchovy. Dělí se na část teoretickou a praktickou.

Domníváme se, že věnovat se problematice řešení a prevenci šikany v ústavních je důležité. Šikana je závažný patologický jev, který může způsobit vážné dopady na jedince nebo skupinu. Je potřeba znát přesné postupy, jak při výskytu jevu jednat. Dětské domovy a dětské domovy se školou se řadí do uzavřené instituce, která své problémy nemedializuje a skrývá. Proto není brán důležitý zřetel a důraz na výskyt šikany v ústavních zařízeních a nevěnuje se jim dostatečné pozornosti. I přesto, že zde vidíme rizikové chování dětí nebo problémové prostředí rodin, můžeme se domnívat, že tyto instituce mají s problematikou zkušenosti.

Cílem teoretické části je objasnit šikanu jako sociálně patologický jev, zaměřit se na ústavní výchovu jako rizikový faktor a objasnit prevenci a řešení pomocí strategií v problematice a zároveň obohatit práci o zajímavé a praktické informace.

V teoretické části se budeme zabývat vymezením šikany, trojrozměrným pohledem na šikanu, jejími následky, důvody, varovnými signály a samotnými aktéry šikany. Další kapitola je věnována ústavní výchově jako rizikovému faktoru, roli vychovatele a metodika prevence, konkrétním zařízením v ústavní výchově vztahující se k praktické části, to znamená dětský domov a dětský domov se školou. Poslední kapitola se zabývá prevencí jako takovou, vymezuje druhy prevence, spolupracující organizace, opatření a konkrétní metody, strategie a postupy vychovatele při řešení a prevenci šikany.

V praktické části se zaměřujeme na dětský domov a dětský domov se školou. Respondenty jsou vychovatelé v praxi, kteří umožnili rozhovory na problematiku využívání těchto strategií při řešení a prevenci šikany. Daná problematika je velmi rozšířená, týká se škol, ovšem neexistuje mnoho informovanosti, výzkumů nebo odborné literatury, která by představovala problematiku v ústavních zařízeních.

Práce se snaží posílit informovanost o metodách, strategiích a postupech při řešení šikany, její prevenci, a to konkrétně v dětském domově a dětském domově se školou. Zachycuje, v čem je práce jiná než při postupu ve škole, poukázat na slabé stránky, které jsou potřeba minimalizovat a poskytnout kompletní přehled pro vychovatele v ústavních zařízeních.

Rozšířit tak povědomí o problematice, což může být i přínosem pro sociální pedagogiku a její budoucí absolventy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠIKANA

Slovo šikana pochází z francouzského slova chicane neboli „*zlomyslné obtěžování, týrání, sužování, pronásledování, byrokratické lpění na liteře předpisů.*“ (Říčan a Janošová, 2010 s. 135)

„*Šikana je úmyslné a opakované fyzické i psychické ubližování slabšímu jedinci (skupině) silnějším jedincem (skupinou).*“ (Vágnerová, 2009, s.11)

U nás se slovo šikana objevilo poněkud v jiném slova smyslu a to označení ve spojení s armádní šikanou. Petr Příhoda (pražský psychiatr) použil tento termín před listopadem 1989, kdy promluvil o věcech, které byly utajované ve společnosti. (Říčan a Janošová, 2010)

Šikana je považována za součást dospívání už řadu let. Projevuje se nejen u dětí, ale i u zvířat, v parlamentu nebo ve sportu. Šikana má „princip přežití nejsilnějších“. (Field, 2009). Navíc se s šikanou, agresí a násilím v současnosti setkáváme všude okolo nás. Skoro každý den jsme svědky takového chování. (Gajdošová, 2006)

Může mít i několik specifických neboli zvláštních forem. Mezi ně se řadí například forma kyberšikany, která se odehrává v kyberprostoru, což znamená prostřednictvím textových zpráv, e-mailů, internetových chatů a webových stránek, vývěsek, digitálních fotografií aj. Zkrátka kdekoli, kde je větší skupina dětí nebo naopak odlehlá místa, kdy agresor není vidět. (Field, 2009)

Jedná se o problém, který vážně ohrožuje fyzické i duševní zdraví mladého člověka a má velmi vážné důsledky. Dříve a nebo později se s ním setká v podstatě každá škola a každý pedagog. Důležité je stanovení definice šikany, které zveřejní zařízení (např. zařazením do přílohy školního řádu nebo uvedením ve školním preventivním programu). Dané stanovení velmi usnadní situaci v případě vyšetřování, kdy danou definici budou akceptovat rodiče, učitelé i žáci. V našem případě hovoříme o vychovatelích a ústavním zařízení. (Minimalizace šikany, 2008)

K šikaně dochází v jakékoli škole i mimo ni, kdekoliv. Ať si vzpomeneme na bohaté či chudé lidi, na školu nebo zařízení, které je soukromé či státní, malé i velké, náboženské, tradiční a internátní. Také ve škole nebo ve třídě, na hřišti, v jídelně, na toaletě, v šatně,

hřišti, v odhledlých chodbách atd. Mimo školu při cestách do školy a ze školy, v družině, na hřištích, v nákupních centrech, na diskotékách. (Field, 2009)

Dle Field (2009) jsou to ponižující rituály nováčků, dále pak vydírání, uplácení, telefonické a elektronické napadání, poškozování majetku, po fyzické násilí, použití zbraní, ublížení na zdraví a končící možnou vraždou. Tato škála ilustruje vývoj šikany od neškodného škádlení po napadání až po dosažení kriminální trestné činnosti.

Vágnerová a kolektiv (2009) mluví také o důležitém rozdílu mezi šikanou a **škádlením**. Samotní rodiče, pedagogové, vychovatelé aj. mají problém občas tyto příznaky rozpoznat. Navenek tyto příznaky mohou vypadat podobně, ale vnitřní rozdíl je obrovský. Nejdůležitější je, že takové škádlení vnímá ten, na jehož účet se to děje. Za škádlení se považuje legrace, zábava pro obě strany. Na rozdíl od škádlení, se šikanou baví pouze agresor a způsobuje oběti ponížení a bolest.

V 70. letech Dan Olweus, který definoval šikanu, vytvořil práci, kde upozorňoval na to, že šikana je jedna z nejrozšířenějších problémů, které ovlivňují duševní a mravní vývoj dětí. Školské úřady v Norsku tyto poznatky nebraly v úvahu až do roku 1982, kdy noviny zveřejnily případy chlapecké brutální šikany. Olweus se především zabýval otázkou, jací žáci se stávají oběťmi a jací agresory. V České republice se obdobným výzkumům spojených s šikanou věnuje Michal Kolář a je jedním z nejžádanějších poradců při nejtěžších případech šikany na školách. (Říčan a Janošová, 2010)

1.1 Trojrozměrný pohled na šikanu

Za první typ pohledu na šikanu považuje Kolář (2001) **behaviorální** neboli šikanování jako nemocné chování, kdy šikanu označuje jako patologické chování. Za primární znaky můžeme považovat i to, že jeden nebo více žáků opakovaně a úmyslně týrá spolužáka přes agresi a manipulaci.

Za druhý pohled se považuje **psychodynamický** neboli šikanování jako závislost. Tento typ se rozděluje na silné a slabé. Zde již nelze nahlédnout do vnějšího pohledu, je nepřístupný, jelikož jde o vzájemnou vazbu mezi agresorem a obětí, tyto aktéři jsou na sobě závislí. V praxi se vyskytuje jednostranná i dvoustranná závislost. Ze strany týraného, tak násilníka. Jde o vztah mezi těmito lidskými bytostmi, který je vždy

nerovnoprávný. Pro agresora při pokročilých stádiích, se stane ovládání obětí z chutí, kdy při této situaci využívá pocit potěšení, nadřazenosti a absolutní moci. Má tendenci tuto činnost opakovat, postupně zvyšovat, zdokonalovat a stupňovat utrpení pro oběť. (Kolář, 2001)

Posledním pohledem je **porucha vztahů ve skupině** neboli pochopení jako onemocnění celé skupiny. Nejde jen o problém a vztah mezi obětí a agresorem, ale i o konkrétní skupinu. Vztahy ve skupině při šikaně mají svoji vnitřní dynamiku a svůj zákonitý vývoj. Začínají v podobě ostrakismu a vyvíjejí se až k pátému stupni stádia. (Kolář, 2001)

1.2 Stádia a vývoj šikanování

Vágnerová a kol. (2009) mluví o orientování se ve stupních a závažnosti šikany podle následujících kritérií.

Jedná se o **stádium počáteční**, tzn. oběti i ostatní členové skupiny poměrně otevření, dokáží mluvit o tom, co se stalo a odehrávalo. Pro **pokročilé stádium** je typické uzavření, ustrašení a případná zranění, která vysvětlují často neuvěřitelným způsobem. (Vágnerová a kol. 2009)

Pokud je šikanování delší a trvá déle, jak tři měsíce, jedná se o pokročilejší stádium. Vyznačuje se fyzickým násilím a četnostní varovných signálů. Při větším počtu obětí a agresorů lze usuzovat rozvinutou šikanu. (Vágnerová a kol. 2009)

Díky pěti stádiím onemocnění se léčí celá skupina zasažená šikanou. První stádium nazvané zrod ostrakismu. Jde o převážně psychické formy násilí, kdy se vyloučený člen necítí dobře. To znamená, že je neoblíbený a neuznávaný. Ostatní žáci ho odmítají, nebaví se s ním, pomlouvají ho atd. (Kolář, 2001)

Druhé stádium je nazýváno fyzická agrese a přitvrzování manipulace, které vyvrcholilo z ostrakismu. V daném stádiu si členové na oběti ventilují své nepříjemné pocity, jako je stres, strach z písemné práce, z konfliktu s učitelem, dlouhého stráveného času ve škole. Třetí stádium nazývané klíčový moment – vytvoření jádra. Pokud se do té doby nepodnikne včasný zásah, vytvoří se úderné jádro vytvořené skupinkou agresorů. Skupinka začne spolupracovat a systematicky šikanovat nejvhodnější oběti, jde především o děti v hierarchii nejnižše postavené, tedy o ty slabé jedince. (Kolář, 2001)

Čtvrté stádium, kdy většina přijímá normy agresorů. Začne se odehrávat a pokračovat v tom momentě, kdy není ve skupině silná pozitivní podskupina. V určité situaci to, co

říkají pedagogové ustupuje do pozadí a i ti mírní a ukáznění se začínají chovat krutě a aktivně se začínají účastnit na týrání spolužáka. Začínají prožívat uspokojení z pocitu šikanování. (Kolář, 2001)

Posledním stádiem je páté, totalita neboli dokonalá šikana. Normy agresorů jsou přijaty a respektovány všemi členy skupiny. Agresoři ztrácejí poslední zbytky zábrán a smysl pro realitu a opakují svá násilí. Otroci jsou závislí a ochotni udělat ze strachu cokoli. (Kolář, 2001)

Díky těmto stádiím můžeme bezpečně znát vnitřní vývoj šikany, který umožňuje respektovat a rozpoznat stupeň šikany a volit k tomu vhodnou diagnostickou a terapeutickou metodu či postup. (Kolář, 2001)

Field (2009) vývoj šikany dělí následovně. Šikana začíná společenským škádlením, zraňujícím popichováním, nanápadnou nepřátelskou řečí těla, přestupuje k agresivnímu fyzickému chování jako je například strkání, bouchání, kopání, zlomyslné pomluvy. Může se vyvinout do sexuálního, genderového, rasového či náboženského pronásledování až k sociálnímu vylučování, což myslíme k osobnímu nebo elektronickému. Může postoupit v mobing, což znamená útoky skupiny na jednotlivce, hazing.

1.3 Aktéři šikany

Aktéry šikany můžeme v odborné literatuře naléznout i pod pojmem protagonisté šikany nebo účastníci šikany. (Kolář, 2011)

Je důležité, aby oběť šikany dokázala rozlišit mezi agresory děti, které šikanování těší a uspokojuje, zlomyslné děti, kterým je situace ubližování lhostejná a děti s lehkomyšlným uvážením, které si neuvědomují, že by jejich chování mohlo šikanovanému škodit. Pokud tyto děti na situaci upozorníte, často je to překvapí a zastydí se. Proto by si dítě oběti šikany mělo uvědomovat, že ne všichni agresoři jsou stejní. (Kolář, 2011) Pro agresora neboli útočníka může být signálem, který jej přitahuje slabost. Ta se vyznačuje nesmělostí, nesprávným sebehodnocením aj. (Bourcet, 2006)

Za důležité považujeme rozeznávání typů agresorů dle Vágnerové a kol. (2009). Mezi typy se řadí hrubián, srandista a slušňák. **Hrubián** se vyznačuje typickými znaky primitivnosti, impulzivnosti, kázeňskými problémy, narušeným vztahem k autoritě. Šikanuje masivně, tvrdě, nelítostně. Mezi jeho požadavky patří poslušnost, šikanování používá cíleně a zastrašuje tím ostatní. Často je to zapříčiněné agresivitou a brutalitou ze strany rodičů.

Slušňák je kultivovaný, narcistický, zdánlivě slušný. U tohoto typu se mohou projevat i sadistické sexuální tendence. Může mít sklon k mafiánským metodám. Což je ubližování, krutost a oběť využívá jako přísluhovače. Dané násilí se děje bez svědků, je rafinované a cílené. Podmíněno je to rodinnými specifiky, což je důsledný a náročný přístup bez lásky. Posledním typem je **srandista**, je optimistický, zábavný, má značnou sebedůvěru, často oblíbený a vlivný. Šikanuje pro pobavení sebe i ostatních a zdůrazňuje zábavné a humorné stránky. Zde specifika rodinné výchovy nebyla dosposud zaznamenána.

Podle Říčana a Janošové (2010) se hovoří o typických vlastnostech, jako je tělesná zdatnost, agresor je silný, obratný, rváč. Obvykle má slabší školní prospěch, zakrnělé svědomí nebo nemá žádné. U spolužáků je neoblíbený, dominantní, panovačný, rád ovládá druhé, krutý, zlomyslný a škodolibý.

Field (2009) vymezuje dva typy útočníků. První typ je úskočný a druhý bezelstný. **První typ** je mimořádně nebezpečný a nedá se mu důvěřovat. Ovšem do této skupiny patří velmi málo agresorů. Vyznačují se tím, že jejich charakter se může projevat již od druhého roku života, postrádají svědomí, empatii a bolest druhých jim přináší potěšení, neumějí navazovat vztahy, často nebývají krutí jen k lidem ale i k zvířatům. Jedná se spíše o vlastnost chlapců než dívek. **Druhý typ agresora** se vyznačuje ve větší početnosti a družích.

Dle Vágnerové a kol. (2009) je těžké odhalit charakteristiku oběti. Přesto udává, že oběťmi šikany se stávají ti jedinci, kteří vyrůstají v rodině s abnormální ochránářskou výchovou, která dítě zbavuje samostatnosti a zdravého prosazování. Díky rizikovým faktorům a projevům v chování můžeme oběť šikany snadněji rozpoznat. Řadíme zde jakoukoliv odlišnost. Což může být již zmíněná ochranná výchova, sociální neobratnost, vyjimečnost nebo nadání emoční labilita, sociálně znevýhodněné prostředí aj.

Říčan a Janošová (2010) mluví o charakteristice oběti, jedná se většinou o dítě neurotické, s hyperaktivitou nebo s poruchou pozornosti, s opožděným rozumovým vývojem, oslabené nemoci, dítě provokující, sobecké, pocity méněcennosti, s pesimismem, beznadějí, dítě ze sociálně slabé rodiny. Někdy se ale oběti podvědomě hrnou do nebezpečí ony samy. (Bourcet, 2006)

Pro oběť jsou typické červené, uslzené oči, přimhouřené nebo vykulené, obličej je bledý nebo rudý, oběť má obvykle sevřené rty, svěšenou hlavu, odvrácený zrak, nahrbená ramena, schoulený nebo odtažený postoj vůči druhým, pohyby neklidné, chraptivý

a rozčilený hlas, slovně oplácí útok žalováním, obviňováním nebo také kritizováním, odhalením pocitů jako je strach, hněv, bolest, nenávisť, rozpaky, lítostivost, rozčilení. Nejvíce ohroženými dětmi jsou nesmělé, které jsou více ohroženy šikanou než ostatní.

Důležité je charakterizovat i **mlčící většinu** neboli **přihlížející**. Jedná se podle Vágnerové a kol. (2009) o nejvíce početnou skupinu. Jde o žáky s původně pozitivním morálním projevem. Tito lidé se objevují v procesu prorůstání vztahové patologické šikany a jeví se jako ti, kteří na násilí neupozorní, oběť nebrání, agresory nezastaví, později násilí tolerují. Objevují se i rysy v chování jako jsou pokusy o šikanování, které se jich netýkají, ustrašeným pasivním nesouhlasem, s ponižováním a týráním spolužáků nesouhlasí, ale neprojevují snahu útokům zabránit. Vše dělají s ohledem na svůj prospěch.

Říčan a Janošová (2010) hovoří i o roli **zastávce**. Definuje ho jako „*spolužáka, který se aktivně zastává oběti.*“ (Říčan a Janošová, 2010, s. 64) Jedná se o děti, kteří jsou vedeni k odpovědnosti. Ve třídě jsou oblíbení a pomáhají druhým spolužákům.

Pedagog nebo vychovatel, celá společnost, místní komunita a rodiče agresorů i obětí jsou taktéž považováni za aktéry šikany. (Říčan a Janošová, 2010)

1.4 Druhy a formy šikany

Vágnerová a kolektiv (2009) mluví o **trojdimenzionální mapě**, která udává rozdělení agrese na fyzickou a verbální, aktivní a pasivní, přímou a nepřímou. S tím souvisí i druhy a formy šikany rozdělené do následující tabulky.

Druhy a formy šikany	Projevy
Fyzické – aktivní – přímé	kopání, škrcení
Fyzické – aktivní – nepřímé	agresor pod sebou má spoustu dalších, které pošle, aby dítěti něco vzalo nebo oběť zbili
Fyzické – pasivní – přímé	fyzicky brání v dosažení cíle
Fyzické – pasivní – nepřímé	agresor zabraňuje požadavkům oběti – př. jít na toaletu
Verbální – aktivní – přímé	ponižování, zesměšňování

Verbální – aktivní – nepřímé	rozšiřování pomluv o oběti
Verbální – pasivní – přímé	oběť ignoruje, neodpovídá ji na otázky
Verbální – pasivní – nepřímé	spolužáci se nezastanou oběti i když je nespravedlivě obviněna

Tabulka 1 – Formy šikany

Field (2009) rozděluje čtyři hlavní typy šikany: škádlení, vylučování, fyzické napadání a obtěžování.

První formou je **škádlení**, které se označuje také jako verbální násilí. Je to nejnebezpečnější a často nejdéle probíhající forma šikany. Mezi hlavní znaky patří nadávky, posměšky, pokřikování, slovní urážení, slovní požadavky či hrozby šikanované osobě. Vydávání urážlivých a posměšných zvuků, když jde oběť okolo, obtěžování po telefonu, hanlivé vzkazy i v podobě zpráv na internetu, e-mailů, SMS a dalších elektronických metod. (Field, 2009)

Další formou je **vylučování** ze skupiny nazývané ostrakismus neboli vztahová šikana. Může být vyjádřena otevřeně, ale také tím, že útočník i ostatní používají nepřímé, nenápadné, skryté způsoby odmítavého chování a nepřátelskou řeč těla spolu s gesty. Útočník může manipulovat skupinou a sám vůbec přímo nezasahovat. (Field, 2009)

Třetí formou je **fyzické napadání**. Fyzická šikana spočívá v pravidelném napadání někoho, kdo je slabší. Může jít o přímou agresi, či napadání. (Field, 2009)

Čtvrtá forma je **obtěžování**, které typické opakovanými dotěrnými otázkami, útoky týkající se sexuální tematiky, pohlaví, rasy, náboženství či národnosti spojené se slovní agresí a posměšky. (Field, 2009)

Také Kolář (2011) hovoří o základních formách šikany. Dělí se na šikana **podle typu agrese**, kde řadí fyzickou, psychickou, smíšenou šikana, kyberšikana, jako specifickou formu psychické šikany.

Druhou formou je šikana **podle věku** a typu školy, což je šikana mezi předškoláky, žáky prvního a druhého stupně, uční, gymnázii, šikana mezi vysokoškoláky. (Kolář, 2011)

Dále šikana z **genderového hlediska** je chlapecká a dívčí šikana, homofobní (specifický druh šikany, který splňuje všechny charakteristiky obecné šikany, ovšem je namířen vůči lidem, kteří mají homosexuální, bisexuální či transexuální orientaci nebo vůči lidem,

u kterých se tato orientace předpokládá. Představuje dlouhodobé a opakované verbální nebo fyzické ubližování člověku, kvůli jiné než heterosexuální orientaci, nebo proto, že se chová nebo vypadá odlišně a je považován za gaye a nebo lesbu. (Smetáčková, Braun 2009 in Kolář).

Kolář dále mluví o **pravé a nepravé klasifikaci šikan**. Za pravou neboli účelnou klasifikaci forem šikany považujeme takovou klasifikaci, která má obecnější a trvalejší význam pro léčbu. Jako nepravé neboli neúčelné formy šikany označujeme projevy, které nemají jednoznačný vztah k pomoci. (Kolář, 2011)

Dívčí šikana má oproti chlapcům tři odlišnosti. Zbraně dívek mají převážně psychickou podobu, chlapci naproti tomu používají otevřenou, fyzickou agresi. Šikana u dívek se děje v kamarádkém převleku naproti chlapcům. Ti nepatří do kruhu jejich kamarádů. Za třetí odlišnost se považuje častější a intenzivnější závislost mezi šikanátorem a obětí. (Kolář, 2011)

Za **zvláštní formu** šikany se považuje již zmiňovaná kyberšikana. „*Je to druh šikany, který využívání elektronických prostředků, jako jsou mobilní telefony, e-maily, internet apod.*“ (Vágnerová a kol., 2009, s. 92) Mezi projevy patří zasílání urážlivých, obtěžujících e-mailů a zprávů, napadání oběti na komunitních webech nebo při chatování aj. (Vágnerová a kol., 2009)

1.5 Mýty o šikaně

Vágnerová a kol. (2009) představuje řadu mýtu o rozšířené šikaně. Tyto mýty zapříčiňují, že se nevidí signály nebo se řeší nevhodným způsobem.

Mezi mýty o šikaně patří to, že se dopouštějí šikany **především chlapci**. Tento mýtus je popřen, jelikož šikany se dopouštějí jak chlapci, tak dívky. Rozdíl je však ve formě šikany. U dívek je šikana psychické formy, u chlapců se jedná spíše o fyzickou šikanu, která se hůř rozeznává. (Vágnerová a kol., 2009)

Dalším mýtem je to, že **šikanují pouze hloupí surovci**. Avšak šikanovat může i velmi inteligentní dítě z funkční rodiny. **Kdo je týrán, může si za to sám**. Tento mýtus poukazuje na to, že terčem agresorů jsou děti, které si za šikanování mohou sami tím, že jsou něčím jiné a odlišné. Ať už chováním, jednáním, vzhledem, rodinným prostředím, nadáním, handicapem. Za další mýty je považováno to, že **kdo je týrán, může si pomoci sám** a nebo, přísná kázeň to vyřeší. Ale právě šikanu často přísnými systémy podporují. Za

poslední mýtus je považován i **dobry učitel, který intuitivně zasáhne správně**. Což je problémem jestli se učitel stane svědkem šikany a není odborně připraven ji řešit, často pod tíhou emocí nedokáže vhodně zasáhnout. (Vágnerová a kol.,2009)

1.6 Projevy a varovné signály

Field (2009) dělí varovné signály do podskupin **fyzických příznaků**, kde patří chybějící, poškozené, rozházené věci jako je oblečení, učebnice a pomůcky, jídlo aj. Za další fyzické znaky můžeme považovat zranění, jako jsou rány, modřiny nebo roztrhané oblečení. Dítě se může projevovat nezvyklým boucháním, vrážením, strkáním, účastní se rvaček, často dítě zůstává doma se zdravotními problémy, které nejsou vážné, špatně spí, pomočuje se (především v noci), noční můry. Dítě je bledé, nervózní, po škole má nezvyklý a extrémní hlad, do školy se nechává vozit autem. Má chabé komunikační schopnosti, nepřímý, vyhýbavý oční kontakt, špatné držení těla, nervózní šubání, mluví potichu a opatrně (mumlání). (Field, 2009)

Za **emocionální příznaky** se považuje, když dítě působí úzkostně, stresovaně, napjatě. Zdá se smutné, sklíčené, plačtivé, odtažitě, tajnůstkářské, jeho chování jde z extrému do extrému (pocití dusí a najednou vybuchne). Je podrážděné, vzteklé než obvykle, reaguje agresivně, popírá svoje pocity. Opakuje, že mu nic není, po telefonu působí rozrušeně a podceňuje se. (Field, 2009)

V neposlední řadě je důležité sledovat **společenské příznaky**, protože šikanovanému dítěti se ostatní vysmívají a dělají si z něho legraci. V souvislosti s tím, je dítě vystaveno nepříjemnému škádlení, popichování, ponižování, ohrožování. Je izolované, má omezený kontakt se spolužáky během přestávek, při obědě i po škole. Když se děti rozdělují do skupin při sportovních aktivitách ve škole, při školních projektech a hrách, nebo se dělí do chatek při školních výletech, zůstává jako poslední, přestane vyprávět o ostatních žácích a školních aktivitách. (Field, 2009)

Vágnerová a kol. (2009) popisuje, jak poznat příznaky u dítěte. Těchto příznaků je několik. Některé změny v chování mohou signalizovat, že dítě prožívá šikanu. Vnímat by se podle autorky měly především tyto projevy. Za dítětem nepřichází domů spolužáci ani jiní kamarádi, nemá kamaráda, se kterým by trávil volný čas, kamarádi dítě nezvou na návštěvy domů nebo na výlety, na společné hry venku aj., dítě chodí s nechutí do školy, ikdyž dříve nebyl problém, ztrácí chuť k jídlu, střídá různé trasy na cestu domů ze školy, ze

školy chodí domů s hladem, usíná s pláčem, špatně spí, křičí ze spaní, odmítá se svěřit dalším, co ho trápí, doma tráví velké množství času aj. Mluvíme o **nepřímých varovných signálech**. Za ty považujeme například, když osoba je ustrašená a nejistá, raději odpoví na vše, že neví. Často dítěti chybí pomůcky ve škole, straní se spolužáků, bývá často třídou zesměšňován, stává se uzavřeným, roztržitým, zasněným, neklidným. U dítěte může dojít i ke zhoršení zdravotního stavu, zvýšená absence ve škole, nikdo z dětí nechce s obětí vytvořit dvojici při úkolu, vyhýbá se šatnám aj. **Přímé varovné signály** posměšné poznámky, kritika žáka, nátlak na žáka (tlak v podobě peněžitých darů), příkazy. Tyto příznaky potřebují okamžité řešení situace.

Martínek (2009) hovoří o **varovných místech**, kde se může objevit šikana. Jedná se o toalety, další prostory zařízení, jídelna nebo šatna, skrytá místa, pokoje na výletech a skrytá místa zařízení.

1.7 Důvody šikany

Existuje mnoho důvodů, proč děti šikanují jiné děti. Některé z nich se už narodily agresivněji a s nedostatkem vcítění. Většinou je k takovému chování motivuje autorita, dospělý vzor nebo kolektiv. Především se jedná o rodinu a vrstevnické skupiny. (Field, 2009)

Dle Koláře (2011) agresori mnohy nepoznají, že páchají zlo, což se nazývá jako morální slepota agresorů, pokud mají duševní či morální vývojovou poruchu. Také je zapotřebí souhry řady příčin a podmínek v oblasti biologických – dědičnost, instiktivní programy, mozek atd, psychologických – mimovolní duševní vlastnost, sociologických – výchova v rodině.

Při šikaně podle Koláře (2011) mluvíme o **skupinové dynamice**, což je mechanismus proměny zdravé, neinfikované skupiny ve skupinu nemocnou, proměny normálního slušného žáka v brutálního agresora, proměny pohodově se vyvíjejícího žáka ve zlomeného, na agresorovi závislého člověka. Je to velmi složitý a při nezasvěceném pohledu nepochopitelný proces. Podle jeho zkušeností, určité role tuto změnu vůbec nejsou schopni připustit a odmítají ji. Rodiče agresorů striktně popírají, že by jejich dítě bylo schopno mučit spolužáka a libovat si v tom. Jde o vztahy, které vznikají ve vztazích mezi žáky v jejich skupinovém životě. V tomto smyslu je tedy skupinová dynamika přítomna

v každé skupině. Je velkou chybou, že naši pedagogové neumějí cíleně pracovat se skupinovou dynamikou a budovat pedagogické komunity.

1.8 Následky šikany

Šikana má dopad na různé skupiny lidí. Mluvíme o oběti, agresorovi, reaktivní oběti, sourozencích, učitelích, vrstevnické skupině, přihlízejících, škole, obci nebo rodině. (Field, 2009)

Všechny formy a druhy šikany mohou dítě zranit. Osobnost dítěte rozhodne o tom, jak velké a těžké následky pro něho nastanou. Pro zmírnění následků je také důležitá podpora, kterou mohou poskytnout škola a rodiče. (Field, 2009)

Následky pro oběť to může mít dlouhodobé, krátkodobé ale také okamžité. Za **okamžité** považujeme, že oběti nemluví, nechovají se tak jako doteď, nejsou šťastné děti. Je na nich znát, že vzniklou situaci těžko snášejí. Ať již pohledem, výrazem, odstínem pleti, řečí těla, hlasem i slovy dávají najevo strach, hněv, stres a bezmoc. (Field, 2009)

Dlouhodobými následky myslíme například odmítání školy a školní fobie, stydlivost a sociální fobie, posttraumatická stresová porucha, naučená bezmoc, deprese, sebevražedné sklony, sebevražda nebo dokonce i vražda. Následky mohou přetrvávat až do dospělosti. Může to vést k nízkému sebevědomí a společenské izolaci v dospělosti. Pro stydlivé děti, které zažily šikanu, bývá obtížné navazovat vztahy. Chlapci, kteří dospějí v muže nemají poté dost sebevědomí, aby si upevnili sexuální identitu. To znamená, že někteří se nikdy neožení a nenajdou partnerku. Jiní přitahují partnerky, které s nimi manipulují, muži se jim podřizují a vede to k šikaně ze strany partnerky. V důsledku toho klesá jejich sebeúcta i respekt k partnerce. To samé platí i ze strany ženy vůči partnerovi. (Field, 2009)

Oběti šikany někdy nedosáhnou vzdělání, k jakému mají předpoklady. Jedná se o důsledky stresu, zhoršeného soustředění, snížené motivace a deprese. Jiným chybí sociální schopnosti v jednání s lidmi, s nimiž se dá těžko vyjít. Důsledek šikany je omezuje při výběru povolání. (Field, 2009)

Kolář (2011) uvádí **škody v nemocné skupině**. Skryté nebo pozdě odhalené šikanování způsobuje škody všem členům skupiny. Hlavní destruktivní účinky jsou čtyři. Myslí se tím poškození fyzického a psychického zdraví oběti. Poškozuje často dlouhodobě a někdy i trvale. Při brutálních formách a v pokročilých stádiích ohrožuje i život oběti. Dále se mluví o fixování antisociálních postojů u agresorů a ztráta iluzí o společnosti u ostatních

členů skupiny. Mravní i zákonné normy jsou zcela bez zábran překračovány, aniž by to pro agresory znamenalo nějakou komplikaci.

Kolář (2011) uvádí následky šikanování u obětí, u kterých je to bezesporu nejzávažnější. Závažnost poškození závisí na tom, jaké míry destruktivní šikanování dosáhlo a zda bylo krátkodobé nebo dlouhodobé. Důležitá je i míra obranyschopnosti oběti. U obětí čtvrtého a pátého stupně šikanování jsou následky velmi závažné, dotýkají se celé osobnosti a mají celoživotní charakter. V nejhorších případech je řeší sebevraždou. Při dlouhodobějším brutálním šikanování se oběť často zhroutlí a propukne panická hrůza ze zabití, skutečný strach o život. Oběť má poruchy spánku, trpí nočními děsy. Objevují se psychosomatické potíže například únava, nevolnost, bolest hlavy, břicha, zad dusivé astmatické záchvaty. Některé oběti se musejí dlouhodoběji léčit. V jiných případech se oběť sice nezhroutí, avšak není schopna pokračovat ve studiu ani po přeřazení na jinou školu. Stává se, že se neadaptuje na novou třídu nebo opakovaně neuspěje u závěrečných zkoušek. Průvodním jevem je těžká porucha sebehodnocení, sebezničující tendence osobnosti. Někdy se nám může jevit, že se z toho oběť docela rychle dostala.

Tělesná zranění vymizí rychle, duševní poranění jen však hluboká a zacelení jen povrchová. Stačí větší zátěž v meziosobní oblasti a rána se otevře, obranyschopnost se zhroutlí a projeví depresivní stav, někdy doprovázený sebevražednými myšlenkami. Smutnou pravdou je i skutečnost, že bývalé oběti se po přechodu na jinou školu někdy znovu stávají terčem šikanování. Jakoby jejich skryté zranění přitahovalo agresory. Stačí málo a celé utrpení se opakuje znovu. (Kolář, 2011)

Oběti pokročilých stádií šikan mají tendenci odevšeho uniknout, všechno vzdát a skrýt se. Dopad šikanování lze přiblížit rovněž prostřednictvím diagnóz a klinických psychologů. Patří sem školní fobie, panická porucha, obsedantě-kompulzivní porucha, posttraumatická stresová porucha, což představuje reakce na závažný stres a poruchy přizpůsobení. (Kolář, 2011)

2 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA JAKO RIZIKOVÝ FAKTOR

Ústavní výchova se definuje jako místo, kde rodina nemůže z určitých důvodů provádět péči o dítě a v této péči naprosto selže. (Pedagogický slovník Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Kolář (2001) mluví v rámci ústavní výchovy o krajně uzavřené instituci.,,*Společnost pro lidi, která potřebuje více či méně dlouhodobou intenzivní péči.*“ (Kolář, 2001, s.145) Tito lidé se v zařízeních nachází, jelikož nemají přímou ochranu od své rodiny a žijí od ní odděleně. Tyto děti, žijící v zařízeních jsou odkázány na pracovníky institucí. Těmto pracovníkům jsou děti svěřeny a díky dané situaci může nastat zneužívání moci pracovníků. Problémem může být, pokud se vyskytuje násilí mimo školu. Označovaná jako šikana mimoškolní. Mimoškolní šikana se odehrává mimo areál školy, ale má i nějaký významný vztah ke škole. Dané případné řešení může mít značný nestandardní postup. V rámci naší problematiky se tento problém může odehrávat v rámci dětského domova se školou. Některé pasťácké nebo učňovské šikany se vyrovnaly šikanám ve vojenském prostředí. Prokázat, že jde o šikanování, a proniknout do hloubky bylo obtížným úkolem. V žádném případě nebylo možné začít vyšetřování u agresora, jelikož bychom se nic nedozvěděli, navíc by se umožnilo zničení důkazů, které jsou velmi potřebné, a mohla by být ohrožena oběť. (Kolář, 2001)

2.1 Dětský domov a dětský domov se školou

V českém školství existují instituce, které zabezpečují výchovu pro opuštěné děti a pro děti a mládež s výchovnými problémy ve věku 3-18 let. V daných zařízeních se jedná o krátkodobou a dlouhodobou péči a ubytování. U některých typů jsou zřízeny i školy, které zajišťují kvalitní odpovídající vzdělávání dětem. (Pedagogický slovník, Průcha, Walterová, Mareš, 2003, str. 310)

Dětský domov je.,,*školské internátní zařízení pro výkon ústavní výchovy mládeže. Zajišťuje výchovnou, hmotnou, sociální péči mládeži s normálním duševním vývojem, která ze závažných důvodů nemůže být vychovávána ve vlastní rodině a nemůže být osvojena nebo umístěna v jiné formě náhradní rodinné péče.*“ (Pedagogický slovník, Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 40)

Dětský domov se školou dle zákona č. 109/2002 sb. o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských

zařízeních ve znění pozdějších předpisů, hlavě II, paragraf 13 se vymezuje jako „zařízení s nařízenou ústavní výchovou, s účelem zajišťovat péči o děti mají-li závažné poruchy chování, nebo pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči, uloženou ochrannou výchovu, do dětského domova se školou mohou být umístňovány děti zpravidla od 6 let do ukončení povinné školní docházky.“

2.2 Role vychovatele a metodika prevence

Vychovatel je „pedagogický pracovník působící ve školách a školských zařízeních ústavní a ochranné výchovy a oblasti výchovy mimo vyučování.“ (Pedagogický slovník Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 279)

Dle zákona č. 563/2004 sb. o pedagogických pracovnících ve znění pozdějších předpisů se uvádí, že přímou pedagogickou činnost vykonává řada pracovních pozic. Mezi ně je řazen i vychovatel a jeho získávání odborné kvalifikace je obsaženo v díle 2, paragrafu 16. Tento paragraf pojednává o tom, jak může vychovatel získat dostupné vzdělání k pozici. U vychovatelů je zákonem č. 563/2004 sb. požadováno alespoň odborné středoškolské, vyšší odborné vzdělání s patřičnou kvalifikací.

Kolář (2011) je pro osobnost pedagoga (vychovatele) hlavním nástrojem jeho vlastní zkušenost. Závažných nedostatků může být celá řada. Od morální nezralosti, přes absenci nadání pro pedagogickou práci až po výraznou patologii. Důsledky pro šikanování jsou především nedostatky při motivaci a mravnosti. V rámci autority a silné osobnosti je potřeba cítit se nadřazený a vyhnout se pocitům nízké sebedůvěry a pocitu méněcennosti. Boj proti šikanování pedagogům a vychovatelům se často nedaří. Vzhledem k tomu, že se to pedagog často neodváží říci nadřízeným ani kolegům, jelikož by měl strach, že by ho považovali za neschopného. Díky tomu se šikana dále stupňuje.

Ve školských zařízeních jako je dětský domov se školou se vyskytuje velké množství závažných poruch chování. Práce s danými dětmi vyžaduje specifické etopedické postupy. V dětském domově se školou je možné dítě starší 12 let umístit do oddělené místnosti na dobu 48 hodin během jednoho měsíce. Pokud chceme zklidnit jeho agresi a psychický stav. (Bendl, 2015)

Práce vychovatelů v těchto zařízeních je velmi specifická od práce vychovatelů z jiných školských zařízení. Tato práce je součástí etopedie. (Bendl, 2015)

V dnešní společnosti je velký problém klesající autorita učitele (vychovatele). Moderní liberalismus totiž odmítá poslušnost a považuje i za omezení svobody. A tak je v dnešní době těžké prosadit se jako autorita. (Říčan, 1995)

Dříve byl společně **výchovný poradce** a **metodik prevence**. Po roce 2000 byly tyto pozice odděleny od sebe. V současné době se metodik prevence zaměřuje na primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů. (Knotová, 2014) Pozici metodika prevence nalezneme v Metodickém doporučení č.j. 21291/2010-28, k primární prevenci rizikového chování u dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních, v hlavě II. Zde nalezneme i finanční odměňování metodika prevence. V daném metodickém pokynu se objevuje právě i oblast šikany a její intervence v příloze.

3 PREVENCE A STRATEGIE ŘEŠENÍ ŠIKANY

Abychom mohli dítěti pomoci, potřebujeme pochopit převážně důvody, které vedou k jeho napadení. Za neúčinnější pomoc považujeme nikoli dramatizování situace, ale zlehčování agrese. (Bourcet, 2006)

Prevenčí šikany je možné díky dodržování jasných požadavků zmírnit výskyt šikany. Dokazují to jiné země jako je například Velká Británie nebo Skandinávie svými programy proti šikanování. Nutno zdůraznit, že prevencí šikany je myšleno i dodržování správných postupů při řešení šikany. Taková to šikana nevyžaduje žádné speciální pozice, ale vystačí si s vyškoleným specialistou v zařízení jako metodik prevence nebo výchovný poradce. Dále je to okresní metodik preventivních aktivit nebo krajský školský koordinátor, školní inspektor, odborník ministerstva školství. (Kolář, 2001)

3.1 Druhy prevence

„Soubor opatření zaměřených na předcházení nežádoucím jevům, nepatologickým jevům.“
(Pedagogický slovník, Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 178)

Dělí se na primární prevenci, sekundární a terciární. **Primární prevence** se soustředí na celou populaci, což znamená prevence delikvence tj. pro celou mládež a dále se dělí do podskupin **specifická a nespecifická**. Nespecifická podporuje žádoucí jevy a formy chování a specifická zaměřená na konkrétní rizikové chování. **Sekundární prevence** je již zaměřena na rizikové jednotlivce a skupiny. To znamená prevence delikvence dětí ze socioekonomicky znevýhodněných skupin. **Terciární prevence** sleduje minimalizaci šikany a následků nebo pokračování nepříznivých jevů. (Pedagogický slovník Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

3.2 Pomáhající instituce

Kolář (2001) v rámci problematiky mluví o důležitém **modelu prevence**, který **má sedm vrstev**. Jedná se o pedagogickou komunitu, která zdařile pracuje a posiluje imunitu skupiny proti problematice. Specifický program proti šikanování, který dokáže případy minimalizovat a léčit, odborné služby resortu školství, to znamená pedagogicko – psychologické poradny aj., spolupráce s odborníky z jiných oblastí, nestátní organizace zabývající se prevencí. Myslíme také spolupráci s kriminalisty, sociálními pracovníky, psychology. Návštěvu psychologa vyhledáváme v případě, že se objeví zneklidňující

příznaky, do té doby není povinná nebo psychiatry. (Bourcet, 2006) Tato pomoc je vyhledávána při brutálních šikanách. Pomoc a podpora ministerstva a krajských úřadů školám, kontrola ze strany České školní inspekce, ministerstva školství a krajských úřadů, aby kontrolovali, jak zařízení chrání své žáky a jak jsou na situaci připraveni. A důležité je taktéž monitorování situace a zabezpečování ochrany práv dětí nevládními organizacemi, příkladem je Občanské sdružení proti šikanování. (Kolář, 2001)

Inspirací mohou být prevence v zahraničí, díky svým pozitivním poznatkům. Ministerstva v zahraničí poskytují školám bezplatně metodické materiály. V Kidspace, což je nevládní organizace, která vytváří přípravu materiálů se pořádají konference, pracovní setkání, opakovaně se vysílají informační videofilmy v televizi o problematice a boji proti šikaně se věnují i nemalé finance. Ve Francii existuje speciální poradna pro informace v řešení šikany, například ve Švédsku existuje zákon o boji proti šikaně. Ve Velké Británii existuje speciální linka pro šikanování, existuje na stejném způsobu, jako je Linka důvěry. (Kolář, 2001)

Do opatření proti šikanování, řadíme snahu úřadů, ministerstev, vládní a nevládní organizace a další organizace jako jsou **komunitní aktivity**, kde jsou preventivní programy realizovány v rámci obcí nebo v malých regionech. Smyslem je nabízení kvalitního trávení volného času pro děti s rizikovým chováním. Existují **bezpečnostní rady** na německých školách, kde se díky těmto radám pravidelně scházejí zástupci škol, rodiče, zástupci sportovních klubů, sociálních klubů aj., kteří se podílejí na smysluplném trávení volného času. V rámci spolupráce se objevují také **komunitní programy pro rizikovou mládež**, které nabízejí obce, úřady s rozšířenou způsobilostí, nestátní organizace atd. V oblasti prevence se objevují právě zmiňované **nevládní organizace** v rámci organizací, institucí a sdružení, nadací, které nabízejí školám osvětovou a preventivní činnost. Mnohdy je zdarma. (Bendl, 2003)

O zařízení a organizace v rámci prevence jsou také, již zmiňované Linky důvěry, Prev – centrum, Bílý kruh bezpečí, Lata nebo Big brothers, Big sisters jako dobrovolnické centrum. (Bendl, 2003)

Bourcet (2006) považuje za důležité odkazy také Linku bezpečí dále Linku vzkazu domů, Rodičovskou linku, Růžovou linku, Asociaci občanských poraden, Dětské krizové centrum, Dona linku, Českou společnost pomoci dětem Tilia, Český výbor pro UNICEF.

Ze zákona pomáhající instituce, což je Pedagogicko – psychologická poradna, **soudnictví**, což se týká soudců, obhájců a žalobců, orgány ve **zdravotnictví** to jsou pediatři a psychiatři. Pomoc a spolupráce se taktéž týká oblasti **sociální péče** a to konkrétně na oddělení péče o rodinu a děti nebo sociální prevence. Mezi již zmiňovanou spoluprací patří orgán **Policie ČR**. (Bendl, 2003)

3.3 Typy a schéma strategií

Dle Koláře (2001) můžeme rozlišovat dva typy strategií. Dle úrovně cílů a rozsahu to znamená na **lokální a vnější**. Druhou na **vnitřní a globální**. Tyto dva typy se snaží o zabránění šíření šikany, kdo informaci o šikaně poskytl. Ochraňuje před pomstou agresorů, tudíž musíme udržet snahu o kvalitní vyšetřování tak, aby se nikdo nedozvěděl, kdo o šikaně informoval.

Mezi typy strategií dle cílů se řadí strategie zmapování symptomů. Mezi strategií podle rozsahu vyšetřování patří strategie globální, kterou se myslí speciální sociometrické šetření celé skupiny a strategie lokální, což je specifické šetření a vyšetřování vybraných žáků. (Kolář, 2001)

Strategie lokální a vnější je strategie první pomoci. Jedná se o nejméně náročnou metodu, především kvůli času a je vhodná k použití tradiční pedagogické odbornosti. Strategie zahrnuje pět kroků. První krok je rozhovor s informátory o šikaně a s oběťmi, nalezení vhodných svědků, následuje individuální rozhovor se svědky. Důležité je nevést konfrontaci svědkem versus obětí, pokračujeme zajištění ochrany obětem a rozhovor s agresory. Žádný z kroků nelze vynechat, jsou všechny důležité. (Kolář, 2001)

V rámci první pomoci musíme nalézt odpovědi na otázky kdo je obětí, kolik obětí se v případě nachází, kdo je agresor, co, kdy, jak, proč agresori dělali obětem, jaké jsou závažné projevy a jak dlouho šikana trvá. Tento postup můžeme znát jako **pětikrokovou strategii**. Odpovědi na otázky je dobré zapsat a uspořádat si přehled o problému. (Kolář, 2001)

Nutné je vést oddělené vyšetřování svědků a agresorů. U této situace je třeba použít roli kriminalistické pozice, která zahrnuje určitou strukturu. Zahřívací předkolo, které slouží k navození atmosféry, monolog za snahou lépe poznat osobnost dítěte, dialog navazuje na monolog, který systematicky rozvrací křivé a lživé výpovědi aktérů šikany, konfrontace se využívá při vyšetřování, které je obtížné a slouží ke konfrontaci mezi svědky, pokud je

stále problém obtížný vyřešit postupuje se ke konfrontaci mezi agresory. Dobré je sledovat řeč těla, která nám napoví také spoustu informací. (Kolář, 2001)

3.4 Metody a strategie prevence

Kolář (2001) mluví o čtyřech skupinách, které považuje za základní a dělí je do podskupin. Na první pomoc, minimální celkovou léčbu celé skupiny, pedagogickou komunitu a systémovou prevenci šikany. Tyto podskupiny tvoří jeden celek, seřazený od jednoduššího po nejsložitější.

Při první pomoci je velmi důležitá diagnostika. Zde je důležité, aby si vychovatel byl vědom, že musí být připraven i na jinou roli než je jeho. Musí mít i trochu z profese kriminalisty nebo psychoterapeuta. Aby úspěšně odhalil problém a postupoval dle vyšetřovací strategie a taktiky. Navíc bude poskytovat i psychickou a emoční podporu pro dítě, které se stalo obětí. Důležité je nenechat se oklamat a zmanipulovat. Za druhé je důležité mít se na pozoru, že se bude časově angažovat. S tím souvisí orientační rozhovor s obětí a taky s dítětem, které upozornilo na výskyt šikany. Pokud se odhalí, že jde o šikanu je důležité si rozvrhnout čas, který věnujeme řešení případu. Když se tato situace podcení, mohlo by dojít ještě k větším následkům. Dostatečné důvody k vyšetřování jsou především alarmující signály. Přímou alarmující nebo nepřímou, nahodilý alarmující signál je například telefonát ze strany další osoby, zoufalá reakce oběti nebo náhlé odhalení šikanování. Dále odhadování závažnosti onemocnění. Zda se jedná o počáteční onemocnění (první, druhý, třetí stupeň) nebo pokročilé onemocnění (čtvrtý nebo pátý stupeň) šikanování. Dané stádium se dá odhadnout díky projevům dítěte, jeho chování, vztahům a celkové atmosféře ve skupině. Za další vodítko je míra brutality a počet agresivních projevů a doba, po kterou šikanování trvalo. Pokud trvalo déle, jak tři měsíce jedná se o pokročilé stádium. Musíme se zajímat i o počet obětí agresorů. V případě, že se dozvíme o třech a více členech, jedná se o rozvinutou šikanu ve skupině, ve které převládly především normy šikanování. Pokud je to pokročilé stádium je nutné na místě zajistit ochranu oběti, nedělat zásadní, urychlené kroky při postupu a využít možnosti spolupráce s odborníky. Závažná chyba v postupování strategií může nést závažné následky pro všechny. (Kolář, 2001)

Mezi metody, které se využívají, řadíme kvalitní rozhovor. Pracujeme s neverbálními a verbálními technikami a především výslechovými praktikami. Neverbální komunikace obsahuje tělesnou blízkost, pohled očí. Za výslechové praktiky můžeme považovat

například tzv. „povození na kolotoči“ to znamená zasypání agresora otázkami, díky čemu dosáhneme, že agresor nedokáže lhát. Znejišťování, díky, kterému dosáhneme a vzbudíme v agresorovi dojem, že všechno víme. Odnímání důvěry, což znamená, že neskrýváme pocit, že máme pochybnosti o pravdivé výpovědi agresora. U oběti se tyto prakticky nepoužívají, ale naopak používáme aktivního naslouchání, což je projevem lásky a soucitu, dále taky potvrzování. Dalšími technikami, abychom dítě povzbudili, nevyslovujeme souhlas nebo nesouhlas, dále pak objasňování, parafrázování, zrcadlení pocitů, shrnutí a uznání. Důležité je při konverzaci měnit i tón hlasu. (Kolář, 2001)

Za další krok při vyšetřování šikany následuje náprava. Tento krok využíváme tehdy, když je vyšetřování šikany dokončeno. Náprava obsahuje **metodu vnějšího tlaku** a **metoda usmíření**. Snahou je potlačit příznaky nemocné skupiny. Díky metodě vnějšího tlaku se snažíme přinutit trestem a strachem viníky k zastavení agresivního chování a dodržování daných norem. Metoda usmíření se používá jen v přísně vymezených případech. Pokouší se o zjevné změnění vztahů mezi obětí a agresory. Podporuje schopnosti agresora vcítit se do oběti. Tuto metodu můžeme použít tehdy, když nehrozí další trauma oběti. (Kolář, 2001)

Kolář (2001) hovoří i o doladění pomoci šikany v ústavní výchově. Existují metodické poznámky, které jsou inspirací pro diagnostické a výchovné ústavy, ovšem mohou být i pro dětské domovy a jiná další uzavřená zařízení.

Základním předpokladem úspěšné první pomoci je, aby vůbec měl někdo zájem šikanu odhalit a léčit. Musí být silný typ a nepodlehnout tlaku všech. Často se vychovatelé neodvážejí zpochybnit chybný rozkaz nadřízeného nebo kolegy. (Kolář, 2001)

Při vyšetřování v ústavním zařízení lze použít globální nebo dílčí strategii. To je například u příkladu, když se někdo pokusí o sebevraždu. To znamená vyšetřování všech svěřenců v zařízení. Taky je vhodné využít strategii tajná neboli dílčí, kdy děti upozorní na výskyt šikany. Všechny tyto kroky, bývají stejné tzn. již zmiňovaná pětikroková strategie. Zde je velmi důležitá ochrana obětí. Doporučení je, aby se základní vyšetření zvládlo absolvovat během prvního dne. O šikaně, která se už dostala napovrch, víme, že je pokročilá, tudíž taktika musí být tvrdá a odborně náročná. Používáme již zmíněné metody a taktiky. Nápravou v daných zařízeních rozumíme metodu vnějšího tlaku. To znamená zaměřit se na hlavního aktéra šikany, což je primární agresor a přeradit ho do jiného ústavu. (Kolář, 2001)

3.5 Základní intervenční program a Program proti šikanování

Díky tomu programu se často dá léčit nemocná skupina zasažena šikanou. Program je pro velký okruh odborníků, kteří pracují se skupinami. Základní intervenční program (dále jen „ZIP“) se dá aplikovat na počáteční stádium šikany až do třetího stupně neboli stádia šikany. Prostředky v programu na docílení léčby a kvalitních změn je pomocí třídního setkávání a práce se skupinovou dynamikou. Závisí na pravidelných setkáváních třídy, který má časový prostor na léčení vztahů, mluvením o problémech. Díky kruhu, který spojuje lidi nám umožní, aby na sebe lidi viděli a byli tváří v tvář. V daném kolečku se aplikují jednotlivé kroky. Zahájení, hry, téma dne a závěrečné kolečko na dotazy a připomínky. (Kolář, 2001)

Program je tvořen do bloků, který je zaměřen na diagnostiku, navození podpůrné atmosféry, motivování dětí ke spolupráci, pomoc a intervenci, zhodnocení situace. ZIP zahrnuje pět setkání a dané bloky jsou rozděleny do časového prostoru. Daný počet setkání není pevný, může být počet snížen nebo zvýšen. Můžeme program rozmístit i na víkend. Setkání trvají cca 90 minut, jen při prvním setkání stačí jeden hodina. (Kolář, 2001)

Další z programů je právě již několikrát uváděný Program proti šikanování. Na daném programu se podílejí všichni pracovníci zařízení. Tento program je pro **sekundární prevenci**. V rámci programu evidujeme přítomnost specialisty pro prevenci šikanování, domluvu vychovatelů jak problém řešit, depistážní šetření, režim proti šikanování neboli pravidla, schránku důvěry atd. (Kolář, 2001)

3.6 Opatření a skutkové podstaty trestných činů

Dle Vágnerové a kol. (2009) může šikana naplnit skutkovou podstatu řady trestných činů. Jako je například vydírání, poškozený je pod pohrůzkovou násilí nebo násilím nucen k nějakému úkonu, omezování osobní svobody, bránění ve volném pohybu, přivazování k topení, k židli, zavírání na toaletě, útisk, ublížení na zdraví, loupež, násilné jednání s úmyslem zmocnit se věci oběti. K naplnění skutkové podstaty stačí i výhrůzka, krádež neoprávněné užívání cizí věci, poškozování cizí věci, pohlavní zneužívání, znásilnění, kuplířství, násilí proti skupině obyvatelů a proti jednotlivci, hanobení národa, rasy a přesvědčení, pomluva, podpora a propagace hnutí směřujících k potlačení práv a svobod člověka a vražda.

Souvisí to s pácháním trestného činu proti svobodě a lidské důstojnosti. Mezi trestné činy můžeme řadit omezování osobní svobody, vzbuzení důvěry obavy, vydírání, znásilnění, pohlavního zneužívání nebo kuplířství, ublížení na zdraví nebo poškozování cizí věci. Dospělost z právního hlediska je od 18. roku věku, ovšem trestní odpovědnost nastává již od 15. věku života. Dítě pod 15 let věku života nelze trestně nebo přestupkově potrestat, ovšem je možné přemístění dítěte do jiného zařízení.

V souvislosti s řešením šikany a její prevence se může právo uplatňovat při trestněprávním řízení, což znamená přivolání policie k vyšetřování trestného činu, jestliže si je vychovatel jistý, že byl spáchán čin, který označuje zákon. Spolu s tresty je možné být vyloučen nebo vykonat tzv. **výchovná opatření** obsažené v řádu zařízení. (Říčan, Janošová 2010)

3.7 Legislativní ukotvení

Poprvé byla v českém právním předpisu vyslovena potřeba standardů kvality pro oblast ústavní výchovy a preventivně výchovné péče a to v roce 2009. Díky této potřebě byl schválen Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009- 2011. Dále vznikly i transformační aktivity včetně standardů kvality péče a posilování prevence a to Národní strategie ochrany práv a dětí: Právo na dětství, která byla schválena v roce 2011. Poté vznikl Akční plán k naplnění národní strategie ochrany práv dětí 2012-2015. K akčnímu plánu byl v roce 2009 zpracován materiál Rámcová koncepce MŠMT ČR v systému náhradní výchovné péče o ohrožené děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči. V roce 2012 předalo MŠMT za úkol tvorby standardů kvality Národnímu ústavu pro vzdělávání (dále jen „NÚV“). NÚV na základě analýzy a zpětné vazby z praxe vyhodnotil, že je třeba aby vznikly i standardy pro ústavní a ochrannou výchovu a střediska výchovné péče a byly kompatibilní s právními předpisy. Následně byla v roce 2012 schválena novela č. 109/2002 sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních o změně dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů. (Pacnerová a kol., 2005)

3.8 Doporučení ke strategiím a prevenci pro ústavní výchovu

Kolář (2001) představuje závěrečné doporučení pro praxi v rámci řešení a prevenci šikany v ústavních zařízeních v určitých bodech. Prvním z nich hovoří o přehlížení šikany, které vede ke katastrofickým výsledkům. Přenést zodpovědnost na někoho jiného než na vedení

ústavu nelze, jelikož tito lidé jsou odpovědní za rozhodnutí při postupu. Určitá řešení mohou respektovat možnosti daného zařízení. Léčba šikany musí být odborná a dotyčný k ohlášení a boji proti šikaně musí být statečný a mít odvahu. Nutná je i spolupráce s odborníky a spolupráce všech vychovatelů. Při setkání o problému hovořit a domluvit si další společný postup zařízení.

K vlastní diagnostice přistupujeme tehdy, pokud jsme přímo informováni o šikaně v zařízení. Ta plně souvisí s mapování klimatu a vztahů žáků mezi s sebou. (Mertin, 2012)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÁ ČÁST

V praktické výzkumné části jsme zvolili kvalitativní výzkum, jehož cílem je prozkoumat pomocí polostrukturovaného rozhovoru, co se skrývá za problematikou. V kapitole se věnujeme výzkumnému problému, výzkumným otázkám a cílům, metodě sběru dat, výzkumnému souboru, následné analýze a interpretaci dat. V poslední části se zaměřujeme na problémy a rizika při výzkumném šetření a doporučení pro praxi.

4.1 Výzkumný problém a jeho pojetí

Výzkumný problém je zaměřen na využívání strategií vychovatelů při řešení a prevenci šikany v dětském domově a dětském domově se školou. Žádný autor a žádná odborná literatura se přímo nevěnuje problematice řešení šikany a její prevenci v ústavních zařízeních, konkrétně v dětských domovech a dětských domovech se školou.

Výzkumný problém byl zvolen na základě spojitosti již s existujícími výzkumy, které se zabývají šikanou jako takovou nebo šikanou ve školách, popřípadě mimo školu a v ústavních zařízeních jako je výchovný nebo diagnostický ústav. Pokud se některý autor nebo výzkum zmiňuje o dětském domově tak pouze okrajově. Pozornost není zaměřena ani na dětský domov se školou. Mezi dokumenty a instituce, které hovoří o šikaně se řadí například Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy č. j. 28 275/2000 - 22 k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení nebo tematická zpráva od České školní inspekce s názvem Prevence a řešení šikany a dalších projevů rizikového chování na školách.

Významným autorem věnující se šikaně je Michal Kolář. O problematice se hovoří dále v Referátu o výzkumném šetření vybraných postojů, znalostí a dovednostní pedagogických pracovníků, přednesl na konferenci Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém, konané v březnu 2009 v Praze a v dalších odborných knihách.

Kolář (2001) udává, že výskyt šikany je alarmující. Podle autora se šikana děje kdekoliv, mimo školu, doma i v ústavních zařízeních. Mluví o neobvyklých formách šikany. Především o tzv. pastácké šikaně, což nás motivovalo prozkoumat další oblasti a to především oblasti dětských domovů a dětských domovů se školou. Kolář uvádí, že se několik zařízení účastnilo výcvikových seminářů v jeho praxi, především z plzeňského kraje v roce 1999 a vede k závěru, že bylo šikanováno 24% svěřenců v dětských

domovech. Na daném tvrzení, že prvenství v počtu a brutalitě šikan jsou ním nazývané „pašáky“. Sám Kolář (2001) mluví, že nebyl doposud proveden žádný výzkum zaměřený na šikanu v ústavní výchově a že tato situace již o něčem vypovídá.

Spojitost s oborem sociální pedagogiky, považujeme především kvůli poskytnutí důležitých informací pro vychovatele v ústavních zařízeních a pro absolventy sociální pedagogiky. Jedná se o důležitá fakta z výzkumu, možnosti vyvarovat se chybám, která se doposud v problematice nachází a získat tak další cenné informace, týkající se řešení a prevence šikany v dětských domovech a dětských domovech se školou a poskytuje tak komplexní přehled problematiky.

4.2 Výzkumné otázky a cíle

Hlavní výzkumná otázka: Jaké je využívání strategií při řešení šikany a její prevenci v dětských domovech a dětských domovech se školou?

Dílčí výzkumné otázky:

- 1) Jaké jsou silné a slabé stránky strategií týkající se prevence a řešení šikany?
- 2) Jaké mají vychovatelé praktické a teoretické zkušenosti s řešením a prevencí šikany?
- 3) Jaká je informovanost vychovatelů o problematice?
- 4) Jaká jsou omezení a pravomoce při řešení a prevenci šikany?
- 5) Jaké jsou základní strategie spojené s řešením a prevencí šikany?

Hlavní výzkumný cíl: Zjistit využití strategií při řešení šikany a její prevenci v dětských domovech a dětských domovech se školou.

Dílčí cíle jsou následující:

- 1) Zjistit slabé a silné stránky strategií při řešení a prevenci šikany
- 2) Popsat teoretické a praktické zkušenosti s řešením a prevencí šikany
- 3) Zjistit informovat vychovatelů o problematice
- 4) Identifikovat omezení a pravomoce zařízení při řešení a prevenci šikany
- 5) Zjistit, jaké jsou základní strategie při řešení a prevenci šikany

4.3 Metoda sběru dat

Při výzkumu byla zvolena **metoda hloubkového rozhovoru** se všemi účastníky výzkumu. Rozhovor byl **polostrukturovaný**. Témata a otázky k rozhovoru byly sestavovány jako oblasti dílčích výzkumných cílů, které se postupně upravovaly na základě informací týkajících se problematiky k výzkumu.

Rozhovory byly prováděny v listopadu 2016 ve dvou zařízeních. Účastníci výzkumu byli seznámeni s účelem rozhovoru a s postupem nahrávání na diktafon. Ústní souhlas projeví všichni vychovatelé, pouze jeden účastník s nahráváním na diktafon nesouhlasil, tudíž se zaznamenal písemnou formou do počítače. Rozhovory s účastníky se uskutečnily v jednotlivých kancelářích vychovatelů. A poté přepsány do doslovné transkripce, to znamená, že jsou ponechány všechny informace a výrazy.

4.4 Výzkumný soubor

Při výběru výzkumného souboru jsme jako první uvažovali a později vyloučili možnost zkoumání názorů dětí z dětských domovů a dětských domovů se školou na danou problematiku. Situace v dětských domovech a dětských domovech se školou je pro děti velmi náročná, mnohdy i stresující, citlivá nebo naopak problémová. Děti si s sebou do zařízení nesou různé osudy a příběhy, zkušenosti s rizikovým chováním ze strany blízkých. Pokud by se k tomu přidala i problematika šikany a zkoumání ní u dětí, nebyly by ochotny o problému mluvit otevřeně a upřímně. Byly by vystaveny dalšímu nátlaku a stresující situaci. Zároveň i samotné zařízení a vychovatelé by nesouhlasili s umožněním rozhovorů s dětmi.

Proto byli osloveni vychovatelé z těchto zařízení, ať už mají praktické nebo pouze teoretické zkušenosti se šikanou. Rozhovor poskytnulo pět vychovatelů ze dvou zařízení, z nichž jeden z vychovatelů byl i metodik prevence.

Následující tabulka představuje účastníky výzkumu, jejich jména jsou na základě zachování anonymity smyšlená. Další informace o účastnících rozhovoru nejsou poskytnuty na základě jejich přání. Tyto neposkytnuté osobní informace o účastnících nesehrávají důležitou roli ve výzkumu.

Rozhovor	Fiktivní jméno
1	Libuše
2	Arnošt
3	Karel
4	Marie
5	Josef

Tabulka 2 – Účastníci výzkumu

4.5 Analýza a interpretace dat

Analýzu a interpretaci dat jsme prováděli pomocí **postupů zakotvené teorie**. Polostrukturované rozhovory byly zaznamenány na diktafon a poté transkripcí přepsány do psaného slova. Dále se postupovalo **otevřeným kódováním**, tzv. vytvoření jednotlivých kódů pro dané části textu. Následovalo **axiální kódování a selektivní**, kdy kódy byly zařazeny do tematicky podobných kategorií a následně byl sestaven paradigmatický model, který byl přehledně popsán.

4.6 Problémy a rizika výzkumu

Během výzkumu se vyskytly i drobné komplikace. Mezi největší riziko řadíme hledání vhodných respondentů, kteří by byli ochotní na téma šikana mluvit, nebo celkově poskytnout rozhovory a domluvit se na určitý termín a čas. Jelikož rozhovory se prováděly ve volném čase respondentů a jejich pracovní doba představuje nepřetržitý dohled nad dětmi, tudíž byly velké komplikace, protože jsme byli během rozhovoru rušeni dětmi, jejich požadavky na vychovatele. Ve volném čase nebyli všichni vychovatelé ochotni přijít a realizovat rozhovor.

Za další problém považujeme, že i respondenti, kteří byly ochotni mluvit a neměli dostatečné zkušenosti se šikanou, měli pouze teoretické informace, jejich rozhovor byl poté na bázi domněnek. Museli jsme vycházet ze všech poskytnutých a dostupných informací, i když by naše představa o získaných informacích byla úplně jiná.

Setkali jsme se s komplikacemi s nahráváním na diktafon, kdy jeden z respondentů nebyl ochoten být nahráván.

V následném kódování vyšly zkreslené informace respondentů, kteří se báli otevřeně mluvit o šikaně a stále mluvili jen obecně, potřebovali delší čas, než zašli do hloubky tématu, nechtěli říct pravdivé informace kvůli strachu z nadřízených a jejich odpovědi pak byly vyhýbavé. Během rozhovoru se měnily i otázky, které byly připraveny kvůli nepředvídatelným odpovědím a reagovalo se na danou situaci a odpovědi. Během rozhovorů a následné analýze jsme zjistili, že konkrétní strategie a postupy pro dané zařízení jsou obsaženy ve vnitřním řádě, tudíž jsme se zaměřili spíše na využívání, dodržování strategií vychovateli a zjišťováním, co se za problematikou skrývá. Pracovali jsme tudíž s dostupným materiálem a informacemi, které byli ochotni vychovatelé poskytnout, jelikož téma šikany je pro zařízení citlivé a pro veřejnost tabu.

5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky výzkumu jsou prezentovány dle zakotvené teorie, kdy bylo postupováno pomocí fáze otevřeného, axiálního a selektivního kódování. Při interpretaci výsledků jsou v první fázi představeny kategorie, které vychází z otevřeného kódování, v druhé a třetí fázi je sestaven paradigmatický model a stručně popsán.

Interpretace výsledků je doplněna citacemi odpovědí účastníků výzkumu. Označení výpovědí je označeno velkými písmeny smyšlených jmen respondentů, číslo identifikuje řádek v transkripci. V interpretaci jsou zařazeny nejzajímavější poznatky ze všech rozhovorů s účastníky.

5.1 Kategorie

Následující kategorie jsou označeny a sestaveny na základě společných témat a provázaností kódů. Kategorie jsou následující:

Znalost - neznalost

Ruce pryč, není to má práce

Na stejné lodi

Podcenění situace

Žádné pochybení

V poutech

Fakta o postupech

5.1.1 Znalost – neznalost

Následující kategorie byla nasycena kódy: nedostatek vzdělání (A3), teoretická znalost (A22), dostatek pracovních materiálů (J17), neznalost strategií (K28), popud k šikaně (L65), podpora metodika (M1), součást etopedie (L3), povinné pokyny (M19), nejistota (A15), oběť šikany (K26), zkušenost s šikanou (L29), zkušenost z praxe (L71), neznalost strategií (K28), zlehčování okolností (A4), je to jiné (K31), vzdělávání pouze metodika (L6).

V rámci řešení šikany a její prevence je velmi důležitá informovanost a vzdělání vychovatelů v problematice. Během rozhovorů s vychovateli se zjistilo, že některá

zařízení nemají zkušenosti se šikanou, tudíž o postupech a strategiích nemohli otevřeně, detailně a zajímavě mluvit. Někdy samotné zařízení neví, jak problém s šikanou a její prevencí řešit. Tato situace je zapříčiněna mnoha faktory. Není jim nabídnuto a ani umožněno se vzdělávat v rámci tohoto závažného problému. Mají málo možností se zaměřit pouze na danou problematiku. Nabídka kurzů a školení je pestrá, problémů a novinek pro zařízení je široká škála. (A4): „...využíváme dalších nabídek, aby se člověk rozšířil a po každé školení bylo jiné a ne jen na jedno téma.“

Občas si byli vychovatelé velmi nejistí. (A15): „Asi záleží dle závažnosti a formě šikany si myslím.“ Samotní vychovatelé mnohdy nevěděli, ani základní informace o krizových plánech, jejich plánování, vypracovávání strategií a neuvědomovali si závažnost situace. (K28): „Ani nevím, že se něco takového vypracovává, že by se to až takhle moc řešilo.“ Ovšem po delším a hlubším rozhovoru, přece jen některé zkušenosti s prevencí a řešením šikany mají. Pokud se v rámci dětského domova objevila šikana, tak například ve škole. (K26): „My spíš řešíme problém šikany, co se objevuje ve škole, co řeší učitelka, protože vychovatel má povinnosti chodit do škol,...nebo třeba je obětí šikany.“ Vychovatelé to řešili i z opačné strany. Jejich dítě se stalo obětí šikany ve škole. (L29): „...ale máme tady hochu, který víme, že druhý ho tam ovlivňuje a je dvakrát větší a má strach, tak nám ten náš kluk dává svačiny a nebo má peníze nějaký jako kapesné...“ V dávné minulosti se v zařízení vyskytla i kyberšikana, považována za speciální druh šikany. (L71): „...měli jsme tady děvčátko, 14 leté, které tvrdilo, že je šikanované, řešila to i Policie ČR, protože se doma svěřila mamince,...nakonec z toho vyplynulo, že tomu dívka dala podnět, takže provokovala...“

Často vychovatelé mluví o tom, že (K28): „Vše je velmi individuální, takže si myslím, že je spíše podle situace to řešit. V rámci pokoje, skupinky, jednotlivce, těch možností šikany by bylo hodně a podle toho se určitě postupuje...“ Klade se důraz na rozdíl v problému řešení v knihách a samotné praxi. (K31): „Určitě je to jiné...“

Vychovatelé vědí, že na stránkách zařízení existuje vnitřní řád, kde jsou dané postupy a strategie volně stažitelné a pro kohokoli k nahlédnutí. Podle metodika prevence jsou tyto strategie především nejdůležitější pro dětské domovy se školou. (M19): „...pro ostatní školy není tak závazný jako pro nás, ale v Metodickém pokynu není nic, co bysme nedělali. Je to úchopný návod...“

Za významný problémový faktor považujeme i nedostatečné proškolení v problematice. (A3): „... v dalším semináři se jako taky vyskytla šikana.“ Někteří z vychovatelů, ale mají

alespoň základní teoretické znalosti, například jak vypožorovat, že se něco děje a že se může jednat o šikanu. (A22): „... třeba naráz se z toho děcka stane smutné,..., najednou by bylo zamklý,... nebude se s ničím svěřovat...“ Sami vědí, že musí být určitý důvod k šikaně, proč se dítě stalo agresorem nebo obětí šikany (L65): „...nestane se to jen tak. Ze dne na den z rozmaru dítěte a dlouhé chvíle, že by to dělal.“ Samotní vychovatelé udávají fakt, že základy o šikaně se nedozvěděli z kurzů nebo školení. Podle nich školení přímo na šikanu neexistuje. Dozvěděli se o problematice v rámci vzdělání speciální pedagogiky. Tento obor musí mít pro výkon práce v dětském domově vystudovaný každý vychovatel. (L3): „...je to součást etopedie, kdy je to přímo státnicová otázka, šikana.“

Pouze metodik prevence je na prevenci a řešení šikany připraven a vzdělán a plně kompetentní. (J17): „Máme preventivní materiály, minimálně preventivní program, kde máme rozepsané co a jak dělat...“ Metodik prevence má i speciální proškolení a vzdělání na problematiku šikany. (M1): „...mám 250 hodinový kurz zaměřený na sociálně patologické jevy...“ O vzdělávání metodika prevence vědí i ostatní kolegové (L6): „...sebevzdělávání během práce, takže se zúčastňuje seminářů zaměřené na šikanu.“

5.1.2 Ruce pryč, není to má práce

Kategorie byla nasycena následujícími kódy: odkaz na preventistu (A8), zbavení povinností (J9), vzdělávání metodika (L48), svalení na jiné (K13), nezájem o problematiku (J12, A11), chaos v zodpovědnosti (K36).

Jelikož je vzděláván pouze metodik a jeho náplní práce je daná tematika, samotní vychovatelé mají tendenci dávat od řešení šikany ruce pryč. (J9): „...máme tady metodičku prevence, je tady psycholožka, která by to řešila.“ Zbavují se tak zodpovědnosti. (A11): „Každý máme rozdělené oblasti na co se kdo specializuje, takže tohle je jen metodika prevence práce.“ Pokud tedy nastane v zařízení náznak či problém, je povolán metodik prevence, aby situaci řešil. Prostřednictvím metodika prevence jsou dělána opatření a prevence pro děti. Samotný metodik vykonává a dělá (A8): „... mapování a dotazníkové šetření atd.“

Pokud jsou vychovatelé nedostatečně informováni o problematice, nastává problém, že neví, jak situace řešit, například zda při výskytu šikany se musí informovat rodiče či nikoli. (J12): „...tak tady toto nevím tohle by vám řekl přesně metodik.“ Někdy chybí i základní znalost, například, proč má dětský domov program proti šikaně a mají tendenci jakoukoli odpověď odkaz na preventistu. (L48): „Tohle má všechno na starosti preventista, který se

o tento problém stará, nikdo jiný. Je to jeho práce.“ Při otázce, zda mapují šikanu i ostatní vychovatelé bylo odpovězeno, že se tato práce týká doslova jen preventisty. (K13): *„...jsme rádi, že to nikdo jiný z nás nemusí dělat. Takže to všechno má na hlavě on.*“ Někdy je však dobré a potřebné dát ruce pryč od zodpovědnosti za dítě. (K36): *„... pokud je to tak, že je to trestnej čin a dorazí nám k tomu podklady, tím pádem se i my vychovatelé chráníme..., pokud by vychovatel chtěl sám za sebe řešit tuto situaci, tak je sám proti sobě,...je to už za hranicí zákona, tak proč bych já měl mít problémy a co dočinění s tím, že děcko tam někde něco udělalo...“* V této situaci se vychovatel ve svém zájmu vzdává zodpovědnosti za dítě, protože není jeho zákonným zástupcem a stále musíme myslet na to, že vychovatel je stále jen zaměstnání, nemůže nahradit plnou roli za rodiče.

5.1.3 Na stejné lodi

Tato kategorie vznikla díky následujícím kódům: stejná vlna (A31), soudržnost skupiny (K7, K11), účel vzrušení a adrenalinu (K17), vyrovnávací znak (K47), ochrana staršími (K46), monitorování situace (A9), větší pozornost (L31), větší riziko výskytu (L34), důvěra v kohokoli (J4), důležitost důvěry (A20), otevřené vztahy (K42), kapacita zařízení (K45), odhad dítěte (A25).

Děti především z dětských domovů a dětských domovů se školou mají stejný důvod neboli příčinu, proč se v zařízení nachází. Jedná se o děti z dysfunkční rodiny o které se nemůže nebo nechce o děti starat a nebo i ony samy se staly problémovými a rizikovými. Mezi těmito dětmi se nachází velmi pevná a silná pouta. Tyto poznatky vysvětlují samotní vychovatelé z dětských domovů. Jedná se o trochu jinou atmosféru než v dětském domově se školou. (A31): *„Všichni jsou na stejné lodi, všichni je vedou, že jsme tady jedna rodinka. A všichni jsou tak na jedné kamarádské bázi.*“ (K47): *„Nedělají rozdíly, že jsou bohaté či chudé, berou to tak, že jsou v DD a to je pro ně dost vyrovnávací znak. Oni to ví a nemají potřebu si to ještě mezi sebou zhoršovat.*“ Tato kamarádská, rodinná báze je důležitým faktorem pro prevenci v zařízení. Dobře se tak odhaluje jakýkoliv problém a taktéž se mu včas zabrání. (K7): *„...protože děcko by se svěřilo děcku, zatím to funguje ta komunita tak, že ikdyž se někdo něco bojí říct, tak se svěří jinému dítěti a nějaký článek se odváží to říct.*“ Dá se tedy říci, že kolektiv dětí z dětského domova drží za jeden provaz. (K11): *„...jsou teda individualisti, ale... kolikrát se objeví nějaký problém, tak jdou pospolu všichni.*“ (A9): *„Určitě si najdou způsob, jak by se to k tomu vychovateli dostalo, když se*

to objeví, tak díky malému kolektivu se to hned odvalí a řeší.“ Děti by i sebemenšímu náznaku šikany, díky malému kolektivu a důvěře snažily zabránit a upozornit na ni.

Mezi všemi členy v dětském domově tak funguje vzájemná důvěra. Tudíž vychovatelé předpokládají, že výskyt šikany je nepravděpodobný nebo alespoň zatím nemají s výskytem bohaté zkušenosti, jak by se dalo předpokládat u dětí z rizikových a dysfunkčních rodin. Tyto děti by rizikové chování mohly mít v geneticky dané nebo být oběťmi šikany v rodinném prostředí. Vychovatelé jsou předem připraveni, že je důležité brát zřetel na to, že děti jsou z problémových rodin a riziko může být větší. (L31): *„...jakou jsou poruchy chování, citová deprivace a tady v tom se to může projevit daleko víc.*“ (L34): *„...tady ten problém je a tudíž by se mohlo očekávat i větší riziko.*“ Důvěra mezi všemi je nejzákladnějším prvkem v prevenci a řešení šikany. (J4): *„...pokud by k něčemu došlo může to kluk říct vedoucímu vychovateli, vychovateli, řediteli,...může se svěřit komukoliv...“* Získání důvěry je dle vychovatelů také jedna z nejdůležitějších. (A20): *„V první řadě musí být důvěra ve vychovatele od toho dítěte, a poznat to dítě, aby to člověk vůbec poznal, že se něco děje.*“ Proto se snaží o otevřené vztahy. (K42): *„My jsme tady dost otevření,...často se stává, že to dítě má větší důvěru k vychovateli z jiného patra. Ale to děcko ví, že může kdykoliv, za kýmkoliv dojít a svěřit se. Když nemá důvěru ve mě, může to říct kolegovi.*“ Získání důvěry a udržení žádného výskytu s šikanou vychovatelé přisuzují i malému kolektivu dětí. (K45): *„Nás je tady málo, ale bývaly i domovy, kde je 150 děcek, takže v takovém prostředí je to něco jiného a je to těžší šikanu odhalit.*“ Někdy je těžké odhadnout typ dítěte a navodit vzájemnou důvěru ve vztahu vychovatel – dítě. (A25): *„Je to případ od případu, dítě od dítěte. Ony můžou povykládat všechno, ale taky ne, vše se jim nemůže věřit, protože dítě může situaci zveličit, či domyslet jak to je.*“ Děti nově přijaté mají tendenci si vybájit a vymyslet vše, aby byly v dobrém světle, vše o rodině, tak jak by si to vlastně přály. (A25): *„Člověk, který je zde cizí nebo nový vychovatel by jim mohl lehce uvěřit.*“

V rámci prevence se ale vychovatelé snaží vést k tomu, aby v dětském domově se školou chodily děti po skupinkách, třeba právě ven a to starší s mladšími, když by se objevila šikana, aby na to starší kluci upozornili vedoucího vychovatele, ředitele, psychologa, nebo i etopeda. Zkrátka komukoli ke komu mají důvěru.

Dalším vodítkem pro případnou šikanu i v dětských domovech a dětských domovech se školou, by se mohlo zdát, že šikana se objevuje kdekoli a většinou bývá skrytá. Objeví se až tehdy, pokud jsou dopady šikany vážnější. Ale vychovatelé z dětského domova tvrdí

pravý opak. (K17): „*Nikdy jsem nezažil sebemenší náznak, že by se snažil někdo něco ušít pod koberec. Ba naopak jsou tady děcka sociálně zdatný, takže ty děcka by upozornily a samy by to chtěli řešit, že se ta šikana tady děje. A byly by rády, kdyby se to řešilo a vyřešilo a nejlépe rozvětrilo. Aby se něco v dětském domově dělo.*“ Děti by v rámci adrenalinu a dění v zařízení, upozornily na výskyt šikany či podezřelého chování. V dětských domovech hrají velkou roli starší děti, které jsou buď sourozenci mladších nebo se za ně v zařízení považují. Zařízení je k tomu vede, snaží se o pocit velké soudržné rodiny a děti to respektují. (K46): „*Ikdyž jsou ve skupince sourozenci, tak berou další děti do rodiny, nedělají rozdíly...ba naopak ty starší, co tady máme, tak by si toho všimly, tak by měly tu tendenci to nahlásit.* Můžeme tedy říct, že největší prevencí je děti vést ke vzájemné důvěře, pozitivním a silným vztahům v zařízení. Nedělat rozdíly a snažit se o soudržnost celého týmu i dětí.

5.1.4 Podcenění situace

Kategorie byla nasycena následujícími kódy: čekání na signál (L87, L54, J13), jiný typ prevence (M11), děti šikanované a šikanující (M12), děti strašákem (M12), špatná adaptace (L42), neočekávání šikany (K52), objev škádlení (A32, L38), zakrývání (L28), ujišťování (L39), nejistota (L1), šikana jen u mladších (J11), potřeba posil (J28), problém adolescence (L41).

Během výzkumu se často objevovalo zdůrazňování, že šikana v dětských domovech a dětských domovech se školou není a ani nikdy nebyla, jak už bylo zmíněno v předchozích kategoriích. To ovšem souvisí taktéž s podceněním situace a vážné problematiky. (L39): „*Tady se to opravdu nestává.*“ (L28): „*...ale není to vyložene šikana.*“, což se někdy jevilo za velmi podezřelé a nápadné. (J13): „*Až do takového extrému to nikdy nedošlo.*“ Projevovalo se časté ujišťování, že by se to řešilo možná tak nebo tak, ale že u nich tato situace nikdy nenastala. Přitom jsme se během rozhovorů o případech šikany a jejím řešení dozvěděli a věnovali se v minulých kategoriích. Je to možná zapříčiněno nátlakem nadřízených nebo strachem z nadřízených otevřeně mluvit a přiznat problém v zařízení. Jelikož dané téma se stále jeví jako tabu a citlivé, které by mohlo zařízení skrývat.

Vychovatelé mají tendence šikanu brát komplexně pod termínem rizikové chování a nedávat šikaně velký důraz. (L1): „*...nedá se to nazvat šikanou. Podle toho, co jsme se učili ve škole, co je to šikana, tak to tady není.*“ Záměna taky nastává, že někdo

z vychovatelů může šikanu ve škole v rámci dětského domova se školou brát, že šikanovat mohou pouze starší žáci ty mladší, nevěnovat dostatečnou pozornost šikaně opačným případům nebo šikaně věkově stejných žáků (J11): „...ve škole jsou jinak namíchaní než tady, takže tady s mladšíma nepříjdou tolik do styku.“

Za prvotní náznak, který může vyústit v šikanu může být škádlení, které se často zaměňuje za šikanu. Projevuje se v kterémkoli zařízení. (A32): „*Stane se, že si dělají srandu nebo se pošťuchují, ale to v rámci nějaké míry.*“ (L38): „*V dětském domově se objevuje pošťuchování, soupeření, ale nikdy se nevytvořila skupinka, která by si zasedla na jedno dítě z domova.*“ (J28): „*I ty děcka mezi sebou si poberou nabíječky, apod.*“ Za velký problém se taktéž považuje, v jakém věku je dítě přijato do zařízení. (L41): „*Je to rozdíl, kdy je dítě umístěno v dětském domově,... pokud je tady odmalička, určitě se skupina vytvoří a je to bezva.*“ Věk dělá velké rozdíly v chování dítěte, následuje i špatná adaptace a dítě se tak může stát terčem šikany. (L42): „*Ale v poslední době přicházejí děti ve věku 13-14 let a ti si zde nevytvoří skupinku lidí kolem sebe,... už je to trošičku jiný.*“

Za podcenění situace se považuje i čekání na signál, neboli podnět až k šikaně dojde. (L54): „*Mají zde schránku důvěry, kde by mohly vhodit nějaký dopis a vychovatel by zbystril, že se něco děje a řešil by to. Co, kde, zda se někde něco děje a jestli se tady tvoří nějaké podhoubí šikany.*“

Vychovatelé přiznávají, že šikana může být skrytá, že se na šikanu nedá ihned přijít a upozorovat ji. (L87): „*Myslím si, že ze začátku asi určitě ne, že to může být skryté. Musí být podnět, stupeň, příznaky, projevy.*“

Podle vychovatelů a jejich neočekávání šikany se raději věnují jiným problémům a starostem. Mezi problémy dětí se řadí například (K52): „*...jako je finanční gramotnost, kde sehnat brigádu, partnerské vztahy...*“

Závažnost šikany symbolizuje sekundární prevenci. (M11): „*...což je velmi důležité.*“ Sekundární proto, že právě tyto děti mají zkušenosti se šikanou. (M12): „*...velká část dětí byla obětí šikany, nebo šikanu dělaly jiným.*“ Vážná situace nastává i tehdy, pokud dítě nahání strach i okolí. (M12): „*Máme tu děti, kterých se bála škola i učitelé.*“ Z toho lze vyvodit, že situace v problematice je složitá a je velmi důležité se problematice věnovat a nepodceňovat žádný z faktorů.

5.1.5 Žádné pochybení

Tato kategorie zahrnuje následující kódy: popírání chyb učitelů (M18) , neustálý dohled (J1), důvěra v neselhání vychovatele (L20), zpochybňování studia (K3), svalení chyby na

typ dítěte než na učitele (K8), odmítání pochybení (M41), odmítání chyb (A33), potřeba posil (J28), vyloučení se (J26), očekávání empatie (L16).

Hodně autorů přikládá důraz k tomu, že samotná zařízení podceňují situaci a popírají své chyby v řešení a prevenci problematiky. Tomu napovídá i naše bádání. (M18): „*Nemůže se stát žádná chyba vychovatele.*“ Ikdyž jsme se zeptali, zda je možné, že by vychovatel nějaký náznak přehlédl, občas se objevila lehká arogance a dotčení. (M41): „*Ne to teda rozhodně nemohlo, protože mají dva vychovatele službu a děti 4-5 to není vůbec reálné, že by pochybili.*“ (A33): „*Ne, my s něma hovoříme, když vidíme, že si hlavně ti pubertáci dělají srandu z někoho a pořád ho uráží za vzhled a za to jak vypadá že je tlustý apod.*“ Což můžeme pokládat za velmi zvláštní, jelikož vychovatel z dětského domova se školou přiznal, že někdy je potřeba i posil. (J28): „*...i vychovatel má další příslužbu....*“

Často neberou v úvahu důležitost a potřebnost vzdělávání. (K3): „*...máme tady preventistu, který něco v uvozovkách studuje, tak se na to zeptáme jeho...*“ Podle vychovatelů je objev šikany v pozdním stádiu důsledkem přechytralého dítěte, které dokázalo vychovatele obelstít. (K8): „*...kdyby si toho někdo nevšiml, muselo by to být buď fikané děcko v uvozovkách, ale stejně by to vyplulo napovrch.*“

Vychovatelé připouštějí i fakt, že by k šikaně mohlo docházet pouze v rámci trávení volného času mimo zařízení, kdy nad dětmi nemají dohled. (J1): „*... pořád jsou s vychovateli a nebo jsou pořád ve škole, jedině když ty děcka jsou samy, pouze na volné procházce...*“

Ředitelé často důvěřují kompetencím vychovatelů. (L20): „*Samozřejmě vychovatel musí v rámci služby vyzorovat, jak se děcka chovají...*“ Kladou důraz na to, aby vychovatel měl kvalitní kompetence, pozitivní vztah k dětem a uměl si vybudovat vztah s dětmi. (L16): „*Tady to hodně záleží na důvěře...*“ a také dokáže vyzorovat, že se něco děje.

Samotná zařízení a vychovatelé ale nepřiznávají, že by se mohli dopustit nějakého pochybení. Málo který vychovatel přiznal, že by se šikana mohla objevit až později. Ostatní si spíše stojí za názorem žádného pochybení. Škádlení nebo šikanu mezi vrstevníky spíše považují za chybu dětí. Především v dětských domovech se školou se tyto problémy vyskytují a nedají se podle vychovatelů dopátrat, případně s nimi něco dělat. (J26): „*Někde to dítě položí, odejde a druhý mu to vezme, takže to my už s tím nemůžeme nic dělat. Je to dvousečná zbraň.*“

5.1.6 V poutech

Následující kategorie byla nasycena následujícími kódy: větší pravomoce než dětský domov (M37), zodpovědnost za rodiče (L36), omezení rodiči (L82), malá práva (L84), ztráta pravomocí (K31), omezení zákonem (K21, K23, K27), rozdílnost řešení (L15), rozdílnost oproti rodině (L23), vychovatel rodičem (L26), šikana v jiném prostředí (J20), postupy jako ve škole (J14), řešení jako rodič (L57), odlišnost označení (L57), lepší uhlídatelnost (L15), nemusím řešit (K22), nedostatek informací (A13), různorodost dopadu (K25), vyzdvižení praxe (M32), tlak na metodika (M8).

Problémem při řešení šikany hrají roli pravomoce, omezení a zákony. Především se jedná o (K27): „...*trestní zákon, paragraf 109...*“

Dětský domov se školou má oproti dětskému domovu rozdílný důvod umístění dětí. Zároveň dětský domov se školou má i větší pravomoce, kdy zasáhnout a jednat při odhalení nebo nějakému náznaku šikany oproti dětskému domovu. (M37): „*Stojíme na režimových opatřeních. Máme svůj řád a podmínky, velká motivace je odjezd domů. Máme větší výhodu...*“ tyto pravomoce oceňují a uznávají samotní vychovatelé. Vědí, že režimová opatření jsou v jejich situaci podstatná a důležitá.

Za velké úskalí v jednání a řešení šikany, jakýchkoliv náznaků rizikového chování je omezení rodiči, kteří mají rozhodné slovo. Proto zařízení může jednat, ale vždy s ohledem na rodiče a jejich rozhodnutí musí respektovat. Pokud by se jednalo o podezření například šikany nebo kyberšikany, nemohli by vychovatelé nahlédnout do mobilu, jako by to mohl udělat rodič a zjistit situaci. Tady je to velké mínus. (L82): „*Rodiče by nás mohli napadnout, že pronikáme do jejich soukromí...*“ (L84): „...*je to citlivá hranice..., pokud sám nesvolí a nedá k tomu souhlas, tak nemáme možnost.*“

Neustále ale existují problémy, kde je hranice, co si mohou jako zařízení dovolit. Tenká hranice, kdy jednat jako vychovatel nebo jako rodič. Některé případy mohou být řešeny za rodiče, jiné zase ne. Někteří tvrdí, že nemohou řešit problém šikany jako rodiče (K21): „...*nemůžeme jednat jako rodič doma, který si to řeší doma pod pokličkou.*“ jiní zase ano. Nastává chaos a nepřehlednost situace. (L36): „*Řešili bychom problém šikany přesně, jako by to byl rodič či rodina.*“ Za dítě přebíráte zodpovědnost, vychováváte jej, staráte se, snažíte se o nápravu chování, lepší život dítěte aj. ale pokud dítě bude chtít, může se zpět obrátit k rodiči a stěžovat si mu na postupy zařízení. V dané situaci mohou být zařízení mnohdy bezradná.

Pokud se jedná o lehkou formu šikany, není to za hranicí zákona, mohou jednat zařízení a vychovatelé jako rodič. Například pokud to vyřeší potrestáním (zákazu jít ven). Pokud se bavíme o těžší formě, která je za hranicí zákona musí se postupovat dle norem. (K31): „...musíme to ohlásit na Policii ČR.“ (K23): „Samozřejmě rozum by bral něco jinýho, než je možné.“ Z toho můžeme usoudit, že záleží především na mnoha faktorech. Na formě šikany, na odlišnosti případu, dané situaci, v jakém zařízení se dítě nachází, ať už dětském domově nebo dětském domově se školou, v každé situaci by se postupovalo jinak. Nedá se přesně předem říci, jak by to mohlo probíhat a jak řešit. Existují určité postupy, kterých se zařízení drží, jsou návodné a obsažené ve vnitřním řádě zařízení, pak zcela vše záleží na individualitě případu. (K25): „Opravdu to může skončit trestním udáním, výchovným ústavem, diagnostickým ústavem, vykááním z dětského domova, podle toho v jaké formě to je.“

Řešení případů podle zákonů i podle rodičů jsem popsali. Ale existují i případy, kdy se šikana musí v rámci dětského domova se školou řešit přímo v zařízení, ale je to věc školy. Ale taky dětský domov musí řešit i případy šikany ve škole. Je to sice mimo zařízení, ale do školy jejich děti dochází a vychovatelé tyto problémy musí řešit. Podle výpovědi vychovatelů je řešení do určité míry jiné než ve škole. (L15): „...škola má zázemí rodičů, tam se to řeší s rodiči,...tady rodiče moc nespolupracují...“ Někteří vychovatelé však říkají, že jednání je stejné. (L26): „My řešíme problém šikany, co se objevuje ve škole, co řeší učitelka, protože vychovatel má povinnost chodit do škol...“ (J14): „Myslím si, že postup by byl víceméně stejný.“ Někteří vychovatelé zmiňovali, že by situaci řešili spíše jako rodiče než vychovatelé. (L57): „...tohle bysme řešili spíše jako rodič...“ Ale někdo opět říká, že by mohla nastat situace, že bychom situaci řešili jako škola. (A13): „...škola by nám určitě dala vědět, ale v první řadě by to řešila škola.“ A však reálnou a nejvíce pravdivou odpovědí je, že by se to (J20): „...mělo by se to řešit správně tam, kde se to stane...“

Vychovatelé pro tuto roli vycházejí z nového definování termínu, které jim přispívá v tom, že berou roli za rodiče. (L57): „...ted' to není klient, ale dítě.“ I zde jsou velké rozdíly v názorech. Záleží na vychovateli a jeho pohledu na situaci. (K22): „...bohudík, či bohužel, že jsme zařízení, které nemusí řešit tady tyto věci jako rodič.“

Velké rozdíly jsou i v počtu dětí, protože v rodině máte jen jedno nebo dvě děti. V zařízení se vychovatel stará alespoň o pět a více dětí. (L23): „Je to mnohokrát horší, protože máte na starost více dětí...“ Nejvíce může být však osm. V rámci prevence se zařízení snaží

udržovat optimální počty dětí. Vychovatelé však říkají, že oproti škole je uhlídatelnost výskytu lepší. (L15): *„...to by musel být extrém, je jich jen 8, takže ten počet je menší, těch dětí je méně, dá se to lepší uhlídat.“*

Problém vidí v nových změnách a kvalifikovanosti vychovatelů. Dnes každý vychovatel musí mít kvalifikované vzdělání a poté smí učit, dříve si mohli vzdělání udělat až během výkonu práce. Podle samotných vychovatelů je důležitější spíše být autoritou. (M32): *„Člověk musí být na tuto profesi stavěný...“* Samotní metodici prevence, ale nesouhlasí s aktuální situací, protože je na ně vyvíjen velký tlak, zátěž oproti výchovným poradcům. (M8): *„...mají alespoň o dvě hodiny méně vyhrazené aktivity, které musí v pracovní době stihnout, ale metodik ne.“*

5.1.7 Fakta o postupech

Kategorie byla nasycena následujícími kódy: spolupráce vychovatelů (A6), včasný zásah (A34), ohlášení situace dalším (A37), finanční podpora (M2), prevence ve výuce (M24), aplikace metod (M25), zákaz zábavy (M34), motivace odjezdem (M38), inspirace u druhých (L9), odstranění stereotypu (L12), pravidelný interval prevence (L13), rychlý zásah (L37), domněnky postupu (L50), školské opatření (L52), problém přemístění (L58, L66), spekulace nad tresty (L59), využití možností (L70), důležitost klimatu (M17), odborná připravenost (L45), spolupráce s odborníky (L60), zkušenost vychovatelů s postupy (M13), zájem metodika (M3), zájem o novinky (A10), zákaz aktivit (M35).

Důležitá je v problematice i spolupráce s dalšími odborníky (L60): *„Spolupracujeme s psychologkou, která dochází extérně, takže by se to řešilo přes ni. Spolupracujeme se střediskem výchovné péče, speciálně pedagogickým centrem, takže to jsou instituce, pomáhají nám přes etopedy, psychology a s pediatričkou spolupracujeme.“* Vychovatel většinou spolupracuje i s krajskou pedagogicko – psychologickou poradnou, kde získává informace. Poté je buď sám vychovatel seznamuje s prevencí a šikanou a nebo si na preventivní program nebo přednášky pozve odborníky. Jedná se přímo o kriminalisty, protidrogové preventisty z jiných zařízení, (L9): *„...nebo prostě ty, kteří pracují s rizikovými skupinami těchto lidí. Pozve někoho z venku a on jim udělá přednášku.“* Díky těmto přednáškám se snaží o zážitkový program. (L12): *„Snažíme se o filmy, aby to bylo nějaký zážitkový ať to nemají odvykládaný, ať je to baví ty děti.“*

Při prevenci se snaží i o pravidelný interval těchto přednášek. (L13): „*U nás to bývá jednou za rok a vím, že ve škole tím ty děcka taky prochází, takže ví o tom.*“ O prevenci se snaží i další orgány, které těmto zařízením pomáhají. Krajský úřad, který zaplatil konkrétním školám a zařízením polovinu kurzů (M2): „*...pro zařízení pak zbytek doplatku byl poměrně malou částkou.*“ A minimalizoval tak náklady pro samotná zařízení. Existuje i krajský metodik prevence, který zprostředkovává další vzdělávání. Dále okresní metodik prevence, který jednou za půl roku s metodiky prevence sjednává čtvrtletní schůzku. Všechny metodiky prevence tak obešle emailem, sdělí novinky, přepošle materiály. Metodikové prevence mají také přístup ke vzdělávací službě, kde jsou kompletně seskupeny novinky ve všech oblastech prevence. Metodikům chodí odkazy, pokud je něco nového a samotní metodici o tyto materiály jeví zájem a sebevzdělávají se (M3): „*...všechno čtu.*“

Monitorování situace je i v dětském domě díky spolupráci vychovatelů (A6): „*...samozřejmě, že když se změní chování dítěte bavíme se s vychovateli společně o tom, zda má vychovatel stejné poznatky, jako my, zda se nemůže jednat o šikanu.*“ pokud nemají tendence tuto povinnost předávat pouze metodikovi prevence. (A10): „*...pokud se něco nového dozví informuje nás o novinkách, poznatkách, například na poradách.*“ Jedná se o monitoring nátlakového chování. Všichni vychovatelé by s tím měli mít zkušenost, musí totiž zapisovat mimořádné události, jednotlivá opatření dětí v dětském domově se školou (M13): „*...píší se tzv. prody, což jsou programy rozvoje osobnosti.* V rámci monitoringu (A34): „*...sledujeme, že to trvá, tak dvakrát, ale pokaždé je dítě upozorněno, že by mohlo být bráno jako šikana a že by to mohlo v to vyústit.* Snaží situaci korigovat. Například vysvětlit dětem, že každý nějak vypadáme a není důvod se ostatním posmívat za vzhled. Pokud by se projevovaly určité náznaky šikany určitě by se díky včasnému zásahu jednalo. Poskytly by se určité kroky (L37): „*...jako je přeřazení do jiné třídy...*“ Těžší formy (L50): „*...jednalo by se o trestní činnost, nějaké fyzického napadání...*“ v rámci spolupráce dalších orgánů by byly projednávány už zásadnějším jednáním. (L70): „*Určitě bysme využili všechny odborníky, určitě dítě má důvod, proč se tak chová.*“

Samotný metodik prevence (L45): „*...má vytvořený plán na každý školní rok, čím bude procházet a který bude sestavovat v rámci prevence.*“ Za velkou motivaci v rámci udržení pozitivního klimatu v dětském domově se školou se udává (M38): „*...motivace odjezdem...*“ Školní klima se také udržuje podle vychovatele, tak, že (M17): „*...musíte se tomu postavit...*“ Učitelé v dětském domově se školou musí komunikovat pokaždé hodině,

co se děje a jaká je situace ve třídě. Pokud se ale šikana objeví, musí se dále nahlásit. (A37): „Každý má svoji sociální pracovníci, které by to bylo hlášeno.“

Důležité pro zařízení je řídit se náležitými dokumenty a pokyny, které zařazují prevenci do předmětů ve škole. (M24): „Řídíme se ŠVP,...,konkrétně ve výchově ke zdraví, občanské výchově, přírodopisu, češtině, výtvarce.“ V dětském domově se školou se snaží i o aplikaci zážitkového vzdělávání v rámci problematiky. (M25): „Dále máme projektové dny s touto problematikou....“

Pokud se projeví náznak šikany a jiného rizikového chování, zařízení musí vyvodit výchovná opatření. Nejčastějším opatřením je (M34): „...zákaz vycházek..“ zakazuje se to, co dětem nejvíce vadí, co mají rády, co by nejvíce chtěly. Může se taky jednat o opatření jako, že (M35): „...nejsou vybrány na nějakou poutavou aktivitu dětského domova se školou nebo nejdou do divadla nebo na bazén, to co mají nejraději.“ Někteří z vychovatelů naopak mají pocit, že pouhé opatření v případě šikany by nestačilo. (L59): „...pokud by to byla šikana, jakože by bil to dítě, tam by nestačilo pouhé potrestání, zákazem na počítač, nebo zákazem vycházek...“ Dětský domov se školou tento systém považuje za výchovný. Kromě výchovného opatření mohou být také školská opatření. (L52): „Děti mají samozřejmě možnost na každé skupině, nástěnkách, kdy se děti mohou spojit s kýmkoliv jako je ombudsman, linky bezpečí apod.“ Mezi další opatření patří také (L58): „...pokud by to přesahovalo a nestačilo by je přemístit na jinou skupinu...“ (L66): „...tam by nebylo zbytků přejít do jiného zařízení s tím, že třeba spadáme pod diagnostický ústav v Brně a tam by šel diagnostický pobyt, kde by zjistili co se děje a asi by byl přerážený třeba. Respektive by to byl výchovný ústav nebo podle toho, jak dítě by bylo staré například dětský domov se školou.“

5.2 Shrnutí

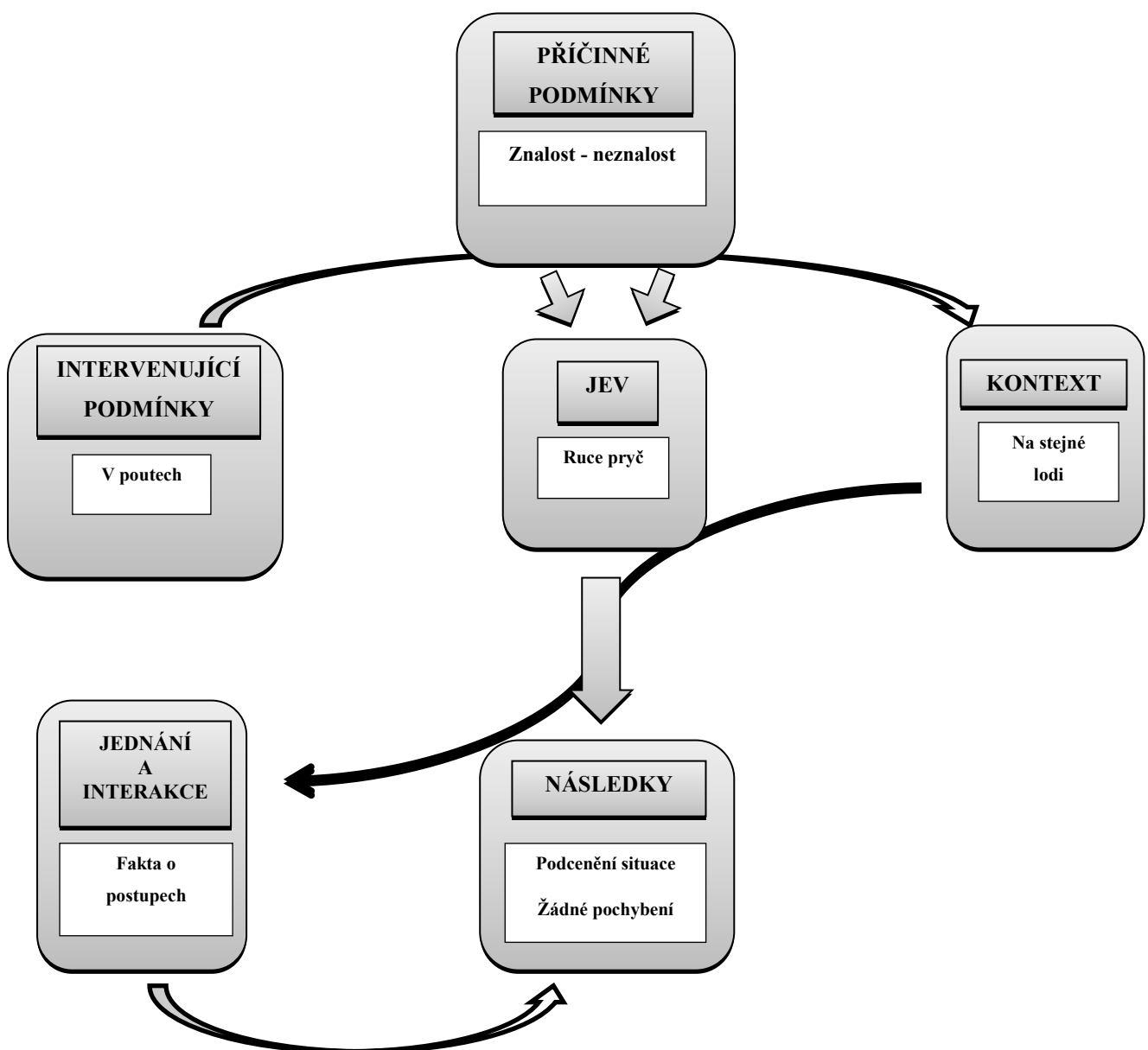
Zkoumali jsme využívání strategií při řešení a prevenci šikany v dětských domovech a dětských domovech se školou. V rámci kategorie **znalost – neznalost** jsme se věnovali tomu, zda vychovatelé mají teoretické nebo praktické zkušenosti s řešením šikany a její prevencí. Vychovatelé často zmiňují, že řešení šikany je velmi individuální záležitost u které se nedá jednoznačně říci, jak by se v dané situaci postupovalo. Zajímavostí bylo, že vychovatelé si občas protiřečili, že praktické zkušenosti nemají, přitom výskyt šikany se v zařízení objevil. Problém je i v nízké podpoře vzdělávání v této oblasti. Existuje málo seminářů a školení pro samotné vychovatele. Vzdělávání a školení je zaměřené pouze pro

metodika prevence. To vše vede ke kategorii **Ruce pryč**, což je zbavování se a přesouvání zodpovědnosti a zájmu problematiky z vychovatele na metodika prevence. Metodik prevence tudíž má na sobě velké břemeno zodpovědnosti, neustálé vzdělávání se a dochází k pocitu přetížení. Nemá ulehčené povinnosti jako například výchovný poradce. Za následek to má **podceňování situace**, kdy vychovatelé berou problém na lehkou váhu. Snaží se situaci omlouvat, velmi často zdůrazňují, že se to za šikanu nedá považovat, nebo že se šikana nikdy v zařízení nevyskytla. Možná to můžeme přisoudit tlaku a strachu z nadřízených. Přece jen je daná problematika citlivé téma, tudíž se vychovatelé báli otevřeně mluvit. Časté podcenění situace spočívá i v domněnku, že se jedná o příznaky škádlení, nebo že šikana může být pouze ze strany starších na mladší žáky. Za vážnost situace můžeme považovat sekundární prevenci v dětských domovech se školou, jelikož v zařízení pobývají i děti, kterých se bojí všichni v zařízení. Děti již mají zkušenosti s šikanou z dřívějšíka, případně samy byly šikanovány například svými rodiči. Vychovatelé mnohdy čekají na signál, náznak, který projevuje šikanu v různém stádiu. Díky malému kolektivu v dětském domově nepřisuzují výskyt šikany jako primární, často řeší jiné problémy. Děti z dětských domovů jsou **na stejné lodi**. Jsou soudržná skupina se silným poutem a jejich vyrovnávacím znakem je umístění v zařízení, proto nemají tendence si situaci zhoršovat šikanou a často by na šikanu samy upozornily. Především starší děti, které mají tendence ochraňovat ty mladší. Na výskyt by upozornily i z důvodu vzrušení a adrenalinu, zkrátka aby se v zařízení něco dělo. Vychovatelé zmiňují silné pouto a vzájemnou důvěru jako nejpodstatnější. Podle výpovědí vychovatelů nemůže nastat **žádné pochybení** ze strany zařízení či vychovatelů, protože mají málo dětí ve skupince, dozor nad dětmi je nepřetržitý a také jsou přijímáni kvalitní vychovatelé s kvalitními kompetencemi. Pokud by se šikana neodhalila, jednalo by se o chybu dítěte, které je lstivé a dokáže manipulovat okolí. Zajímavým poznatkem bylo, že i přes tyto výpovědi nám bylo řečeno, že někdy je potřeba v dětském domově se školou posily, když je situace nevladatelná. Můžeme to považovat za jistý typ prevence, aby se zabránilo negativnímu jevu. Za obtíž považujeme i hranici, co si může jako vychovatel dovolit vůči dítěti. Ikdyž se v zařízení o dítě stará, dítě má možnost si stěžovat u rodičů, a proto jsou vychovatelé **v poutech** pravomocí. Některé situace jsou zoufalé a bezvýchodné. Dětské domovy i dětské domovy se školou se řídí vnitřním řádem, kde jsou dané strategie a postupy popsány. Při **faktách o postupech** v řešení šikany a její prevence je důležitá spolupráce s odborníky, dodržování dokumentů, monitorování situace a důsledná práce

metodika prevence. Všechny preventivní kroky stojí na výchovných opatřeních jako je zákaz vycházek, motivace odjezdem či zakázáním toho, co mají nejraději.

5.3 Paradigmatický model výzkumu

Na základě spojení kategorií, které vycházejí z otevřeného kódování jsme sestavili paradigmatický model. Díky paradigmatickému modelu spojujeme subkategorie s kategoriemi do souboru vztahů určujícího podmínky, jev, intervenující podmínky, strategie jednání a interakce a následky. (Strauss, Corbinová, 1999)



Obrázek 1 – Paradigmatický model

Za zrodem problému stojí **znalost – neznalost**. Jedná se o nedostatečné praktické zkušenosti v problematice. Vychovatelé často vědí pouze základní teoretické vědomosti. Vzdělávání, školení a semináře jsou především zaměřené na širokou škálu témat a ty, které jsou zaměřené na riziková chování, sociálně patologické jevy, kde spadá i šikana, jsou nabízeny metodikům prevence.

Za ústřední problém považujeme, že veškerou zodpovědnost vychovatelé za tento jev přenechávají metodikovi prevence. Doslova dávají od zodpovědnosti **ruce pryč**. Nechtějí mít nic společného s prevencí a řešením šikany. Tyto postupy přenechávají pouze na něm, protože má více zkušeností a více vzdělání v oblasti. Shodují se, že každý má své oblasti, na které se každý vychovatel zaměřuje, tudíž věnují pozornost jiným věcem. Záleží samozřejmě i na typu vychovatele. Někteří monitorují situaci a snaží se aspoň o základní minimalizování příznaků šikany.

Reakcí na jev je **podcenění situace** ze strany celého zařízení. Podcenění situace zahrnuje výmluvy, protiřečení si, neuvědomování si závažnosti situace, omlouvání menších příznaků šikany, nepovažování za vážné téma. S tím souvisí i **žádné pochybení**. Zařízení a vychovatelé nepochybují, že chyba by se mohla stát na jejich straně, z důvodu kvalitních vychovatelů a jejich kompetencí, malého kolektivu, malého počtu ve skupinách, neustálému dohledu.

Do modelu vnášíme intervenující podmínky v kategorii **v poutech**. Tyto podmínky znesnadňují a komplikují řešení a prevenci šikany v zařízení. Vychovatelé někdy bohužel nemohou jednat dle svého vlastního rozumu, jako rodiče a jsou omezeny zákony a omezeními. Jsou sami velmi zmatení a svázáni, jak situace řešit, aby řešení a prevence byla kvalitní.

V kontextu míníme, že děti jsou na **stejně lodi**. Stejná příčina, stejný důvod, vyrovnávací znak je pro děti z dětských domovů a dětských domovů se školou symbolizující. Silné pouto a vzájemná důvěra jsou to nejdůležitější pro tato zařízení v rámci prevence šikany.

Za jednání a interakci považujeme **fakta o postupech**. Přesné pojmenování práce a činnosti v rámci řešení a prevence šikany v dětských domovech se školou a dětských domovech.

5.4 Závěrečná zpráva a doporučení pro praxi

Cílem výzkumné části bylo prozkoumat využívání strategií vychovatelů při řešení a prevenci šikany v ústavních zařízeních. Z výzkumného šetření jsme dospěli k závěru, že využívání strategií při řešení je minimální, vychovatelé se dopouští závažných chyb. Situace je alarmující a neprobádaná, i přes svou závažnost jí není věnována dostatečná pozornost. Stává se, že vychovatelé dostávají varovné signály, které však přehlížejí. Mluvíme i o problematice, že vychovatelé a daná zařízení nepropustí informace ven a zůstává to pouze věcí zařízení. Signály a varování zvenku odmítají. (Kolář 2001) To můžeme potvrdit díky našemu bádání, které zachytilo podceňování a přehlížení situace. Samotné zařízení nechtělo propustit informace o šikaně, a tudíž se naskytly vyhybavé odpovědi o problematice a následné si protirečení. Nejvíce se využívá preventivních strategií, které jsou ponechány metodikovi prevence a dalším externím odborníkům. Samotní vychovatelé veškerou zodpovědnost za řešení šikany a jejího výskytu ponechávají pouze na metodikovi prevence a zbavují se tak pocitu závazku za situaci. Často se snaží jevy přisuzovat škádlení, omlouvat a brát na lehkou váhu, snaží se minimalizovat pocit, že se jedná o důležitá téma, což nepříspěvá k dobrým strategiím řešení. To vše se odehrává i přesto, že mnoho autorů mluví o závažném tématu. Oproti jiným projevům je šikana nebezpečnější kvůli tomu, že není dostatečně vnímána všemi zúčastněnými a že je daleko skrytější. (Minimalizace šikany, 2008) Nepřipouštějí si fakt, že by mohli situaci podcenit či přehlédnout a dopustit se nějaké chyby. Jejich pocity jsou, že situaci mají přehlednou a nemůže se tedy šikana objevit i přes to, že jsou si vědomi, že nějaké situace již nastaly. Možnost informovanosti vychovatelů o problematice je taktéž minimální, veškeré aktuality a potřebné další sebevzdělávání je poskytnuto opět pouze metodikovi prevence. Kdyby tato oblast byla posílena, možná by pro vychovatele byla situace přehlednější a lépe řešitelná. Mohli by být dokonale připraveni na spolupráci při strategiích řešení šikany nebo prevence. Za důležité taky považují přijímat kvalitního vychovatele, který má i kvalitní kompetence. To potvrzuje Kitzberger v pilotním programu Minimalizace šikany (2008), který uvádí, že nejvýznamnější faktor, který může působit ve prospěch omezení šikanování je dobrá připravenost pedagogů, tzn. jejich vysoká profesionalita, umožňující kvalifikované přístupy k řešení problémů a k preventivním aktivitám.

Důležitým mezníkem pro zlehčování situace či zbavování se zodpovědnosti je fakt, že dětské domovy nemají velké pravomoce, v případě dětských domovů se školou je situace lepší, mají více pravomocí ve formě výchovných a školských opatření jako je například

zákaz vycházek nebo toho, co mají děti nejraději. Přesto mají strach z rodinných příslušníků, kteří mají možnost zasáhnout do řešení situace, nebo dítě si může rodičům stěžovat na postup. Základní strategiemi prevence jsou stejné, ať už je to ve škole, ve třídě, doma atd. Strategie jsou všeobecné a platí pro všechny v základě stejně. Jak pro počáteční, tak i pro pokročilá stádia, pro děti i pro mládež, pro všechny typy škol a školních zařízení. Dosahování cílů jednotlivých kroků je však pružné a individuální. (Kolář, 2001) To potvrzuje i náš výzkum, kdy vychovatelé se shodují na individuálním řešení situace. Ovšem základní strategie neřeší a vše nechávají na jiných.

Důležitou prevencí je i vzájemná důvěra a silné pouto mezi dětmi v zařízení, díky tomu se může minimalizovat výskyt šikany. Primární prevencí je monitorování situace, příznaků. Za základní strategie považujeme znát vnitřní řád zařízení, kde jsou obsaženy postupy a informace o dané situaci. Taktéž si jasně určit definici šikany pro kolektiv a být informován základními informacemi o problematice. Dále také spolupráce s odborníky jako je krajský metodik prevence a okresní metodik prevence, který zprostředkovává aktuální informace o šikaně, psychologka, etoped a jiní. Vychovatelé považují za důležité, že každá forma šikany je jinak strategicky řešitelná a individuální. Metodik prevence se snaží o zážitkový program ve stejných časových intervalech, aby děti prevence bavila a byla nenásilná.

Sestavili jsme paradigmatický model, který stanovuje jasné souvislosti mezi kategoriemi kódů. Chtěli jsme zkoumat strategie řešení šikany a prevence dětských domovů a dětských domovů se školou, ovšem rozhovory nám dodaly jiný rozměr a poukázaly i na problematiku a slabé stránky týkající se šikany. Mohli jsme tak odhalit a nahlédnout co stojí za skrytým problémem a aby tento fakt přijali jako ve školských zařízeních, a začali o ní diskutovat a situaci řešit. Dle Kitzbergera v knize Minimalizace šikany (2008), udává, že MŠMT vydalo v roce 2000 již zmiňovaný metodický pokyn, který platí již prakticky sedm let a který se speciálně zabývá prevencí a řešením šikanování mezi žáky. Tento metodický pokyn poprvé pojal problematiku komplexně a poskytnul školám dobrou orientaci v problematice. Tvrzení o tom, že o šikaně v dětských domovech se školou a dětských domovech nechtějí otevřeně mluvit, Kolář ve své knize Bolest šikanování (2001) říká, že někteří studenti sociální práce a sociální pedagogiky byli na praxích v ústavních zařízeních, kde upozorňovali na extrémní výskyt signálů šikanování. Poté byli, někteří z praxe vyloučeni. To vypovídá o závažnosti a nutnosti situace odkrýt a uvědomit

si danou problematiku více v ústavních zařízeních a začít situaci podporovat a posilovat, aby se zabránilo výskytu šikany i v těchto zařízeních.

ZÁVĚR

V bakalářské práci je věnována pozornost v problematice prevence a řešení šikany v ústavních zařízeních.

Téma šikany považujeme za velmi citlivé, diskutovatelné v dnešní společnosti a zároveň v těchto zařízeních utajované, proto jsme se snažili o nahlédnutí do hloubky problematiky a poskytnout tak ucelený systém při řešení a prevenci šikany v ústavních zařízeních především pro osoby pohybující se v oblasti sociální. Teoretická část se věnovala šikaně jako sociálně patologickému jevu, ústavní výchově a konkrétním metodám, postupům, strategiím, doporučením pro řešení šikany a druhům prevence. Výzkumem realizovaným v dětském domově a dětském domově se školou jsme chtěli dosáhnout přehlednosti o využívání strategií v praxi těchto zařízení, kterým není věnována dostatečná pozornost ani v literatuře.

Z výsledků vyplývá, že se skutečně jedná o téma, které nechťejí zařízení řešit a chtějí problém udržet v rámci vnitřního zařízení a že systém neumožňuje zařízením jednat tak, jak by možná chtěli. Jsou velmi omezení pravomocemi, které mají. Jsou to zákony a nařízení, podle kterých musí vychovatelé jednat. Za významný faktor, který hraje roli v problematice, je považováno odsunutí řešení problematiky na samotného metodika prevence a zbavení se tak veškeré zodpovědnosti za případný výskyt šikany a pochybení ve strategiích řešení. Celá situace ústí do podcenění situace a nepovažování za důležité a vážné téma. Všechny varovné signály jsou podceňovány a ty, které nebyly podceňeny a přišlo se na ně, nám byly zatajovány, díky mlživým odpovědím. Na samotný fakt jsme dospěli díky hloubkovému rozhovoru, který odhalil zatajování situací. Z toho vyplývá, že problematiku týkající se šikany si chtějí samotná ústavní zařízení stále udržet v rámci svého kolektivu, aby nevyplula napovrch.

Důležité je udržovat spolupráci celého kolektivu při postupu řešení šikany, nést veškerou zodpovědnost za situaci, která vznikla všemi členy personálu a týmu zařízení, především všichni vychovatelé a musí se zvýšit informovanost vychovatelů v problematice, aby se mohli aktivně podílet na pravidelné prevenci a monitorování a případnému řešení šikany.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BENDL, Stanislav. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV, 2003, 197 s. Pedagogika. ISBN 80-86642-08-9.
- [2] BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015, 306 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4248-9.
- [3] BOURCET, Stéphane a Isabelle GRAVILLON. *Šikana ve škole, na ulici, doma : jak bránit své dítě--: praktický průvodce pro rodiče, pedagogy a vychovatele*. Praha: Albatros, 2006, 71 s. Albatros Plus. ISBN 80-00-01552-8. Dostupné také z: http://katalog.k.utb.cz/F/?func=service&doc_library=UTB01&doc_number=000033489&line_number=0002&func_code=WEB-BRIEF&service_type=MEDIA
- [4] FIELD, Evelyn M. *Jak se bránit šikaně: praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. V Praze: Ikar, 2009, 311 s. ISBN 978-80-249-1176-2.
- [5] GAJDOŠOVÁ, Eva a Gabriela HERÉNYIOVÁ. *Rozvíjení emoční inteligence žáků: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Praha: Portál, 2006, 324 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7367-115-8. Dostupné také z: http://katalog.k.utb.cz/F/?func=service&doc_library=UTB01&doc_number=000025991&line_number=0002&func_code=WEB-BRIEF&service_type=MEDIA
- [6] KNOTOVÁ, Dana. *Školní poradenství*. Praha: Grada, 2014, 258 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4502-2.
- [7] KOLÁŘ, Michal. *Bolest šikanování*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, 256 s. ISBN 8073670143.
- [8] KOLÁŘ, Michal. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál, 2011, 332 s. ISBN 978-80-7367-871-5. Dostupné také z: http://toc.nkp.cz/NKC/201106/contents/nkc20102158433_1.pdf
- [9] KOLÁŘ, Michal. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 127 s. Pedagogická praxe. ISBN 8071781231.
- [10] MARTÍNEK, Zdeněk. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, 152 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2310-5.

- [11] MERTIN, Václav a Lenka KREJČOVÁ. *Metody a postupy poznávání žáka: pedagogická diagnostika*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012, 343 s. ISBN 978-80-7357-679-0.
- [12] *Minimalizace šikany: shrnutí pilotního projektu : 2005-2007 : [informační a propagační brožurka]*. Kladno: Aisis, 2008, 68 s. ISBN 978-80-904071-2-1.
- [13] *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy: Metodický pokyn*. In: . Praha: www.msmt.cz, 2013, ročník 2013, 22294/2013-1. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/file/38988/>
- [14] PACNEROVÁ, Helena. *Standardy kvality péče o děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivně výchovné péče*. Vydání první. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2015. 57 stran. ISBN 9788074811388.
- [15] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- [16] ŘÍČAN, Pavel. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 95 s. Pedagogická praxe. ISBN 8071780499.
- [17] ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ. *Jak na šikanu*. Praha: Grada, 2010, 155 s. Pro rodiče. ISBN 978-80-247-2991-6. Dostupné také z: http://toc.nkp.cz/NKC/201003/contents/nkc20102030431_1.pdf
- [18] STRAUSS, Anselm L. a Juliet M. CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999, 196 s. SCAN. ISBN 808583460X.
- [19] VÁGNEROVÁ, Kateřina a Markéta BAJEROVÁ. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009, 147 s. ISBN 978-80-7367-611-7.

Zákony

- [20] ČESKÁ REPUBLIKA. Úplné znění zákona č. 40/2009 trestní zákoník. In: *Sbírka zákonů*. Praha: Ministerstvo vnitra, 2009, ročník 2009, částka 11, číslo 40. Dostupné také z: www.mvcr.cz/soubor/sb011-09-pdf.aspx
- [21] ČESKÁ REPUBLIKA. Úplné znění zákona č. 563/2004 o pedagogických pracovnících. In: *Sbírka zákonů*. Praha: Ministerstvo školství mládeže a

tělovýchovy, 2004, ročník 2004, číslo 563. Dostupné také z:

www.msmt.cz/file/13234/download

- [22] ČESKÁ REPUBLIKA. Úplné znění zákona č. 109/2002 o výkonu ústavní a ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů. In: *Sbírka zákonů*. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2002, ročník 2002, číslo 109. Dostupné také z: www.msmt.cz/./zakon-c-109-2002-sb-o-vykonu-ustavni-vychovy

Další zdroje a dokumenty

- [23] Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28). *Metodické doporučení k primární prevenci rizikového chování u dětí a mládeže (Dokument MŠMT č.j.: 21291/2010-28)* [online]. 2016, **2016**(21291/2010-28), 29 [cit. 2017-04-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38988/>
- [24] Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č.j. MSMT-21149/2016). *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikany ve školách a školských zařízeních (č.j. MSMT-21149/2016)* [online]. 2016, **2016** (21149/2016), 28 [cit. 2017-04-04]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38988/>
- [25] *Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém*. Praha: Tribun EU, 2009. ISBN 978-80-7399-857-8. ISSN 978-80-7399-857-8.
- [26] Tematická zpráva - Prevence a řešení šikany a dalších projevů rizikového chování ve školách. *Tematická zpráva - Prevence a řešení šikany a dalších projevů rizikového chování ve školách* [online]. 2016, **2016**(ČŠIG-3529/16-G2), 43 [cit. 2017-04-04]. Dostupné z: <https://portal.csicr.cz/Clanek/839>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ZIP Základní intervenční program

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NÚV Národní ústav pro vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek 1 – Paradigmatický model</i>	56
---	----

SEZNAM TABULEK

<i>Tabulka 1 – Formy šikany</i>	19
<i>Tabulka 2 – Účastníci výzkumu</i>	40