

Agresor šikany na II. stupni základní školy

Gabriela Jelínková

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Gabriela Jelínková**
Osobní číslo: **H11201**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Agresor šikany na II. stupni základní školy**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti agrese, šikany, školství a pubescence.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

BENDL, Stanislav. Prevence a řešení šikany ve škole. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-08-9.

KOLÁŘ, Michal. Bolest šikanování. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.

KOLÁŘ, Michal. Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-123-1.

MARTÍNEK, Zdeněk. Agresivita a kriminalita školní mládeže. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2310-5.

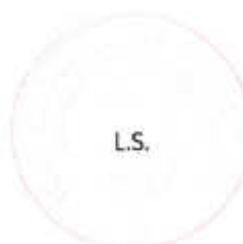
ŘÍČAN, Pavel a JANOŠOVÁ Pavlína. Jak na šikanu. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

| | |
|------------------------------------|--|
| Vedoucí bakalářské práce: | Mgr. Jana Kitliňská, Ph.D. Ústav pedagogických věd |
| Datum zadání bakalářské práce: | 20. ledna 2014 |
| Termín odevzdání bakalářské práce: | 2. května 2014 |

Ve Zlíně dne 20. ledna 2014


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 obhajoby¹⁾;
- 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. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ 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 § 60³⁾ 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 23.4.2014

.....
J. Hlaváč

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 nevyjádřeně 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 předpisy vysoké školy.

(2) *Dizertační, 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 nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, uděje-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). *Odůpřívá-li autor takového díla udělit svolení bez věcného 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 užit 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 výdělků 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 přiměřeně k výši výdělků dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Abstrakt česky

Předmětem bakalářské práce je agresor šikany na II. stupni základní školy. V první kapitole teoretické části práce pojednává o agresi, agresivitě a popisuje, jaký je mezi těmito pojmy rozdíl. Zde se také zabývá tím, zda je agrese pro lidskou bytost vrozená, či získaná. Tyto myšlenky jsou zahrnuty do teorií vzniku agrese. Součástí kapitoly jsou také faktory, jež vedou ke vzniku agrese. Za nejdůležitější faktor je považována rodina, té je z toho důvodu věnována zvýšená pozornost. První kapitolu uzavírá část, která popisuje druhy agrese. V další kapitole se bakalářská práce zabývá šikanou jakožto zvláštním druhem agrese. Konkrétněji poté šikanou školní, jejími znaky, druhy, formami a stádií, která určují závažnost šikanování. V následující kapitole bakalářská práce vymezuje samotného agresora. Podkapitoly jsou zaměřeny na typologii agresorů šikany, také na místa, kde agresor nejčastěji své oběti šikanuje. Práce dále svou pozornost zaměřuje na následky, kterým je osoba agresora na základě svého negativního chování nucena čelit. Součástí třetí kapitoly je pojednání o šikaně z hlediska práva a zmínka o působení sociálního pedagoga v oblasti šikanování. V praktické části byl proveden kvantitativní výzkum za pomoci anonymního dotazníkového šetření. Dotazník byl určen žákům sedmých a osmých tříd. K tomuto účelu byly vybrány tři základní školy ve Vsetíně. Výzkumný problém bakalářské práce byl stanoven následovně: Agresor šikany na II. stupni základní školy z pohledu žáků.

Klíčová slova:

agrese, agresivita, agresor, vrozená agrese, získaná agrese, šikana, školní šikana, rodinné prostředí, pubescence

ABSTRACT

Abstrakt ve světovém jazyce

The theme of my bachelor thesis is the aggressor of bullying at secondary schools. The first chapter of the theoretical part deals with aggression and aggressiveness, and describes the difference between these terms. It also examines whether the aggression of human is innate or acquired. These ideas are incorporated into the theories of aggression. The first chapter also includes the factors which lead to aggression. The most important factor is family and that is the reason why it is given special attention. The first chapter is concluded with a section which describes different types of aggression. The following chapter deals with bullying as a special kind of aggression. The chapter later discusses more specifically school bullying, its characteristics, types, forms and stages that determine the severity of bullying. The following section defines aggressor himself. The subsections are focused on the typology of the aggressors of bullying and also the place where the aggressor most frequently bullies his victims. The thesis further focuses on the consequences the aggressor has to face due to his negative behaviour. One part of the third chapter discusses bullying in terms of law and mentions actions a social pedagogue takes in the area of bullying. The practical part comprises a quantitative research which was conducted via anonymous questionnaires. The questionnaire was designed for students of the seventh and eighth grades and for this purpose three primary schools in Vsetín were selected. The research problem was defined as follows: The aggressor of bullying at the upper level of primary school from the perspective of a student.

Keywords:

aggression, aggressiveness, aggressor, innate aggression, obtained aggression, bullying, school bullying, family environment, pubescence

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Janě Kitliňské, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a připomínky při zpracování této bakalářské práce.

Zároveň děkuji své rodině a svému příteli za trpělivost a podporu, kterou mi všichni poskytovali po celou dobu mého studia.

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

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| ÚVOD | 10 |
| I TEORETICKÁ ČÁST | 12 |
| 1 AGRESE X AGRESIVITA | 13 |
| 1.1 TEORIE LIDSKÉ AGRESE | 14 |
| 1.2 FAKTORY PŮSOBÍCÍ NA AGRESIVNÍHO JEDINCE..... | 18 |
| 1.2.1 Rodinné prostředí | 19 |
| 1.2.2 Další faktory působící na agresora..... | 22 |
| 1.3 DRUHY AGRESE | 23 |
| 2 ŠIKANÁ JAKO DRUH AGRESE | 25 |
| 2.1 ŠKOLNÍ ŠIKANÁ | 27 |
| 2.2 ZNAKY, FORMY A DRUHY ŠKOLNÍ ŠIKANY | 28 |
| 2.3 STÁDIA ŠKOLNÍ ŠIKANY | 31 |
| 3 AGRESOR ŠIKANY | 36 |
| 3.1 TYPOLOGIE AGRESORŮ ŠIKANY | 37 |
| 3.2 MÍSTA, KDE AGRESOR ŠIKANUJE SVÉ OBĚTI..... | 41 |
| 3.3 NÁSLEDKY ŠIKANOVÁNÍ..... | 42 |
| 3.3.1 Agresor šikany z právního hlediska | 43 |
| II PRAKTICKÁ ČÁST | 46 |
| 4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM | 47 |
| 4.1 KLÍČOVÉ KOMPONENTY | 48 |
| 5 DESIGN VÝZKUMU | 50 |
| 5.1 VÝZKUMNÉ OTÁZKY | 50 |
| 5.2 VÝZKUMNÉ CÍLE | 51 |
| 5.3 HYPOTÉZY..... | 51 |
| 5.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR | 52 |
| 5.5 TECHNIKA SBĚRU DAT | 52 |
| 5.6 METODY ANALÝZY DAT | 53 |
| 6 ANALÝZA DAT | 55 |
| 7 INTERPRETACE DAT A DISKUSE | 76 |
| 8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI | 80 |
| ZÁVĚR | 82 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 84 |
| SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK | 87 |
| SEZNAM GRAFŮ | 88 |
| SEZNAM TABULEK | 89 |
| SEZNAM PŘÍLOH | 90 |

ÚVOD

Šikana je velice závažný společenský problém, se kterým se můžeme setkat prakticky kdekoli mezi muži i ženami bez ohledu na věkovou kategorii. V posledních několika letech však roste agresivita převážně u žáků základních škol. Škola je instituce, která nám umožňuje základní vzdělání. Toto vzdělání je povinné pro všechny. Jelikož čas, který ve školním prostředí žáci stráví, zaujímá podstatnou část dne, je nutné, aby škola jistým způsobem suplovala rodinu. Toto suplování spočívá v poskytování stejných práv pro všechny, bez ohledu na školní prospěch, na barvu pleti, psychický či fyzický handicap. Snaha umožnit žákům prostor pro jejich pozitivní vývoj, vzájemnou toleranci, spolupráci, rozvoj komunikace. Bohužel v posledních letech se stále více a více setkáváme s fenoménem šikany. Šikana se v dnešní době vyskytuje na každé škole. Ačkoliv toto tvrzení mnoho vyučujících odmítá, je to opravdu tak. Hlavním iniciátorem vzniku zla zvaného šikana je jedinec se zvýšenou mírou agresivity. Tuto osobu nazýváme agresorem a právě jí budeme v naší práci věnovat nejvíce pozornosti.

Téma jsme zvolili především na základě osobní zainteresovanosti a možnosti získání většího přehledu o problematice šikany. Jedním z důvodů, jak již bylo zmíněno, je vědomí, že šikana se stává stále více a více aktuálnějším tématem dnešní doby zvláště pak na základních školách. Je tedy nezbytně nutné se touto problematikou zabývat a určitým způsobem se pokusit ji řešit. Dalším z důvodů bylo to, že mnoho odborníků směřuje svou pozornost k oběti, jakožto nejdůležitější osobě procesu šikanování. Odborná veřejnost by se však měla více věnovat osobě agresora, protože počet mladých agresorů v poslední době rychle přibývá.

Tato práce čtenáře zpočátku seznámí s teorií a poté se samotným výzkumem. Teoretická část práce je rozdělena do tří kapitol, které jsou seřazeny tak, aby na sebe jednotlivá témata volně navazovala. V první z nich se budeme zabývat agresí a agresivitou. Tyto pojmy považované mnohými laiky za synonyma, odborně definujeme. Následně se zaměříme na teorie vzniku agrese, zda je agrese lidským bytostem vrozená, či je utvářena až v průběhu života. Je nezbytně nutné se také v této části práce zaměřit na faktory vedoucí jedince k páchaní agresivních činů. Důležité je určit její druhy. Další kapitola bude pojednávat o šikaně, která je považována za zvláštní druh agrese. Šikana se může odehrávat kdekoli, kde dochází k interakci mezi lidmi. Naše práce se však zaměřuje konkrétně na šikanu v prostředí školy, a proto bude následovat popis, který vymezuje školní šikanu. Poté

přejdeme k charakteristice znaků, forem a jejich druhů. V neposlední řadě se zaměříme také na vývojová stádia, jež určují stupeň závažnosti šikany. Třetí kapitola nám poodhalí osobnost samotného agresora. Kdo je to agresor? Čím se vyznačuje? Budeme se zabývat různými typologiemi, jež uvádí různí autoři. Teoretickou část zakončíme podkapitolou nazvanou Následky šikanování. Máme zde samozřejmě na mysli možné negativní dopady na agresorovu osobu. Posledním předmětem zájmu v teoretické části je agresor šikany z hlediska práva a zmínka o působení sociálního pedagoga v oblasti šikanování.

Ve druhé části se věnujeme samotnému výzkumu. Pro naši bakalářskou práci jsme zvolili kvantitativně orientovaný pedagogický výzkum. Výzkumný problém jsme stanovili následovně: Agresor šikany na II. stupni základní školy z pohledu žáků. Prostřednictvím anonymního dotazníku bude provedeno šetření, jež bude adresováno žákům na II. stupni na třech základních školách ve Vsetíně. Na základě tohoto šetření bude naším cílem odhalit, jakými podstatnými znaky se agresor podle žáků na II. stupni základní školy vyznačuje. Dílčími cíli bude potřeba např. zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, nejčastěji agresorem používanou formu agrese a její nejfrekventovanější projevy, identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, oběti, které agresor nejčastěji šikanuje a zjistit místo, kde k šikanování nejčastěji dochází.

Jako výzkumný vzorek jsme zvolili žáky na II. stupni základní školy a to proto, že právě období pubescence je jedno z nejbouřlivějších období v lidském životě a právě v této fázi života je agrese nejčastější. Konkrétněji se zaměříme na názory žáků sedmých a osmých tříd základní školy.

Problematikou šikanování se u nás zabývá především psychoterapeut a etoped PhDr. Michal Kolář, český pedagog, Prof. Stanislav Bendl a psycholog PhDr. Pavel Říčan. Odborníkem v oblasti šikanování je bezesporu norský Prof. Dan Olweus, z něhož mimo jiné čerpá většina našich specialistů zabývajících se problematikou šikany. Na téma šikana již bylo uskutečněno mnoho šetření, většina z nich je zaměřena na výskyt šikany nebo na oběti. Také z toho důvodu jsme se rozhodli náš výzkum orientovat směrem, který jsme uvedli výše.

Obecným cílem bakalářské práce bude tedy teoretické vymezení a seznámení se s pojmy jako je agrese, agresivita, školní šikana a bezpochyby také pojem agresor. Dále na základě šetření zjistit, jakými podstatnými znaky se podle žáků na II. stupni základní školy agresor vyznačuje.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 AGRESE X AGRESIVITA

Každý z nás se zajisté s pojmy agrese, agresivita již setkal a dokáže je jednoduše definovat. K získání ucelenějšího pohledu je třeba nechat odborníky, aby nám je představili podrobněji a také objasnili, že výše uvedené dva pojmy nelze považovat za synonyma. Dále bude třeba zjistit, odkud se agrese v lidské bytosti bere. Jaké jsou hlavní příčiny vzniku agrese, díky nimž jedinec často bez náznaku špatného svědomí ubližuje druhým? Je agrese vrozená vlastnost, kterou nejsme schopni změnit, nebo získaná v průběhu života? Je způsobená učením či frustrací? Odpovědi na tyto otázky se různí. Než se však budeme zabývat teoriemi vzniku agrese a druhy agrese, kterým je věnován konec kapitoly, je nutné pojmy definovat. Přestože se agresí a agresivitě věnuje nespočet odborníků, neexistuje jednotná a všemi uznávaná definice. Jak však zjistíme níže, v mnohém se podobají.

Agrese je útočnost proti příslušníkům vlastního druhu (Lorenz, 1992, s. 5). Tato definice je velice jednoduchá, popisuje však to, co je pro agresí stěžejní – útočnost. Jak ve formě fyzické, tak i psychické.

Vágnerová uvádí rozlišení mezi pojmy agrese a agresivita. Tyto pojmy jsou mnohými lidmi považovány za synonymum, jejich význam se však liší. **Agresivitu** označuje jako: „tendenci, pohotovost k násilnému způsobu reagování.“ **Agresi** vnímá jako: „pojem, který charakterizuje reálný projev takového chování, který mívá charakter násilí.“ (Vágnerová, 2004, s. 757)

Další definice uvádí Martínek (2009, s. 9), „**Agresivita** je útočnost, postoj nebo vnitřní pohotovost k agresí. V širším slova smyslu se takto označuje schopnost organismu mobilizovat síly k zápasu o dosažení nějakého cíle a schopnost vzdorovat těžkostem. **Agrese** - výpad, útok - jednání, jímž se projevuje násilí vůči některému objektu, nebo nepřátelství a útočnost s výrazným záměrem ublížit.“

„**Agresivita** – je relativně trvalá dispozice či vlastnost osobnosti chovat se agresivně. **Agrese** – je jednotkou chování, reakcí na podnět, kterou je možné charakterizovat vlastnostmi jako je útočnost, násilnost, destrukce; je reakce, která uděluje škodlivý podnět jinému organismu.“ (Svatoš, 2012, s. 114)

Z těchto tří výše uvedených definic agrese a agresivity můžeme konstatovat, že agresivita je určitý postoj, vlastnost, schopnost k tomuto nežádoucímu chování, zatímco agrese značí samotný agresivní akt.

Podle Poněšického (2010, s. 17) agrese nevystihuje žádný zážitek ani druh chování. Agrese je pro něj „abstrakcí zahrnující jisté emoční stavy a vnitřní impulzy k jednání, jako např. zlost, vztek, zuřivost, nepřátelství, pohrdání, to vše spojené s určitými představami nebo fantaziemi – někomu se pomstít, někoho zabít, pomluvit, znemožnit, jakož i s chováním, jímž je někomu způsobena újma.“ Autor ve své definici považuje agresi za ryze negativní jev. Avšak připouští, že existuje i agrese, jež je hodnocena pozitivně. Uvádí, „může být agrese i ve službách dobré (spravedlivé) věci (boj za svobodu, boj proti zlu atd.)“ Podobné myšlenky sdílí také níže uvedení autoři.

Vágnerová (2004, s. 56) a Martínek (2009, s. 9) se shodují v tom, že ve většině případů si pod pojmem agrese, agresivita představujeme útočné chování člověka vůči jiné osobě, přičemž toto chování označujeme výhradně za chování negativní. Existuje však i agresivita, která může mít pozitivní vliv na jedince, díky níž může docházet k posílení autority, zvýšení sebevědomí, uspokojování potřeb v rámci platných norem. Tato socializovaná forma, prostřednictvím které nedochází k porušování norem, se nazývá asertivita. Naše práce se však zaměřujeme na agresora jako na osobu s výhradně negativními projevy, proto se asertivitou dále nebudeme zabývat.

V této části práce jsme si vysvětlili, co pojem agrese a agresivita znamená. Ačkoli se definice různých autorů různí, podstata zůstává stejná. Jednoduše řečeno, agresí jednoho dochází k narušení práv druhého. Nyní je třeba vymezit základní teorie vzniku agrese.

1.1 Teorie lidské agrese

V dnešní společnosti existuje mnoho teorií, podle kterých můžeme agresi dělit a její příčiny vzniku podle nich odhalovat. Tyto teorie hledají odpověď na to, proč a za jakých situací člověk jedná agresivně. Zda jsme se agresivními již narodili, to znamená, že je agrese založená na pudovém, instinktivním chování nebo zda si agresi osvojujeme v průběhu života, prostřednictvím vnějších i vnitřních vlivů, které na nás působí (Vágnerová, 2004, s. 762).

Názory odborníků zabývajících se touto problematikou se navzájem vylučují. Na jedné straně tedy můžeme osobu jednajících agresivně omlouvat, jelikož se s agresí již narodila, to znamená, že její agresivní chování nelze odstranit. Druhá teorie naopak praví, že vše je naučené a dá se měnit, a dokonce i odstranit výchovou a vhodnějšími sociálními

podmínkami. Stoupenci pudové teorie jsou označováni za konzervativní, naopak zastánci vlivu prostředí za pokrokové. (Poněšický, 2010, s. 16) Která z nich je však pravdivá, se můžeme soudit mezi sebou, stejně tak, jak tomu již po dlouhá léta dochází mezi odborníky.

Fromm (1997, s. 15) ve své knize Anatomie lidské destruktivity uvádí, že stoupenci teorie založené na pudových tendencích zastávají tuto myšlenku: „Agresivní chování člověka, jak se projevuje ve válce, zločinu a osobních sporech a ve všech druzích destruktivního a sadistického chování, vyvěrá z fylogeneticky naprogramovaného, vrozeného pudu, který hledá vybití a čeká na vhodný podnět, aby se projevil.“ Odborníků, jejichž teorie jsou založeny na pudových tendencích je mnoho, v naší práci čtenáře krátce seznámíme pouze s teoriemi Sigmunda Freuda a Konráda Lorenze.

Na druhé straně stojí teorie, která říká, že agrese je získaná vlastnost. Získaná na základě vlivů, jež na nás v průběhu života neustále působí. Různí autoři preferují různé vlivy. Mezi nejznámější teorie patří např. teorie naučené agresivity. Za zakladatele je považován Albert Bandura. Autor další teorie, kterou v naší práci také stručně popíšeme, je John Dollard. Podle něj je agrese získána v důsledku frustrace. Teorie jsou tedy mnohými významnými autory popisovány na základě vlivu, který je pro podle jejich názoru stěžejní pro rozvoj agresivity.

Nyní jsme čtenáře seznámili s možnými teoriemi vzniku agrese. V následujících řádcích se jim budeme věnovat konkrétněji. Je třeba brát na vědomí, že zde předkládáme pouze malý zlomek všech možných teorií, rozhodně tedy nejde o vyčerpávající výčet všech myšlenek autorů zabývajících se touto problematikou.

Vrozená, pudová, instinktivní agrese. Nejprve se budeme zabývat teorií, která říká, že agrese je vrozená vlastnost. Na základě této teorie se lidé k sobě navzájem chovají pomocí vrozených instinktů. Instinkty ovlivňují naše chování, jejich moc však není neomezena, do jisté míry je můžeme ovládat rozumem a lidskou kulturou (Říčan, Janošová, 2010, s. 36-37). Z této definice vyplývá, že chování, které je nám vrozené, nemůžeme odstranit úplně, můžeme jej pouze do určité míry eliminovat.

Za předního představitele teorie založené na tom, že agrese je vrozená vlastnost, považujeme **Sigmunda Freuda**. Jádrem Freudovy teorie byla domněnka, že existují dva základní, protikladné pudy. Pud života a pud smrti. (Freud, cit. podle Fromm, 1997, s. 28) Pud smrti lze interpretovat jako sklon k sebestrukci, která je ze sebezáchovných důvodů obrácena navenek ve formě agrese. (Freud, cit. podle Poněšický, 2010, s. 19) Pud

sebezáchovy je velice silný, je spojen s potřebou přežít, proto je pud smrti většinou směřován navenek, aby neohrožoval nás samotné.

„Člověk je ovládán impulzy k ničení buď sama sebe, nebo druhých, a tomuto tragickému osudu se nemůže příliš bránit. Z toho plyne, že z hlediska teorie pudu smrti není agresivita reakcí na určité podráždění, ale je trvale působící silou, zakořeněnou v samotném lidském organismu.“ (Freud, cit. podle Fromm, 1997, s. 29) Tato citace Fromma potvrzuje výše zmíněné. Agrese je vrozená a není možné ji vlastními silami ovládat, pouze ji můžeme směřovat směrem ven, aby nedošlo k sebedestrukci jedince.

Dalším představitelem je, jak již bylo zmíněno, **Konrád Lorenz**. Svou teorii vyslovil poprvé v roce 1966 ve své knize Takzvané zlo. Stejně jako pro Freuda je pro něj agresivita pudem a není výsledkem reakce na vnější podněty. „Lidstvo není agresivní a k boji ochotné proto, že se rozpadlo ve strany, které stojí nepřátelsky proti sobě, nýbrž je takto organizováno právě proto, že to vytváří vzruchové situace, které jsou pro odreagování sociální agrese potřebné.“ (Lorenz, 1992, s. 219) Dnešní společnost trpí nedostatečným odreagováním pudového agresivního jednání. Lorenz tvrdí, že: „energie specifická pro určité instinktivní jednání se neustále hromadí v nervových centrech, která mají k příslušnému chování vztah, a jakmile se nahromadí dost energie, nastane výbuch, a to i bez vnějšího podnětu.“ (Lorenz, cit. podle Fromm, 1997, s. 30) Z výše uvedeného tedy vyplývá, že se jedná o pudové, neustále hromadící se napětí, které potřebuje příležitosti k vybití. Lidem chybí dostatečné množství podnětů a příležitostí k pozitivní agresi. Proto si uměle vytváří specificky lidské konfliktní situace sami, dochází tak k vnitrodruhové agresi, k válkám. (Lorenz, cit. podle Poněšický, 2010, s. 18) S tímto tvrzením se ztotožňuje také Erb, jenž spojuje agresivitu se stresem, ten není uvolněn, a proto k agresi dochází (Erb, 2000, s. 28). Je důležité, aby docházelo k postupnému, méně intenzivnímu ventilování. Jednou z možností, jak ventilovat vzrůstající agresi a neškodit tím druhým, je např. sport. Postupným uvolňováním napětí tedy dochází k bezpečnosti celé společnosti.

Fromm (1997, s. 33) zdůrazňuje rozdíl mezi Freudovou a Lorenzovou koncepcí, ten spočívá v tom, že Freudův pud smrti slouží k destrukci a směřuje proti existenci. Lorenzův agresivní pud slouží životu. Shodují se však v tvrzení, že je velice nezdravé, pokud se agresivita nemůže vybit v akci. Dále Fromm (1997, s. 31) uvádí, že Lorenzův a Freudův model je nazýván modelem hydraulickým. Toto označení model získal na základě napětí, které si lze představit jako tlak nahromaděné vody nebo páry v uzavřené nádobě.

Na závěr zmíníme i další důležitou diferenci mezi dvěma nejvýznamnějšími představiteli této teorie. Freud založil svou teorii pudu smrti na základě pečlivého pozorování lidí. U Lorenze se jedná o přenášení závěrů o chování ze zvířat na lidi, vytváření podobností. Nejčastěji byly jeho experimenty prováděny na rybách a ptácích v zajetí, čili na živočišných žijících na nižší evoluční úrovni. Ačkoli Lorenz uvádí množství argumentů, které mají podložit jeho teorii, není možné ji dokázat přímo na člověku. (Fromm, 1997, s. 34) Na základě tohoto tvrzení se stává Freudova teorie přijatelnější.

Stručně jsme popsali teorie dvou významných odborníků, kteří jsou přesvědčeni, že agrese je nám vrozená. Abychom se na tuto problematiku mohli podívat i z druhé strany, objasníme si názory autorů, jež předpokládají, že agresí si osvojujeme až v průběhu života.

Získaná agrese. Již filosofové osvícenské doby věřili, že člověk se rodí „dobrý“ a rozumný. V případě, kdy se u jedince objevily tendence k agresivnímu chování, vše se svádělo na špatnou výchovu, na nevhodné společenské zřízení. (Fromm, 1997, s. 46) Z definice plyne, že agresivním chováním jedince se lidé zabývají již mnoho let a že si jedinec osvojuje toto nežádoucí chování v průběhu života, nikoliv že se agresivním již rodí.

Jedna z nejznámějších teorií agrese považuje za základní vliv učení. Agresivnímu jednání se učíme už od dětství na základě primární zkušenosti. Proč? Jednoduše řečeno, člověk se naučil, že se to vyplácí. Z jedince se stává agresivní bytost ve chvíli, kdy si zapamatuje určité způsoby svého negativního chování, které ho vedou k úspěchu. (Říčan, 2010, s. 40) Podstatou toho, jak jednáme, co cítíme a jak myslíme je založeno na tom, který způsob se nám osvědčil jako výhodný k dosažení toho, co jsme chtěli mít (Fromm, 1997, s. 54). Z výše uvedeného tvrzení vyplývá, že chování, které se nám osvědčilo, si osvojujeme lépe. Ne vždy se musí jednat o chování negativní.

Představitelem teorie sociálního učení je kanadský psycholog **Albert Bandura**. Základem jeho názoru je učení nápodobou. Vágnerová (2004, s. 763) uvádí, že podle něj se člověk učí agresivnímu jednání tehdy, pokud má dostatek možností pozorovat tyto projevy u jiných lidí. V případě, že jedinec za toto chování nebude potrestán, snadno si jej osvojí.

Na základě Bandurova názoru můžeme vyzorovat, že proces učení probíhá nápodobou a to zejména osob s vysokým sociálním statusem oblíbenosti, bez ohledu na to, zda má jeho jednání pozitivní, či negativní dopady na okolí.

S teorií založenou na vlivech prostředí souvisí také další, která praví, že agrese je získaná v důsledku frustrace. Vzniká reakcí na překážky v průběhu dosahování důležitých cílů, nebo jako následek psychických traumat. Nedosahování stanovených cílů v nás vyvolává negativní emoce, především hněv. Ten vede k agresivnímu chování, s cílem překonat tento záměr. (Poněšický, 2010, s. 28) Za zakladatele této teorie je považován **John Dollard**. „Výskyt agresivního chování předpokládá vždy existenci frustrace a obráceně, existence frustrace vede vždy k nějaké formě agrese.“ (Dollard et al., cit. podle Fromm, 1997, s. 76) Podle něj jsou tedy agrese a frustrace na sobě závislé.

Ke které z uvedených teorií se čtenář přikloní, je pouze na jeho vlastním uvážení. Zda je jedna či druhá správná, není možné stále se stoprocentní jistotou posoudit. Již známe některé možné teorie vzniku agrese. Nyní se konkrétněji zaměříme na několik faktorů, které podněcují jedincovo agresivní chování.

1.2 Faktory působící na agresivního jedince

Faktorů, jež mohou vést agresivního jedince k tomu, aby bezdůvodně ubližoval druhému, je bohužel hned několik. Je nutné se zaměřit na agresora jako na celek, ne pouze na jeho vnější znaky. Jak již bylo řečeno, může se jednat o celou řadu faktorů, ať už biologických čili vrozených, genetických nebo těch, jež nás ovlivňují v průběhu života - faktory prostředí.

Člověk se rodí jako sobecká a sebestředná bytost. V průběhu života má možnost se od závislosti na sobě osvobodit. Existují jedinci, kteří tento počáteční stupeň vývoje nedokážou překročit a uvědomit si, že ne vše se točí pouze kolem jejich osoby. V těchto případech lidé jednají na úkor druhých a problémy, které jim způsobili svým egocentrickým jednáním, je netrápí. Tento stav můžeme popsat slovy morální slepota. Jedince netrápí pocity viny. Když někomu ublíží, trest, který si za toto jednání vyslouží, dokonce vnímají jako křivdu. Důvodem existence napětí a zvýšené agrese u těchto jedinců je neustálý strach sama o sebe. Z této poruchy vývoje se mohou rozvíjet určité druhy zla, mezi ně patří např. šikanování. Pouze v případě, že je překročena hranice vlastního zájmu na zájem a potřebu druhých se osoba stává vyrovnanější a agrese se vytrácí. (Kolář, 2011, s. 121-124) Jedním z možných faktorů, který ovlivňuje schopnost jedince ubližovat druhým, je tedy nazýván morální slepotou.

Proti tvrzení, že člověk se rodí jako sebestředná bytost, se staví Erb. Podle něj je většina mladistvých aktivní, kreativní a chce pro společnost udělat něco, co jí prospěje. Určitou míru agrese přiznává lidem při měření sil, tento stav však považuje za součást běžného života. (Erb, 2000, s. 9).

Fieldová (2010, s. 60) tvrdí, že „ačkoli existují děti, které se s psychopatickými sklony rodí, většina agresorů se násilnickému, agresivnímu chování učí od svých vzorů ve škole a doma.“ Na základě této myšlenky, se budeme zabývat pouze příčinami, které ovlivňují jedince z prostředí. Agresi založenou na pudových tendencích jsme alespoň částečně popsali v první části naší práce, ta se zabývala agresí a agresivitou obecně.

S tvrzením Fieldové souhlasí Kolář (2011, s. 147) ačkoli píše, že lidé mají geneticky podmíněnou určitou míru agrese. Vysvětluje to následovně.

V případě, že jedinec překročí hranice vlastního zájmu na zájmy a potřeby druhých a jsou mu stanoveny určité hranice, je Kolář (2011, s. 147) přesvědčen, že „vývoj závisí na působení nejbližšího okolí, prostředí a na jejich aktivní práci na sobě.“ Z autorova tvrzení můžeme vyvodit následující, ačkoliv se podle něj člověk rodí jako sobecká a sebestředná bytost, je možné se určitými kroky od tohoto vrozeného stavu odprostit. Následně nás ovlivňuje naše nejbližší okolí.

Také další autoři se shodují s tímto tvrzením. Říčan, Janošová (2010, s. 56) uvádí, „určitou roli hraje celá řada zděděných a vrozených sklonů, zejména vznětlivost a impulzivita a menší citlivost k možným následkům jednání. Tyto vlastnosti však samy o sobě nevedou k agresivitě. Musí k nim přistoupit určitý způsob výchovy, resp. zacházení s dítětem.“ S touto definicí se ztotožňuje také Vykopalová. (2001, s. 103)

Bohužel není možné čtenáři v této práci předložit vyčerpávající a podrobný popis absolutně všech vlivů, které ovlivňují jedincovo agresivní chování. Do nejbližšího prostředí, které jistým způsobem ovlivňuje jedince, řadíme především prostředí rodinné. Z toho důvodu se budeme nejvíce zabývat právě vlivem rodiny.

1.2.1 Rodinné prostředí

Rodina je první sociální skupina, se kterou přicházíme do styku. V rodině vyrůstáme a osvojujeme si určité vzorce chování. Bohužel tyto vzorce nejsou vždy pozitivní. Na základě toho se dítě učí nežádoucímu chování např. v podobě šikanování druhých.

Nutno podotknout, že se v následujících řádcích zaměříme na agresivního jedince školního věku.

Martínek považuje rodinné prostředí za nejdůležitější činitel ovlivňující vznik agrese. „Myslím si, že základní příčina je vždy v rodině. Za své praxe jsem se nesetkal s případem, kdy by v rodinné atmosféře u agresora bylo naprosto vše v pořádku.“ (Martínek, 2009, s. 136) Konkrétnější poznatky o rodinném prostředí tohoto autora budou uvedeny v podkapitole Typologie agresorů šikany.

Podle další autorky děti vyrůstají v nešťastných, dysfunkčních nebo neúplných rodinách, v nichž jsou láska, přijetí a úcta skryté či podmíněčné. Samy možná na sobě zažily násilí. Nenačily se respektovat postižené, odlišné, nebo nadané lidi ve svém okolí. Vyrůstají z nich netolerantní, rasističtí, šovinističtí, homofobní nebo diskriminující dospělí. (Fieldová, 2010, s. 60) Tato definice vystihuje, jak velký vliv má rodina a jak může ovlivňovat následné žákovské chování k ostatním spolužákům.

V souvislosti s rodinou Říčan (1995, s. 33) uvádí, že velice důležitým faktorem je způsob, jakým je dítě v rodinném prostředí vychováno. Popisuje tři složky, jež následně chování dítěte ovlivňují. První z nich je nedostatek kladných citových projevů vůči dítěti, ponižování, lhostejnost, nepřátelství, v některých případech až nenávisť k dítěti. Druhá složka zahrnuje fyzické a psychické násilí. Třetí a poslední je tolerance k násilí, jehož se jedinec dopouští např. vůči spolužákům. Někdy dokonce spojena s pochvalou od rodiče za násilné chování, v němž dospělý vidí schopnost dítěte dosáhnout stanovených cílů. Místo trestání jsou tito rodiče na své děti hrdí.

Kolář (2001, s. 95) také popisuje jisté nedostatky ve výchově, díky nimž si jedinci osvojují agresivní chování. V mnohém se shoduje s výše uvedenými autory. Tvrdí, že se agresori často setkávají s brutalitou a agresí u rodičů. Dítě je ve škole agresivní proto, že si kompenzuje svou domácí pozici anebo proto, že rodiče považuje za své vzory. Vágnerová et al. (2011, s. 52) taktéž uvádí, že dítě se chová tak, jak to vidělo u rodičů. V případě, že jsou tito rodiče agresivními jedinci, dítě si toto chování také osvojuje.

Kolář (2001, s. 95) dále poukazuje na výchovu vedenou přísně a důsledně, vojenským drilem bez lásky. Tato výchova nepříznivě ovlivňuje jedincovo chování. Proti tomuto tvrzení stojí Elliott (2000, s. 87) která ve své publikaci uvádí důvod, proč se z některých dětí stávají chroničtí trýznitelé. Podle ní se jedná o jedince vyrůstající v nadměrně

rozmazlující rodině. Tento jedinec je přesvědčen, že musí získat vše, co si zamane, a že nikdo kromě něho samotného nemá v podstatě žádná práva.

Martínek (2009, s. 33-34) a Ponešický (2010, s. 28-29) uvádějí, že u dětí, jež jsou vychovány liberálním, až rozmazlujícím stylem výchovy dochází k tomu, že i normální životní těžkosti jsou pro ně nadměrně stresující. Důvodem je, že rodiče se snaží svým dětem odstranit všechny překážky. Pochopitelně takto konají pro jejich dobro, opak je však pravdou. Ukazuje se, že odstranění všech frustračních situací, nevede k pohodlnějšímu životu. Děti žijící bezstarostný život jsou ochuzeny o dobrodružství a radost z překonávání překážek. Nudí se a právě nuda může děti vést k patologickému chování.

Na základě této definice usuzujeme, že vzniku agrese, kterou jedinec uplatňuje vůči ostatním, nepřispívá pouze nadměrně přísná a důsledná výchova, ale také naopak výchova nadměrně rozmazlující.

Další problém nastává, když rodinná výchova spočívá pouze na jednom rodiči. Vzorec rodičovství je narušený. Rozvody, nevlastní rodiče, sourozenci. To vše narušuje tradiční modely rodičovství a výchovy. Jedinci si v takové situaci mohou připadat zranitelní, zmatení, rozzlobení, provinilí a také zavržení. Dochází k poklesu sebevědomí a také k úbytku sil k řešení školních problémů. (Fieldová, 2010, s. 56) Také na základě těchto výše popsaných stavů si dítě kompenzuje své negativní pocity agresivním chováním vůči ostatním.

Z informací, jež zde byly v souvislosti s rodinou uvedeny, vyplývá několik důležitých údajů. Dítě potřebuje volnost k tomu, aby nedošlo k rozvoji agresivního chování z důvodů nadměrně přísné a důsledné výchovy. Na druhé straně je ale nutné stanovit určité hranice, za jejichž brány bychom dítěti neměli umožňovat přístup. Nejvhodnější možnost pro rozvoj vyrovnaného, klidného jedince je tedy střední cesta mezi těmito dvěma extrémy.

Rodinu považuje mnoho odborníků za základní faktor ovlivňující jedincovo chování. Dále jsou jedinci často ovlivňováni např. spolužáky nebo partou vrstevníků. Následující část je věnována dalším faktorům, které podněcují člověka k agresivnímu jednání vůči druhým.

1.2.2 Další faktory působící na agresora

Faktory objasňující proč jedinec ubližuje druhým, mohou být u každého agresora jiné. Někteří jedinci se snaží na sebe upoutat svým chováním pozornost, jiní se např. mohou chtít zbavit své špatné nálady a to tím, že ubližují druhým, slabším. Mohou existovat jedinci, jež žádný viditelný problém nemají, jen se nudí, a proto jednají tímto nežádoucím způsobem. Nyní si popíšeme několik konkrétních motivů, které uvádějí následující autoři.

Podle Říčana (1995, s. 28-30) existuje mnoho faktorů, díky nimž dochází ke vzniku agresivního chování. Některé z nich jsou zjevné, jiné jsou na první pohled skryté. Mezi základní řadí níže uvedené.

- **Tlak kolektivu** - nutí chlapce, aby se chovali tak, jak se od jedince mužského rodu očekává. Tento tlak se projevuje zejména ve sportu.
- **Touha po moci** – přání ovládat druhého člověka. Zde se jedná o nadvládu v třídním kolektivu.
- **Motiv krutosti** – člověku působí potěšení vidět někoho trpět.
- **Zvědavost** – týrat druhého člověka je jako experiment. Jedinec zkoumá, jak se jeho oběť zachová ve strachu, bolesti, ponižení.
- **Nuda a touha zažívat vzrušující zážitky** – u současných dětí bohužel velice častý motiv.

S motivem krutosti a touhou po moci se Říčan shoduje s následujícím autorem. Ten tvrdí, že tyto dva, jsou považovány za nejdůležitější faktory ovlivňující konání agresorů. Kromě výše popsaných, se můžeme setkat ještě s dalšími následujícími vnitřními činiteli. **Motiv upoutání pozornosti.** Silná touha být středem zájmu, získat obdiv. **Motiv „Mengeleho“.** Z agresora se stává v jistém slova smyslu badatel, chce zjistit, co všechno lidská bytost vydrží. **Motiv žárlivosti.** Oběť je trestána jednoduše za to, že má např. větší přízeň učitelů, proto se jí agresor mstí. **Motiv „prevence.“** V tomto případě začne trestat bývalá oběť, ze strachu, že by se násilí na ní samé mohlo opakovat. **Motiv vykonat něco velkého.** Tito jedinci jsou celkově neúspěšní, mají málo přátel, horší školní prospěch ve škole. Proto se snaží skrze agresi dokázat sami sobě, že jsou schopni viditelného výkonu. (Kolář, 2011, s. 139-140)

Stanzelová (in Dobrá škola, 2011, s. 7) uvádí, že k nejčastějším patří potřeba odreagovat stres. Důvodem stresu mohou být problémy v rodině, ve škole a mnoho dalších. Dále se

svým jednáním agresor může snažit kompenzovat si své vlastní slabosti. I u této autorky se opakuje již zmíněná touha po ovládnutí druhé osoby, nuda, zvědavost.

Obecně můžeme říci, že šikana vzniká jako následek neuspokojování základních lidských potřeb. Každý jedinec chce mít své místo v kolektivu žáků, chce být uznáván a oblíben. V případě, že nedochází k naplnění těchto potřeb, využívá jedinec k jejich dosažení agresi a manipulaci. Tímto jednáním se snaží bránit sám sebe. V následujících řádcích vymežíme několik druhů agrese, abychom věděli, jakým způsobem je agrese realizována.

1.3 Druhy agrese

Existuje velké množství dělení agrese. Každý odborník agresi rozděluje na základě těch skutečností, které považuje za nejdůležitější. V práci se zmíníme pouze o některých z nich. Následující řádky tedy rozhodně nepředstavují celistvý výčet možných druhů agrese.

Agresi je možné dělit na **přímou** a **nepřímou**, **fyzickou** a **psychickou**. Toto dělení je z praktického hlediska velice důležité. Jedinec může druhou osobu napadnout přímo fyzicky, např. kopáním, cloumáním. Dále může osobu napadnout přímo verbálně, typickými příklady jsou nadávky a zesměšňování. Agrese bývá také nepřímá a to většinou v případě, že situace, přímou agresi neumožňuje. Pro nepřímou fyzickou agresi je typické ničení majetku osoby, jež je obětí agresorova jednání. Nepřímá verbální agrese se vyznačuje např. pomluvami na účet oběti. Zde patří také agrese symbolická, která se vyskytuje např. v kresbě a básních. (Čermák, 1999, s. 11) Podobné dělení, které rozšíříme o aktiva a pasiva, nalezneme v kapitole, která se zabývá druhy šikany.

Často se můžeme setkat i s dalším dělením. Dle Čermáka (1999, s. 10) rozlišujeme dva druhy agrese - instrumentální a emocionální.

Instrumentální agrese. Je prostředkem, jak dosáhnout vnějšího cíle. Cíl je pro jedince tak důležitý, že nedbá na to, zda je při jeho jednání ublíženo jiné osobě. Je založena na předem připraveném plánu a na úvahách o možných variantách průběhu jednání.

Emocionální agrese. Označována také jako zlostná, hněvivá, afektivní nebo hostilní, typická přítomností silné negativní emoce, jako je hněv. Tato agrese není prostředkem, ale samotným cílem.

Rozdíl mezi těmito agresemi spatřujeme v tom, že první se vyznačuje připraveností, plánováním. Tento plán nám ukazuje, jak určitého cíle dosáhnout. Druhá je afektivní, to znamená, že jednání je založeno na základě afektů, a tudíž bez přípravy.

Další dělení uvádí Fromm (1997, s. 190), agresi dělí na níže uvedené dva druhy.

Benigní agrese. Je biologicky adaptivní. Označuje reakci na ohrožení životních zájmů. Je fylogeneticky naprogramovaná, společná zvířatům i lidem. Není samovolná, sama se nehromadí ani nestupňuje. Je reakcí na určitý podnět a má obranný charakter, směřuje k odstranění určitého ohrožení. Toto odstranění probíhá dvěma způsoby. Prvním z nich je celkové odstranění konkrétního ohrožení, druhým je odstranění příčin, které ohrožení způsobují.

Maligní agrese. Je biologicky neadaptivní, to znamená, že destruktivita a krutost nepředstavuje obranu proti ohrožení. Na rozdíl od agrese benigní není fylogeneticky naprogramovaná. Objevuje se pouze u člověka a je biologicky škodlivá, protože narušuje sociální struktury. Za hlavní projevy považujeme vraždu a krutost. Jedinci tyto projevy poskytují potěšení, o žádný jiný cíl se nejedná. Tato agrese není instinktivní, je to čistě lidský potenciál, jenž je zakořeněn v podmínkách lidské existence.

Benigní agresi tedy chápeme jako obranný mechanismus, který míří k odstranění určitého ohrožení. Je považována za agresi přiměřenou. V případě maligní agrese se nejedná o obranu ve chvíli ohrožení, samotná krutost je zdrojem vlastního uspokojení. Tuto agresi vnímáme jako naprosto destruktivní.

V této kapitole jsme se blíže seznámili s pojmy agrese a agresivita. Uvedli jsme několik definicí autorů, zabývajících se touto problematikou. Dále jsme vymezili základní teorie vzniku agrese. Součástí kapitoly byly také faktory ovlivňující jedincovo agresivní chování. V poslední části kapitoly bylo potřeba uvést alespoň některé z mnoha druhů agresí. Nyní se zaměříme na zvláštní druh agrese a to na šikanování.

2 ŠIKANA JAKO DRUH AGRESE

Jak již z názvu celé práce vypovídá, budeme se převážně zabývat osobností agresora šikany. Abychom se však mohli samotným agresorem zabývat, musíme si nejdříve teoreticky objasnit a definovat, co slovo šikana znamená. Šikana je velice aktuální a závažné téma dnešní doby. Radíme ji k rizikovému a problémovému chování. Lze také říci, že jde o chování asociální, čili nespolečenské. Někteří odborníci zabývající se šikanou mluví dokonce o možné epidemii a to díky tomu, že se s šikanou můžeme setkat prakticky všude a v každém věku (Kolář, 2001, s. 18-19). Jednoduše ji lze charakterizovat jako psychické a fyzické týrání a obtěžování jedince. Dochází při ní k omezování osobní svobody, nerespektování základních lidských práv, ponižování lidské důstojnosti. Toto týrání může být realizováno jak jedincem, tak také skupinou. Škody, které šikana způsobuje, jsou velice závažné. Nepostihují však pouze oběť šikany, ale také iniciátora a v neposlední řadě i skupinu, v níž se toto nežádoucí chování odehrává, tedy blízké okolí hlavních účastníků šikany.

Nyní si uvedeme několik definic odborníků zabývajících se problematikou šikany, abychom získali větší přehled. Mnohé z nich si jsou svým obsahem velice podobné.

„Šikanování je všudypřítomné a může nás doprovázet celý život. Začíná v rodině mezi sourozenci, pokračuje ve škole a v dalších školách (bullying), v zájmových skupinách, na vojně, v zaměstnání (mobbing, bossing, stuffing), v partnerských vztazích (domestic violence), v nemocnicích, například na psychiatriích, mezi nájemníky domu... a končí třeba týráním seniorů v rodině nebo v domově důchodců. Šikanování je nebezpečně rozbujelelou sociální nemocí ve společnosti, jejímž důsledkem je poškozování zdraví jednotlivce, skupin, včetně rodiny a společnosti vůbec.“ (Kolář, 2011, s. 17-18) S touto definicí se ztotožňuje také Bendl (2003, s. 17) ve své knize *Prevence a řešení šikany ve škole*. I on tvrdí, že s šikanou je možno se setkat kdekoli.

Kolář (1997, s. 27), Říčan (2010, s. 21) a Novák, Capponi (1996, s. 45) se shodují v tom, že šikana se vyskytuje zejména ve skupinách lidí, kteří se nacházejí ve stejném postavení. Jejich vztahy jsou tedy rovnocenné. Jsou to školní skupiny dětí a mládeže, sourozenci v rodině, vězni ve vězení, spolupracovníci na pracovišti atd. Často jde tedy o vrstevníky.

Bendl (2003, s. 51) zmiňuje, že rysem společným pro tyto všechny zařízení je, že tvoří určité uzavřené celky, z nichž není po určitou dobu úniku. Tyto celky jsou většinou

charakteristické nedobrovolným, nuceným pobytem, kam patří např. povinná školní docházka.

Další definici šikany uvádí Vykopalová (2001, s. 103), ta tvrdí, že „v podstatě se jedná o zlomyslné obtěžování, pronásledování, týrání a napadání, které může mít bezpočet forem a podob. Jde tedy o opakované ubližování, které je uskutečňováno bez ohledu na věk, pohlaví nebo povolání.“ Z definice vyplývá několik významných faktů. Jak již bylo uvedeno výše, k tomuto nežádoucímu chování dochází jak mezi dětmi, tak mezi dospělými i seniory. Dalším faktem je, že agresivním jedincem se může stát žena i muž. A nakonec nezáleží na tom, jaké povolání osoba vykovává, s tím souvisí i sociální status jedince. Rozhodně není pravidlem, že čím vyšší sociální status, tím menší pravděpodobnost výskytu šikany. V mnohých případech je tomu právě naopak.

Šikana je závažnou agresivní poruchou chování. Cílem je získat postavení a moc a to prostřednictvím psychického a fyzického týrání. Toto jednání je nezákonné a ponižující. (Vágnerová, 2004, s. 798 a Novák, Capponi 1996, s. 45) Jsou známy příklady, ve kterých byl jedinec za své agresivní chování trestně stíhán. Vzhledem k tomu, že je naše práce zaměřena na žáky na II. stupni základní školy, nelze tyto žáky považovat za trestně odpovědné. Více informací, na toto téma uvádíme v poslední kapitole naší práce.

Výše zmíněná definice uvádí, že cílem šikanování je získat moc a postavení. Tento cíl nemusí být nutností, ale vyskytuje se velice často. Jedinec disponující těmito silami nabývá dojmu, že svou moc může beztrestně používat proti ostatním. „Šikanování je vlastně zneužívání síly a pravomoci, se kterým se vlastně stále znovu a znovu setkáváme i v podnikatelské vrstvě, ve vládách, nejrůznějších institucích a konec konců i ve válkách. (Elliott, 1995, s. 83) Jak vyplývá z definice, šikany se díky své moci často účastní i ti, jež by měli jít ostatním příkladem.

Současná demokratická společnost dává lidem svobodu a prostor pro realizaci mnoho dobrých iniciativ, ale také pro konání zla (Kolář, 2001, s. 96). Je pouze na jedinci, jakým způsobem s touto svobodou naloží. Existují však určité hranice. V případě překročení těchto hranic hrozí trest. Tresty slouží k nápravě jedince a také jako určitá prevence pro ostatní. Jedinec je součástí společnosti, což znamená, že jeho negativní chování, jednání může ohrožovat i ostatní jedince. Člověk ať jedná ve svůj prospěch, ale jen do té míry, dokud tím nezačne omezovat práva druhých.

V této části kapitoly jsme čtenáře seznámili s pojmem šikana. Dočetli jsme se, že šikana se může objevit na jakémkoli místě, kde je přítomna určitá forma lidské interakce. Bakalářská práce má za úkol, popsat šikanu vyskytující se ve školním prostředí. Z toho důvodu se další část práce nazývá Školní šikana.

2.1 Školní šikana

Jak již bylo zmíněno, šikana se může vyskytovat kdekoli, avšak nejčastěji se objevuje ve školním prostředí mezi žáky. Šikanu nalezneme jak na základní, střední, tak také na vysoké škole, mezi chlapci, dívkami, ale také mezi nimi navzájem. „Před šikanou není imunní žádný typ školy.“ (Kolář, 2011, s. 24) Co je však zarážející, je to, že o převážné většině šikany nemají pedagogové, dokonce ani rodiče účastníků nejmenší tušení. Mlčení totiž mnoho z nich považuje za znamení, že je vše v pořádku. „O drtivé většině šikanování se prostě neví. Zůstává skryto navzdory tomu, že lehčí formy a počáteční stádia šikanování zasahují velkou část školní populace.“ (Kolář, 2001, s. 18) Pedagogové často tyto počáteční stádia považují pouze za vzájemné popichování, a proto jim nevěnují žádnou pozornost. Tento způsob bagatelizace šikany je opravdu nebezpečný. Nekontrolovaná šikana se rozvíjí dál a dál a v momentě, kdy je odhalena, jsou mnohdy následky pro agresora i oběť hroživé.

„Šikana na školách existovala vždycky a mnozí ji považují za přirozenou součást života. Ale fakt, že šikanování už vedlo k mnoha sebevraždám, násilným útokům a vraždám, by měla naše společnost brát jako výstražný signál. Šikana je příznak dysfunkčního školského systému.“ (Fieldová, 1991, s. 24) Autorka ve své definici zmiňuje školský systém. Právě škola je zodpovědná za žáky po celou dobu školního vyučování.

Rozsáhlejší definici uvádí Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení: „Šikanování je jakékoliv chování, jehož záměrem je ublížit, ohrozit nebo zastrášovat žáka, případně skupinu žáků. Spočívá v cílených a opakovaných fyzických a psychických útocích jedincem nebo skupinou vůči jedinci, či skupině žáků, kteří se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. Zahrnuje jak fyzické útoky v podobě bití, vydírání, loupeží, poškozování věcí, tak i útoky slovní v podobě nadávek, pomluv, vyhrožování, či ponižování. Může mít i formu sexuálního obtěžování až zneužívání. Šikana se projevuje i v nepřímé podobě jako nápadné přehlížení a ignorování žáka, či žáků třídní nebo jinou

skupinou spolužáků. Nebezpečnost působení šikany spočívá zvláště v závažnosti, dlouhodobosti a nezřídka v celoživotních následcích na duševním a tělesném zdraví.“ (MŠMT, 2008, s. 1-2) Tato obsáhlá definice zahrnuje šikanu přímou, nepřímou, fyzickou i psychickou a zároveň uvádí konkrétní příklady.

Naopak velice krátkou, ale výstižnou definici popisuje Kolář (1997, s. 20): „Jeden nebo více žáků úmyslně, většinou opakovaně týrá a zotročuje spolužáka, či spolužáky a používá k tomu agresí a manipulaci.“ Z této definice můžeme soudit, že šikana není pouze spor mezi dvěma žáky, jehož výsledkem je moc silnějšího jedince nad druhým. Je daleko nebezpečnější, může postihnout celý třídní kolektiv, v horším případě celou školu. Jejich společná agrese následně ohrožuje oběť, či oběti na zdraví i na životě.

Dále uvádíme jednoduchou a stručnou definici Olweuse, předního norského odborníka v oblasti šikanování. Podle něj je šikanování stav, kdy je student opakovaně vystaven negativnímu působení ze strany jednoho nebo více studentů. (Olweus, 1993, s. 9) I on zde uvádí, že nejde pouze o spor dvou jedinců.

Říčan, Janošová (2010, s. 13) uvádí, že třídní šikana má velice negativní následky na celý kolektiv. Ublíží tedy nejen oběti, ale kazí vztahy v celé skupině žáků.

Ve školní třídě se vždy vyskytuje alespoň jeden více agresivní jedinec, který má sklon k týrání a ubližování druhým, tedy k šikanování. Dále je zde v drtivé většině přítomen žák, který se z nejrůznějších důvodů nedokáže bránit a stává se tak potenciální obětí. Často v třídním kolektivu chybí jedinec vyznačující se přirozenou autoritou, který by udržoval vzájemnou solidaritu v rámci školní třídy. V neposlední řadě je problém s nedostatečnou kvalifikací pedagogických odborníků v oblasti šikany. (Říčan, 2010, s. 14) To znamená, že ani samotní pedagogové nevědí, jak při řešení šikany postupovat.

Jak z výše uvedených informací vyplývá, asi bychom jen těžce hledali třídní kolektiv, v němž je naprosto vše v pořádku. Abychom dokázali šikanu odhalit, je nutné znát její základní, typické znaky, formy a druhy. Těm je proto věnována následující podkapitola.

2.2 Znaky, formy a druhy školní šikany

Šikana se vyznačuje určitými charakteristickými znaky, díky kterým rozpoznáme, zda se o šikanu jedná, či nikoliv. Za šikanu považujeme jednání osoby se záměrem ublížit

druhému jedinci. Pokud se však jedná o zábavu z obou stran, nemůžeme mluvit o šikaně. Tento stav popisuje Martínek (2009, s. 109) slovem teasing, neboli škádlení.

Říčan, Janošová (2010, s. 23), Vágnerová et al. (2011, s. 73), Matínek (2009, s. 109) a Kolář (2011, s. 64) se shodují v tvrzení, že při škádlení je mezi zúčastněnými vyrovnaný poměr sil a žádnému z aktérů toto chování není nepříjemné. Říčan, Janošová (2010, s. 23) uvádí, „škádlení mezi žáky je běžná zábava a zároveň důležitá škola sociální komunikace, vzájemného poznávání a sbližování.“ Škádlení tedy hodnotíme na rozdíl od šikany pozitivně. V případě, kdy jednání jednomu z aktérů není příjemné, můžeme již mluvit o šikaně jako takové.

Fieldová (2009, s. 26) ve své knize Jak se bránit šikaně naopak chápe škádlení jako jeden z typů šikanování. „Škádlení je verbální násilí. Je to nejnebezpečnější a často nejdéle probíhající forma šikany.“ Tímto tvrzením se tedy neshoduje s výše uvedenými autory.

Vymezili jsme si pojem škádlení a nyní se již zaměříme na konkrétní znaky šikany. Kolář (2001, s. 31) a Vágnerová et al. (2011, s. 74) se ztotožňují v názoru, že podstatnými charakteristickými znaky šikany jsou: **záměrnost, opakování, nepoměr sil a samoučelnost agrese**. Opakování nepovažují za nutnou podmínku. Může se jednat pouze o jednorázové akce. Ty mohou kolikrát způsobit jedinci větší škody než šikana opakovaná. Z důvodů závažnosti se tedy i jednorázový čin často řadí k šikaně. Také Bendl (2003, s. 26) nepovažuje opakování za bezpodmínečně nutnou.

I další autor se shoduje se znaky již zmíněnými a zároveň uvádí další možné. V první řadě jde vždy o **převahu sil šikanujícího nad šikanovaným**. Nemusí jít vždy pouze o převahu fyzickou. Může se jednat např. o převahu psychickou. Další možností je převaha síly mentální. To znamená, že žák intelektově zdatnější určitým způsobem týrá žáka intelektově méně zdatného. Existuje představa, že je-li jedinec vzdělaný, chytrý a inteligentní, žádná podoba agresivního jednání se u něj nemůže vyskytovat. Často to však bývá zcela naopak a můžeme tvrdit, že čím více je žák inteligentní, tím více je jeho šikanování rafinovanější, skrytější a mnohdy závažnější. (Martínek, 2009, s. 110-111) Z výše uvedeného vyplývá, že mnohé představy a přesvědčení o agresorově osobnosti jsou mylné.

Dalším důležitým znakem je, že **oběť vnímá útok jako nepříjemný**. Může se jednat o přezdívku, kterou oslovují žáka. Tato přezdívka může být hanlivá, což dítě vnímá negativně. Agresoři si také často dělají srandu z rodiny oběti, jedná se o vtípky ohledně

sociálního postavení rodiny, chování rodičů, vzhledu. (Martínek, 2009, s. 111-112) Lidé často považují fyzickou agresi za tu, jež oběti způsobuje největší trápení, důvodem je to,

že tato forma agrese je na oběti znát např. v podobě modřin. Avšak „pouhá“ slova někdy ublíží daleko víc.

Mimo jiné se šikana charakterizuje z hlediska trvání na **dlouhodobou a krátkodobou**. Krátkodobé šikany jsou považovány za nebezpečnější, což si mnoho lidí neuvědomuje. Důvodem je to, že veřejnost často považuje za šikanu pouze proces probíhající dlouhodobě. Přesto krátkodobé šikanování může způsobit daleko rozsáhlejší škody. (Martínek, 2009, s. 112) Podobné je to s šikanou jednorázovou. I ta, jak jsme již uvedli, může způsobit daleko větší újmu než šikana opakovaná. Opět zdůrazňujeme, že záleží na závažnosti činu.

Kolář (2011, s. 78) uvádí základní formy šikany. Formu šikany ovlivňuje věk účastníků, pohlaví, ale také např. prostředí, ve kterém se jedinci nacházejí. Jeho klasifikace forem je uvedena níže. Dělí je následovně:

- **podle typu agrese** – fyzická, psychická, smíšená;
- **podle věku a typu školy** - mezi předškoláky, žáky prvního a druhého stupně, uční, gymnazisty, mezi vysokoškoláky;
- **z genderového hlediska** - chlapecká a dívčí šikana, homofobní, šikana chlapců vůči děvčatům, dívek vůči chlapcům;
- **podle škol s různým způsobem řízení** - škola s demokratickým vedením, nebo s tvrdým hierarchicko-autokratickým systémem;
- **podle speciálních vzdělávacích potřeb** - šikana neslyšících, nevidomých, tělesně postižených, mentálně retardovaných atd.

Říčan, Janošová (2010, s. 21-22) rozlišují šikanu na **přímou a nepřímou**. Do přímé šikany řadí působení bolesti bitím, kopáním, bodáním. Ponižující tělesnou manipulaci obnažováním, nucením pít nebo jíst odporné věci, poškozování a braní osobních věcí, oblečení, školních pomůcek, jídla, peněz. Toto chování zákon označuje a trestá jako loupež. Dále zde patří slovní napadání, posměch. Jako poslední znak uvádějí zotročování. Postižený je hrozbami nebo i fyzickým týráním donucen dělat něco ponižujícího, nebo dokonce zakázaného. Nepřímá šikana podle autorů spočívá v sociální izolaci žáka. Obě

formy šikany se často kombinují. Podrobnější popis těchto a jiných kombinací udává Kolář.

Kolář člení šikanu na **přímou a nepřímou, fyzickou a verbální a aktivní a pasivní**. „Kombinací těchto tří dimenzí vznikne osm druhů šikanování.“ (Kolář, 2001, s. 32) Fyzické aktivní přímé – kopání, škrcení. Fyzické aktivní nepřímé – agresor vyšle své spojence, aby oběti ublížili. Fyzické pasivní přímé – fyzické bránění oběti v dosahování cílů. Fyzické pasivní nepřímé – agresor oběť nechce pustit na záchod. Verbální aktivní přímé – nadávky. Verbální aktivní nepřímé – šíření pomluv. Verbální pasivní přímé – ignorování. Verbální pasivní nepřímé – spolužáci se nezastanou oběti v případě, že je obviněna z něčeho, co neudělala.

V této části práce jsme čtenáři vymezili pouze některé základní znaky, formy a druhy šikany. Zejména ty, jež jsme považovali za nejdůležitější.

Abychom dokázali rozpoznat, jak závažný stav se odehrává mezi žáky v třídním kolektivu, je nutné si osvojit pět základních stádií šikany. Stádia popisují šikanu od jejího vzniku až po nejzávažnější alarmující stav. V případě posledního pátého stádia dochází k porušení veškerých práv jedince. S touto situací se ve školních kolektivech naštěstí moc často neseťkáváme.

2.3 Stádia školní šikany

Jak určit, v jakém stádiu se třída nachází? Důležitým kritériem je chování spolužáků, vzájemná spolupráce, vztahy a také celková atmosféra v třídním kolektivu. V případě prvních známek nepokojů je nutné sledovat jejich frekvenci. Vágnerová et al. (2011, 83-84) uvádí dvě stádia šikany, počáteční a pokročilé. V počátečním stádiu jsou jak oběti, tak ostatní členové skupiny převážně otevření. V druhém stádiu je však velice těžké šikanu odhalit, žáci jsou uzavření, nechtějí se nikomu svěřovat.

Nejčastěji se využívá členění šikany podle nejznámějšího odborníka zabývajícího se dlouhodobě šikanou u nás PhDr. Michala Koláře. Kolář níže popsaná stádia dělí do pěti fází. Od vytěsňování okrajových žáků z třídního kolektivu až po stav, kdy tyto oběti nemají absolutně žádná práva a jsou naprosto oddaní svým trýznitelům. Jednotlivá stádia o své poznatky obohacuje také Martínek.

První stádium: Zrod ostrakismu. Jak již bylo zmíněno, v každé třídě se vyskytuje vlivný člen skupiny a potenciální oběť, tedy ten, kdo je jak méně vlivný, tak také méně oblíbený. V odborné literatuře je tato osoba označována jako obětní beránek, černá ovce třídy, outsider, marginalizovaná osoba. V rámci prvního stádia šikany jde převážně o psychické formy ubližování. Potenciální oběť se v této třídě necítí dobře. (Kolář, 2011, s. 46-47)

Podle Martínka (2009, s. 117-119) se prvního vývojového stádia šikany účastní ve větší míře děvčata než chlapci. Jde o situace, kdy několik dívek vyčlení ze své skupiny jinou dívku, se kterou se nechtějí bavit. Dále uvádí, že oběť nyní již bez ohledu na pohlaví, se zpočátku snaží zabránit tomu, jak se k němu někteří žáci chovají. Agresori však díky tomuto jednání oběti svůj tlak ještě zvyšují. Oběť tedy časem pozná, že její odpor je marný a snaží se agresorům vyhýbat, vyhledává samotu. Ve většině případů se u oběti v tomto prvním stádiu začínají objevovat tři charakteristické znaky. Zhoršující se prospěch žáka, schopnost soustředit se a třetím charakteristickým znakem je tendence navštěvovat nižší ročníky své školy. Tady oběť nachází jedince, kteří k ní vzhlíží a baví se s ní. Na těchto žácích si však outsider může v jiném případě vybíjet zlost, což by si ve vlastní třídě nedovolil. Stává se tak také agresorem. Kolektiv se většinou v této fázi člení na tři části. Jsou to agresori a ti, kteří s agresory sympatizují, dále oběť popřípadě oběti, třetí část tvoří neutrální jádro, které se výrazně nepřiklání ani k jedné straně.

Nyní uvedeme několik charakteristických způsobů ubližování oběti v prvním stádiu šikanování. Oběť je spolužáky ignorována, pomlouvána, zesměšňována, obviňována z něčeho, čeho se nedopustila. Agresori oběť provokují a chtějí, aby se vztekla bránila. Často používají urážky adresované rodičům oběti. Využívají slovní agrese v podobě vulgárních výrazů. (Martínek, 2009, s. 119) V této fázi se zatím neobjevuje fyzické týrání. Dochází pouze k šikanování prostřednictvím násilí psychického.

Druhé stádium: Přitvrzování manipulace a výskyt fyzické agrese. Další stádium nastává nejčastěji z důvodů stresového napětí ve skupině. Toto napětí může být pozitivně vyřešeno, záleží na postojích žáků k šikanování. V případě, že ve skupině převažují pozitivní morální hodnoty, pokusy agresorů o šikanu neuspějí. Pokud jsou však tyto pokusy tolerovány, je pravděpodobné, že bude růst do dalších a závažnějších stupňů šikany. Druhé stádium se vyznačuje stoupajícím napětím a ostrakizovaní žáci začínají agresorům sloužit jako jejich ventil. Spolužáci si na obětech odreagovávají své nepříjemné pocity, mezi které patří např. strach z očekávané písemné práce. V některých případech jde

ze strany agresora pouze o vytržení se ze všední nudy. Chce se pobavit na úkor jiných. V této chvíli se manipulace přitvrzuje a objevuje se zpočátku subtilní fyzická agrese. Další změnou v této fázi je, že třídní kolektiv se více diferencuje. Neutrální jádro, které jsme popsali v první fázi, se většinou rozpustí a její členové se staví na stranu agresora nebo oběti. Přírozenou reakcí oběti v této fázi je časté záškoláctví, somatizace, bolesti hlavy, břicha, dokonce se objevují i určité formy sebepoškozování. (Kolář, 2011, s. 47-48, Martínek, 2009, s. 119-120) Zde je nutné znovu připomenout, že v této fázi se šikanování dále nemusí rozvíjet, stačí, aby ve třídě vlivný jedinec, či několik jedinců veřejně vystoupilo proti tomuto agresivnímu jednání a postavilo se za oběť. V těchto případech si většinou agresor uvědomí, že nemá cenu bojovat proti silnějšímu prosociálnímu jádru.

K základním způsobům ubližování oběti ve druhém stádiu patří vyhrožování zmlácením, mučením, vyhrožováním přes telefon. Agresoři zabavují obětem kapesné, o přestávce jim schovávají pomůcky potřebné do hodiny. Jedinci je vyhrožováno na neverbální úrovni. Dochází již k menšímu fyzickému ubližování. (Martínek, 2009 s. 119-121)

Třetí stádium: Klíčový moment – vytvoření jádra agresorů. Jestliže se nezabrání počátečnímu bujení šikany, často se vytvoří skupinka agresorů tzv. úderné jádro. V této fázi dochází k šikaně již systematicky, ne pouze náhodně. (Kolář, 2011, s. 51)

Jakmile se vytvoří jádro, agresoři si začínají uvědomovat svou převahu nad obětí, využívají ji bez obav z odplaty. Oběť se dostává do situace, ze které není úniku. Třetí stádium je fáze, ve které již zodpovídá za stav třídy celá třídní skupina, všichni o ubližování vědí, avšak nikdo nemá takovou kuráž, aby se oběti zastal. Málokdo má odvalu se s tímto žákem bavit a to ze strachu, že skončí stejně jako on. Agresoři si z kolektivu vybírají tzv. hlídače, kteří v případě blízkosti pedagoga dávají agresorům okamžitě najevo, že se blíží dospělá osoba, jež by mohla rázně proti tomuto chování zakročit. Oběť začíná vyhledávat přítomnost pedagoga, nenaváže s ním však žádný kontakt, aby nedošlo k podezření ze strany agresorů, že daná oběť žaluje. Je si vědoma toho, že situace by se ještě více vyhrotila. (Martínek, 2009, s. 121-123)

Do charakteristických znaků třetího stádia patří například to, že je oběť využívána k různým ponižujícím úkonům, je fyzicky týrána. Časté jsou údery pěstí do břicha, obličeje. Oběť je nucena pít moč, půjčovat peníze bez nároku na vrácení. Není jí dovoleno někoho oslovit bez dovolení. Platí, čím vyšší stádium, tím více je toto chování skrytější. (Martínek, 2009, s. 123-124)

Tuto fázi považujeme za zlomovou, to proto, že toto stádium se považuje za poslední okamžik, kdy je možno šikanu bez vážnějších následků odstranit.

Čtvrté stádium: Většina přijímá normy agresorů. V této fázi jsou již normy přijaty většinou a stávají se nepsaným zákonem třídy. Dokonce i mírní a dříve ukáznění žáci se začínají aktivně podílet na týrání druhých. (Kolář, 2011, s. 51) Šikanování oběti i žáky jinak ukázněnými můžeme vysvětlit jako strach z toho, že by se v případě protestu mohli oběti sami stát.

Podle Martínka (2009, s. 124-125) je v tomto stádiu psychika oběti již tak zasažena, že mnohdy ochotně provádí příkazy, které jí agresori dávají. Dále uvádí, že ve třídním kolektivu se začíná objevovat slovník nadřazenosti a podřazenosti. Agresori se nazývají jako otrokáři, nadřazená rasa, oběti nazývají otroky, podřadnou rasou, židy atd. Oběť šikany se pomalu ale jistě s tímto chováním ze strany druhých začíná smiřovat.

„Ve čtvrtém stádiu jsou agresori již plně závislí na šikanujícím chování, mají radost z toho, že se jejich oběť bojí, mnohdy ubližují pouze z nudy a pro své pobavení.“ (Martínek, 2009, s. 125)

Opět zde existují způsoby, které charakterizují toho stádium. Oběť je věšena, dušena, škrcena. Je agresory obnažována a následně ponižována. Agresori vyhrožují oběti zabitím. Dochází také k ubližování na zdraví, často dochází k lámání kostí. (Martínek, 2009, s. 127) V tomto stádiu můžeme vyzorovat, že agresory v jejich jednání jen tak něco nezastaví. Dělá jim potěšení, když jiní trpí. Zmíněné způsoby zacházení s obětí, jež charakterizují tuto fázi a jejich následné řešení již spadá do kompetence Policie České republiky a dalších institucí.

Páté stádium: Totalita neboli dokonalá šikana. Páté stádium se někdy také nazývá stádiem vykořisťování. Jde o rozdělení žáků na dvě skupiny. Kolář popsal první skupinu jako otrokáře, to jsou ti, kteří mají veškerá práva a druhou skupinou jsou otroci, ti jsou bez jakýchkoli práv. Násilí je v kolektivu považováno za normální a v některých případech také za výbornou legraci. Tento stupeň se však vyskytuje zejména ve věznicích, ve vojenském prostředí, také ve výchovných ústavech. Ve školách pouze zřídka a to většinou v případech, kdy je iniciátor šikanování hvězdou třídy, je také předsedou třídy, má výborný prospěch. V tomto případě jej vyučující vylučují z podezření jakéhokoli agresivního chování. (Kolář, 2011, s. 51-53) Také Martínek (2009, s. 139) se přiklání k názoru, že páté stádium se ve školním prostředí objevuje pouze zřídka.

Rozdělení kolektivu na dvě skupiny komentuje Kolář výstižnou větou. „Největším důkazem moci nad těmito otroky je, že jim otrokáři mohou způsobovat bolest, znásilňovat je všemi způsoby a oni nejsou schopni se bránit.“ (Kolář, 2011, s. 53)

Toto konečné stádium je v podstatě neřešitelné. Normy jsou již pevně a jasně stanoveny. Ve třídě vládnu agresori a ostatní musejí poslouchat na slovo. (Martínek, 2009. s. 128) Neřešitelné mezi žáky samotnými. Pro páté stádium je nutno vyhledat odbornou pomoc.

Škola by měla podporovat prosociální chování mezi žáky, všimnout si určitých změn v jejich chování, aby mohlo být zamezeno šikaně již v počátečním stádiu. Důležitý je jak kontakt pedagoga se samotnými žáky, tak také s jejich rodiči. Škola by měla dávat jasně najevo, že šikanování je naprosto nepřijatelný způsob chování. Jakýkoli pokus o vznik šikany by měl být hrubě potrestán. V případě závažnějších stádií by neměla váhat s vyhledáním odborné pomoci. Škola nese zodpovědnost za žáky po celou dobu pobytu v ní. Její povinností je, aby se žáci ve škole cítili bezpečně.

V této kapitole jsme vymezili šikanu obecně, následně šikanu školní. Zmínili jsme základní znaky formy a druhy školní šikany a také stadia, která jsou pro šikanu typická. V následující kapitole se zaměříme na samotného agresora šikany, co je pro něj typické, jakými základními znaky se vyznačuje a jaké důsledky svého chování si do života odnáší. Neexistuje přesný popis, podle něhož bychom vždy agresora šikany odhalili. Existují však vodítka, která jsou agresorově osobě příznačná.

3 AGRESOR ŠIKANY

Mezi hlavní aktéry šikany patří oběť, agresor a přihlízející. Za oběť označujeme osobu nebo více osob, kterým je ubližováno. Agresorem je jedinec nebo skupina jedinců, kteří svou oběť týrají. Jako přihlízející nazýváme žáky, kteří se nijak aktivně do šikany nezapojují, nepřiklánějí se tedy ani na jednu ze dvou výše uvedených stran. Jak už název napovídá, tato práce se zaměřuje zejména na osobu agresora, proto mu budeme v následujících řádcích věnovat zvýšenou pozornost.

Konkrétně se budeme zabývat místy, kde agresor svou oběť obtěžuje nejčastěji, také následky agresorova nežádoucího jednání. Dále osobu agresora stručně popíšeme z hlediska práva a na konci naší práce zmíníme důležitou osobu působící mimo jiné v oblasti šikany a tím je sociální pedagog. Než se však budeme těmito oblastmi zabývat, je nutné čtenáři objasnit, jak typický agresor vypadá a čím se vyznačuje. Proto si vymezíme několik definic agresora, jak jej uvádějí odborníci, zabývající se šikanou. Stručně řečeno, bychom mohli říci, že za agresora považujeme osobu, která úmyslně ubližuje druhému jedinci.

Záměrem agresora je podle Haškovcové (2004, s. 33) a Vágnerové et al. (2011, s. 112) „ohrozit, ublížit, ponížít, zesměšnit nebo zastrašit oběť.“ Ubližování a týrání druhých je podstatou šikany. Nyní však trochu konkrétněji.

Vágnerová (2010, s. 798) uvádí definici útočníka takto: „Šikanující agresor obvykle bývá fyzicky nebo psychicky zdatný, ale neukázněný, s potřebou předvádět se a dokazovat svou převahu nad ostatními. Ve vztahu k okolí bývá podezřívavý, necitlivý a bezohledný. Má sklon projikovat do ostatních své vlastní postoje a sklony ubližovat druhým: podezírá ostatní z toho, co má tendenci dělat sám. Nemívá dostatečně rozvinuté svědomí a za své chování se necítí vinen. Má zvýšenou potřebu sebeprosazování, kterou buď nemůže kvůli omezeným schopnostem uspokojit v jiné oblasti, nebo má návyk řešit všechno násilím.“ S touto definicí se ztotožňuje Erb, jemuž zde však chybí důležitý prvek méněcennosti. Ve své knize *Násilí ve škole a jak mu čelit* uvádí: „čím větší problém má mladík s pocitem vlastní hodnoty, tím víc se bude předvádět a vytahovat a tím větší bude jeho sklon k násilí.“ (Erb, 2000, s. 31) Proti tomuto tvrzení se staví Říčan. Upozorňuje na nutnost vyvrátit domněnku, že typický agresor si šikanováním druhých kompenzuje své pocity méněcennosti. Uvádí, že takových agresorů je menšina. Podle něj se šikany naopak dopouštějí sebejistí a neúzkostní jedinci. Tito jedinci mají potřebu dominovat a ovládat

druhé. K dosažení stanoveného cíle používají agresi. (Říčan, 1995, s. 32) Určitá tvrzení se u různých autorů různí, základ většiny definic však zůstává stejný.

Novák, Capponi (1996, s. 45) popisují osobnost agresora takto: „při hlubším rozboru lze v jeho osobnosti najít primitivní narcistní tendence – zamilovanost do sebe, sebeobdiv spojený s nekritičností, pokus o překonání pocitů méněcennosti, sadomasochistické sklony.“ I v této definici se setkáváme s pocity méněcennosti a snahou se od těchto pocitů odprostit stejně tak, jak bylo uvedeno výše. Zajímavé na této definici je to, že ačkoli u agresora spatřujeme sebeobdiv a lásku k sobě samému, přesto se tato osoba potýká s pocity méněcennosti.

Agresoři páchající své činy ve většině případů nepocítují lítost nad oběťmi, právě naopak, velice dobře se baví. Toto tvrzení dokládá následující autor ve své knize *Dítě v ohrožení*.

Iniciátoři šikany mají kladný vztah k projevům agrese. Násilí považují jako normální prostředek k uspokojování svých potřeb. Mimo jiné popisuje, že u těchto jedinců se častěji vyskytují poruchy spojené s hyperaktivitou a poruchou pozornosti. Také se často vyznačují nižší inteligencí a poruchami čtení. (Pöthe, 2010, s. 117) Na tomto místě je třeba zmínit, že ne všechny příčiny agresivity a s tím spojené šikany může jedinec ovlivnit. Můžeme však toto považovat za ospravedlnění těch, již hrubě týrají druhé?

Výše jsme stručně popsali osobnost agresora. Dále se zaměříme na typologie iniciátorů šikany, podle nichž je možné skutečného útočníka odhalit. Zde je nutností zdůraznit, že ne všechny znaky vždy odpovídají skutečnosti.

3.1 Typologie agresorů šikany

Nelze vždy jednoznačně určit, kdo bude agresorem a kdo se naopak stane obětí. Existují ovšem základní charakteristiky, jež typického agresora popisují. Není možné se však slepě řídit pouze těmito rysy. Často právě na první pohled viditelné znaky nás mohou zmást. Jedince statné postavy, s přísným výrazem ve tváři, špatným školním prospěchem, často nevhodným a rušivým chováním nemůžeme pouze na základě těchto znaků považovat za agresora. Jak se dozvíme níže, tak mnohdy i ti, kteří jsou v blízkosti dospělých ukázněni, se stávají agresory. Jsou známy případy, kdy pedagogové tyto jedince překládají za vzor ostatním, což ještě více zmíněného agresora podporuje v jeho nežádoucím jednání.

Zpočátku bychom se mohli zamyslet nad agresorem z hlediska pohlaví. Machová, Kubátová et al. (2009, s. 121) a Vágnerová et al. (2011, s. 13) tvrdí, že šikany se dopouštějí chlapci i dívky. Dívky s šikanováním začínají dříve a je pro ně typická psychická forma agrese. Chlapci šikanují své oběti později formou fyzické agrese a o poznání krutěji.

Kolář (1997, s. 29), Říčan, Janošová (2010, s. 30) se shodují v tvrzení, že u dívek je výskyt šikanování oproti chlapům nižší. Tedy alespoň těch brutálních. U chlapců je typická šikana přímá spojená s fyzickým útokem. Dívky dávají přednost šikaně nepřímé, psychické. Podle výzkumů jsou dívky častěji šikanovány od chlapů, chlapci se ve většině případů šikanují mezi sebou. Fontana (2003, s. 302) se shoduje s autory v tvrzení, že výskyt šikany je vyšší u chlapců, dále však tvrdí, že tato teze je možná způsobena pouze tím, že dívky jsou méně ochotné šikanování přiznat.

Čím je způsobena větší agresivita u chlapců? „Pomalejší zraní se u chlapců projevuje také větší dráždivostí, labilitou a unavitelností, jež se nezřídka proměňuje v rušivé chování.“ (Janošová, 2008, s. 152) Vyšší míra agresivity u chlapců je tedy způsobena pomalejším procesem zraní. V období pubescence probíhá vývoj dozrávání rychleji u dívek. Dále si uvedeme několik typologií agresorů již bez ohledu na pohlaví.

V následujících řádcích Říčan, Janošová (2010, s. 53-55) čtenáře seznámí s několika typickými vlastnostmi agresora. Zároveň však zdůrazňují, že tyto podstatné rysy nemusejí vždy nutně korespondovat s osobností agresora. Jedná o tyto: tělesná zdatnost, v jeho mimice a fyziogamii se vyskytuje určitá hrubost, zpravidla jím bývá rváč, dochází porušování školních pravidel a jiných pravidel chování, slabší školní prospěch, neoblíbenost u spolužáků, snaha kompenzovat své pocity méněcennosti, nízké sebevědomí - pouze u malé části šikanujících agresorů, rád ovládá druhé, zlomyslný, krutý, škodolibý, absence empatie.

Také další autor uvádí jako jednu ze základních charakteristik agresora tělesnou zdatnost (Pöthe, 2010, s. 117). Existují však případy, kdy je naopak oběť fyzicky zdatnější. V těchto případech si útočník svou slabost kompenzuje spojením se s dalšími agresory a tím získá možnost převahy. (Bendl, 2003, s. 25) Z toho plyne, že ne vždy se jedná o vztah jednoho agresora a jedné oběti. Útočníci se často sdružují, čímž vzniká jádro, proti němuž se dokáže málokdo postavit. Tato informace byla již zmíněna i výše.

Jiný autor zastává názor, že v případě, kdy agresivní jedinec nedisponuje tělesnou zdatností, může svou sílu vyvážit inteligencí ve spojení s bezohledností a krutostí.

(Machová, Kubátová, 2009, s. 119) Z toho důvodu se v práci často zmiňujeme, že ne vždy typické znaky uváděné mnohými autory odhalují pravého agresora.

Asi nejznámější typologii iniciátorů šikany uvádí autor dlouhodobě se zabývajícím problematikou školní šikany u nás. V níže uvedené tabulce popisuje tři základní typy agresorů:

Tabulka 1 – Typy iniciátorů šikanování

| Typ | Charakteristika | Vnější forma šikanování | Specifika rodinné výchovy |
|--------------------|---|---|--|
| „Drsňák“ | hrubý, impulzivní, se silným energetickým přetlakem, kázeňskými problémy, narušeným vztahem k autoritě, někdy zapojený do gangů páchající trestnou činností | šikanuje masivně, tvrdě a nelítostně, vyžaduje absolutní poslušnost, používá šikanování cíleně k zastrašování ostatních | častý výskyt agrese a brutality rodičů; jako by agresori násilí vraceli nebo ho napodobovali |
| „Slušňák“ | slušný, kultivovaný, narcisticky šlechtěný, sevřený, zvýšeně úzkostný, někdy i se sadistickými tendencemi v sexuálním smyslu | násilí a mučení je cílené a rafinované, děje se spíše bez přítomnosti svědků | časté uplatňování důsledného a náročného přístupu, někdy až vojenského drilu bez lásky |
| „Srandista“ | optimistický, dobrodružný, se značnou sebedůvěrou, výmluvný, oblíbený a vlivný | šikanuje pro pobavení sebe i ostatních; snaha vypíchnout „humorné“ a „zábavné“ stránky | nejsou zaznamenány významnější specifika; pouze v obecnější rovině je přítomna citová subdeprivace a absence duchovních a mravních hodnot v rodině |

Kolář (2011, s. 141)

Martínek ve své knize *Kriminalita a agresivita školní mládeže* uvádí čtyři typy agresora. V mnohém se podobají výše zmíněné typologii. Autor stejně jako Kolář popisuje agresorovo chování ve spojitosti s rodinnou výchovou, rodinným prostředím. Více se o vlivu rodiny čtenář mohl dočíst v podkapitole o faktorech ovlivňující agresivní chování jedince.

Agresor hrubý, fyzický. Jedinec k týrání používá své fyzické převahy a síly. Oběti jsou často mláceny, páleny či škrcceny. Ve většině případů se jedná o člověka, který zažívá podobné chování i doma od svých rodičů. U tohoto typu je velice důležité stanovit jasná pravidla, co se musí dodržovat, co si jedinec může dovolit a co nikoliv. V případě, že tyto pravidla nejsou jasně daná, výchova není efektivní. Rodič prosazující tuto výchovu se označuje jako nečitelný. Může docházet k trestání jedince podle nálady. Nečitelnost ve výchově vyvolává neustále napětí. To, se následně projevuje např. vybíjením si zlosti na slabším spolužákovi. (Martínek, 2009, s. 136-137)

Agresor jemný, kultivovaný. Tento typ se vyznačuje kultivovaným jednáním k učitelům, snahou pomoci za každé situace. Vyučující si často tohoto jedince velice váží. Jakmile je učitel mimo dosah, dochází k poměrně tvrdé šikaně ze strany výše zmiňovaného jedince. Většinou se sám na týrání druhých nepodílí, k tomuto účelu má k dispozici žáky, již plní jeho rozkazy. V případě, že dojde k vyšetřování šikany, často je právě tento agresor vybrán jako pomocník při vyšetřování. Výchova v rodinách je mnohdy velice tvrdá. Dítě musí do detailů plnit všechny příkazy rodičů. Opět jedinec prožívá stav zvýšeného napětí, které je nutno někde kompenzovat. (Martínek, 2009, s. 137)

Agresor srandista. Jedinec si nepřipouští žádnou zodpovědnost. Případné překážky se snaží namísto překonání jednoduše obejít. Již z názvu je patrné, že dokáže pobavit. Dělá si legraci ze všeho a také ze všech. Vždy se odvolává na to, že i to, co nepůsobí druhým radost, je pouhá legrace. Rodině tohoto typu chybí jasná pravidla ve výchově. (Martínek, 2009, s. 137-138)

Agresor spouštějící ekonomickou šikanu. Rodina se snaží dítě co nejlépe zajistit po stránce materiální. Tyto děti mají vše, co má každé moderní dítě mít. Nemusí po ničem toužit, nedokážou si ale také ničeho vážit a to ani mezilidských vztahů. Ačkoli mají značkové oblečení, nejmodernější technologii, chybí jim cit a opravdové rodičovské soužití. (Martínek, 2009, s. 138)

Z výše uvedeného můžeme soudit, že agresor se vyznačuje mnoha podstatnými a typickými znaky. Avšak ne každý fyzicky zdatný jedinec je agresorem, ale také ne každá na pohled klidná a vlídná osoba je obětí. Z toho plyne důležitá skutečnost, agresorem jako takovým se může stát opravdu kdokoli. Nyní čtenáře seznámíme s místy, která si agresor ve školním prostředí nejčastěji k šikanování vybírá.

3.2 Místa, kde agresor šikanuje své oběti

Rodiče často své děti doprovázejí do školy, protože cestu k ní považují za plnou nástrah a nebezpečí. Je však škola o něco bezpečnější? Škola by měla každému žákovi zajišťovat pocit bezpečí po celou dobu školního vyučování, pochopitelně včetně přestávek. Bohužel, se tak mnohdy neděje. Agresoři hledají místa, kde by mohli své oběti ubližovat, aniž by si toho kdokoli z pedagogického sboru všiml. Jaké jsou tedy hlavní místa, kde agresor realizuje své násilí?

Ačkoliv se to může zdát nepravděpodobné, nejčastějším místem je samotná **třída**. Žáci zde tráví nejen vyučovací hodiny, ale také přestávky. I přesto, že dozor na školách je povinností pedagoga, jen málokterý z nich vstupuje i do jednotlivých tříd, většinou se pohybuje pouze na chodbách školy. Tím pádem se právě třída stává pro agresory bezpečným místem k šikanování. Agresoři si však pro jistotu vybírají své hlídače, kteří chrání jejich bezpečí. (Martínek, 2009, s. 133) Dozor by neměl být brán na lehkou váhu. Pedagog procházející po chodbě svou pozornost obrací ke třídám, kde je nadměrný hluk, tiché třídy vynechává, zde však může probíhat ta nejzávažnější šikana.

Říčan, Janošová (2010, s. 25) a Kolář (1995, s. 15) se shodují v tvrzení, že šikana neprobíhá pouze o přestávkách, ale méně nápadným způsobem kolikrát i za přítomnosti pedagoga, který tyto projevy podněcuje, nebo není schopen je zvládnout.

Různé posměšky a naschvály na účet oběti může pedagog brát pouze za běžné popichování. Jak již jsme si popsali výše, šikana je v mnohých případech skrytá, proto je možné, že si při vyučování pedagog ničeho ani nevšimne.

Podle Procházky (2012, s. 158) dochází k šikaně tam, kde chybí pedagogický dozor. Probíhá tedy často např. v šatně, či na toaletách.

S výše uvedeným tvrzením se shoduje také další autor, uvádí, že místem, kde se šikana hojně vyskytuje, jsou **toalety**. Zde dochází především k útokům jdoucím na tělo oběti.

Stejně jako za dozor na chodbě nese pedagog zodpovědnost také i za to, co se děje na toaletách. (Martínek, 2009, s. 134) Ačkoliv toto mohou samotní žáci považovat za nevhodné, jde především o jejich bezpečnost.

Jako další místa, kde k šikaně dochází, uvádí Martínek (2009, s. 134) **tělocvičny** a **šatny**. Tady nejčastěji dochází k útokům na majetek oběti. Setkáváme se však i s fyzickým násilím v případě, že na blízkou není dozor. Jedním z možných míst je také **jídelna**. Zde se šikana projevuje útoky, mezi které patří zejména plivání do talíře.

Důležité je zmínit, že existují **skrytá místa** ve škole. To jsou místa, kde nikdo nechodí, jsou nepotřebná. Právě ty se stávají vhodným prostorem pro páchaní násilí. V neposlední řadě je třeba zmínit také ostatní prostory školy jako je **školní hřiště, dílny** a jiné. (Martínek, 2009, s. 135)

Tyto výše popsaná místa by měl mít správný pedagog při svém dozoru pod kontrolou. Samozřejmě existuje spousta dalších míst, kde k šikaně může v rámci školního prostředí docházet. Naším cílem však bylo čtenáři poskytnout alespoň základní přehled těch nejčastějších. Je také důležité, aby byli vyučující informováni o situaci, která se odehrává ve škole. Správný pedagog by se měl zajímat o to, jaké vztahy mezi sebou žáci zaujímají, aby mohl svým jednáním předcházet sporům a problémům. Agresivní chování může jak u oběti, tak i agresora vyvolat negativní a dlouho trvající následky.

3.3 Následky šikanování

Jak již víme z předešlých kapitol, šikana je závažnou poruchou mezilidských vztahů. Následky si odnášejí všichni zúčastnění. Ačkoli se autoři ve svých pracích převážně zabývají pouze následky, jež dopadají na oběti, je důležité se zaměřit také na agresory. Jak a do jaké míry jedincova agrese ovlivní jeho následný vývoj. V neposlední řadě je nutno také zmínit, že šikanou trpí dokonce i jen přihlížející jedinci, pedagogové, rodiče oběti i rodiče agresora. „Účinek na iniciátory a aktivní účastníky šikanování je rovněž vážný, i když poněkud jiný a ne tak zjevný.“ (Kolář, 2011, s. 155)

Jak je to tedy s agresory? Podobně jako oběti mohou trpět zdravotními problémy, dochází ke zhoršení školního prospěchu, celkově ke zhoršení školní docházky. Mnohdy agresor trpí nízkým sebevědomím, citovým odmítáním, depresi, úzkostí, sebevražednými myšlenkami a traumatem. Tyto stavy se mohou objevovat jak ve škole,

tak i později v životě. V některých případech jsou dokonce sami agresori obětí zneužívání a mají zkušenost s násilím často z dysfunkčního rodinného prostředí. Můžeme zaznamenat osobní, sociální i vztahové problémy. Jedinec má velké potíže se vcítit do druhého, rozpoznat, co oběť prožívá, když je jí ubližováno. Dalším problémem je nemožnost vyrovnat se svými city a řešit konflikty. Kamarády těchto agresivních jedinců dříve nebo později unaví nechat se manipulovat, či zastrašovat a odvracejí se od nich. (Fieldová, 2009, s. 72) Nikdo nechce být do nekonečna ovlivňován druhými, poslouchat rozkazy a být pouze „sluhou“. Díky tomu se často agresor šikany ocitá sám a bez přátel.

Bendl (2003, s. 39) uvádí, že agresivní jedinci se často stávají členy marginálních sociálních skupin. Tyto skupiny mají v dospělosti více konfliktů se zákonem než ostatní. Proto je nutné, snažit se toto jejich chování zastavit v co nejučtější věku a snížit tak riziko kriminality v dospělosti.

S tvrzením Bendla se shoduje Říčan (1995, s. 38) jež v souvislosti s dětmi uvádí, „dopustíme-li se naopak, aby získaly zkušenost, že krutost se vyplácí, jejich agresivita bezpochyby poroste.“

I další autorky se shodují s výše uvedeným tvrzením. Podle nich má šikanování na agresora negativní vliv, protože v něm postupně upevňuje antisociální postoje a připravenost k trestné činnosti. (Machová, Kubátová, 2009, s. 121) Z uvedených poznatků soudíme, že stanovení hranic je nedílnou součástí pozitivního vývoje jedince.

V závěru této části práce bychom si měli uvědomit velice důležitý poznatek. „Odsuzujeme čin, nikoliv pachatele!“ (Říčan, 1995, s. 54) A to ani v těch případech, kdy je pro nás jeho chování naprosto nepřijatelné. Výraz hněvu a nesouhlasu s jeho jednáním je však naprosto v pořádku. Snažme se těmto jedincům pomoci. Neznamená to, že necháme agresora, aby pokračoval ve svém negativním jednání, pouze se mu snažíme dát najevo, že jeho chování je nepřijatelné a existuje možnost nápravy.

3.3.1 Agresor šikany z právního hlediska

Poslední oblastí, kterou se budeme zabývat, je problematika agresora z právního hlediska. Agresor si osvojí a upevní antisociální postoje a tím si otevírá cestu do světa plného kriminálních činů. Velice důležitá je náprava vztahů ve skupině. Cesta k tomuto určenému cíli je dlouhá a ne vždy dopadne tak, jak by to mělo správně být. Zaleží především na závažnosti šikany a také na tom, zda je agresor schopen si opravdu uvědomit

své chyby. Je nutné stanovit určitá pravidla již v dětství, získáme tak možnost jedince ochránit před konáním činnosti, jež mnohdy dosahuje trestných činů.

Jak uvádí Říčan, Janošová (2010, s. 94) právní pojem šikany neexistuje, v zákoně je však uvedena řada deliktů, k nimž při šikaně dochází a jimiž je naplněna skutková podstata trestných činů. Pojem šikany není v právu vymezen, „v právní praxi bývá pojem šikana používán jako synonymum pro úmyslné jednání, které je namířené proti jinému subjektu a které útočí na jeho lidskou důstojnost.“ (Choděra, cit. podle Kolář, 1997, s. 118) Důležitým znakem je, že toto chování je prováděno úmyslně.

„O rostoucí míře násilí a agresivity, která se přesouvá do stále nižších věkových kategorií, svědčí i počet násilných trestných činů každoročně spáchaných dětmi do 15 let.“ (Vykopalová, 2001, s. 103) Abychom však mohli agresora označit za trestně odpovědného, je třeba, aby dosáhl určitého věku. Vzhledem k tomu, že tato práce se zabývá agresory na II. stupni základní škol, tito jedinci z důvodu svého věku nemohou být považováni za trestně odpovědné.

V případě, že agresor nedosáhl věku patnácti let, nelze proti němu vést trestní řízení. Neznamena to však, že proti tomuto jedinci nelze zakročit. Některé závažnější případy jsou řešeny soudem pro děti a mládež. (Martínek, 2009, s. 143-144)

Podle Zákona č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže): „dopustí-li se dítě mladší patnácti let činu jinak trestného, může mu soud pro mládež uložit, a to zpravidla na základě výsledků předchozího pedagogicko-psychologického vyšetření, tato opatření:

- výchovná povinnost,
- výchovné omezení,
- napomenutí s výstrahou,
- zařazení do terapeutického, psychologického nebo jiného vhodného výchovného programu ve středisku výchovné péče,
- dohled probačního pracovníka,
- ochrannou výchovu,
- ochranné léčení.“ (ČESKO, 2003)

Na základě této definice vyplývá, že ačkoliv není dítě trestně odpovědné, existuje mnoho opatření, kterými lze jedince potrestat.

Olweus uvádí, že žáci, kteří na základní škole šikanují druhé, se v dospělosti až čtyřikrát více dopouštějí násilné trestné činnosti a 60% z nich poruší v dospělosti trestní zákon. (Olweus, cit. podle Kolář, 2011, s. 155)

„V současné době patří šikanování k jednomu z nejvýraznějších negativních společenských jevů, které stejně tak jako alkoholismus a zneužívání drog často předcházejí kriminogennímu jednání.“ (Vykopalová, 2001, s. 106) Na základě těchto dvou výše uvedených definic je zřejmé, že osoby, které již v dětství šikanují druhé, si sklony k agresivnímu a protiprávnímu jednání přenášejí do dospělosti.

V poslední části naší práce jsme si objasnili několik důležitých faktů. Šikana jako taková není právně vymezena. Osobu mladší patnácti let nelze trestně stíhat, je však možné šikanující osobě, která spáchala čin jinak trestný, uložit možná opatření, která slouží jako sankce za agresorovo nepřípustné chování.

Důležitou osobností v souvislosti s tématem šikany je **sociální pedagog**. Problematika sociálně patologických jevů, do nichž se řadí také šikana, je jednou ze základních oblastí působení sociálního pedagoga.

Sociální pedagog se podílí na školní prevenci. Nabízí se mu několik možností jak tuto prevenci vykovávat. První z možností je zapojení se do koordinace preventivních aktivit v regionech – možnost zprostředkovat zkušenosti mezi školami, uplatnit příklady dobré praxe. Dále je možné zapojit sociálního pedagoga do kvalitní (efektivní) realizace preventivních programů přímo ve školách. (Procházka, 2012, s. 131) „Sociální pedagog jako dostatečně vzdělaný a speciálně připravený pracovník, může pro práci v oblasti primární prevence přinést řadu efektů.“ (Procházka, 2012, s. 130) Kompetence sociálního pedagoga samozřejmě nejsou omezeny pouze na oblast prevence. Pro naši práci je však právě tato kompetence stěžejní.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM

Na základě toho, co bylo uvedeno v teoretické části, můžeme agresora popsat následovně. Osoba, či osoby záměrně ubližují a týrají oběť popřípadě oběti. Agresor využívá své psychické, fyzické nebo mentální převahy a ubližování druhým mu nečiní sebemenší problém. Jak jsme již uvedli v teoretické části, fenomén šikany se vyskytuje mezi jedinci všech věkových kategorií. Nás budou však nejvíce zajímat žáci na II. stupni základní školy, čili jedinci v období pubescence.

Na základě prostudované literatury jsme výzkumný problém naší práce stanovili takto: **Agresor šikany na II. stupni základní školy z pohledu žáků.**

Důvodem výběru uvedeného problému je osobní zainteresovanost do této problematiky a také možnost získání nových informací týkajících se této oblasti. Jak již bylo uvedeno, pojem šikana se stává stále více a více skloňovaným pojem dnešní společnosti a to zvláště na základních školách. Proto je naprosto nezbytné, se tímto problémem zabývat. Velká část odborníků směřuje svou pozornost zejména na oběť, jakožto nejdůležitější osobou procesu šikanování. Někteří z nich tvrdí, že většina obětí jsou jedinci určitým způsobem jiní než ostatní. Další autoři se přiklánějí k názoru, že obětí se může stát naprosto kdokoliv. Jak je to s agresory? Existuje jednotný názor na to, jak agresor vypadá? Čím se vyznačuje? Co jej k jeho nežádoucímu chování podněcuje? Je potřeba, znát odpovědi na tyto a mnoho dalších otázek a více se samotným agresorem zabývat.

Proč byli zvoleni žáci právě této věkové kategorie, lze vysvětlit následovně. Pubescence je obecně považována za nejbouřlivější vývojové období v životě jedince. V tomto období dochází k přechodu od dítěte k dospělému jedinci. Je to fáze, ve které si člověk vytváří svou vlastní identitu. Právě v tomto období života se šikana u žáků vyskytuje nejčastěji.

Co se týče šetření, jenž byla zaměřena na oblast šikanování, v průzkumech na některých školách již uskutečněných, většina učitelů neviděla šikanování jako problém. V každém případě ne na jejich škole. Tito učitelé se mýlí. Šikanování je problém na všech školách bez výjimky. (Kolář, 1997, s. 13) Problematikou šikany se v České republice již dlouhá léta zabývá psychoterapeut a etoped PhDr. Michal Kolář.

Výzkumů, týkající se šikany je mnoho, pro naši práci jsme vybrali následující. Na základě alarmujícího čísla výskytu šikany byl zahájen tříletý pilotní projekt nazvaný Minimalizace šikany (Minimalizace šikany, 2008, s. 6-7), který byl zaměřen, jak je již

z názvu patrné na minimalizaci četnosti a závažnosti šikany na školách. Dalším cílem bylo zavedení Speciálního programu proti šikaně, jehož autorem byl PhDr. Michal Kolář. Byl také jeho odborných garantem a konzultantem. Vznik projektu iniciovala a financovala Nadace O2. Jeho realizaci zajišťovalo občanské sdružení Aisis. Toto sdružení je specializované na obecně prospěšné a vzdělávací programy.

V roce 2005 provedlo výše zmíněné sdružení Aisis dotazníkové šetření mezi žáky pátých až osmých tříd základních škol. Celkový počet respondentů byl 1358 žáků. Z dotazníkového šetření vyplývá: celkem 40% žáků uvedlo, že byli ve škole šikanováni, přes 44% žáků odpovědělo, že byli svědkem šikany. Bylo zjištěno, že nejčastějšími formami psychické šikany jsou posmívání, pomluvy a nadávky. Toto tvrzení uvedlo více než dvě třetiny šikanovaných jedinců. Nejméně každý desátý trpí fyzickou šikanou. Mezi nejčastější formy fyzické šikany patří fackování, rány pěstí či kopání. Dalším poznatkem je, že 21% žáků je šikanováno každý den, 25% každý týden, přibližně 22% žáků je šikanováno jednou měsíčně a 31% nejméně jednou za rok. Ve většině případů je agresor pouze jeden a to je 34%, nebo dva ve 24% případů. Podle šetření častěji šikanují chlapci v 68%. Dívky ve 20% případů. Co se týče pomoci, oběti uvádějí, že jim poskytla pomoc třídní učitelka či kamarádi, v obou případech šetření uvádí 25%. Pomoc ze strany rodičů byla menší a to 12%. Bohužel ve více než pětině případů (21%) nepomohl oběti nikdo. Šikanovaní žáci se nejčastěji svěřují kamarádům (45 %) a rodičům (39 %). (Minimalizace šikany, 2008, s. 26)

Ačkoliv je výše zmíněný výzkum orientován na četnost výskytu šikanování, část dílčích cílů se shoduje s dílčími cíli naší práce. Na základě analýzy dat, které získáme pomocí dotazníku, budeme moci jednotlivé výsledky porovnat.

4.1 Klíčové komponenty

V této práci se budeme zabývat žáky v období dospívání, konkrétně **pubescenty**. Je nezbytně nutné pro orientaci v pojmech, uvést definici pubescence. „Věkové období dospívání, v našich podmínkách přibližně 11-15 let. Rozlišuje se období pubescence (11-13 let) a vlastní pubescence (13-15 let). Dospívání nastupuje dříve u dívek, u chlapců začíná později. Celkově nejbouřlivější období ve vývoji jedince. Jedinec se vyvíjí (zprav. nerovnoměrně) po anatomicko-fyziologické stránce (včetně sexuálního zrání a schopnosti

reprodukce), po intelektové stránce (rozvoj abstraktního myšlení), emocionálně i sociálně. Pro pubescenta je typická snaha vymanit se ze závislosti na autoritách (konflikty s rodiči, učiteli), vyvzdorovat si větší samostatnost myšlenkovou i sociální. Rizikem je příklon k nekonformním hnutím, asociálním činnostem.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 193) Definice jasně uvádí, že námi stanovené období je pro náš výzkum to nejvhodnější.

Dalším důležitým pojmem je **agresor**. Zde jej již uvádět nebudeme, s pojmem je možno se seznámit prostřednictvím definic odborníků ve třetí kapitole, která se nazývá Agresor šikany.

5 DESIGN VÝZKUMU

Ve výzkumu, který se bude zabývat agresorem šikany na II. stupni základní školy z pohledu žáků budeme postupovat podle Chrásky a jeho knihy *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*.

5.1 Výzkumné otázky

Výzkum jsme zaměřili na agresora na II. stupni základní školy z pohledu žáků. Hlavní výzkumnou otázkou bude potřeba zjistit následující: **jakými podstatnými znaky se agresor podle žáků na II. stupni základní školy vyznačuje?**

Dílní otázky bylo nutno rozdělit na otázky založené na zkušenosti respondentů a na jejich subjektivním názoru. Otázka založená na zkušenosti byla pouze jedna, všechny ostatní závisely na názorech jednotlivých respondentů. Dílní otázky byly stanoveny takto:

1. Zkušenost

1.1 Jaká je četnost setkání žáků na II. stupni základní školy s osobou agresora?

2. Názor

2.1 Co je podle názorů žáků na II. stupni základní školy pro agresorovu osobu typické?

2.2 Jaká je podle názorů žáků na II. stupni základní školy agresorem nejčastěji používaná forma agrese a její nejfrekventovanější projevy?

2.3 Na jaké oběti podle názorů žáků na II. stupni základní školy agresor nejčastěji útočí a kde?

2.4 Co lze z časového hlediska podle názorů žáků na II. stupni základní školy již považovat za šikanu?

2.5 Jaké jsou podle názorů žáků na II. stupni základní školy faktory ovlivňující jedincovo agresivního chování?

2.6 Co při svém negativním jednání podle žáků na II. stupni základní školy agresor pociťuje a jaký je následný cíl tohoto chování?

5.2 Výzkumné cíle

Stanovili jsme si hlavní cíl a několik cílů dílčích. Hlavním a základním cílem bylo **odhalit podstatné znaky agresora šikany z pohledu žáků na II. stupni základní školy.**

Dílčí cíle byly stanoveny takto:

1. Zkušenost

1.1 Zjistit četnost setkání žáků na II. stupni základní školy s osobou agresora.

2. Názor

2.1 Zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, co je pro agresorovu osobu typické.

2.2 Zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, agresorem nejčastěji používanou formu agrese a její nejfrekventovanější projevy.

2.3 Identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, oběti, které agresor nejčastěji šikanuje a zjistit místo, kde k šikanování nejčastěji dochází.

2.4 Zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, co lze z časového hlediska již považovat za šikanu.

2.5 Identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, faktory ovlivňující jedincovo agresivního chování.

2.6 Identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, agresorovy pocity při svém jednání a následný cíl tohoto chování.

5.3 Hypotézy

Pro náš výzkum byly stanoveny následující dvě hypotézy. Tvrzení jednotlivých hypotéz následně potvrdíme či vyvrátíme. Je nutné uvést proměnné.

H₁: Mezi pohlavím žáků na II. stupni základní školy a jejich názory na agresorovu nejčastěji používanou formu násilí existuje rozdíl.

- nezávisle proměnná – pohlaví
- závisle proměnná – názor na agresorovu nejčastější formu násilí

H₂: Mezi žáky na II. stupni základní školy, kteří se s agresorem setkali, či nesetkali, a jejich názorem na to, co agresorovo chování ovlivňuje nejvíce, existuje rozdíl.

- nezávisle proměnná - setkání s agresorem
- závisle proměnná – názor na vliv, který agresora ovlivňuje

5.4 Výzkumný soubor

Jedinci v období pubescence prožívají mnoho změn. Toto období je výrazným mezníkem mezi dětstvím a dospělostí. Výrazně se mění chování a také jednání žáků. Jak již bylo výše zmíněno, právě v tomto období života se šikana u žáků vyskytuje nejčastěji. Základním výzkumným souborem jsou pro nás tedy žáci na II. stupni základní školy. Právě tito žáci procházejí obdobím pubescence. Dále je tento soubor specifikován na soubor výběrový, ten v našem šetření představují žáci na II. stupni základní školy a to na třech základních školách ve Vsetíně. Z nich jsme poté vybrali pouze žáky sedmých a osmých tříd. Respondenti byli vybíráni záměrným výběrem.

Stručně řečeno jsme vybírali respondenty, kteří splňovali tyto podmínky: žáci na II. stupni základní školy ve Vsetíně a to pouze žáci sedmých a osmých tříd. Nebyl kladen důraz na generové rozdílnosti, či na konkrétní počet žáků v rámci jedné třídy či školy.

5.5 Technika sběru dat

Pro získání údajů od žáků jsme použili metodu dotazníkového šetření. Gavora (2008, s. 122) uvádí, že dotazník je způsob písemného kladení otázek a získávání odpovědí. Dotazník považuje za nejfrekventovanější způsob k zjišťování potřebných údajů. Především je určen na hromadné získávání informací.

Důvodem výběru právě této metody je, že dotazníkem získáme v poměrně krátkém čase mnoho informací. Tuto skutečnost dokládá i výše zmíněná definice. Dalším neméně důležitým důvodem byla snaha zachovat anonymitu, čímž je možno získat pravdivější a spolehlivější odpovědi.

K šetření jsme vybrali čtyři základní školy ve Vsetíně. Jednotlivé školy jsme pomocí elektronické pošty požádali o spolupráci na výzkumu. V příloze emailu jsme zaslali také samotný dotazník, aby měli pedagogové možnost si jej prohlédnout. Tři z nich přislíbily spolupráci, čtvrtá odmítla z důvodů množství vlastních šetření.

Dotazník se skládal ze sedmnácti otázek. Převážná většina otázek byla polouzavřená. Žáci vybírali z daných odpovědí a v případě potřeby měli možnost vybrat položku jiné (uved'). Zde mohli napsat odpověď, která pro ně byla vhodnější než možnosti námi stanovené. Další otázky byly uzavřené. Vždy bylo potřeba označit pouze jednu odpověď. Formulaci otázek jsme zvolili vzhledem k věku respondentů.

Ještě dříve než byl dotazník podstoupen žákům, jsme jej v rámci předvýzkumu pro zjištění srozumitelnosti a vhodnosti otázek předložili deseti jedincům, kteří splňovali věkovou kategorii dotazovaných žáků. Na základě bezproblémového vyplnění dotazníku, bylo možno přejít k samotnému výzkumu.

Dotazník byl předložen dětem na začátku hodiny, aby poté nedocházelo k narušení výuky. Účast a vedení šetření nám bylo umožněno na dvou základních školách. Poslední z nich, se na základě domluvy ujala šetření sama. Vyplněné dotazníky bylo možno si poté pouze vyzvednout.

Před samotnou realizací bylo důležité, abychom zmínili několik informací ohledně vyplňování. Žáci byli seznámeni s tím, že dotazník je zcela anonymní a není tedy potřeba nikde uvádět své jméno. Bylo třeba zdůraznit, že žádná z odpovědí není správná ani špatná, závisí pouze na jedincově názoru. Proto bylo také vyžadováno, aby žáci pracovali samostatně. Dalším důležitým bodem bylo třeba zmínit, že vždy mohu vybrat pouze jednu odpověď, ačkoliv vhodných odpovědí se jevílo více. Bohužel i přesto, že tato informace byla uvedena jak v dotazníku, tak v osobním slovním důrazu, mnoho z nich bylo vyřazeno právě na základě výběru více než jedné možnosti. Z 300 dotazníků bylo po vytřídění k výzkumu použito 241.

5.6 Metody analýzy dat

Výzkum probíhal na základě kvantitativní metody. Aby údaje, kterých jsme chtěli tímto výzkumem dosáhnout, byly objektivní, využili jsme již zmíněnou metodu dotazníku.

Vyplněné dotazníky bylo nutno začít vyhodnocovat. První krokem bylo potřeba, abychom spočítali četnosti u jednotlivých odpovědí z každé otázky v dotazníku. Tyto četnosti nám umožnily prezentovat výsledky jednotlivých otázek pomocí grafů. V každém z nich je uvedena jak námi zjištěná hodnota, tak také příslušná procenta. Tyto procenta jsou pro přehlednost záměrně zaokrouhlena na celá čísla. U každého z grafů je podrobný

popis jednotlivých odpovědí respondentů. Je tedy nutno zdůraznit, že se jedná o deskriptivní popis. Grafy jsme vytvářeli v programu Microsoft Office Excel 2007.

Některé otázky jsme statisticky zpracovali. Byly stanoveny celkem dvě hypotézy. Tyto hypotézy jsme následně ověřovali pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát. Data získaná prostřednictvím dotazníku byla spočítána a zapsána do kontingenční tabulky. Následně bylo nutné, abychom vypočítali ke každé hodnotě očekávanou četnost. Dále jsme pomocí stanoveného vzorce vypočítali testové kritérium, opět pro každé pole v tabulce. Dalším krokem byl výpočet stupňů volnosti podle stanoveného vzorce. Ve statistických tabulkách jsme poté našli kritickou hodnotu testového kritéria, jež odpovídala hladině významnosti, kterou jsme si určili. Poté jsme obě hypotézy porovnali a zjistili, která z hodnot je vyšší. Na základě těchto výsledků jsme mohli posoudit, zda mezi dvěma uvedenými jevy je, či není statisticky významný rozdíl. V případě, že byl statisticky významný rozdíl nalezen, jsme jej také popsali.

6 ANALÝZA DAT

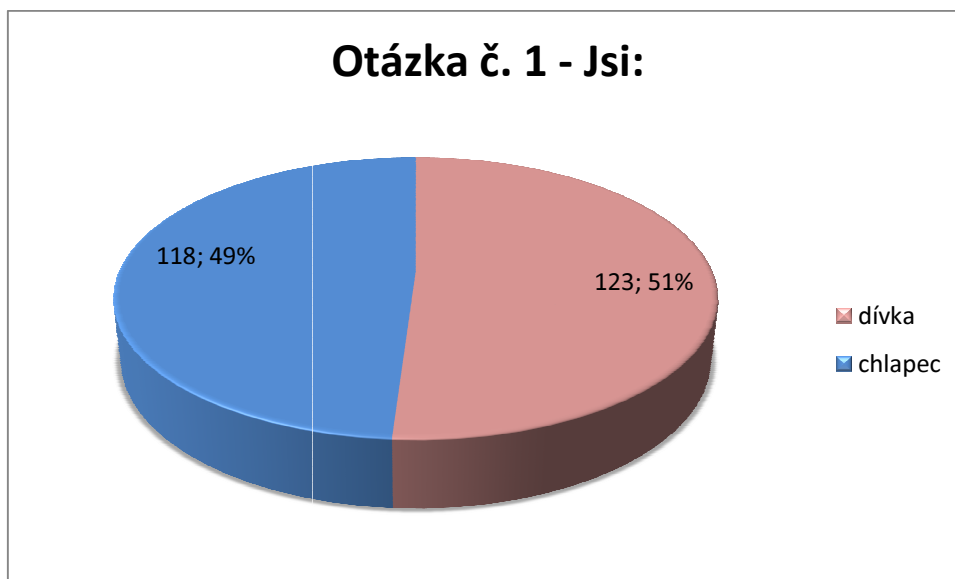
Nyní budeme pomocí grafů a deskriptivního popisu prezentovat odpovědi na jednotlivé otázky v dotazníku. V jednotlivých grafech uvádíme jak hodnoty, tak také tyto hodnoty vyjadřujeme v procentech. Jak již bylo výše zmíněno, procenta jsou pro přehlednost uváděna v celých číslech.

Dále se zaměříme na otázky, jež bude potřeba statisticky zpracovat a určit, zda mezi uvedenými jevy existuje statisticky významný rozdíl. Tyto výpočty budou probíhat pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát.

Demografické údaje

První otázka v dotazníku, o které se zmíníme, byla otázkou demografickou. Jejím úkolem bylo rozlišení respondentů podle pohlaví.

Graf 1 – Rozdělení respondentů podle pohlaví



Z celkového počtu 300 dotazníků jsme použili, jak již bylo zmíněno 241. Z tohoto počtu bylo 123 (51%) dívek a 118 (49%) chlapců. Zastoupení obou pohlaví bylo tedy víceméně vyvážené.

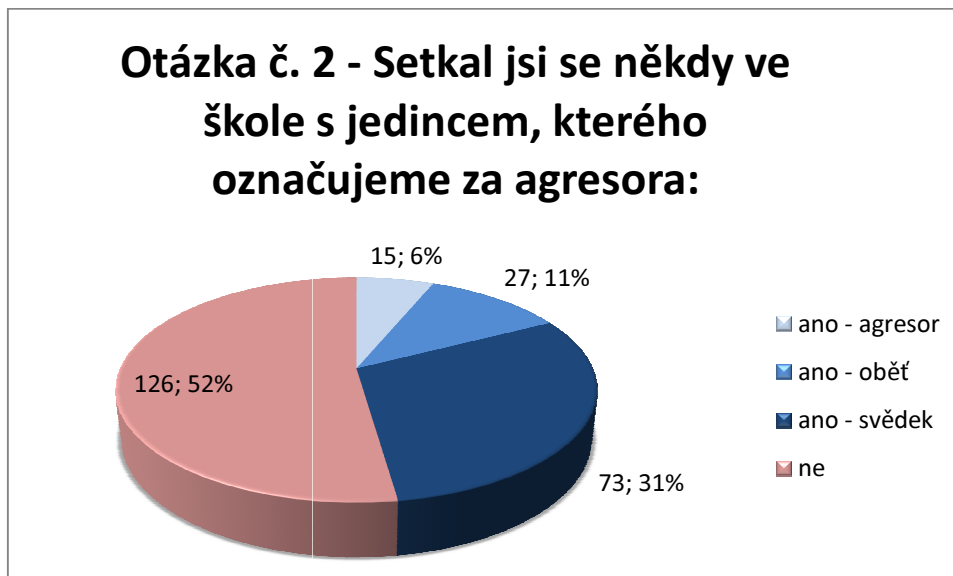
1. Dílčí cíle založeny na základě zkušeností žáků na II. stupni základní školy

Dílčí cíl č. 1.1

Byl stanoven následovně: **zjistit, četnost setkání žáků na II. stupni základní školy s osobou agresora.** Tato položka byla založena na rozdíl od všech ostatních na osobní

zkušenosti s výjimkou otázky č. 1, která zjišťovala zastoupení chlapců a dívek ve výzkumu.

Graf 2 – Setkání s agresorem



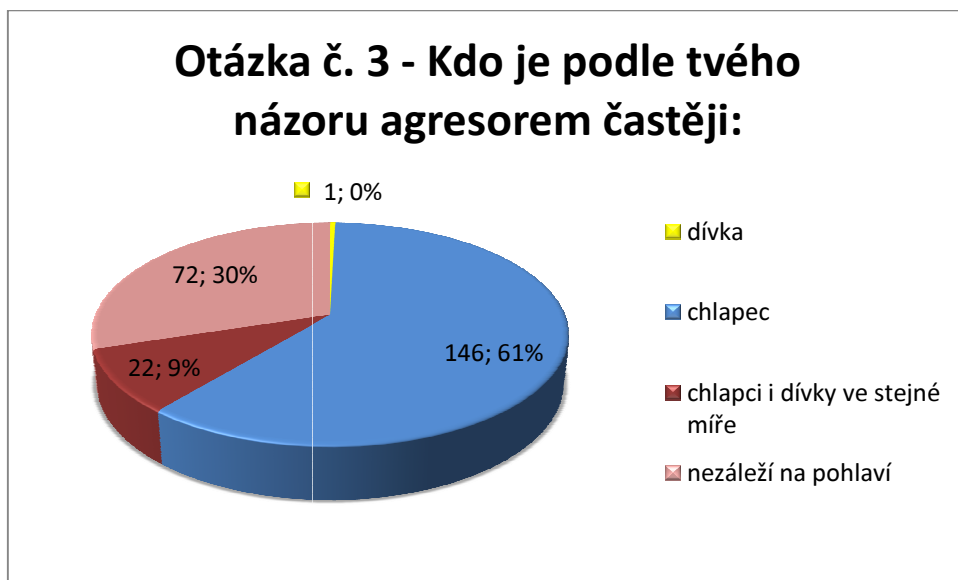
Ačkoliv je šikana dle mnohých odborníků přítomna na každé škole více než polovina respondentů a to konkrétně 126, čili 52% z celkového počtu 241 uvádí, že se s agresorem nikdy nesetkala. Zbýlých 48% dotazovaných odpovědělo, že se s osobou agresora již někdy v minulosti setkali. Odstíny modré barvy, které jsou na grafu uvedeny, značí, zda byl dotyčný agresorem sám, nebo byl agresorovou obětí, popřípadě pouhým svědkem při setkání s agresorem. Respondenti, kteří uvádějí, že se s agresorem setkali, byli podle grafu nejčastěji v pozici svědka a to z 31%, což je 73 respondentů. Obětí se při setkání s agresorem stalo 27 respondentů, čili 11%. K tomu, že sami respondenti byli agresory, se přiznává pouhých 15 z nich, což je 6% ze všech 241 dotazovaných.

2. Dílčí cíle založeny na základě názoru žáků na II. stupni základní školy

Dílčí cíl č. 2.1

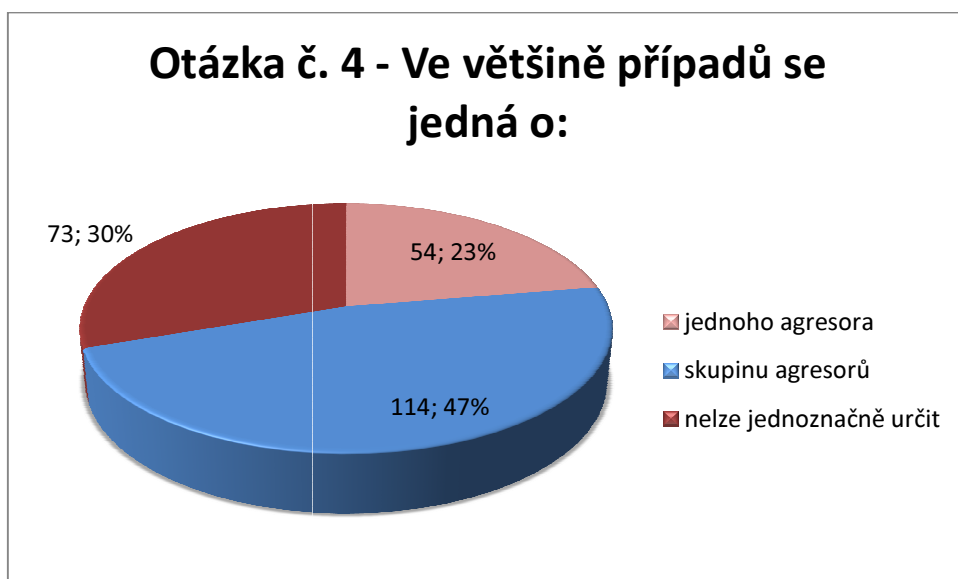
Dílčí cíl jsme zvolili následovně: **identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, co je pro agresorovu osobu typické.** Tomuto cíli odpovídaly otázky z dotazníku číslo 3 - 6 a 11. Nyní je graficky znázorníme a jednotlivé údaje popíšeme.

Graf 3 – Kdo je agresorem?



Více než polovina, což je 146 čili 61% z celkového počtu respondentů, uvedla, že agresorem je častěji chlapec. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že na pohlaví nezáleží, toto tvrzení uvedlo 30% všech dotazovaných, což bylo 72 respondentů. Z dalších výsledků je možno vyčíst, že 22 (9%) žáků, zastává následující názor, že agresorem se stávají jak dívky, tak chlapci a to ve stejné míře. Názor, že nejčastěji se agresorem stává dívka, podle výsledků zastává pouze jeden respondent ze všech tří zkoumaných základních škol.

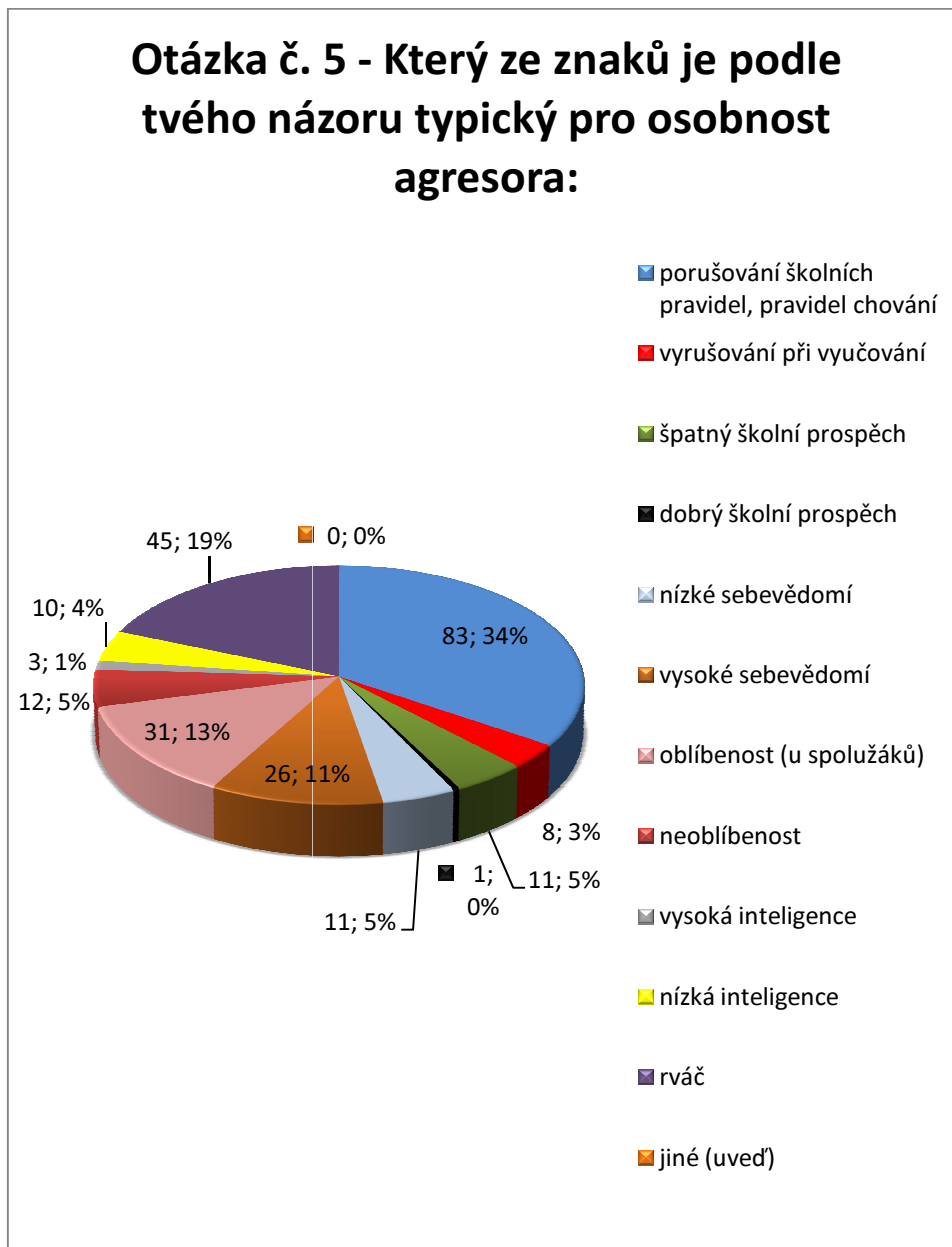
Graf 4 – Počet agresorů



Jak uvádí graf, podle názorů žáků na II. stupni základní školy se šikanování nejčastěji ujímá skupina žáků. Toto tvrzení uvedlo 114 (47%) respondentů, což je skoro polovina všech dotazovaných. 73 (30%) respondentů odpovědělo, že tuto skutečnost nelze

jednoznačně určit. S poslední možností, že se jedná pouze o jednoho agresora, se ztotožňuje 54 (23%) dotazovaných.

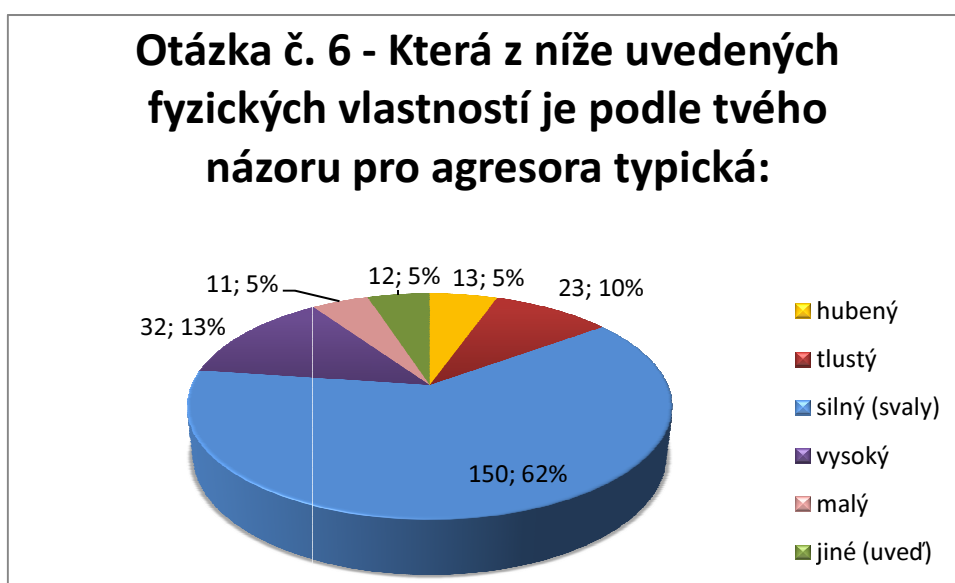
Graf 5 – Typické znaky agresora



Dotazovaní měli na výběr z dvanácti možností. Odpovědi se různí. Porušování školního řádu a pravidel chování považuje mnoho respondentů za nejtypičtější znak ze všech uvedených. Takto odpovědělo 83 dotazovaných, což je 34% všech. Na základě vyhodnocení je další nejčastější odpovědí agresor rváč. Tento názor sdílí 45 (19%) respondentů. Třetí nejčastěji uváděnou odpovědí je vysoká oblíbenost agresora u spolužáků. Tuto odpověď uvedlo 13% všechno dotazovaných, což je 31 respondentů. Odpověď, kterou uvedlo 26 (11%) žáků je vysoké sebevědomí. Další několik odpovědí

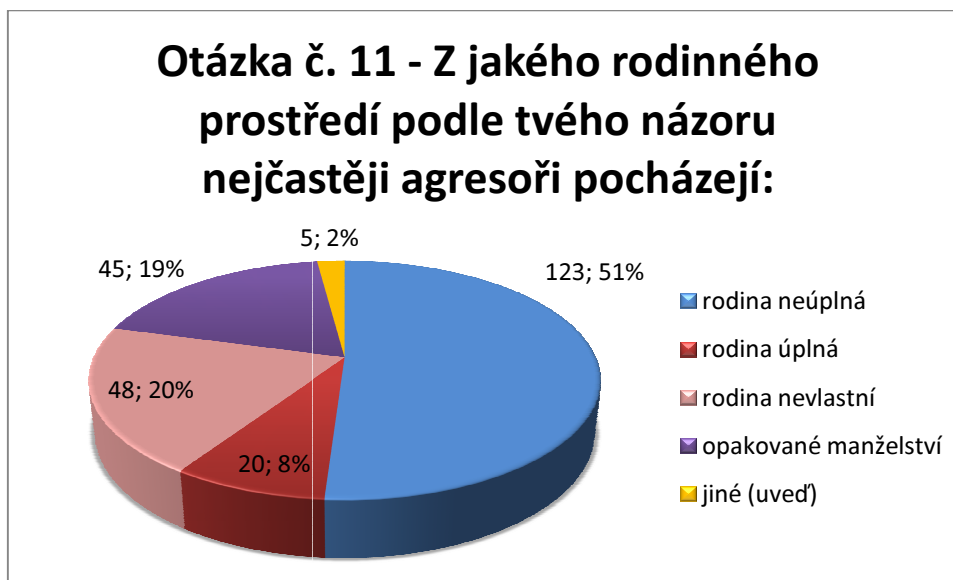
mělo velmi podobný počet zastánců. Patří zde neoblíbenost mezi spolužáky, tento znak uvedlo 12 (5%) dotazovaných. Dalšími znaky jsou podle názorů žáků na II. stupni základní školy - špatný školní prospěch a nízké sebevědomí. Každá z těchto odpovědí získala 11 respondentů, což je 5% žáků. Dotazovaných, kteří považují nízkou inteligenci za stěžejní znak, bylo 10 (4%). Vyrušování při vyučování uvedlo pouze 8 (3%) respondentů. Za typický znak považují tři respondenti vysokou inteligenci. Jeden z žáků odpověděl, že dle jeho názoru je typickým znakem pro agresora dobrý školní prospěch. Nikdo z dotazovaných nevyužil možnosti otevřené otázky k doplnění další odpovědi.

Graf 6 – Agresorova typická fyzická vlastnost



Převážná většina, čili 150 (62%) všech dotazovaných odpovědělo, že agresor je silný se svaly. Další odpovědi byly již žáky zastoupeny o poznání méně. Výšku, jako častý znak uvedlo 32 respondentů (13%). Žáků, kteří považují obezitu za typickou vlastnost, bylo 23, což je 10% všech respondentů. Zbylé tři odpovědi se vždy lišily pouze minimálně. 13 (5%) dotazovaných odpovědělo, že dle jejich názoru je typickou fyzickou vlastností hubená postava. 12 (5%) žáků vybralo odpověď jiné. Zde všichni uvedli, že na vzhledu agresora nezáleží, z čehož vyplývá, že dle jejich názoru se agresorem může stát kdokoliv. Nejmenší zastoupení respondentů a to 11 (5%) získala odpověď, že agresor je malé postavy.

Graf 7 – Agresorovo rodinné prostředí

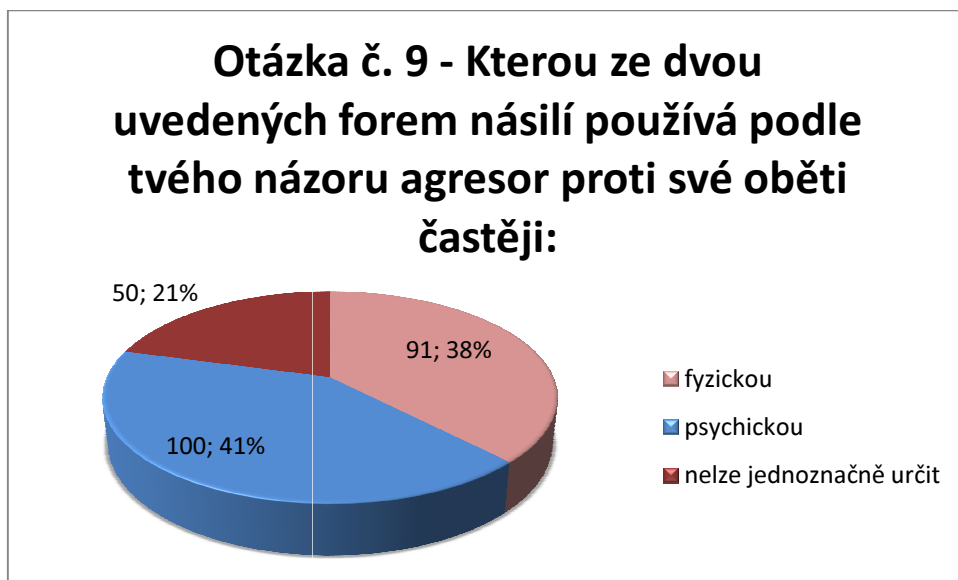


Z grafu lze vyčíst, že více než polovina 51% všech dotazovaných, což je 123 respondentů uvedlo, že nejčastěji dle jejich názoru agresor pochází z rodiny neúplné. V této rodině vyrůstá dítě pouze s otcem, nebo pouze s matkou. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že dítě dle jejich názoru pochází z rodiny nevlastní. Takto odpovědělo 48 dotazovaných, čili 20% všech, jež byli dotazováni. Z 241 respondentů odpovědělo 45 (19%), že dle jejich názoru nejčastěji agresor pochází z rodiny, pro niž je typické opakované manželství. Zajímavé je, že 20 (8%) dotazovaných se přiklonilo k odpovědi, že agresor nejčastěji pochází z rodiny úplné, v níž tedy nechybí ani otec ani matka. Zbýlých 5 (2%) uvedlo, že dle jejich názoru vůbec nezáleží na tom, z jakého rodinného prostředí jedinci pocházejí. Rodinné prostředí pro tyto respondenty tedy není důležitým faktorem agresorova nežádoucího chování.

Dílčí cíl č. 2.2

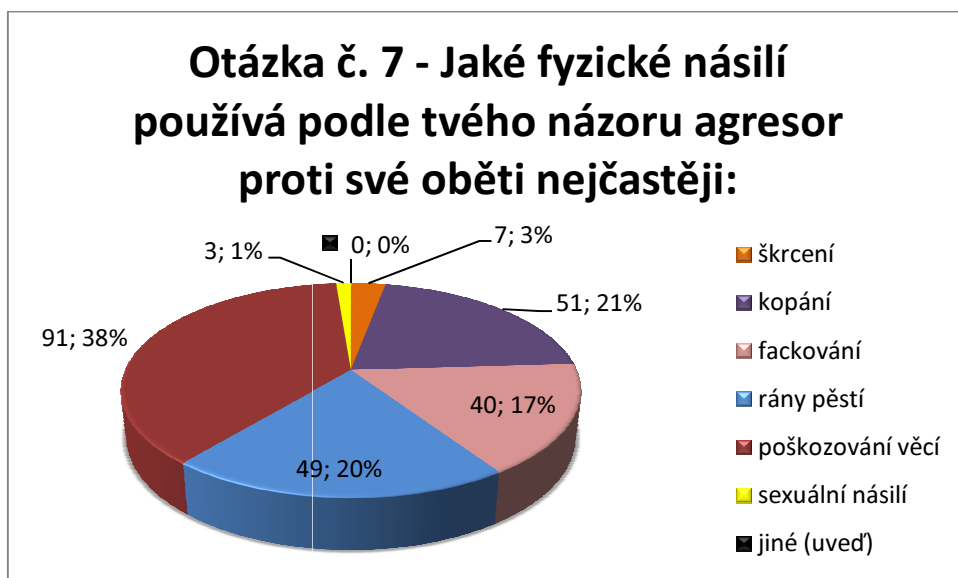
Cíl zněl následovně: **zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, nejčastěji agresorem používanou formu agrese a její nejfrekventovanější projevy.** Tomuto cíli odpovídaly otázky z dotazníku č. 7 – 9. Opět i tyto poznatky uvádíme v grafech.

Graf 8 – Formy agrese



Respondenti měli možnost odpovědět trojím způsobem. Názor, že agresor nejčastěji proti své oběti používá agresi psychickou, zastává 100 respondentů, což je 41% všech dotazovaných. Dalších 91 (38%) respondentů se přiklání k možnosti, že nejčastější agresí používanou agresorem proti oběti, je agrese fyzická. Zbylých 50 (21%) dotazovaných na tuto otázku odpovědělo, že dle jejich názoru nelze jednoznačně určit, kterou formu agrese agresor užívá proti oběti častěji. V následujících dvou otázkách se dozvíme, jaké nejčastější projevy fyzického a psychického násilí agresor používá.

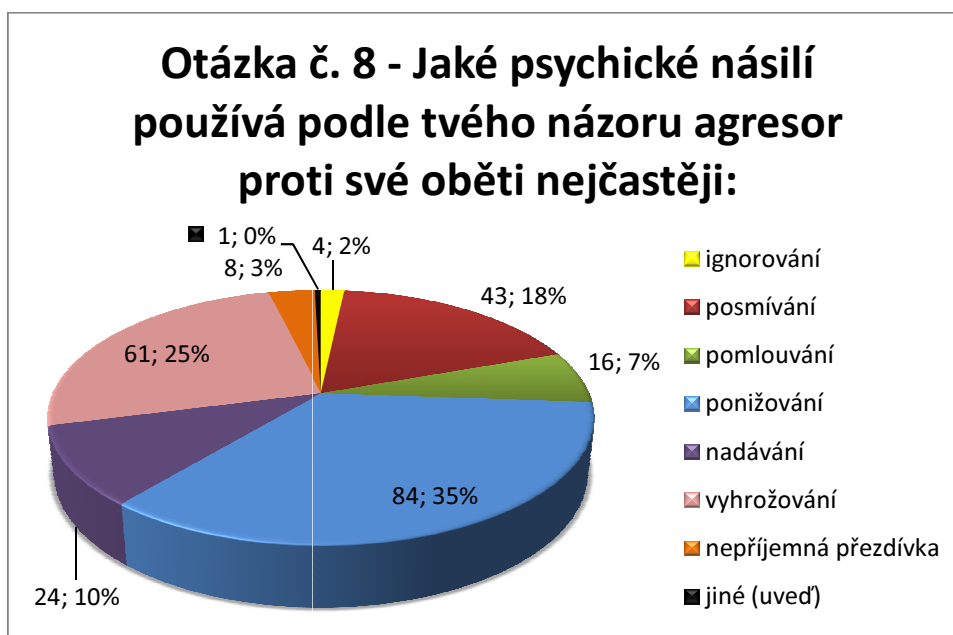
Graf 9 – Projevy fyzické agrese



Z grafu lze vyčíst, že podle názorů respondentů je nejčastějším fyzickým násilím poškozování cizích věcí. Tuto skutečnost uvedlo 91 respondentů, což je 38%. Další

nejčastěji uváděnou odpovědí je dle výsledků kopání. Takto se vyjádřilo 51 (21%) dotazovaných. 20% (49) respondentů odpovědělo, že dle jejich názoru jsou nejčastějším fyzickým násilím rány pěstí. Možnost fackování označilo 40 dotazovaných, tedy 17% všech. Pouhých 7 respondentů, což představuje 3% dotazovaných, uvedlo odpověď škracení. Nejméně respondentů a to celkem 3 (1%) se přiklonili k odpovědi, že nejčastějším fyzickým násilím je násilí sexuální. Možnost jiné nevyužil žádný z respondentů.

Graf 10 – Projevy psychické agrese

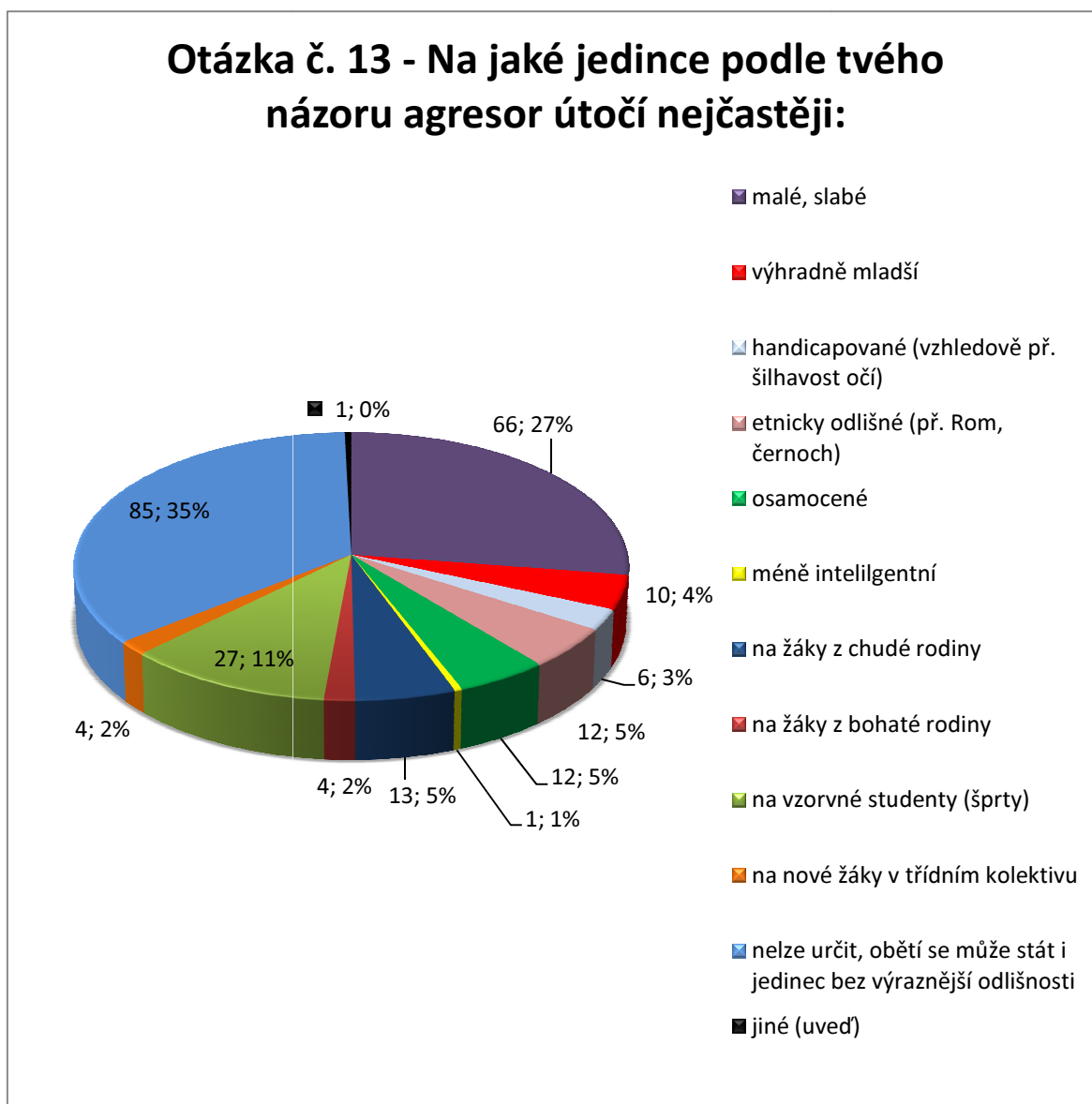


Nejvíce respondentů na tuto otázku odpovědělo, že nejčastěji agresor proti své oběti používá ponižování. Tuto skutečnost uvedlo 84 (35%) respondentů. Jako druhou nejčastější odpověď uvádí graf vyhrožování. Takto se vyjádřilo 61 respondentů, což je procentuálně vyjádřeno 25% všech dotazovaných. Odpověď, která získala po dvou výše uvedených možnostech nejvíce příznivců je posmívání, tuto možnost uvedlo 43 (18%) dotazovaných. 24 (10%) dotazovaných označilo, že dle jejich názoru je nadávání nejčastější projev psychického násilí. Pomlouvání získalo pouze 16 (7%) respondentů. Nepříjemnou přezdívku uvedlo 8 respondentů, což představuje 3% všech dotazovaných. Za nejčastější projev psychického násilí považují 4 (2%) respondenti ignorování oběti. Jeden respondent využil volné odpovědi jiné a vyjádřil se tak, že agresor používá vždy všechny projevy a nelze tedy podle něj učít, který z nich je nejčastější.

Dílčí cíl č. 2.3

Cílem bylo: **identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy oběti, které agresor nejčastěji šikanuje a zjistit místo, kde k šikanování nejčastěji dochází.** Cíli odpovídaly otázky č. 13 – 14. Níže jsou výsledky opět graficky znázorněny.

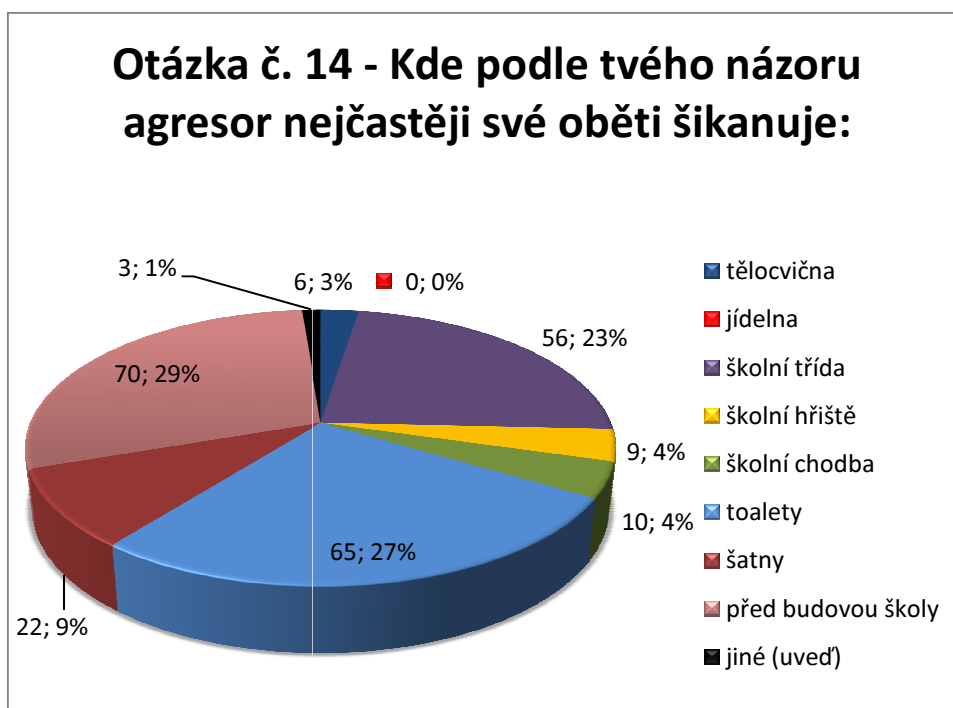
Graf 11 – Oběti



To, co mnoho odborníků ale i laické veřejnosti neustále opakuje je názor, že obětí se může stát prakticky kdokoliv. Z grafu lze vyčíst, že 35% což je 85 respondentů zastává tentýž názor a proto vybrali tuto odpověď: nelze určit, obětí se může stát i jedinec bez výraznější odlišnosti. Druhou nejčastější uváděnou odpovědí je dle názoru žáků na II. stupni základní školy, že agresori často útočí na oběti, jež jsou malé a slabé. Nedokážou se tudíž účinně bránit. Takto odpovědělo 66 (27%) respondentů. 27 (11%) dotazovaných se

vyjádřilo, že dle jejich názoru útočí agresor na vzorné studenty neboli „šprty“ jak je oslovují ostatní žáci. 13 (5%) žáků si myslí, že agresori často útočí na žáky z chudé rodiny, naopak 4 (2%) z dotazovaných zastávají názor, že agresori útočí převážně na žáky z rodiny bohaté. 12 (5%) respondentů uvedlo, že dle jejich názoru nejčastěji agresor útočí na oběti osamocené a dalších 12 (5%) na oběti etnicky odlišné. Část respondentů a to konkrétně 10, což jsou 4% všech, se přiklonilo k názoru, že agresor nejčastěji útočí na oběti, které jsou výhradně mladší. 6 (4%) respondentů uvedlo, že dle jejich názoru agresor nejčastěji útočí na jedince handicapované. Pouze 4 dotazovaní, což jsou 2% všech respondentů, se vyjádřilo, že agresori nejčastěji útočí na žáky nové v třídním kolektivu. 1 z 241 žáků uvedl, že agresor převážně ohrožuje oběť méně inteligentní než je on sám. Volnou odpověď využil 1 respondent, v ní se vyjádřil, že agresor dle jeho názoru nejčastěji útočí na oběť, která je v kolektivu oblíbená více, než je on sám.

Graf 12 – Místa k šikanování



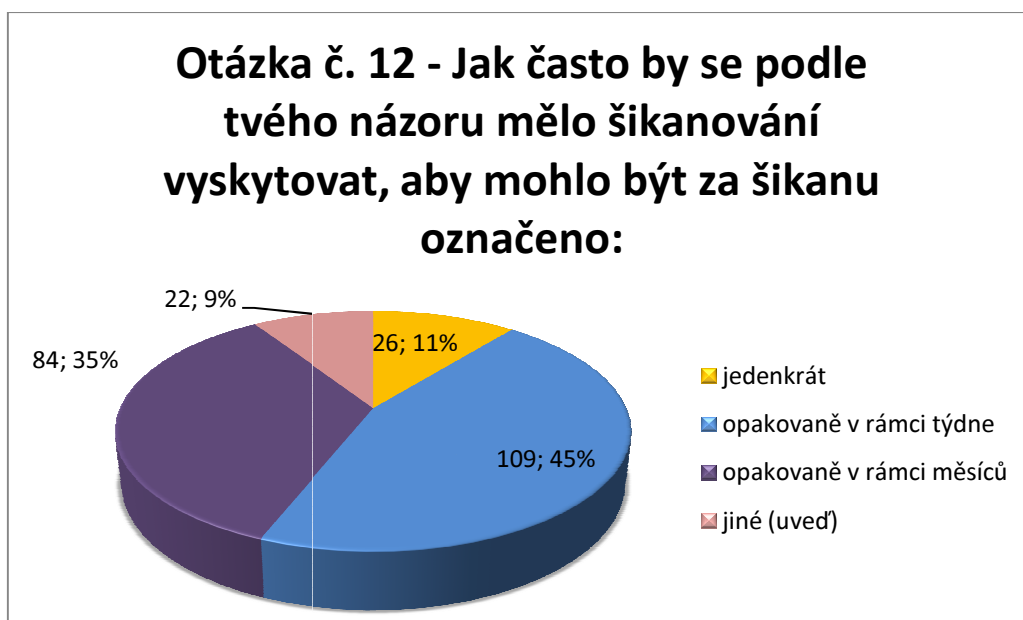
Nejvíce respondentů a to 70 (29%) odpovědělo, že dle jejich názoru nejčastěji agresor šikanuje svou oběť před budovou školy. Další, nejčastěji respondenty uváděné místo, jsou toalety. K této skutečnosti se přiklonilo 65 (27%) dotazovaných. 56 (23%) respondentů dle svého názoru uvádí za nejčastější místo, kde agresor ubližuje oběti školní třídu, tedy místo, kde žáci v průběhu dne stráví nejvíce času. Odpověď, že agresor nejčastěji oběti ubližuje v šatnách, vybralo 22 (9%) respondentů. Školní chodbu vybralo 10 (4%) a školní hřiště 9 (4%) z 241 všech dotazovaných. Dalším možným místem je tělocvična, tuto odpověď na

základě svého názoru zvolilo 6 dotazovaných, což jsou procentuálně vyjádřena pouhá 3% všech. Volnou odpověď využili 3 (1%) respondenti. Podle nich agresor svou oběť šikanuje právě tam, kde v danou chvíli nalezne nejlepší příležitost. Dle jejich názoru tedy na konkrétním místě nezáleží. Žádný z respondentů neuvedl jídelnu jako místo, kde by agresor svou oběť nejčastěji obtěžoval.

Dílčí cíl č. 2.4

Byl zvolen následovně: **zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, co je z časového hlediska již považováno za šikanu.** Tomuto cíli odpovídala otázka č. 12.

Graf 13 – Šikana z časového hlediska

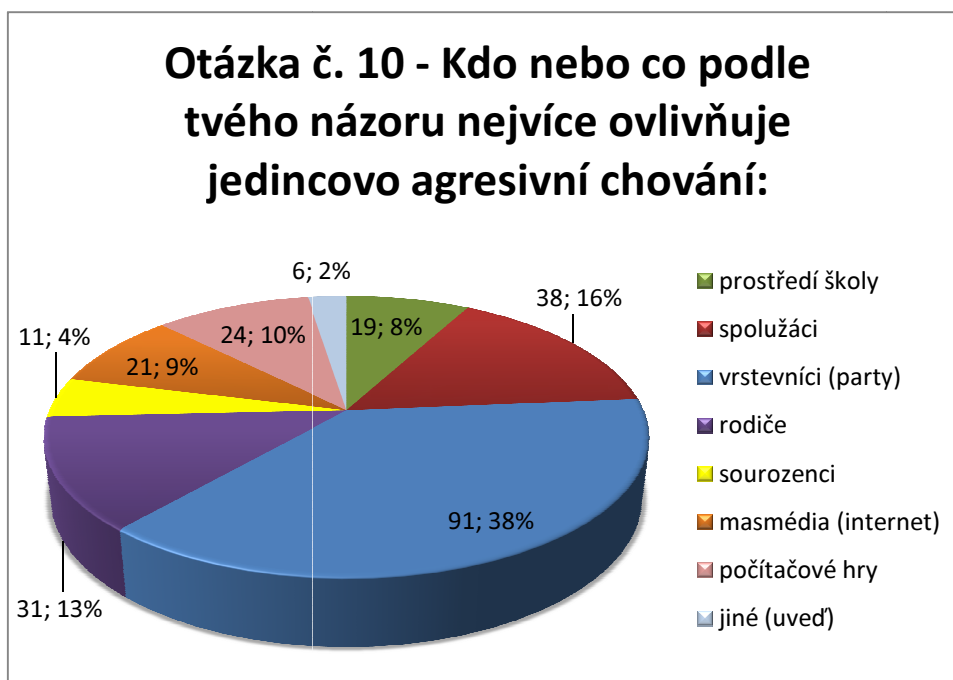


Podle názorů 109 respondentů, což je 45% všech dotazovaných, se šikanování musí vyskytovat opakovaně v rámci týdne, aby bylo možné toto jednání za šikanu v pravém slova smyslu označit. Jiný názor byl zaznamenán u 84 (35%) respondentů, podle nich se šikanování musí vyskytovat opakovaně v rámci měsíců, aby bylo možné hovořit o šikaně. Dalších 26 respondentů, čili 11% všech dotazovaných odpovědělo, že abychom mohli hovořit o šikaně, postačí zaznamenat její výskyt jedenkrát. Možnost otevřené otázky využilo v tomto případě 22 (9%) respondentů, kteří zastávají názor, že k tomu abychom již hovořili o šikaně je nutno, aby se mezi žáky objevovala denně.

Dílčí cíl č. 2.5

Byl stanoven následovně: **zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, faktory ovlivňující jedincovo agresivní chování.** Tomuto cíli odpovídaly dvě otázky z našeho dotazníku, konkrétně otázka č. 10 a otázka č. 17.

Graf 14 – Faktory působící na agresora



Podle názoru respondentů, ovlivňují nejvíce jedincovo agresivní chování vrstevníci (party), čili ti, jež jsou s agresory ve stejné věkové kategorii. Takto odpovědělo 38% všech dotazovaných, což je 91 respondentů. Druhou nejčastější odpovědí se stala odpověď spolužáci. Spolužáci jsou také samozřejmě považováni za vrstevníky, avšak vzhledem k tomu, že se práce zabývá především školní šikanou, byly tyto dvě odpovědi uvedeny zvlášť, aby bylo zřejmé, zda tento vliv pochází výhradně ze školního prostředí od spolužáků či i mimo něj, to znamená od vrstevníků obecně. Odpověď spolužáci, tedy uvedlo 38 (16%) respondentů. Odpověď, že nejvíce jedincovo agresivní chování ovlivňují rodiče, uvedlo 31 (13%) dotazovaných. K odpovědi, že agresora nejvíce ovlivňují počítačové hry, se přiklonilo 24 (10%) respondentů. Dále 21 respondentů čili 9% všech odpovědělo, že jedincovo agresivní chování nejvíce ovlivňují masmédia (internet). K možnosti prostředí školy se přiklonilo 19 (8%) dotazovaných. 11 (4%) respondentů uvedlo, že nejčastěji je jedincovo agresivní chování dle jejich názoru ovlivněno sourozenci. Zbýlých 6 (2%) respondentů využilo možnosti otevřené otázky k uvedení

dalšího vlivu, který se v našich odpovědích nevyskytoval. Zde shodou okolností všichni uvedli, že nejčastěji je jedincovo agresivní chování ovlivněno učiteli.

Graf 15 – Agrese vrozená x získaná

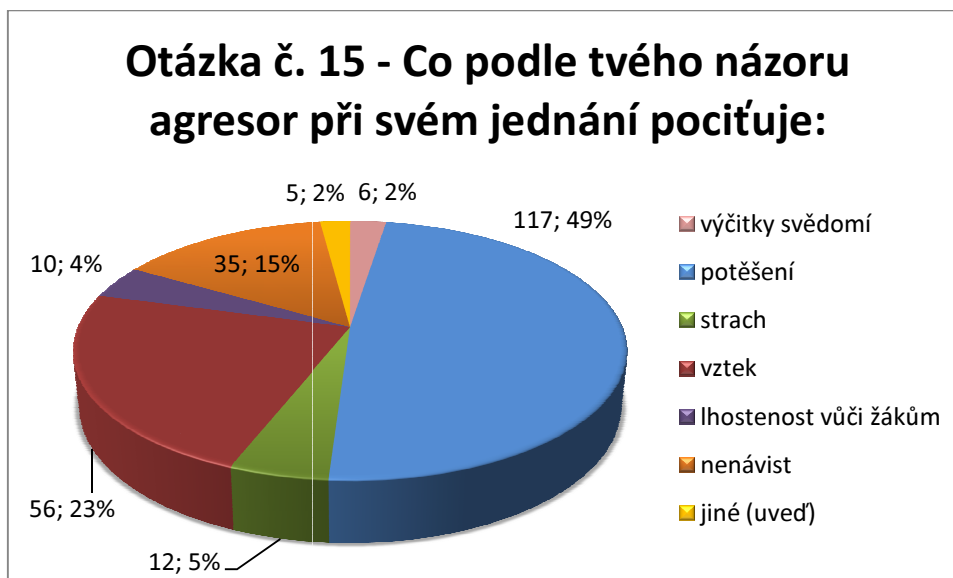


Převážná většina všech dotazovaných tedy 209 (87%) z 241 respondentů je toho názoru, že agrese je získaná. Získaná na základě špatné rodinné výchovy, špatným vlivem vrstevnické party a dalších možných vlivů. Zbylá část dotazovaných se přiklání k možnosti, že agrese je vrozená a je nám tedy dána již od narození. Takto se vyjádřilo 32 dotazovaných, což je 13% ze všech respondentů.

Dílčí cíl č. 2.6

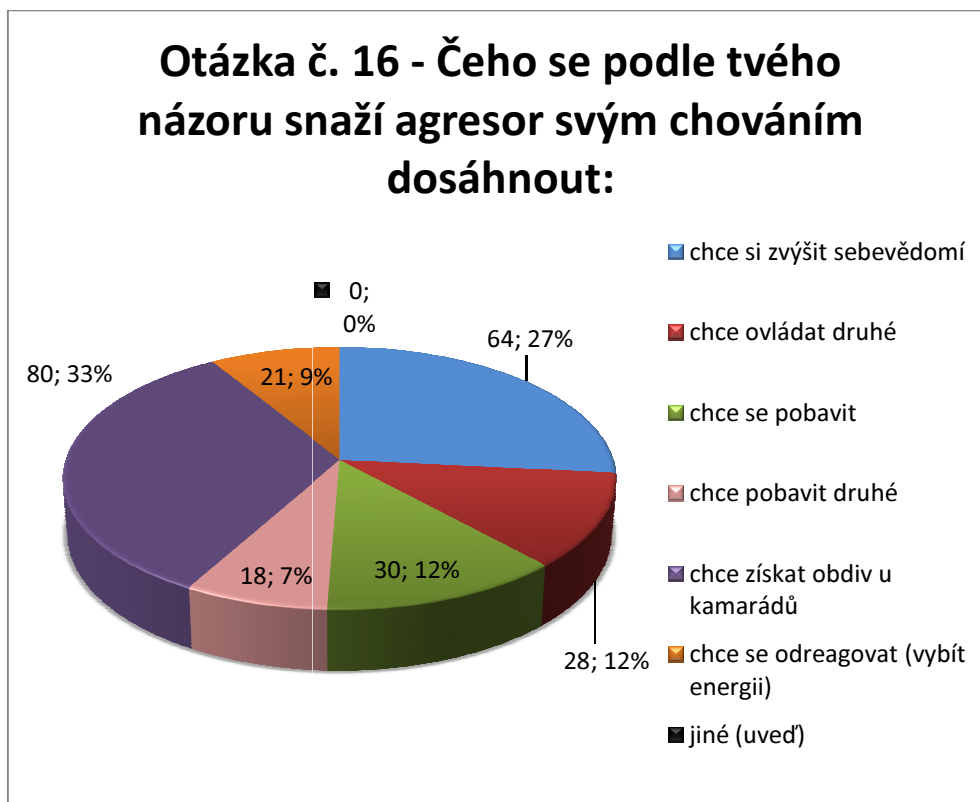
Cíl byl stanoven takto: **identifikovat, na základě názoru žáků na II. stupni základní školy, agresorovy pocity při jednání a následný cíl tohoto chování.** Tomuto cíli odpovídaly otázky č. 15 – 16.

Graf 16 – Pocity agresora



Téměř polovina respondentů se shoduje v názoru, že agresor při svém jednání pociťuje potěšení. Tuto skutečnost uvedlo 117 respondentů, což je 49% všech dotazovaných. Druhou nejčastější odpovědí bylo, že agresor při svém jednání podle názoru respondentů pociťuje vztek. Takto se vyjádřilo 56 (23%) všech dotazovaných. 35 (15%) dotazovaných se na základě svého názoru domnívá, že agresor při svém jednání pociťuje nenávisť vůči oběti. 12 (5%) dotazovaných je toho názoru, že agresor pociťuje strach při svém jednání. Možnost, že agresor při svém jednání pociťuje lhostejnost vůči žákům a je mu tedy jedno, že druhým ubližuje, uvedlo dle svého názoru 10 (4%). Výčitky svědomí uvedlo 6 (2%) respondentů. Otevřenou odpověď využilo 5 (2%) respondentů, 3 z nich se vyjádřili, že agresor dle jejich názoru při svém jednání pociťuje spokojenost a další 2 nadřazenost nad ostatními.

Graf 17 – Cíl agresorova jednání



Z výše uvedeného grafu vyplývá, že nejvíce se respondenti přikláněli k možnosti – chce získat obdiv u kamarádů. Takto odpovědělo 80 respondentů, čili 33% všech dotazovaných. 64 (27%) z 241 respondentů uvedlo, že nejčastěji si dle jejich názoru chce agresor zvýšit sebevědomí. Další část dotazovaných konkrétněji 30 což je 12% všech respondentů, se domnívá, že agresor chce pobavit sám sebe. Podle 28 (12%) dotazovaných chce agresor ovládat druhé. Jiný názor zastává 21 (9%) respondentů, ti uvedli, že agresor se chce prostřednictvím oběti odreagovat. Chce vybít přebytečnou energii, kterou disponuje. Pouze 18 (7%) respondentů vybralo odpověď, která tvrdí, že agresor chce pobavit druhé. Nikdo nevyužil možnost volné odpovědi.

Výše jsme graficky znázornili jednotlivé otázky z dotazníku do grafů a údaje jsme popsali, tudíž hovoříme o metodě deskriptivní. U některých nás však bude zajímat také souvislost mezi dvěma otázkami. Proto nyní věnujeme pozornost metodě, pomocí které můžeme otázky statisticky zpracovat. Byly stanoveny dvě hypotézy. Tyto hypotézy jsme následně ověřovali pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát.

Hypotéza č. 1

Naším úkolem bylo: **zjistit zda existuje vztah mezi pohlavím žáků na II. stupni základní školy a jejich názory na agresorovu nejčastěji používanou formu násilí.** Pro zjištění tohoto vztahu bylo zapotřebí odpověď na otázku č. 1 a otázku č. 9.

Otázka č. 1:

Jsi:

- dívka
- chlapec

Otázka č. 9:

Kterou ze dvou (blíže v předchozích otázkách) uvedených forem násilí používá podle tvého názoru agresor proti své oběti častěji:

- fyzickou
- psychickou
- nelze jednoznačně určit

Výsledky četností, které jsme získali dotazníkovým šetřením, jsou zapsány v následující tabulce.

Tabulka 2 – Pohlaví v závislosti na názorech na nejčastější formu násilí

| | fyzická | psychická | Nelze jednoznačně určit | Σ |
|----------|-----------|------------|-------------------------|------------|
| dívky | 36 | 60 | 27 | 123 |
| chlapci | 55 | 40 | 23 | 118 |
| Σ | 91 | 100 | 50 | 241 |

Tabulka uvádí, jak odpověděli chlapci a dívky na otázku č. 1 a zároveň na otázku č. 9. Čísla, která uvádíme na okrajích tabulky (tučně zvýrazněná), označují součty čísel, čili četnosti v řádcích i sloupcích. Z uvedených hodnot vyplývá, že mezi pohlavím žáků a jejich názorem na nejčastěji agresorem používanou formu agrese jsou rozdíly.

Abychom rozhodli, zda tedy existuje vztah mezi názory dívek a mezi názory chlapců na nejčastěji používanou formu násilí, je nutno použít test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Test nezávislosti chí-kvadrát začíná formulováním nulové a alternativní hypotézy.

H_0 : Mezi pohlavím žáků na II. stupni základní školy a jejich názory na agresorovu nejčastěji používanou formu násilí neexistuje statisticky významný rozdíl.

H_A : Mezi pohlavím žáků na II. stupni základní školy a jejich názory na agresorovu nejčastěji používanou formu násilí existuje statisticky významný rozdíl.

Nyní je nutné vypočítat očekávanou četnost všech hodnot v tabulce. Očekávanou četnost značíme písmenem O. Očekávané četnosti jsou četnosti, které odpovídají nulové hypotéze. Tyto očekávané četnosti jsou zapsány v tabulce v závorkách. Výpočet probíhá následovně. Vždy vynásobíme okrajové četnosti v tabulce a tento součin vydělíme celkovou četností. Takto postupujeme u každé hodnoty.

Tabulka 3 - Výpočet očekávaných četností

| | Fyzická | Psychická | Nelze jednoznačně určit | Σ |
|----------|------------|------------|-------------------------|------------|
| Dívky | 36 (46,44) | 60 (51,04) | 27 (25,52) | 123 |
| Chlapci | 55 (44,56) | 40 (48,96) | 23 (24,48) | 118 |
| Σ | 91 | 100 | 50 | 241 |

Nyní je potřeba pro každé pole v tabulce vypočítat testové kritérium χ^2 a to prostřednictvím následujícího vzorce:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$$

Tabulka 4 – Výpočet testového kritéria χ^2

| Pozorovaná četnost P | Očekávaná četnost O | $P-O$ | $(P-O)^2$ | $\frac{(P-O)^2}{O}$ |
|------------------------|-----------------------|--------|-----------|----------------------|
| 36 | 46,44 | -10,44 | 108,99 | 2,35 |
| 60 | 51,04 | 8,96 | 80,28 | 1,57 |
| 27 | 25,52 | 1,48 | 2,19 | 0,09 |
| 55 | 44,56 | 10,44 | 108,99 | 2,45 |
| 40 | 48,96 | -8,96 | 80,28 | 1,64 |
| 23 | 24,48 | -1,48 | 2,19 | 0,09 |
| | | | | Σ 8,19 |

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí-kvadrát je $\chi^2 = 8,19$. Tato hodnota představuje rozdíl mezi skutečností a vyslovenou nulovou hypotézou. Abychom mohli posoudit vypočítanou hodnotu, je třeba určit počet stupňů volnosti. Vypočítáme jej podle následujícího vztahu:

$$f = (r-1) \cdot (s-1)$$

kde r je počet řádků v kontingenční tabulce, s je počet sloupců. V našem případě se jedná o 2 řádky a 3 sloupce, vzorec tedy bude následující:

$$f = (2-1) \cdot (3-1)$$

$$f = 2.$$

Hladinu významnosti jsme zvolili následovně: $\alpha = 0,05$. Ve statistických tabulkách jsme našli potřebnou kritickou hodnotu testového kritéria. Ta činí $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$. (Chráška, 2007, s. 248) Nyní obě hodnoty srovnáme. Zjistili jsme, že námi vypočítaná hodnota testového kritéria je **vyšší**, než kritická hodnota. Proto je možné odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní. Mezi odpověďmi na otázky je tedy statisticky významná souvislost. Lze tedy říci, že pohlaví respondenta významně souvisí s názorem na formu násilí, jenž agresor používá.

Z tabulky četností č. 2 lze vyčíst následující: z 91 respondentů, kteří se přiklonili k názoru, že nejčastěji používá agresor formu fyzické agrese, je větší počet chlapců než dívek. Konkrétněji 55 chlapců a 36 dívek. Co se týče druhé formy agrese, přiklonilo se k ní 100 respondentů. Z toho 60 dívek a 40 chlapců.

Z toho vyplývá, že dle názorů chlapců je nejčastěji agresorem používaná forma fyzické agrese, podle názorů dívek naopak forma psychické agrese. Nepracujeme zde se všemi 241 respondenty a to z toho důvodu, že zbytek respondentů využil odpovědi, že nelze jednoznačně určit, kterou z forem agrese agresor používá častěji.

Hypotéza č. 2

Cíl byl stanoven následovně: **zjistit zda existuje vztah mezi žáky na II. stupni základní školy, jež se s agresorem setkali či nesetkali a jejich názorem na to, co agresorovo chování nejvíce ovlivňuje.** Pro zjištění tohoto vztahu bylo zapotřebí odpověď na otázku č. 2 a č. 10.

Otázka č. 2

Setkal jsi se někdy ve škole s jedincem, kterého označujeme za agresora? Pokud ano, zakroužkuj, jakou roli jsi v situaci sehrál:

- ano (agresor – oběť – svědek)
 ne

Otázka č. 10

Kdo nebo co podle tvého názoru nejvíce ovlivňuje jedincovo agresivní chování:

- prostředí školy
 spolužáci
 vrstevníci (party)
 rodiče
 sourozenci
 masmédia (internet)
 počítačové hry
 jiné (uved') _____

Informace získané dotazníkovým šetřením jsou znázorněny v následující tabulce.

Tabulka 5 – Setkání s agresorem v závislosti na názoru vlivu podněcující agresivní chování

| | Prostředí školy | Spolužáci | Vrstevníci (party) | Rodiče | Sourozenci | Masmédia (internet) | Počítačové hry | jiné | Σ |
|----------|-----------------|-----------|--------------------|-----------|------------|---------------------|----------------|----------|------------|
| ano | 10 | 22 | 41 | 15 | 5 | 7 | 13 | 2 | 115 |
| ne | 9 | 16 | 50 | 16 | 6 | 14 | 11 | 4 | 126 |
| Σ | 19 | 38 | 91 | 31 | 11 | 21 | 24 | 6 | 241 |

Z uvedených hodnot vyplývá, že mezi tím zda se žáci setkali s agresorem či nikoliv a jejich názorem na to co samotného agresora ovlivňuje nejvíce, jsou rozdíly. Tyto rozdíly se nyní opět pokusíme potvrdit či vyvrátit pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Hypotézu nulovou a alternativní jsme stanovili následovně:

H₀: Mezi žáky na II. stupni základní školy, kteří se s agresorem setkali, či neseťkali, a jejich názorem na to, co agresorovo chování ovlivňuje nejvíce, neexistuje statisticky významný rozdíl.

H_A : Mezi žáky na II. stupni základní školy, kteří se s agresorem setkali, či nesetkali, a jejich názorem na to, co agresorovo chování ovlivňuje nejvíce, existuje statisticky významný rozdíl.

Testu nezávislosti chí-kvadrát nelze použít v případě, kdy ve více než 20% polí tabulky jsou očekávané četnosti menší, než hodnota 5, nebo v případě, kdy je v některém z polí očekávaná četnost menší než 1. V tabulce č. 6 vidíme, že pouze ve dvou polích jsou očekávané četnosti menší než 5. Tabulka obsahuje celkem 16 polí, což tedy představuje jen 12,5%. V tomto případě je tedy možné ve výpočtech pokračovat.

Nyní je nutné opět vypočítat očekávanou četnost pro každou hodnotu v tabulce.

Tabulka 6 – Výpočet očekávaných četností

| | Prostředí školy | Spolužáci | Vrstevníci (party) | Rodiče | Sourozenci | Masmédia (internet) | Počítačové hry | Jiné | Σ |
|----------|-----------------|---------------|--------------------|---------------|-------------|---------------------|----------------|-------------|------------|
| Ano | 10 (9,07) | 22 (18,13) | 41 (43,42) | 15 (14,79) | 5 (5,25) | 7 (10,02) | 13 (11,45) | 2 (2,86) | 115 |
| Ne | 9 (9,93) | 16 (19,87) | 50 (47,58) | 16 (16,21) | 6 (5,75) | 14 (10,98) | 11 (12,55) | 4 (3,14) | 126 |
| Σ | 19 | 38 | 91 | 31 | 11 | 21 | 24 | 6 | 241 |

Dále stejně jako u hypotézy předchozí vypočítáme pro každé pole v tabulce testové kritérium χ^2 a to prostřednictvím následujícího vzorce:

$$\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$$

Tabulka 7 – Výpočet testového kritéria χ^2

| P | O | $P-O$ | $(P-O)^2$ | $\frac{(P-O)^2}{O}$ |
|-----|-------|-------|-----------|---------------------|
| 10 | 9,07 | 0,93 | 0,86 | 0,09 |
| 22 | 18,13 | 3,87 | 14,98 | 0,83 |
| 41 | 43,42 | -2,42 | 5,86 | 0,13 |
| 15 | 14,79 | 0,21 | 0,04 | 0 |

| | | | | |
|----|-------|-------|-------|---------------|
| 5 | 5,25 | -0,25 | 0,06 | 0,01 |
| 7 | 10,02 | -3,02 | 9,12 | 0,91 |
| 13 | 11,45 | 1,55 | 2,4 | 0,21 |
| 2 | 2,86 | -0,86 | 0,74 | 0,26 |
| 9 | 9,93 | -0,93 | 0,86 | 0,09 |
| 16 | 19,87 | -3,87 | 14,98 | 0,75 |
| 50 | 47,58 | 2,42 | 5,86 | 0,12 |
| 16 | 16,21 | -0,21 | 0,04 | 0 |
| 6 | 5,75 | 0,25 | 0,06 | 0,01 |
| 14 | 10,98 | 3,02 | 9,12 | 0,83 |
| 11 | 12,55 | -1,55 | 2,4 | 0,19 |
| 4 | 3,14 | 0,86 | 0,74 | 0,24 |
| | | | | Σ 4,67 |

Vypočítaná hodnota testového kritéria chí kvadrát je $\chi^2 = 4,67$.

Na základě již zmíněného vzorce jsme vypočítali $f = 7$ stupňů volnosti.

Pro hladinu významnosti, kterou jsme si určili a která je $\alpha = 0,05$ nalezneme ve statistických tabulkách potřebnou kritickou hodnotu testového kritéria. Ta činí $\chi^2_{0,05}(7) = 14,067$. (Chráška, 2007, 248) Zjistili jsme, že námi vypočítaná hodnota testového kritéria je **nižší**, než kritická hodnota. Proto je nutné odmítnout hypotézu alternativní a přijmout hypotézu nulovou. Mezi odpověďmi na otázky tedy není statisticky významná souvislost. Lze tedy říci, že to, zda se žáci s agresorem setkali či nikoliv nesouvisí s jejich názorem na to, co nejvíce ovlivňuje jedincovo agresivní chování.

7 INTERPRETACE DAT A DISKUSE

V této části práce se budeme zabývat komplexním shrnutím výsledků, které jsme získali dotazníkovým šetřením a jeho následným zpracováním.

Cílem našeho kvantitativního výzkumu bylo získat objektivní informace, z toho důvodu byla použita metoda anonymního dotazníku. Na základě cílů, které jsme si v úvodu praktické části stanovili, jsme prostřednictvím analýzy dat dospěli k několika závěrům. Než se však budeme zabývat jednotlivými daty, je nutno připomenout cíl naší bakalářské práce. Hlavní cíl zněl následovně: **odhalit podstatné znaky agresora šikany z pohledu žáků na II. stupni základní školy.**

Dílčí cíle práce jsme rozdělili na dílčí cíle založené na zkušenosti a druhou skupinou byly dílčí cíle založené na názoru respondentů. Ačkoliv se názory respondentů a tedy odpovědi na otázky různí, je důležité vybrat vždy ty, které měly největší zastoupení dotazovaných. Nyní již ke konkrétním poznatkům. Cílem, který byl jako jediný založen na zkušenosti, bylo třeba zjistit četnost setkání žáků na II. stupni základní školy s osobou agresora. Více než polovina respondentů uvedla, že se s agresorem osobně nikdy nesešla. Tato skutečnost je překvapující, vzhledem k situaci, která na základních školách probíhá. Kupříkladu Kolář (2011) uvádí, že šikana se vyskytuje na každé škole bez výjimky. Z toho důvodu považujeme tento počet odpovědí „ne“ za překvapující. Druhá část dotazovaných uvedla, že se s agresorem osobně již setkala. Nejvíce respondentů se vyjádřilo, že při setkání s agresorem sehráli roli svědka. Pro srovnání uvedeme příklad, v roce 2005 byl sdružením Aisis uskutečněn výzkum, který probíhal v rámci pilotního projektu Minimalizace šikany. Byl zaměřen na minimalizaci četnosti a závažnosti šikany na školách. Na základě výsledků tohoto šetření se téměř polovina žáků přiznala, že byla svědkem šikany. To, zda sehráli roli oběti či samotného agresora, uvedlo o poznání méně respondentů, jak v našem šetření, tak v šetření v rámci zmíněného projektu.

Dalším cílem bylo potřeba identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, co je pro agresorovu osobu typické. Bylo zjištěno několik podstatných informací. Jednou z nich je, že agresorem se častěji stává chlapec než dívka. S touto informací se náš výsledek shoduje s názory různých autorů jako je např. Kolář (1997), Říčan a Janošová (2010) i oni zastávají názor, že agresorem je častěji chlapec. Tento poznatek je uveden v teoretické části, v podkapitole s názvem Typologie agresorů šikany. Stejný výsledek uvádí také výzkum projektu Minimalizace šikany. Mnoho respondentů se vyjádřilo, že

na pohlaví nezáleží, nelze tedy určit, zda se častěji agresorem stává dívka či chlapec. S touto skutečností se také ztotožňuje Vykopalová (2001) v teoretické části ve druhé kapitole. Dále bylo na základě názorů žáků na II. stupni základní školy zjištěno, že agresor ve většině případů nešikanuje sám. Agresoři tvoří určité skupiny, čímž se stávají silnějšími. Opačný poznatek uvádí výzkum projektu Minimalizace šikany. Na základě výsledků, které přineslo toto šetření, je podle žáků pátých až osmých tříd agresor nejčastěji sám. Podstatným a pro agresora typickým znakem je podle žáků na II. stupni základní školy ve Vsetíně porušování školního řádu, pravidel chování. Druhým nejčastěji žáky na II. stupni základní školy uváděným znakem typickým pro agresora bylo to, že se rád pere. Kolář (2011) ve třetí kapitole naší práce uvádí typologii tří agresorů, z nichž jeden je označen jako „srandista“, vyznačuje se oblíbeností v kolektivu. Oblíbenost je i dle názorů žáků na II. stupni základní školy považována za další podstatný znak agresora. Co se týče vlastností fyzických, je v drtivé většině názorů žáků na II. stupni základní školy agresor silný, jinými slovy tělesně zdatný, což je v souladu s mnohými názory odborníků, jež jsme uvedli v teoretické části. Kupříkladu Pöthe (2010) v teoretické části uvádí tělesnou zdatnost jako jeden z podstatných znaků agresora. Vágnerová (2010) se také domnívá, že agresor bývá obvykle fyzicky zdatný.

Dalším cílem naší práce bylo zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, nejčastěji agresorem používanou formu agrese a její nejfrekventovanější projevy. Co se týče formy agrese, z výsledků vyplývá, že dle názorů žáků na II. stupni základní školy agresor používá častěji psychickou agresi než fyzickou. Bylo zjištěno, že mezi nejčastější projevy fyzické agrese patří dle názorů žáků na II. stupni základní školy poškozování věcí, dále kopání a rány pěstí. Kopání a rány pěstí - tyto projevy se opět shodují s výsledky již zmíněného šetření prováděného v rámci projektu Minimalizace šikany. Mezi nejčastější projevy psychické agrese patří ponižování, vyhrožování a posmívání. I zde je s výše uvedeným šetřením jistá shoda ve výsledcích.

Cílem, který následoval, bylo nutno identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, oběti, které agresor nejčastěji šikanuje a zjistit, místo kde k šikanování nejčastěji dochází. Z výsledků vyplývá, že dle názorů žáků na II. stupni základní školy nelze určit, na jakou oběť agresor nejčastěji útočí. Obětí se tedy může stát i jedinec bez výraznější odlišnosti. Dle Metodického pokynu ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení agresor útočí na oběti, které se neumí nebo z nejrůznějších důvodů nemohou bránit. S tímto tvrzením lze srovnat

také výsledek našeho šetření. Druhou nejčastější odpovědí totiž bylo, že agresor útočí na oběti malé a slabé. Mezi nejčastější místa, kde agresor šikanuje svou oběť, patří podle výsledků šetření prostory před budovou školy dále toalety a školní třída. Martínek (2009) považuje školní třídu za vůbec nejčastější místo, kde agresor realizuje své agresivní chování. Toto tvrzení nalezneme v teoretické části v podkapitole, která se těmito místy zabývá.

Následujícím cílem bylo zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, co lze z časového hlediska již považovat za šikanu. Výsledky šetření překvapující informace. Nejčastěji se žáci na II. stupni základní školy přiklání k možnosti, že útoky ze strany agresora se musí vyskytovat opakovaně v rámci týdne, aby bylo možno toto jednání za šikanu označit. Pouze malá část respondentů odpověděla následovně: abychom mohli jednání označit za šikanu, stačí, aby se vyskytla pouze jedenkrát. Bendl (2003), Kolář (2001) a Vágnerová (2011) v teoretické části uvádějí jako jeden z podstatných znaků šikany opakovanost, nepovažují to však za nutnou podmínku. I jednorázové akce mohou způsobit jedinci větší škody než šikana opakovaná.

Zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, faktory ovlivňující jedincovo agresivní chování, takto zněl další cíl. Odborníci zabývající se problematiku šikany se v teoretické části zabývali převážně vlivem rodiny. K této možnosti se přiklonila pouze malá část respondentů. Podle výsledků výzkumu ovlivňují jedincovo agresivní chování zejména vrstevníci. Dle výsledků šetření je agrese získaná, odpověděla takto převážná většina všech respondentů. S tímto tvrzením souhlasí Bandura a Dollard, jejichž teorie založené na vlivu prostředí popisujeme v první kapitole zvané Teorie agrese.

Naším úkolem bylo také identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, agresorovy pocity při jednání a následný cíl tohoto chování. Pöthe (1999) ve třetí kapitole teoretické části uvádí, že agresori mají kladný vztah k projevům agrese. V této souvislosti bylo zjištěno, že agresor při svém nežádoucím chování pociťuje převážně potěšení. Co se týče cíle, jehož chce svým jednáním agresor dosáhnout, podle mnohých názorů žáků na II. stupni základní školy chce agresor získat obdiv u kamarádů a proto ubližuje druhým. Výsledky dále uvádí, že agresor si chce tímto jednáním zvýšit sebevědomí. Tato skutečnost našeho šetření se shoduje s tvrzením Erba (2000). Podle něj se agresor svým chováním snaží odstranit své pocity méněcennosti a skrz násilí si zvýšit sebevědomí. Proti tomuto tvrzení stojí Říčan, uvádí, že pouze malá část agresorů se snaží si zvýšit sebevědomí, dle jeho názorů jsou agresivní jedinci spíše sebejistí a neúzkostní.

Dále byly v designu výzkumu stanoveny dvě hypotézy. Pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát bylo naším cílem zjistit, zda existuje souvislost mezi dvěma jevy. Úkolem prvním z nich bylo zjistit, zda existuje vztah mezi pohlavím žáků na II. stupni základní školy a jejich názory na agresorovu nejčastěji používanou formu násilí. Na základě výpočtu bylo možno odmítnout nulovou hypotézu a přijmout hypotézu alternativní. Mezi odpověďmi na otázky je tedy statisticky významná souvislost. Lze tedy říci, že pohlaví respondenta významně souvisí s názorem na formu násilí, jenž agresor používá. Konkrétněji, dle názorů chlapců je nejčastěji agresorem používaná forma fyzické agrese, podle názorů dívek naopak forma psychické agrese. Tento poznatek byl zjištěn na základě názorů žáků na II. stupni základní školy. Můžeme jej nyní porovnat se skutečností, kterou dokládá mnoho autorů v teoretické části např. Machová, Kubátová (2009), Kolář (1997), Říčan, Janošová (2010) a Vágnerová (2011). Chlapci častěji používají agresi fyzickou a dívky převážně psychickou. Zde tedy korespondují názory žáků na II. stupni základní školy ve Vsetíně s názory mnohých odborníků zabývajících se touto problematikou.

Druhá hypotéza měla za úkol zjistit, zda existuje vztah mezi žáky na II. stupni základní školy, kteří se s agresorem setkali, či nesetkali, a jejich názorem na to, co agresorovo chování ovlivňuje nejvíce. Na základě porovnání vypočítané hodnoty testového kritéria a příslušné kritické hodnoty bylo zjištěno, že námi vypočítaná hodnota testového kritéria je nižší, než kritická hodnota. Proto je nutné odmítnout hypotézu alternativní a přijmout hypotézu nulovou. Mezi odpověďmi na otázky tedy není statisticky významná souvislost. Je velice překvapující, že lze říci, že to, zda se žáci s agresorem setkali či nikoliv nesouvisí s jejich názorem na to, co nejvíce ovlivňuje jedincovo agresivní chování.

Bylo dosaženo všech stanovených cílů a byly zodpovězeny všechny, námi stanovené výzkumné otázky.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Naše doporučení pro praxi bude mít podobu určitého projektu. Projekt bude zaměřen na odstranění nežádoucího chování mezi žáky navzájem. Do projektu budou zařazeny tři školy na Vsetíně, konkrétně se jej zúčastní žáci sedmých a osmých tříd těchto škol. Jeho hlavním cílem bude **snaha snížit četnost agresivních útoků ze strany žáků na druhé**.

Vedoucím tohoto projektu bude metodik prevence, který bude jedenkrát v rámci dvou týdnů pořádat besedy v průběhu školního vyučování na téma, **Nechceme žít s agresory!** Jak již bylo zmíněno v teoretické části velice důležitou osobou, která se podílí na prevenci v oblasti šikany, je také sociální pedagog i on se tedy bude podílet na realizaci těchto besed. Besedy budou probíhat v rámci předmětu občanská výchova. Na těchto besedách se vždy setkají všichni žáci sedmých a osmých tříd.

Díky dotazníkovému šetření, které již žáci absolvovali, budou mít o osobě agresora větší přehled. Cílem bylo odhalit, podstatné znaky agresora šikany z pohledu žáků na II. stupni základní školy. Dále žáci absolvují průzkum, který bude zaměřen na vztahy ve skupině, i toto šetření bude prováděno pomocí anonymního dotazníku. Výsledky pomohou metodiku prevence, sociálnímu pedagogovi a třídním vyučujícím zmapovat situaci mezi žáky.

Obsahem besed budou např. pravdivé příběhy týkající se problematiky šikany. Po těchto příbězích bude následovat diskuse na dané téma. Úkolem žáků bude podrobný rozbor situace. Budou muset rozhodnout, jak by se v daných situacích zachovali a to v případě z pozice agresora, oběti tak také jako přihlížející. Jindy budou žáci požádáni, aby sami příběh vymysleli a scénku následně přede všemi zahráli. Na jednu z besed bude přizván odborník dlouhodobě se zabývající šikanou u nás, český psychoterapeut a etoped Michal Kolář. I některé další besedy budou věnovány odborníkům věnujícím se této problematice. Mezi hlavní metody, které budou pro realizaci projektu použity patří - metody slovní, např. přednáška, diskuze. Také aktivizující výukové metody, které žáky aktivně zapojí do projektu, což je velice důležité. Pouhé přednášky by mohly žáky brzy omrzet a z celého projektu by si mnoho neodnesli. Mezi aktivizující výukové metody tedy bude patřit např. metoda inscenační či situační.

Úkolem jak metodika prevence, tak každého třídního vyučujícího bude mimo jiné a to nejen po dobu trvání projektu, aktivně mezi žáky podporovat empatii, přátelství, komunikaci mezi žáky, zodpovědnost za své činy, pomoci druhému např. se zvládnutím

učiva. Důležité bude vštípit dětem myšlenku, že každý má stejná práva a nelze tedy nikoho považovat za méněcenného. Žáci se musí naučit brát druhé takové, jací jsou. Na poslední besedě žáci ve skupinách vytvoří poster na téma Desatero žádoucího chování. Každá skupina předstoupí před žáky a stručně popíše jednotlivé položky a také zdůvodní, proč si vybrala právě těchto deset zásad. Desatero bude odrazem toho, co si žáci z besed odnášejí. Jednotlivé postery budou vyvěšeny v kmenových třídách žáků.

Doba trvání projektu je stanovena na půl roku. Po jeho skončení, bude opět následovat šetření pomocí anonymního dotazníku, nyní bude zaměřeno pouze na vztahy mezi žáky. Ačkoliv již nebudou probíhat pravidelné besedy, dodržování desatera pravidel, které si třída sama stanovila, je nezbytně nutné i nadále.

ZÁVĚR

Tato bakalářská práce byla zaměřena, jak už z názvu vyplývá na agresora šikany. Naším úkolem bylo čtenáři přiblížit nejprve co je to agrese a agresivita a jaký je rozdíl mezi těmito pojmy. Poté následovala část, která pojednávala o teoriích agrese. Neméně důležitou částí byla podkapitola, popisující faktory působící na agresivního jedince. Zde jsme se již zabývali pouze faktory z prostředí, tedy těmi, které získáváme v průběhu života. Je nutno zdůraznit, že jsme vymezili pouze několik možných faktorů. Jako nejdůležitější jsme určili faktor rodiny. Té jsme z toho důvodu věnovali nejvíce pozornosti. Poslední částí první kapitoly byla věnována druhům agrese. Dále jsme již mohli hovořit o šikaně, ta je totiž považována za jeden ze zvláštních druhů agrese. Vzhledem k zaměření naší práce a to na žáky na II. stupni základní školy, jsme se podrobněji zabývali pouze šikanou školní. Teprve nyní se dostáváme k samotnému agresorovi. Snažili jsme se čtenáři objasnit, kdo je to agresor. V teoretické části jsme se zabývali typologiemi agresorů některých autorů zainteresovaných do problematiky šikany. Dále jsme vymezili nejčastější místa, kde dochází k útoku ze strany agresora na oběť. Nakonec bylo třeba uvést alespoň několik následků, jež ovlivňují agresorův další vývoj.

Důvodem zvolení právě tohoto tématu, byla především osobní zainteresovanost do této problematiky. Dále možnost získat více informací a tedy i větší přehled o problematice šikany. Jak již bylo uvedeno, pojem šikana se stává stále více a více skloňovaným pojem dnešní společnosti a to zvláště na základních školách. Důvodem je také zvyšující se počet mladých agresorů. Proto je naprosto nezbytné, se tímto problémem zabývat. Velká část odborníků směřuje svou pozornost zejména na oběť, jakožto nejdůležitější osobou procesu šikanování. Někteří z nich tvrdí, že většina obětí jsou jedinci určitým způsobem jiní než ostatní děti. Jiní autoři se přiklání k tomu, že obětí se může stát naprosto kdokoliv. Jak je to s agresory? Je potřeba, se zabývat celou osobou agresora. Výběr žáků právě této věkové kategorie měl následující příčinu. Pubescence je obecně považována za nejbouřlivější vývojové období v životě jedince. V tomto období dochází k přechodu od dítěte k dospělému jedinci. Je to fáze, ve které si jedinec vytváří svou vlastní identitu. Právě v tomto období života se šikana u žáků vyskytuje nejčastěji. Konkrétněji jsme se zaměřili pouze na žáky sedmých a osmých tříd.

Cílem naší práce tedy bylo odhalit podstatné znaky agresora šikany z pohledu žáků na II. stupni základní školy. Dílčí cíle byly stanoveny následovně. Zjistit, četnost setkání

žáků na II. stupni základní školy s osobou agresora. Identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, co je pro agresorovu osobu typické. Zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, nejčastěji agresorem používanou formu agrese a její nejfrekventovanější projevy. Identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, oběti, které agresor nejčastěji šikanuje a zjistit, místo kde k šikanování nejčastěji dochází. Zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, co lze z časového hlediska již považovat za šikanu. Zjistit, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, faktory ovlivňující jedincovo agresivního chování. Identifikovat, na základě názorů žáků na II. stupni základní školy, agresorovy pocity při jednání a následný cíl tohoto chování.

Na základě výsledků, jež jsou uvedeny v části práce - analýza dat, jsme dosáhli všech stanovených cílů. Podrobné poznatky a propojenost s teoretickou částí, je uvedena v oddíle interpretace dat.

Obecně lze na základě názorů žáků na II. stupni základní školy říci, že agresorem je nejčastěji chlapec, fyzicky zdatný. Agresor zpravidla není sám, tito jedinci se dle názorů žáků na II. stupni základní školy sdružují a tvoří skupiny, čímž se stávají silnějšími. Často se vyznačují porušováním školního řádu, pravidel chování. Ve většině případů, dle názorů žáků na II. stupni základní školy agresori používají agresi psychickou např. ponižování, vyhrožování, posmívání. V případech, kdy agresor používá agresi fyzickou, se jedná zpravidla o poškozování věcí, kopání či rány pěstí. Ovlivňován je zejména vrstevníky a zpravidla vyrůstá v rodině, ve které není přítomen jeden z rodičů. Dle názorů žáků na II. stupni základní školy nelze jednoznačně určit, na jaké jedince agresor převážně útočí. Z výsledků vyplývá, že obětí se může stát kdokoliv. Za nejčastější místo kde agresor ubližuje druhým, je podle žáků na II. stupni základní školy považován prostor před budovou školy. Při svém jednání jedinec podle názorů žáků na II. stupni základní školy pociťuje potěšení a svým jednáním chce získat obdiv u kamarádů. Dle názorů dívek na II. stupni základní školy používá agresor častěji agresi psychickou, dle názorů chlapců agresi fyzickou. Můžeme říci, že výsledky kterých bylo dosaženo, se v mnohém shodují s názory a typologiemi odborníků a lze tedy částečně přijmout domněnku, že agresor se podle žáků na II. stupni základní školy vyznačuje konkrétními obecně uznávanými znaky. I zde je však nutno podotknout, že na tento poznatek se nelze vždy se stoprocentní jistotou spoléhat.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.
- [2] BENDL, Stanislav, 2003. *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV. ISBN 80-86642-08-9.
- [3] ČERMÁK, Ivo, 1999. *Lidská agrese a její souvislosti*. Praha: Fakta. ISBN 80-902614-1-8.
- [4] ELLIOTT, Michele, 2000. *Jak ochránit své dítě*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-7178-419-2.
- [5] ERB, Helmut H., 2000. *Násilí ve škole a jak mu čelit*. Praha: AMULET. ISBN 80-86299-22-8.
- [6] FIELDOVÁ, Evelyn M., 2009. *Jak se bránit šikaně: Praktický rádce pro děti, rodiče i učitele*. Praha: Ikar. ISBN 978-80-249-1176-2.
- [7] FONTANA, David, 2003. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 80-7178-626-8.
- [8] FROMM, Erich, 1997. *Anatomie lidské destruktivity: Můžeme ovlivnit její podstatu a následky?* Praha: Lidové noviny. ISBN 80-7106-232-4.
- [9] HAŠKOVCOVÁ, Helena, 2004. *Manuálek o násilí*. Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů v Brně. ISBN 80-7013-397-X.
- [10] JANOŠOVÁ, Pavlína, 2008. *Dívčí a chlapecká identita: Vývoj a úskalí*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2284-9.
- [11] KOLÁŘ, Michal, 1997. *Skrytý svět šikanování ve školách: Příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-123-1.
- [12] KOLÁŘ, Michal, 2001. *Bolest šikanování*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.
- [13] KOLÁŘ, Michal, 2011. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-871-5.
- [14] LORENZ, Konrad, 1992. *Takzvané zlo*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-0264-0.
- [15] MACHOVÁ, Jitka a Dagmar, KUBÁTOVÁ et al., 2009. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2715-8.

- [16] MARTÍNEK, Zdeněk, 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2310-5.
- [17] NOVÁK, Tomáš a Věra CAPPONI, 1996. *Sám proti agresí*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-253-0.
- [18] OLWEUS, Dan, 1993. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell. ISBN 0-631-19241-7.
- [19] PONĚŠIČKÝ, Jan, 2010. *Agrese, násilí a psychologie moci: v životě i v procesu psychoterapie*. Vyd. 2. Praha: TRITON. ISBN 978-80-7387-378-3.
- [20] PÖTHE, Peter, 1999. *Dítě v ohrožení*. Vyd. 2. Praha: G plus G. ISBN 80-86103-21-8.
- [21] PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. *Sociální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.
- [22] PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ, 2003. *Pedagogický slovník*. Vyd. 4. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.
- [23] ŘÍČAN, Pavel, 1995. *Agresivita a šikana mezi dětmi: Jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-049-9.
- [24] ŘÍČAN, Pavel a Pavlína JANOŠOVÁ, 2010. *Jak na šikanu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2991-6.
- [25] STANZELOVÁ, Jana, 2011. *Intervence šikany*. In: *Dobrá škola*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-87553-23-7.
- [26] SVATOŠ, Roman, 2012. *Kriminologie*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. ISBN 978-80-7380-389-6.
- [27] VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3. Praha: Portál. ISBN 80-7178-802-3.
- [28] VÁGNEROVÁ, Marie et al., 2011. *Minimalizace šikany: praktické rady pro rodiče*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-912-5.
- [29] VYKOPALOVÁ, Hana, 2001. *Sociálně patologické jevy v současné společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0337-4.
- [30] *Minimalizace šikany: shrnutí pilotního projektu : 2005-2007 : [informační a propagační brožurka]*, 2008. Kladno: Aisis. ISBN 978-80-904071-2-1.

- [31] ČESKO. Zákon č. 218 ze dne 25. června 2003 o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže). In: *Sbírka zákonů České republiky*. 2003, částka 79, s. 4030-4052. Dostupný také z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=4163>. ISSN 1211-1244.
- [32] *Metodický pokyn ministra školství, mládeže a tělovýchovy k prevenci a řešení šikanování mezi žáky škol a školských zařízení* [online]. © 2001 [cit. 2014-03-20]. Dostupné z: http://www.pppuk.cz/soubory/rumburk_sikana_metodicky_pokyn.pdf.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

| | |
|--------|------------------|
| atd. | a tak dále |
| cit. | citace |
| č. | číslo |
| et al. | a kolektiv |
| např. | například |
| PhDr. | doktor filozofie |
| Prof. | profesor |
| resp. | respektive |
| tzv. | takzvaný |
| vyd. | vydání |
| zprav. | zpravidla |

SEZNAM GRAFŮ

| | |
|---|----|
| Graf 1 – Rozdělení respondentů podle pohlaví | 55 |
| Graf 2 – Setkání s agresorem | 56 |
| Graf 3 – Kdo je agresorem? | 57 |
| Graf 4 – Počet agresorů | 57 |
| Graf 5 – Typické znaky agresora | 58 |
| Graf 6 – Agresorova typická fyzická vlastnost | 59 |
| Graf 7 – Agresorovo rodinné prostředí | 60 |
| Graf 8 – Formy agrese | 61 |
| Graf 9 – Projevy fyzické agrese | 61 |
| Graf 10 – Projevy psychické agrese | 62 |
| Graf 11 – Oběti | 63 |
| Graf 12 – Místa k šikanování | 64 |
| Graf 13 – Šikana z časového hlediska | 65 |
| Graf 14 – Faktory působící na agresora | 66 |
| Graf 15 – Agrese vrozená x získaná | 67 |
| Graf 16 – Pocity agresora | 68 |
| Graf 17 – Cíl agresorova jednání | 69 |

SEZNAM TABULEK

| | |
|---|----|
| Tabulka 1 – Typy iniciátorů šikanování | 39 |
| Tabulka 2 – Pohlaví v závislosti na názorech na nejčastější formu násilí..... | 70 |
| Tabulka 3 - Výpočet očekávaných četností | 71 |
| Tabulka 4 – Výpočet testového kritéria χ^2 | 71 |
| Tabulka 5 – Setkání s agresorem v závislosti na názoru vlivu podněcující agresivní chování | 73 |
| Tabulka 6 – Výpočet očekávaných četností | 74 |
| Tabulka 7 – Výpočet testového kritéria χ^2 | 74 |

SEZNAM PŘÍLOH

1. Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Milí žáci,

jsem studentkou 3. ročníku bakalářského studia Fakulty humanitních studií, oboru Sociální pedagogika, Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Tímto Vás chci požádat o vyplnění dotazníku, kterým chci zjistit, **jak podle Vás vypadá agresor šikany, co je pro něj typické**. Dotazník je zaměřen pouze na agresory vyskytující se ve školním prostředí. Tento dotazník je **zcela anonymní**. Výsledky budou sloužit výhradně pro potřebu mé bakalářské práce.

Co je to šikana?

Násilné, ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit.

Kdo je to agresor?

Za agresora považujeme osobu, která úmyslně a opakovaně ubližuje druhému jedinci.

U každé otázky vyber **pouze jednu** odpověď, tu označ křížkem. Odpovědi nejsou rozděleny na správné či špatné. Budou založeny pouze na Vašem osobním názoru.

Za vyplnění Vám předem moc děkuji.

1. Jsi:
 - dívka
 - chlapec

2. Setkal jsi se někdy ve škole s jedincem, kterého označujeme za agresora? Pokud ano, zakroužkuj, jakou roli jsi v situaci sehrál:
 - ano (agresor – oběť – svědek)
 - ne

3. Kdo je podle tvého názoru agresorem častěji:
 - dívka
 - chlapec
 - chlapci i dívky ve stejné míře
 - nezáleží na pohlaví

4. Ve většině případů se podle tvého názoru jedná o:
 - jednoho agresora
 - skupinu agresorů
 - nelze jednoznačně určit

5. Který ze znaků je podle tvého názoru typický pro osobnost agresora:

- porušování školního řádu, pravidel chování
- vyrušování při vyučování
- špatný školní prospěch
- dobrý školní prospěch
- nízké sebevědomí
- vysoké sebevědomí
- oblíbenost (u spolužáků)
- neoblíbenost
- vysoká inteligence
- nízká inteligence
- rváč
- jiné (uved') _____

6. Která z níže uvedených fyzických vlastností je podle tvého názoru pro agresora typická:

- hubený
- tlustý
- silný (svaly)
- vysoký
- malý
- jiné (uved') _____

7. Jaké fyzické násilí používá podle tvého názoru agresor proti své oběti nejčastěji:

- škrčení
- kopání
- fackování
- rány pěstí
- poškozování věcí
- sexuální násilí
- jiné (uved') _____

8. Jaké psychické násilí používá podle tvého názoru agresor proti své oběti nejčastěji:

- ignorování
- posmívání
- pomlouvání
- ponižování
- nadávání
- vyhrožování
- nepřijemná přezdívka
- jiné (uved') _____

9. Kterou ze dvou (blíže v předchozích otázkách) uvedených forem násilí používá podle tvého názoru agresor proti své oběti častěji:
- fyzickou
 - psychickou
 - nelze jednoznačně určit
10. Kdo nebo co podle tvého názoru nejvíce ovlivňuje jedincovo agresivní chování:
- prostředí školy
 - spolužáci
 - vrstevníci (party)
 - rodiče
 - sourozenci
 - masmédia (internet)
 - počítačové hry
 - jiné (uved') _____
11. Z jakého rodinného prostředí podle tvého názoru nejčastěji agresori pocházejí:
- rodina neúplná (dítě vyrůstá pouze s otcem, nebo pouze s matkou)
 - rodina úplná
 - rodina nevlastní
 - opakované manželství
 - jiné (uved') _____
12. Jak často by se podle tvého názoru mělo šikánování vyskytovat, aby mohlo být za šikanu označeno:
- jedenkrát
 - opakovaně v rámci týdne
 - opakovaně v rámci měsíců
 - jiné (uved') _____
13. Na jaké jedince podle tvého názoru agresor utočí nejčastěji:
- malé, slabé
 - výhradně mladší
 - handicapované (vzhledově př. šilhavost očí)
 - etnicky odlišné (př. Rom, černocho)
 - osamocené
 - méně inteligentní
 - na žáky z chudé rodiny
 - na žáky z bohaté rodiny
 - na vzorné studenty (šprty)
 - na nové žáky v třídním kolektivu
 - nelze určit, oběti se může stát i jedinec bez výraznější odlišnosti
 - jiné (uved') _____

14. Kde podle tvého názoru agresor šikanuje své oběti nejčastěji:

- tělocvična
- jídelna
- školní třída
- školní hřiště
- školní chodba
- toalety
- šatny
- před budovou školy
- jiné (uved') _____

15. Co podle tvého názoru agresor při svém jednání pocítuje:

- výčitky svědomí
- potěšení
- strach
- vztek
- lhostejnost vůči žákům
- nenávisť
- jiné (uved') _____

16. Čeho se podle tvého názoru snaží agresor svým chováním dosáhnout:

- chce si zvýšit sebevědomí
- chce ovládat druhé
- chce se pobavit
- chce pobavit druhé
- chce získat obdiv u kamarádů
- chce se odreagovat (vybít energii)
- jiné (uved') _____

17. Podle tvého názoru je agrese:

- vrozená (každý se narodí s určitou mírou agresivity)
- získaná (v průběhu života – špatná rodinná výchova – otec ubližuje dětem, děti poté ubližují spolužákům, různé party, které mají na žáky špatný vliv – vidím, že kamarád šikanuje druhé, budu taky šikanovat)