

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Katedra psychologie



FILOZOFICKÁ FAKULTA
UNIVERZITY KARLOVY
V PRAZE

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Emilie Jilemnická

ŠIKANA – DOPADY NA OSOBNOST AGRESORA

BULLYING- EFFECTS OF BULLYING ON THE OFFENDER'S PERSONALITY

Praha 2015

Vedoucí práce: PhDr. David Čáp

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškeré zdroje, které jsem v práci použila.

V Praze dne

.....

Poděkování

Děkuji PhDr. Davidu Čápovi za trpělivé a lidské vedení, doc. Jakubu Čapkovi, Ph.D. za cenné připomínky. Velký dík patří mým rodičům, kteří mi pomohli dojít až sem a samozřejmě Pánu Bohu.

Abstrakt:

Tato bakalářská práce se zabývá šikanou a jejími dopady na osobnost agresorů. První část práce přibližuje šikanu obecně, podmínky, které ji napomáhají, a její různé formy. Druhá část se zabývá problematikou agrese, jejími druhy a etiologií. Důležitá je zde i podkapitola týkající se vlivu osobnostních dispozic agrese versus vlivu prostředí. Stěžejní část práce se zabývá osobností agresora, jeho typologiemi a možnými změnami, kterými agresor vzhledem k svému jednání může projít. Jsou zde podchyceny změny sociální, behaviorální i psychické, které mohou u jedince nastat. Závěrem práce je uveden návrh kvalitativního výzkumu, který se zabývá možným pozměněným kognitivním vnímáním šikany u osob agresorů ve srovnání s jedinci, kteří se s šikanou nesečkali vůbec, nebo byli “pouze“ v roli přihlížejících.

Klíčová slova: šikana, agrese, osobnost agresora

Abstract:

This bachelor's thesis is focused on the bullying and its possible impact on the personality of the offender. The first part deals with the bullying in general, it contains the definition, the conditions, which cause the bullying, and its different forms. The second part deals with the problem of aggression, its etiology and different types. It focuses on the possible influence of nature versus nurture. The main part deals with the personality of the offender. It contains different typologies of offenders and it describes possible changes in the personality. The impact is described as psychological, social and behavioral change. Final part is a proposal of a qualitative research project. Its aim is to explore possible changes in cognition by the offenders. It is focused on the perception of bullying from the offender's perspective compared to the perspective of people who didn't participate in the bullying or were "just" in the role of bystanders.

Keywords: bullying, aggression, personality of offender

OBSAH

ÚVOD	8
1. ŠIKANÁ	10
1.1 PODMÍNKY PODPORUJÍCÍ ŠIKANU	11
1.2 FORMY ŠIKANY	12
2. AGRESE	14
2.1. DRUHY AGRESE.....	14
2.2. TEORIE VZNIKU AGRESE.....	14
2.2.1. <i>Agrese coby vrozená determinanta</i>	14
2.2.2. <i>Agrese coby reakce na stresory</i>	15
2.2.3. AGRESE COBY NAUČENÁ REAKCE	15
2.3. VLIV DISPOZIC A SITUACE	16
3. DOPADY NA OSOBNOST AGRESORA	18
3.1. OSOBNOST AGRESORA	18
3.2. TYPOLOGIE AGRESORŮ	19
3.3. ZMĚNY.....	20
3.3.1. <i>Kognitivní zpracování</i>	20
3.3.2. <i>Změna vnímání oběti</i>	21
3.3.3. <i>Změna vnímání šikany</i>	22
3.3.4. <i>Mravní usuzování</i>	23
3.3.5. <i>Změna chování</i>	25
3.3.6. <i>Změna identity agresora</i>	27
3.3.7. <i>Zvládání stresu</i>	28
3.3.8. <i>Self-esteem u osob s agresivním chováním</i>	28
3.3.9. <i>Locus of control</i>	30
3.3.10. <i>Sebevražedné chování</i>	31
4. NÁVRH VÝZKUMU	33
4.1. ÚVOD.....	33
4.2. VÝZKUMNÉ METODY	34
4.3. VÝZKUMNÝ VZOREK.....	34
4.4. PROCES SBĚRU DAT	35

4.5.	ANALÝZA DAT.....	38
4.5.1.	<i>Interview</i>	38
4.5.2.	<i>Rozbor videonahrávek</i>	38
4.6.	DISKUZE	39
5.	ZÁVĚR	41
6.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	42

ÚVOD

„Myslím, kdo má co činiti se slabými a bezbrannými, je vždy v nebezpečí, že z něho vyřítí se všechny divoké a hrubé pudy i vášně, poněvač nemají protitlaku lidí stejně silných. ... Všude, kde jsme s člověkem, proti kterému si můžeme všechno dovoliti, ..., hrozí nebezpečí pro nás než pro bezbranného, on dostane při nejhorším trochu bití nebo trochu naší pýchy, ale nitro zůstane nedotknuto – ale u silných je ohrožena duše i srdce...“

Fridrich Wilhelm Foerster in Bendl (2003, 39)

Téma mé bakalářské práce je šikana – dopady na osobnost agresora. Tomuto tématu dosud nebyla věnována přílišná odborná pozornost. Přesto je jeho důležitost nezanedbatelná. Téměř každý má s šikanou zkušenost, ať už coby její přímý účastník, či “pouze“ jako pozorovatel. V této práci se věnuji fenoménu šikany jako takovému. Dále se orientuji na problematiku agrese, její vznik a širší souvislosti. Těžiště práce leží v třetí části, ve které se zaměřuji na aktuální studie a výzkumy týkající se proměny vnitřního i vnějšího světa agresora.

Téma je pro mne velmi citlivé. Před několika lety jsem pracovala v koncentračním táboře Buchenwald. Nemohla jsem se zbavit otázky, jak je možné člověka tak změnit. Této proměně se věnuje řada výzkumů, které mi byly při psaní této práce inspirací. Mezi ně patří např. výzkumy Philipa Zimbarda, Stanleyho Milgrama, Salomona Asche a dalších. Toto téma si získalo popularitu také v beletrii, která mě inspirovala, abych se touto problematikou odborně zabývala. V současné době se věnuji primární prevenci na základní škole. Ze své praxe jasně vidím, že takzvaní *agresori* šikany bývají často *oběti* systému či špatného rodinného zázemí. Působila jsem také na praxi v Diagnostickém ústavu, kde jsem pracovala s chlapci, kteří šikanu prožili, ať už v roli oběti či v roli pachatele.

Šikana se netýká pouze vzdělávacích institucí. Nezřídka se objevuje na pracovištích, v armádě, ve věznicích. Proto jsem danou problematiku uchopila komplexněji - nejen jako pedagogické téma, ale také jako předmět psychologie práce a organizace či forenzní psychologie.

Jsem si vědoma nepřesného označení při používání pojmu *agresor*. Jedná se o zjednodušené označení *jedince, který se chová/choval agresivně*. Nominální způsob

charakteristiky s sebou přináší řadu negativních dopadů typu *Golem efekt* a v praxi bychom se tohoto zjednodušení měli vyvarovat.

Cílem práce je v první řadě samotná osvěta dané problematiky. Mým záměrem je zmapovat studie a výzkumy, které se věnují proměně agresivních jedinců. Díky tomu, že trávím čas v prostředí základních škol, vidím, že učitelé často nevědí, jak se šikanou zacházet, jak k ní přistupovat, jak pečovat o oběti a pachatele. Chtěla bych v této práci ukázat, nakolik je šikana pro agresory nebezpečná. Ráda bych upozornila na krátkozrakost černobílého vidění šikany, které rozděluje jedince zapojené do šikany na pachatele a oběti. Zároveň bych chtěla, aby z této práce vyplývalo, že takzvaní agresori si zaslouží naši péči a odbornou pomoc.

V závěrečné části bakalářské práce pak zpracovávám návrh kvalitativního výzkumu, který by mohl problematiku obohatit. Tématu bych se ráda věnovala dál. Ráda bych, aby došlo k realizaci tohoto výzkumu.

V práci uvádím anglické názvy studií a výzkumů v originálním znění vzhledem k problematickému překladu některých pojmů a výrazů.

1. ŠIKANA

Šikana je velmi závažný komplexní problém, spadající do oblasti pedagogiky, psychologie, sociologie a etiky (Bendl, 2003).

Přestože se šikana vyskytovala ve školních zařízeních od jejich založení (Bendl, 2003), výzkumné pozornosti si získala až v 80. let minulého století, a to především díky Danu Olweusovi (Beaty & Alexeyev, 2008). Ten definuje šikanu (1999) coby agresivní chování, které opakovaně ubližuje jiné osobě. Je důležité, že se jedná o agresi záměrnou (Bradshaw, Waasdorp, & Johnson, 2014). Ve vztahu oběť - agresor je patrná nerovnováha moci. Oběť není schopna bránit sama sebe. Říčan a Janochová (2010) v této souvislosti zmiňují, že aktéři agrese jsou si rovni vzhledem k oficiálním rolím - šikana se vyskytuje mezi žáky, mezi studenty, mezi sportovci, vězni atd. Vzhledem k asymetrii moci vzniká skupina slabých a silných, kteří se navzájem potřebují. V pokročilejších stadiích šikany je možné hovořit o oboustranné závislosti ve vztahu agresor – oběť (Kolář, 2001).

V literatuře bývá šikana označována jako nemoc či epidemie. Je důležité, že šikana se netýká pouze agresora a oběti, ale celého kolektivu, který jí svou lhostejností často podporuje. Šikana se v pokročilých stadiích může šířit i na další úrovně instituce, kdy může docházet k týrání a manipulaci s učitelem (Kolář, 2001).

Šikana se netýká pouze školních zařízení. Charakteristikou prostředí, kde se šikana může vyskytovat, je uzavřenost. Jedinec zařízení nemůže opustit, kdy se mu zachce (Bendl, 2003). Šikana se objevuje napříč věkovými skupinami (Bendl, 2003).

Šikana bývá spojena s fyzickým, psychickým a sociálním ubližováním. Téměř každý se může stát obětí (Říčan, 1995), a jak nám ukazují experimenty např. P. Zimbarda téměř každý se může stát agresorem.

O závažnosti této problematiky není pochyb. Z výzkumné práce Pavla Říčana vyplývá, že osmnáct procent, tedy téměř každé páté dítě pátých a šestých tříd je šikanováno. (Kolář, 1997) Výskyt šikany v armádě je dle údajů z roku 1996 alarmující – se šikanou se setkalo 96% vojáků (Bendl, 2003). Nedávná studie také odkazuje na možnou souvislost šikany s depresí a sebevražednými sklony (Karen, 2007). Patrná je také spojitost šikanujícího chování a školních výsledků či absence. Prevence šikany by tedy měla být jednou z hlavních priorit školních zařízení (Dake, Price, & Telljohann, 2003).

Důležité je, že se šikana vyvíjí často pomalu a postupně, prochází určitými fázemi. Postupné kroky jsou nepatrné, agresor si nepřipouští, že už je za určitou hranicí. Fáze šikany zpracoval detailněji PhDr. Kolář (2001). Jako první fázi označuje fázi ostrakismu, kdy je v kolektivu patrný neoblíbený jedinec. Ostatní na něj reagují negativně či posměšně. Další fázi představuje fyzická agrese a stupňující manipulace. Třetí fázi je pak situace, kdy je v kolektivu jasná skupina agresorů. Ti systematicky spolupracují a šikanují vybrané jedince. Ve čtvrté fázi se celý kolektiv chová agresivně vůči určitým jedincům. Poslední fází nazývá Kolář dokonalou šikanu. Kolektiv je rozdělen na dvě skupiny – vykořisťovatelé a vykořisťovaní.

Co se týče rozdílu mezi pohlavími, pro chlapce je typičtější šikana přímá, tedy zjevná, fyzická. Pro dívky pak šikana skrytá, nepřímá (Smith, 2013). Dle měření z roku 1997 se šikany dopouští 3 krát více chlapců. Výsledek ale může být zkreslen neochotou dívek agrezi přiznat (Bendl, 2003).

1.1 Podmínky podporující šikanu

Vzhledem k prevenci šikany je důležité zmínit podmínky, které šikaně napomáhají.

Jednou z nich je anonymita prostředí. To ukazuje řada výzkumů, ve kterých se jedinci chovají agresivněji, když vystupují anonymně. Dochází tedy k odosobnění (Zimbardo, 2005).

Dalším faktorem je nevhodný styl vedení, který nedává prostor pro diskuzi a přemýšlení. Nebezpečná mohou být pravidla a role, či skupinové normy, které jedinec bez debat přijímá. To může mít fatální následky. Jedinec ve škole přijímá roli spolu/pachatele, doma zůstává v roli milého hodného dítěte. Rodiče tak mají často velké pochybnosti o závažnosti agrese, které se jejich potomek dopouští (Kolář, 2001). Postupně dochází k difuzi odpovědnosti. Dotyčný si nepřipouští žádnou vinu za to, co dělá – jedná v souladu s rolí a skupinovými pravidly. Michal Kolář (2001, 82) tuto skutečnost komentuje následovně: „*Prizmatem skupinových norem žáci vidí týrání slabých jako normální. ... Schopnost rozlišovat dobré a zlé je vyřazena z provozu.*“

V této souvislosti stojí za zmínku také tzv. *Bystander efekt – efekt přihlížejícího*. Tento koncept říká, že čím více lidí je přítomno, tím menší je pravděpodobnost, že mi někdo pomůže. Je přirozené, že pokud se vedle nás děje něco nesprávného, máme tendenci to neřešit a stát se tichými pozorovateli (O'Connell, Pepler, & Craig, 1999). Prostředí, ve kterém si jedinci nejsou vědomí tohoto jevu je skvělým podhoubím pro šikanu. Konformní kolektiv je

pro tyranizování a manipulaci nezbytný - okolí neprotestuje, oběť nebrání. Lidé se chovají lhostejně, případně následují autoritativního vůdce, čímž se vyhýbají strachu ze svobodné volby (Kolář, 2001).

Šikaně napomáhá také strach ze ztráty autority, frustrace a nuda, hledání obětního beránka, touha po moci či potřeba kontroly (Wagnerová, 2011).

1.2 Formy šikany

Mezi hlavní formy šikany patří agrese fyzická, psychická, sociální a elektronická. Tyto formy se vzájemně překrývají. Mezi nejčastější formu šikany patří ta fyzická, která má zároveň jasnější vymezení nežli jiné formy. Hranice toho, co už je a co ještě není psychická či elektronická šikana nejsou tak zjevné (Bradshaw, Waasdorp, & Johnson, 2014).

Šikanu lze také rozlišit dle kritéria *viditelnosti* (Bendl, 2003) na šikanu zjevnou, přímou a šikanu nepřímou, tedy skrytou. Zjevná šikana nabývá nejrůznějších forem. Agresor způsobuje bolest fyzicky, tedy bitím či kopáním. Dále oběť ponižuje, poškozují její osobní majetek. Mezi další formy přímé agrese patří šikana verbální (Říčan & Janošová, 2010). Ta bývá označována jako *face-to-face* či *name calling* šikana (Bradshaw, Waasdorp, & Johnson, 2014).

Nepřímou verbální představují např. pomluvy či sociální izolace oběti (Říčan & Janošová, 2010).

Mezi novější formy šikany patří tzv. elektronická šikana či kyberšikana, která probíhá prostřednictvím počítače či mobilních telefonů (Bradshaw, Waasdorp, & Johnson, 2014). V literatuře se také setkáváme s pojmem ekonomické šikany, která je dána rozdílným finančním zázemím jedinců (Bendl, 2003).

V literatuře jsou zmiňovány další formy šikany, které si pro svou specifickou získaly vlastní označení. Mezi ně se řadí např. *mobbing* (systematická šikana na pracovišti), *chairing* (šikana coby prostředek boje o vedoucí pozice), *stalking* (pronásledování), *staffing* (šikanování nadřízeného podřízeným), *bossing* (šikanování ze strany nadřízeného), *harrasment* (sexuální obtěžování) (Wagnerová, 2011).

Za zmínku stojí také agresivní chování označované pojmem *bizutage*. Jedná se o rituál, při kterém jsou žáci prvních ročníků vystavováni velmi krutému zacházení během prvního roku studia. Tato tradice je praktikována na mnoha školních institucích, přestože bylo opakovaně zakázáno legislativou (Bendl, 2003). Tento rituál je možné pokládat za jev velmi

blízký šikaně. Podobné chování označované jako *pannalismus* či *fagging* bylo prováděno na universitách již v 17. století (Bendl, 2003).

2. AGRESE

„Agrese je jakákoli forma chování, jehož cílem je záměrně někoho poškodit nebo mu ublížit“ (Čermák, 1998, 14).

2.1. Druhy agrese

Je účelné agresi rozlišovat a kategorizovat.

Typů agrese může být celá řada. Čermák (1998) agresi rozděluje dle Moyrovy klasifikace na agresi predátorskou (cílem je útočit proti přirozené kořisti), agresi mezi samci (tzn. vnitrodruhovou agresi, sloužící k nastolení hierarchie), dále agresi vyvolanou strachem, dráždivou agresi (té předchází frustrace, bolest, hlad, únava či nedostatek spánku), mateřskou agresi, sexuální agresi a agresi jako obranu teritoria.

Jiné možné rozdělení agrese je rozdělení na agresi reaktivní, tedy impulzivní, neplánovanou a agresi proaktivní, plánovanou, cílenou (Wallace, Barry, & Zeigler-Hill, 2012). Stanislav Bendl (2003) nepřímo využívá tohoto dělení agrese při definici šikany – šikanu označuje jako cílené jednání, které není prostředkem, pouze cílem.

Abychom se mohli věnovat tématu, jaké dopady na agresora šikana má, je nezbytné věnovat se také tomu, co toto chování u agresora vyvolává. Existuje řada teorií vzniku agrese. V následujících podkapitolách zmiňuji některé z nich.

2.2. Teorie vzniku agrese

2.2.1. Agrese coby vrozená determinanta

Nelze zde opomenout teorii psychické energie Sigmunda Freuda. Každý člověk se dle něj rodí s přirozenou potřebou *Eros* a *Thanatos*. Zatímco *Eros* je potřeba lásky, potřeba dobra, *Thanatos* odpovídá lidské potřebě ničit, zabíjet. Vybíjet agresi je tedy přirozená lidská potřeba. Otázkou je, jaké způsoby vybíjení agrese zvolíme (Zimbardo, 1993).

Konrad Lorenz (1992) mluví o tzv. *agresivním instinktu*, který popisuje jako nepostradatelný a to i v případě, že se jedná o agresi vnitrodruhovou. Autor vychází z pozorování zvířat. Jeho teorie předpokládá, že agrese je přirozený a nezbytný způsob, jak

přežít. Zároveň jako u každého instinktu upozorňuje na důležitost odreagování, aby nedocházelo k jeho nahromadění. Přestože se Lorenz snažil dokázat, že tato teorie je platná pro všechny živočišné druhy, je zřejmé, že rozdíly v teorii agrese mezi zvířaty a lidmi jsou (Zimbardo, 1993).

K výše zmíněným teoriím doplňují také informace o fyziologické podstatě agrese. Přesto, že fyziologická podstata není zcela zřejmá, je pravděpodobné, že u agresivního chování hrají roli hormonální (testosteron) a genetické faktory, chromozomální poruchy (chromozomální karyotyp XYY), neurofyziologické mechanismy (Limbický systém a cerebrální kortex) a neurotransmitery (acetylcholin, noradrenalin, dopamin) (Čermák, 1998).

2.2.2. Agrese coby reakce na stresory

Další teorie vidí agresi coby reakci na frustraci. Tuto teorii velmi trefně ilustruje příklad muže, který je naštvaný na svého nadřízeného a zlost si vybije na své ženě. Ta si zase vybije zlost na dítě a to zmlátí svého psa. Když si tedy nemohu vybit agresi na zdroji frustrace, přemístím ji na jiný objekt /jinou osobu. Této teorii se věnovali autoři Dollard, Doob, Miller, Mowrer a Sears (Zimbardo, 1993).

Frustrace ne vždy navozuje agresi. Overmier a Saligman popisují naučenou bezmocnost, kdy jedinec postupně přestává být aktivní, učí se pasivitě a regresi (Bougarel et al., 2011).

Ukazuje se, že vztah agrese – frustrace je v mnohém složitější, hrají zde roli další proměnné typu strach, náhradní cíl, přemístění agrese, redukce tenze. Tyto proměnné lze velmi obtížně navodit v laboratorním prostředí tak, aby odpovídaly realitě (Čermák, 1998).

Čermák (1998) popisuje kumulativní průběh agrese - negativní emoce se postupně hromadí, agrese je pak logický důsledek souhry okolností.

2.2.3. Agrese coby naučená reakce

Dalším pohledem na tuto problematiku je teorie agrese coby naučené reakce. Jejím autorem je A. Bandura. Jako ilustraci poslouží *the Bobo doll experiment*, ve kterém se dítě chová velmi agresivně ke své panence poté, co vidělo, jak se takto agresivně chová k panence dospělá žena (Zimbardo, 1993).

Studie z roku 1986 autorů Heathe, Kruttschitta a Warda (1986) ukazuje, že samotné sledování agresivního chování není přímý důvod agresivního chování dětí. Dle autorů je důvodem interakce nadměrného sledování TV a vystavení mateřskému či otcovskému zneužívání, které souvisí s trestnou činností. Tento závěr vysvětluje skutečnost, proč má sledování agresivních pořadů negativní vliv pouze na některé jedince.

2.3. Vliv dispozic a situace

K tomuto tématu se vztahuje otázka, zda se člověk agresorem stává na základě osobnostních dispozic či na základě situace.

Na jedné straně je *koncept autoritářské osobnosti*, tedy osobnosti, která vyhledává autoritu. Je pro ni důležitá konformita, bezpečí. Charakterizuje ji konvenčnost, touha po moci, projekce. Bývá někdy označována také jako osoba antidemokratická či fašistická. Zájem o tuto problematiku je patrný v Americe v souvislosti s vývojem dějin v Německu a nástupem fašismu. Může se něco takového stát i v Americe? Pro účely zjištění těchto faktorů se začala problematika blíže zkoumat, byla snaha o měření autoritářské osobnosti. K tématu přispěl Erich Fromm. Ten autoritářskou osobnost blíže popsal. Vyjádřil se, že je pro ni charakteristické „silné panovačné, na vnější autority orientované Superego, slabé Ego a silné a primitivní Id.“ (Hnilica, 2012). Problematikou autoritářské osobnosti se zabývá také T. W. Adorno, který k této problematice vytvořil škálu F-scale (Duckitt, 1983).

Podobný pohled představuje ve své knize *Lidé Zla* americký psychiatr Scott Peck.

Teorie opačné představují koncepty *S. Asche*, *S. Milgrama* či *P. Zimbarda*, které ukazují, jak silný je vliv situace, jak je důležité rozptýlení zodpovědnosti, pravidla, role, identifikace s určitou skupinou, anonymita, nedostatečně strukturovaná situace. Tyto studie měly velké ohlasy a zásadně ovlivnily pohled na danou problematiku. Ukazují, že téměř každý se může stát *tím zlým*, téměř každý může prohrát boj se zlem, který v sobě samých každý den sehráváme.

„*To ďábel zápasí s Pánem Bohem a bojištěm jsou lidská srdce.*“

Fjodor Michajlovič Dostojevskij

Klíčovou roli hraje výchova. Ukazuje se, že rodiče agresorů se chovali / chovají stejně jako jejich potomci. Agresoři se tedy chovají úplně správně, jelikož napodobují chování svých rodičů (Zimbardo, 1993).

Etiologie agrese je velmi důležitá. Možné dopady na osobnost agresora se liší vzhledem k teorii vzniku agresivního chování.

3. DOPADY NA OSOBNOST AGRESORA

3.1. Osobnost agresora

Přestože nám výzkumy jasně ukazují, že většina lidí je schopna stát se agresorem, objevuje se mezi odborníky snaha agresory charakterizovat. Je na místě připomenout, že agresor se často nepohybuje v pásmu psychopatologie, jako spíš v pásmu morální a duchovní nezralosti (Kolář, 2001).

Mezi možné charakteristiky agresorů patří fyzická zdatnost, případně vyšší inteligence a bezohlednost, které fyzickou nezdatnost mohou kompenzovat (Bendl, 2003). Typický agresor dokáže skrývat strach a využívat strachu ostatních. Těmto jedincům dělá větší problém spolupráce (Kolář, 1997).

Další charakteristikou je, že agresori pocházejí ze sociálně narušených rodin, ve kterých je agresivní chování normou. Děti si tedy takový styl chování osvojují mechanismem nápodoby. Takoví jedinci nemají dostatečné citové zázemí a agresivního chování se dopouští od útlého věku (Bendl, 2003).

Svědomí agresora bývá zakrnělé. Oběť vnímá jako méněcennou (Bendl, 2003). Jsou to jedinci mravně a duchovně nevyspělí (Kolář, 2001). Této problematice se blíže věnuji v následujících kapitolách.

Michal Kolář (2001, 49) zmiňuje charakteristickou sobeckost a soběstřednou orientaci, kterou popisuje následovně: „*Tito siláci se považují za střed světa a z tohoto titulu si upravují mravní normy podle svých potřeb.*“ Sobecká a egocentrická orientace je typická pro děti. Vývojovým úkolem je se tohoto zjednodušeného vidění světa zbavit a ztratit tak představu, že se všechno točí kolem nás samých. Této představě se jedinci páchající šikanu často nezbavili (Kolář, 2001).

Dalšími častými charakteristikami je touha po moci a krutost. Agresivní jedinci chtějí často upoutat pozornost, bavit ostatní i sebe, objevovat hranice, kam až mohou svým chováním dojít (Kolář, 2001).

3.2. Typologie agresorů

Možné dopady na osobnost agresorů se pochopitelně liší. Bylo by mylné se domnívat, že agresori jsou homogenní skupinou. Z tohoto důvodu zmiňují různé typologie agresorů, které ilustrují možnou škálu příčin, osobnostních charakteristik a možných dopadů na osobnost. Dopady se pochopitelně liší u jedinců, kteří se šikany dopouští opakovaně, a u těch, u kterých se jedná o “krátkodobou epizodu“. Je zřejmé, že dělení není přesné, naopak je značně zjednodušující. Agresori se dají těžko škatulkovat. Řada z nich může spadat do více kategorií.

Pavel Říčan (1995) zmiňuje dva typy agresorů. Prvním je tzv. *nohsled* agresor, tedy jedinec, který se k šikaně připojuje pouze ze strachu, aby se on sám nestal obětí. Druhým typem je úzkostný agresor, který se šikany dopouští kvůli vlastnímu pocitu méněcennosti. Takových agresorů je ale podle autora maximálně pětina. Tato typologie koresponduje s typologií H. Tocha, který agresory dělí na ty, kteří posilují vlastní sebeobraz, a na ty, kteří ho chrání (Čermák, 1998).

Jiné možné dělení Michala Koláře je na agresory prvního typu, kteří jsou hrubí, primitivní, impulzivní, dále na agresory druhého typu, kteří se chovají velmi slušně a kultivovaně a jejichž agresivní chování je rafinované bez přítomnosti přihlížejících. Třetím typem agresorů jsou tzv. “srandisté“, kteří šikanují pro pobavení sebe i ostatních (Kolář, 1997).

Ivo Čermák (1998) v knize *Lidská agrese a její souvislosti* rozlišuje na základě Berkowitzova dělení agresora emocionálně reaktivního a emocionálně instrumentálního. Jedinci, kteří patří do první skupiny, jsou jednoduše vznětliví a výbušní. Často se cítí v depresi, nejsou sebejistí. Naproti tomu jedinci emocionálně instrumentální používají agresi jako prostředek k dosahování cílů. Jsou sebejistí, netrpí úzkostmi. Autoři Baron a Richardsonová ukazují na možnou souvislost mezi těmito typy a Rotterovým konceptem *Locus of control*. Ten rozlišuje externalisty, kteří agresi reagují na provokaci, a internalisty, kteří vnímají agresi jako jeden z možných prostředků vedoucí k cíli.

Je zřejmé, že mezi agresory se mohou vyskytovat jedinci s psychopatickými rysy (Čermák, 1998).

3.3. Změny

„Ale doufám, že zabít nebyl nikdo, co? Mrtvoly veškeré žádné?“

„Jenom dva. A ti jsou pryč.“

Důstojník se sklonil a podíval se na Ralpha zblízka. „Cože? Dva zabítí?“

... „Člověk by si myslel, že smečka britských chlapců - a vy jste přece všichni Britové, že ano? - se ukáže z lepší stránky - víte –“

„Ze začátku to tak bylo,“ řekl Ralph, „ale pak se všechno –“ Zarazil se.

... Ralph na něho němě zíral. Na prchavý okamžik mu vytanulo před očima to podivné kouzlo, které kdysi ztápělo břehy ostrova. Ale teď ostrov shořel jak suché chrastí - a Simon je mrtev a Jack... Z očí mu vyhrkly slzy a celý se roztrásl vzlykotem. Poprvé na ostrově se poddal tomu nesmírnému, drtivému zármutku.

(Golding, 1968, 208)

Tématu proměny osobnosti agresora je věnován velký prostor v beletrii. Je na místě zmínit knihu Williama Goldinga *Pán much*, knihu Ladislava Mňáčka *Jak chutná moc*, *Orwellovo 1884*, či *Brutalita moci Jaromíra Štětiny*.

Tato díla pro nás mohou být inspirací. Na následujících stránkách se věnuji výzkumům a studiím, které se zabývají myšlením, kognitivním zpracováním informací, chováním či jednáním jedinců s agresivními rysy. Jsem si vědoma, že rozdělení možných dopadů na osobnost agresora je nepřesné a v mnohém se překrývá.

3.3.1. Kognitivní zpracování

V literatuře se mluví o tzv. potlačení kognitivní kontroly u agresorů. Jedinec tedy přestává vnímat, co je spravedlivé a kdo je viník. Postupně ztrácí nad situací jakýkoli nadhled. Kognitivní zpracování a jeho změna je považována za jeden ze tří hlavních pilířů nápravy agresora (Serin et al., 2013).

Změna kognitivního vnímání šikany byla patrná ve výchově mládeže v hitlerovském Německu. Šikana byla považována za legitimní prostředek k utužení jedinců. (Hitler nazval jednu z kapitol knihy *Hitlerova mládež přímo šikana jako prostředek k utužení*). Mládež hrála hry, které byly zacílené na agresi a útoky vůči slabším. Díky legitimitě šikany docházelo k proměně vnímání agresivity a šikany obecně (Bendl, 2003).

3.3.2. Změna vnímání oběti

K další proměně dochází u vnímání oběti. Touto problematikou se zabýval sociální psycholog Sam Keen v dokumentu *Faces of the enemy*. Agresoři vnímají okolí archetypálně, tedy jungovskými řečeno nejhlubší vrstvou nevědomí. To vyplývá z analýzy národů, které se agresivně chovaly. Oběť je pokládána za anonymního, bezbožného agresora, kterého je potřeba se zbavit. Je to někdo, koho stojí zato zničit. Oběti jsou vnímány jako podlidi (Zimbardo, 2005). Agresivní jedinec nabývá pocitu, že je lepší než ostatní, že je jakýmsi nadčlověkem. Takový pocit často pramení z příslušnosti k určité skupině (Kolář, 2001). Svět je zjednodušen černobílým viděním. Na jedné straně jsme my – ti dobří, na druhé straně pak oni – ti zlí a špatní. Hranice toho, čeho se člověk může dopustit se výrazně posunují (Zimbardo, 2005).

Výzkum *The association between the offender – victim relationship, severity of offence and attribution of blame in mentally disordered offenders* se zabýval souvislostí mezi tím, nakolik pachatel svou oběť znal a nakolik pociťuje za daný trestný čin pocity viny. Účastníci této studie byli psychiatrickí pacienti, kteří se dopustili agresivního delikventního chování. Ti byli rozděleni do 3 skupin vzhledem k tomu, jak dobře znali svou oběť. Násilné činy byly hodnoceny z hlediska závažnosti. Výsledky ukazují tendenci pociťovat větší vinu za agresivní chování, pokud je oběť známá. Pachatel ji tak nevnímal jako anonymního jedince. Je třeba brát v úvahu, že v případech, kdy byla oběť známá se pachatelé dopouštěli závažnějších trestných činů (Fox & Leicht, 2005).

Bandurův *model uvolnění a odlidštění* je dalším zajímavým obohacením problematiky. Bandura uspořádal experiment, kdy studenti měli dávat elektrické šoky různým jedincům. Jedna skupina „obětí“ byla před experimentem označena coby *milí lidé*, druhá skupina byla nazvána *dobytek*, třetí nedostala žádnou nálepku. Experiment jasně prokázal moc takových nálepek: studenti, kteří udělovali elektrické šoky skupině původně označené jako *dobytek*, zvyšovali intenzitu šoku s každým dalším pokusem. Tento experiment je jasnou ukázkou, jak málo stačí, aby se lidé začali chovat agresivně (Zimbardo, 2005).

Další proces, který u osoby agresora nastává, je označován jako dehumanizace. Jedinec přestává druhého člověka vnímat jako subjekt a začíná se k němu chovat jako k objektu. Vztah díky tomu postrádá emoční složku, Buberovo *Já-Ty* se transformuje na *Já-to*. Tento proces bývá označován také jako intelektualizace. Nepřítomnost emocí jedince chrání. Proces dehumanizace tedy může být pozitivní a přínosný, bohužel může mít také destruktivní důsledky. Aby byli vojáci / agresoři výkonnější a zároveň imunní vůči emocionálnímu vypětí,

bývají změněny určité jazykové výrazy (Zimbardo, 2005). Během vietnamské války se například termín *to kill* zaměňoval za výraz *to waste*. Dehumanizace nastává velmi snadno tak, že agresor oběť zbaví lidských atributů (Čermák, 1998). Tyto drobné ale velmi významné jazykové změny bývají označovány jako *Relabeling* (Zimbardo, 2005).

3.3.3. Změna vnímání šikany

Jedincova agrese prochází určitými stadii, v závislosti na nichž se mění jedincovo vnímání šikany. Výzkum *Adolescent Offenders and Stages of Change* se opírá o 4 stadia, kterými agresori prochází bez ohledu na věk, pohlaví či sociální status. Tyto fáze jsou prekomplementace (neuvědomování), přemýšlení, akce a hájení (Hemphill & Howell, 2000).

V závislosti na té které změně se mění prožívání šikany. Tomuto tématu se blíže věnovalo několik studií. Jednou z nich je výzkum autorů Irelanda a Irelanda (2003) *How do offenders define bullying?*

V této studii se ukázaly patrné rozdíly v chápání šikany. Agresori si nebyli vědomi nerovnoměrného rozdělení sil ve vztahu agresor – oběť. Oběti byly často viděny jako někdo, kdo provokuje. Dvacet pět procent agresorů uvedlo, že termín šikana jim připadá dětinský. Ze studie vyplývá, že učebnicové definice šikany nekorespondují s tím, co je šikanou z pohledu agresora (Ireland & Ireland, 2003).

To je ve shodě s tvrzením Ivo Čermáka (1998), který upozorňuje, že agresori přisuzují vinu za celkovou situaci oběti. Jejich chování tedy není šikanou jako spíš reakcí na provokaci.

O bagatelizaci celé situace mluví Pavel Říčan (1995) v knize *Agresivita a šikana mezi dětmi*. Agresori situaci označují za nehodu, hru či legraci.

Tomu napomáhají eufemistická označování, tedy využití lingvistických forem k zamaskování činů. Agresor tedy nepáchá hrůznou agresi, ale jedná spravedlivě. Čermák (1998, 67) tento fakt ilustruje následovně: „*Teroristé nezabíjejí lidi, ale bojují za svobodu.*“ Agresor se na čin dívá optikou, která je pro něj příznivá. Čin, který je pro mnohé odsouzeníhodný, může být pro jiné správný. Terorismus je vyznáním určité ideologie a agresor často nehledí na jeho skutkovou podstatu (Čermák, 1998).

K problematice atribučních chyb agresivních jedinců přispěli v 80. letech autoři Nasby, Hayden a DePaulo (1980). Vytvořili studii, ve které se zaměřovali na chlapce ve věku 10-16 let. Ti měli emoční problémy, kvůli nimž se léčili na psychiatrii. Chlapcům byla předkládána série fotografií, které byly emočně nabitě. Autoři se zaměřovali na reakce participantů na

zobrazené situace. Výsledky jasně ukázali, že chlapci s agresivním chováním signifikantně častěji vyvozovali ze situace negativní důsledky – hostilitu, nepřátelství a dominanci.

Dalším výzkumem, který se tímto tématem zabývá je výzkum *Teenagers' explanations of bullying* autorů R. Thornberga a S. Knutsena (2011). Tento výzkum se zaměřoval na to, jak studenti vysvětlují výskyt šikany a zda se jejich pohled různí, vzhledem ke genderu či předchozí zkušenosti se šikanou. Jednalo se o kvantitativní studii (176 účastníků, dotazník).

Celkově výzkum ukázal, že respondenti přisuzovali příčiny šikany signifikantně více osobnostním charakteristikám agresora a oběti, než charakteristikám jiným (klíma třídy, školy, společnost).

Z tohoto výzkumu dále vyplývá, že dívky shledávaly příčinu šikanování mnohem častěji u osobnosti agresora, než tomu bylo u chlapců. Jedinci, kteří byli klasifikováni coby agresori, viděli častěji příčinu agresivního chování v osobě oběti. Naopak účastníci, kteří byli klasifikováni jako oběti či přihlížející, označovali příčinu šikany v osobnosti agresora.

Pozměněné vnímání situace i jednotlivých aktérů šikany agresorovi pomáhá, aby se vyvázal z morálních seberegulací (Čermák, 1998). Přímou tedy souvisí s možným pozměněným mravním usuzováním agresorů.

3.3.4. Mravní usuzování

Většina studií dochází k závěru, že mravní usuzování u jedinců, kteří se chovají agresivně, dosahuje nižších vývojových stadií. Některé studie ovšem s tímto tvrzením nejsou zcela konzistentní. Roli zde může sehrát rozdílný způsob měření mravní vyspělosti (Chen & Howitt, 2007).

Kohlbergův model morálního vývoje byl využit v řadě výzkumů týkajících se morálního usuzování a agresivního chování.

Studie *Moral reasoning and judgements of aggression* se zabývala tím, nakolik může být vnímání agrese ovlivněno morálním vývojem jedince. Studenti středních a vysokých škol vyplňovali test týkající se morálního vývoje (SRM – sociomoral reasoning measure). V rámci tohoto testu respondenti odpovídají na 15 otázek týkajících se 2 dilemat. Dále reagovali na popis agresivních situací. Situace popisovaly různé druhy a formy agrese, od přímé zjevné po tu skrytou, od verbální po fyzickou. Účastníci hodnotili míru agrese a její přiměřenost. Výsledky ukazují, že jedinci, kteří dosahují vyšších stupňů morálního vývoje, byli citlivější k agresivnímu chování. Tito jedinci si také více všimli záměru útočníka. Na rozdíl od

teoretických východisek se nepotvrdilo, že by jedinci dosahující vyšších stadií vývoje nehodnotili konsekvence pro oběť a všimli by si hlavně záměrů útočníka. Dopady pro oběť se ukázaly jako velmi důležité vzhledem k hodnocení celkové situace a to bez ohledu na morální vývoj hodnotitele (Berkowitz et al., 1986).

Z výsledků studie můžeme vyvodit, že jedinci, kteří dosahují nižších morálních stadií, mají vyšší pravděpodobnost, že si agresivního chování nevšimnou nebo mu nebudou přikládat patřičnou váhu. Můžeme předpokládat, že kauzalita funguje také obráceně, tedy jedinci, kteří se učí být lhostejní k agresi, budou dosahovat nižších stadií morálního vývoje.

Tyto nálezy jsou v souladu s dalšími studiemi např. se studií *Different crime types and moral reasoning development in young offenders compared with non-offender controls*. Tato studie zkoumala, zda je možné charakterizovat agresora dle jeho morálního vývoje. Participantů byli mladí muži, kteří se kvůli agresivnímu chování ocitli v nápravných zařízeních. Kontrolní skupinou byli studenti středních škol. Ti dosahovali signifikantně vyšších stadií morálního vývoje. Souvislost mezi úrovní morálního vývoje a typem delikvence se ovšem nepotvrdila (Chen & Howitt, 2007).

Problematika ale není tak jednoduchá. Souvislost Kohlbergova modelu morálního vývoje a delikventní chování se nepotvrdila ve vzájemné přímé souvislosti v další studii nazvané *Personality and moral reasoning in young offenders*. Ta se zabývala teorií L. Kohlberga, kterou nastolil ve své disertační práci *The development of modes of moral thinking and choice in the years ten to sixteen*.

Účastníky této studie byli chlapci (16-22 let) s agresivním chováním, kteří byli v nápravných zařízeních. Ti vyplňovali řadu testů – SRM (Sociomoral reasoning measure), Eysenckův osobnostní dotazník, SRD (self reported delinquency).

Výsledky neukázaly signifikantní vztah mezi morálním vývojem a delikventním chováním. Potvrdily ovšem teorii Hanse J. Eysencka. Tato teorie vysvětluje morálku coby socializované chování. Morálka probíhá na základě klasického podmiňování. Dle této teorie podmiňují extroverti méně efektivně, protože si neosvojí optimální interní kontrolu nad antisociálním chováním. To výsledky studie potvrzují. Neuroticismus je dle Eysencka dalším negativním faktorem. Ten totiž může vést k vyšší úzkostlivosti, která podmiňování také narušuje. To se ale ve studii nepotvrdilo. Nejrizikovější skupinou z hlediska pravděpodobnosti antisociálního chování jsou neurotičtí extroverti. Výzkum ukazuje složitost této problematiky a odkazuje na řadu dalších proměnných, které mohou hrát roli (Aleixo, Norris, & Lau, 2000).

Pavel Říčan (1995) zmiňuje v souvislosti s morálkou agresorů termín *zakrnělé svědomí*. Michal Kolář (1997) agresora označuje jako *charakterového mrzáka*, který nedostal potřebnou zpětnou vazbu od kolektivu. Z toho důvodu si není vědom, že jeho agresivní chování je nepřijatelné. Kolář nazývá nevyspělost charakteru *Morální slepotou* (2001), jež pramení ze sobecké a sebestředné orientace. Kořeny celého problému plynou z nelásky agresora k sobě samému.

Dle Čermáka (1998) lidé nejednají trestuhodným způsobem, dokud si chování morálně neospravedlní. Mluví o tzv. *kognitivní rekonstrukci*, kdy si agresor nevhodné chování přeznačí, aby bylo z hlediska jeho morálky přijatelné. Morální otupělost nastává také v případě, když jedinec odpovědnost za své činy přeneše na vyšší autoritu. Tento fakt ukazuje řada již zmíněných experimentů.

V literatuře se také objevuje termín *morální infekce*. Posunutí a snížení morálních hodnot se v postiženém kolektivu velmi rychle šíří. Postupně vnímají agresivní chování coby normu nejen přímí pachatelé, ale také přihlížející, kteří se tak snadněji stávají aktivnějšími trýzniteli (Bendl, 2003).

3.3.5. Změna chování

„Stal jsem se vrchním dozorcem, což byla druhá role, kterou jsem hrál vedle vedení výzkumu. Začal jsem mluvit, chodit a jednat jako rigidní autoritářská ústavní postava, která se stará více o bezpečnost "svého vězení“ než o potřeby mladých lidí, svěřených do jeho péče jakožto psychologovi. V jistém smyslu jsem za nejhlubší míru moci situace pokládal rozsah, v němž proměňovala mne...“

(Zimbardo, 2005, 51).

V literatuře se objevuje pojem *potenciál v novosti*. Tento termín vysvětluje postupné změny v chování agresorů. Ti dokáží být s rostoucí délkou agrese stále vynalézavější ve vymýšlení možného potrestání oběti. Důvodem je právě jejich nulová předchozí zkušenost. Fakt, že se jedinec nemůže opřít o zkušenosti, ho osvobozuje a dává nové možnosti (Zimbardo, 2005).

Důležité také je, že agresor své chování odlehčuje humorem. Žertování a vtipkování nad stresovou situací velmi pomáhá snižovat stres a úzkost (Zimbardo, 1993).

Říčan (1995) zmiňuje agresorovu touhu ubližovat, ovládat, prosazovat se, dominovat. Mezi 15 - 20 % nejagresivnějších dětí je polovina šikanujících. Agresivitou je zde myšleno chování jedince k dospělým i k vrstevníkům. Toto antisociální chování se dále upevňuje a stává se zaběhlým vzorcem (Kolář, 1997).

Autoři Ireland a Monaghan (2006) se rozhodli zkoumat charakteristiky agresora právě vzhledem k jeho chování. Analyzovali chování 132 vězňů. Ukázalo se, že lze vypočítat jasné prediktory, že se jedinec stane obětí nebo agresorem šikany. Mezi takové charakteristiky patří například příslušnost ke skupině (ke skupině agresorů nebo ke skupině obětí). Skupinová příslušnost je důležitější nežli věk, pohlaví, rasová příslušnost, doba trvání trestů aj. Dalším charakteristickým znakem u obětí a agresorů bylo užívání návykových látek.

Jedinec své chování mění na základě přejímání skupinových norem. Skupina si vytvoří normy inspirované nejaktivnějším dominantními jedinci. Je velmi těžké nechovat se podle těchto nepsaných norem, zvláště pokud se podle nich řídí většina členů (Čermák, 1998).

Říčan (1995) upozorňuje na zhoršený prospěch agresorů, ke kterému dochází. Častěji se také stávají členy marginálních sociálních skupin, které páchají kriminální činy (Bendl, 2003). Dle Říčana (1995) je kriminalita vyšší u chlapců, nikoli však u dívek. Dívky, které se agrese dopouštěly, se v dospělosti chovají krutě k vlastním dětem.

Možnou změnu chování také ilustruje experiment R. G. Geena. Probandi byli nejprve provokováni asistentem experimentátora. Poté část z nich zhlédla agresivní chování motivované pomstou, druhá skupina se dívala na boxerský zápas. Probandi poté mohli asistentovi jeho provokaci odplatit. První skupina se k němu chovala mnohem krutějším způsobem. Možné vysvětlení je, že jedinci si chování mohli vysvětlit jako morálně ospravedlnitelné právě proto, že byli svědky morálně ospravedlnitelného agresivního chování (Čermák, 1998). Tento experiment dokládá, jak snadno jedinec přejímá normy, jak snadno se identifikuje s agresorem, jak lehce se agresí učí. To dokládá také již zmíněná výzkumná práce Alberta Bandury.

Erich Fromm (1997) mluví v knize *Anatomie lidské destruktivity* o touze člověka překonávat hranice, překonávat pocit nečinnosti. Tato touha může vést k ubližování druhým. Agresivita mění pocit nečinnosti a bezmoci, přináší řadu podnětů a vzrušení, přemáhá pocit izolace a pasivity. Fromm o tomto stavu mluví jako o chronickém, jedinec si osvojí agresivní chování jako trvalý vzorec pro další situace.

3.3.6. Změna identity agresora

Je obvyklé, že si jedinec, který se chová velmi krutě v určitém prostředí, vytvoří jiný vzorec chování pro jiné prostředí, kde se chová láskyplně, lidsky, přívětivě. To je popisováno také ve vzpomínkách potomků nacistických dozorců v koncentračních táborech, kteří popisují své rodiče coby láskyplné bytosti. Ve shodě jsou poznatky z praxe pedagogicko-psychologických poraden, které se často setkávají s neochotou rodičů připustit, že jejich dítě, které je doma tak hodné a láskyplné, by bylo schopno šikanovat spolužáka (Kolář, 2001).

Změna identity je používána ve většině kultur. Zimbardo (2005) ve svých textech popisuje, že společnosti, které jsou považovány za nejničivější, měnily vzhled svých vojáků. Voják si oblekne uniformu, splní rozkazy, ať už jsou jakékoli, uniformu si zase sundá a vrací se jako láskyplný otec domů.

Velmi snadno se jedinec identity vzdá ve skupině, se kterou se identifikuje. Čermák (1998, 81) to komentuje takto: „*Čím bližší je vztah jedince ke skupině, tím menší je jeho schopnost se od skupiny emancipovat a tím větší je riziko ztráty soudnosti, zdravého rozumu a individuality.*“

Davové identitě se věnoval Gustav Le Bone (1997). Ten dochází k názoru, že jedinec ve skupině ztrácí svoji osobnost a ztotožňuje se se skupinovou myslí, která je velmi primitivní. Chování se pak vyznačuje nesoudností, destruktivitou, proměnlivými názory a přehnanou a jednoduchou emocionalitou. Jedinec se tak stává lehce zmanipulovatelným, což Le Bon komentuje následovně (1997, 19): „*První jasně formulovaná sugesce nakazí okamžitě všechny mozky a vyvolá ihned určité zaměření*“.

V literatuře se také objevuje pojem *kognitivní lakomství*, kdy skupina jedincovi nabízí pouze nekomplexní a zavádějící informace, což vede k nepochopitelnému chování jedince (Čermák, 1998).

Jedinec se své identity také vzdává na základě sebekategorizace, tedy pocitu ztotožnění se s určitou kategorií např. komunista, skaut, katolík, student (Čermák, 1998).

Deindividuace zapříčiní řadu jevů: jedinec přestává své chování kriticky hodnotit, ztrácí pocit viny, ztrácí strach a stud. Nepocituje odpovědnost za své činy. Ztrácí nadhled nad agresí a její ne/spravedlností.

3.3.7. Zvládání stresu

Je zřejmé, že chronický stres má řadu negativních dopadů (Sprague et al., 2011). Jedním z nich je také agrese. Kauzalita ale může být i opačná. Je možné, že prožívaný stres a strategie jeho zvládání jsou ovlivněny právě agresivitou jedince.

Další obohacení této problematiky přinášejí studie, které se zabývají strategiemi zvládání stresu u agresorů. Spojitost agresivity a antisociálního chování se stresem je zřejmá (Sprague et al., 2011).

Výzkum J. Woodhamse (2007) zkoumal agresivní jedince v nápravných zařízeních. Šedesát procent z nich mělo přímou zkušenost se šikanou. Z výzkumu vyplývá, že vězni, kteří se šikany aktivně účastní, vykazují signifikantně větší stresový skór a jsou více depresivní. Jak ukázala korelační analýza, psychologický distres signifikantně koreluje s přímou zkušeností šikany. Je pochopitelné, že rozdíly jsou signifikantní i u osobností obětí. To je ve shodě s tvrzením, že oběti a agresori šikany mají větší problémy s regulací emocí a zároveň jsou méně psychicky odolní.

Nejčastější strategií, jak se jedinci vyrovnávali se stresem, bylo vyhýbání se, tedy nepřizpůsobivá strategie. Tento styl je pochopitelný vzhledem k prostředí respondentů. Za zdůraznění stojí fakt, že prožívaná depresivita u osob agresorů je signifikantně vyšší, než je u jedinců, kteří se šikany neúčastní. Toto zjištění by se mělo odrazit na obsahu nápravných programů (Woodhams, 2007).

Se zvládáním stresu souvisí další psychologické komponenty jako je *self-esteem*, *locus of control*, *hardiness*, *vulnerabilita*, *optimismus*, *sense of coherence*. Některým z těchto kategorií se budu podrobněji věnovat na následujících stranách:

3.3.8. Self-esteem u osob s agresivním chováním

Self-esteem znamená sebedůvěru, sebevědomí.

Baumeister a Boden přisuzují konceptu *self-esteem* a agresi velkou důležitost a vidí je jako stěžejní témata budoucího výzkumu psychologie (Kirkpatrick et al., 2002).

Souvislosti mezi konceptem *self-esteem* a kriminálním chováním se věnuje celá řada výzkumů. Jejich výsledky ale nejsou zcela konzistentní. Mnoho nápravných programů se opírá o teorie, že nižší *self-esteem* může být jednou z příčin agresivního chování. Úkolem léčby je pak *self-esteem* zvyšovat (Hubbard, 2006).

Teze, že nižší skóre *self-esteem* negativně ovlivňuje agresivitu, je ve shodě s knihou *Bulling Prevention and Intervention* (Swearer, 2009).

V souladu jsou o i další studie, např. studie *Cyberbullying and Self-Esteem*, ve které autoři dochází k závěru, že jak oběti, tak činitelé šikany vykazují nižší *self-esteem*. Účastníci této studie byli středoškolští studenti, kteří mají zkušenosti s kyberšikanou, tedy specifickou formou, která využívá elektronické prostředky (Patchin & Hinduja, 2010).

Agnewova teorie General Strain z roku 2001 spojuje agresivní a kriminální chování s nižší schopností zvládat stresové situace. Strategie zvládání stresu jsou asociovány právě s nízkou úrovní *self-esteem* (Hubbard, 2006).

Jak už bylo řečeno, výsledky studií nejsou konzistentní. Dle Pavla Říčana (1995) je úzkostných agresorů, kteří trpí pocity méněcennosti, nejvýše pětina. Ostatní jsou naopak sebejistí a neúzkostní.

Ukazuje se také, že narcistní lidé mají větší sklony k násilí a kriminalitě. To ilustruje také historie. Vyšší kolektivní *self-esteem* měli bezesporu nacisté, členové hnutí Ku Klux Klan a další (Kirkpatrick et al., 2002). Spojitost narcismu a vzrůstající agresivity platí bez ohledu na jedincovo *locus of control* (*místo řízení*). Narcismus je spojován s agresí proaktivní, tedy cílenou a plánovanou (Wallace, Barry, & Zeigler-Hill, 2012).

Popps a O'Carroll spojují vyšší *self-esteem* s hostilitou a zlostí (Hubbard, 2006).

Řada studií se věnuje souvislosti mezi úrovní *self-esteem*, agresí, pohlavím či rasou. Hubbard (2006) ve své studii *Should We Be Targeting Self-Esteem in Treatment for Offenders* dochází k závěrům, že pohlaví nemá vliv na úroveň *self-esteem* a následné agresivní chování. To ale není ve shodě s dalšími studii, které shledaly negativní korelaci mezi úrovní *self-esteem* a kriminálním chováním u dívek. Naopak u chlapců se souvislost nepotvrdila. Mezi tyto studie patří např. studie *Efficacy, Self-Derogation, and Alcohol Use Among Inner-City Adolescents: Gender Matters* autorů Epstein, Griffin a Botvin.

Je možné, že *self-esteem* a jeho souvislost s agresivním a delikventním chováním se liší v závislosti na rasovou příslušnost. Hubbard (2006) shledal negativní korelaci u bělochů. Tedy čím vyšší *self-esteem* tím nižší pravděpodobnost agresivního chování, naopak u afrických indiánů souvisí vyšší *self-esteem* s vyšší pravděpodobností agresivního chování.

Self-esteem představuje řadu komponent, které mohou mít různou spojitost s agresivitou. Je tedy vhodné zkoumat tyto komponenty odděleně, abychom tak spojitosti mohli porozumět (Kirkpatrick et al., 2002).

Pochopení tohoto konceptu a jeho možných souvislostí s agresivitou je velmi důležité vzhledem k nápravným programům, které s tímto konceptem pracují.

Souvislost *self-esteem* a agrese se ve studii *Locus of Control as a Contributing Factor in the Relation Between Self-Perception and Adolescent Aggression* snaží její autoři objasnit pomocí konceptu *locus of control*, který v této souvislosti může hrát významnou roli (Wallace, Barry & Zeigler-Hill, 2012).

3.3.9. Locus of control

Locus of control tedy *místo řízení* je komponenta odkazující na míru, v jaké má jedinec pocit, že může dění kolem sebe ovlivňovat a kontrolovat. Jedinci s externím místem řízení mají pocit, že události se dějí bez jejich vlivu. Naopak interní místo řízení charakterizuje pocit, že mám nad okolním děním kontrolu. Interní místo řízení má řadu pozitivních dopadů např. na dosažené akademické vzdělání, well-being etc. (Wallace, Barry & Zeigler-Hill, 2012).

Ve studii *Locus of control in offenders and alleged offenders with learning disabilities* autoři srovnávali skóre této komponenty pachatelů trestných činů a údajných pachatelů. Jako výzkumnou metodu vytvořili nový dotazník, který je přístupný i pro lidi s poruchami učení. Z ostatních výzkumů vyplývá, že mezi pachateli trestných činů je více jedinců s poruchami učení než v běžné populaci. Z tohoto důvodu je smysluplné dotazník přizpůsobit tak, aby byl přístupný pro jedince s poruchami učení. Otázky jsou jasné, srozumitelné, týkají se běžného života. Jedinec na ně odpovídá ano nebo ne. Dále jsou v testu obrázky, ke kterým jedinec doplní otevřený komentář. Výsledky ukazují, že pachatelé trestných činů mají signifikantně častěji externí místo řízení na rozdíl od údajných pachatelů. To je v souladu s dalšími výzkumy (Goodman et al, 2007).

Studie *Locus of Control as a Contributing Factor in the Relation Between Self-Perception and Adolescent Aggression* se snaží objasnit možnou roli *locus of control* ve spojitosti s konceptem *self-esteem* a agresivitou. Ze studie vyplývá, že externí místo řízení a nižší sebevědomí zvyšuje pravděpodobnost agresivního chování a to jak proaktivního, tak reaktivního. Obecně by si ale tato oblast zaslouhovala více odborné pozornosti (Wallace, Barry, & Zeigler-Hill, 2012).

Naopak interní *locus of control* může být spojen s agresí u narcistních jedinců, kteří mají potřebu moci a kontroly. U nenarcistních jedinců s interním *locus of control* není proaktivní agrese obvyklá (Wallace, Barry, & Zeigler-Hill, 2012).

Následná práce s agresory ukazuje, že interní místo řízení je prediktorem úspěšné nápravy jedince (Goodman et al., 2007).

Na místě je také předpoklad, že vyšší motivace k nápravě pachatelů předznamenává interní *locus of control* (Bowen et al., 2004).

3.3.10. Sebevražedné chování

Třetím nejčastějším důvodem smrti mladých lidí (ve věku 10 – 24 let) je sebevražda. V Evropě se toto číslo ještě zvyšuje (Pompilia et al., 2007). Je řada rizikových faktorů, které pravděpodobnost sebevražedného chování zvyšují. Mezi nimi je také agrese a kriminalita jedince. Sebevražda je sama o sobě projevem agrese. Určitá spojitost agrese a sebevražedného chování je tedy zřejmá, není ovšem plně objasněná (Wang et al., 2014).

Australský výzkum nazvaný *Suicidal behavior in a young offender population* ukazuje, že 23,7 % z celkových 300 zúčastněných se pokusilo o sebevraždu. Participantů byli mladí lidé, kteří měli problémy se zákonem. Z výsledků je patrné, že mezi mladými agresory (offenders) je vyšší riziko sebedestruktivního chování. Mezi hlavními důvody účastníci uváděli, že sebevražda pro ně představuje únik (Mallett et al., 2012).

Čínská studie *Associations between impulsivity, aggression, and suicide in Chinese college students* se také snaží objasnit spojitost agrese a sebevražedného chování. Tato studie se zaměřila na studenty vysokých škol, protože jsou z hlediska sebevražedných pokusů rizikovou skupinou. Také míra agresivity a impulzivity je u této skupiny vyšší (Pompilia et al., 2007). Dle výsledků studie 9,1 % respondentů (tzn. 479) o sebevraždě přemýšlí, 1 % se o ni pak pokusilo. Mezi těmito skupinami je signifikantní rozdíl v úrovni impulzivity a agrese. Autoři přesto upozorňují, že je potřeba dalších výzkumů, které by tuto spojitost více objasnily (Wang et al., 2014).

Úroveň agrese se ukazuje jako možným ukazatelem opakování sebevražedných pokusů. Studie *Intolerance to Delayed Reward in Girls with Multiple Suicide Attempts* se věnuje dívkám ve věku 13 - 17 let, které se z důvodu pokusu/pokusů o sebevraždu léčily na psychiatrii. Autoři srovnávali dívky, u kterých se jednalo o pokusy opakované, s dívkami,

které se o sebevraždu pokusily jen jednou. Tyto skupiny se signifikantně lišily v úrovni impulzivity, depresivity a agresivity (Mathias et al., 2011).

Souvislost agrese a sebevražedného chování může být ovlivněna také tím, nakolik si jedinec sám sebe cení, tedy mírou *self-efficacy*. Pro adolescenty s extrémně vysokou mírou *self-efficacy* byla agresivita spojena s pádnými důvody k životu a pravděpodobnost suicidálních pokusů byla minimální. Naopak u jedinců s extrémně nízkými hodnotami byla vyšší míra agrese spojena s nižším uvědoměním si důvodů pro život (Pompilia et al., 2007).

I v této oblasti je potřeba dalších výzkumů, které by problematiku blíže objasnily. Při studiích zabývajících se tímto tématem je třeba zohledňovat sebevražedné chování jako komplex emočních, genetických, behaviorálních, společenských, sociálních a kognitivních faktorů (Pompilia et al., 2007). Celkově je ale z výše zmíněných výzkumů patrné, že riziko sebevražedného chování se s agresivitou zvyšuje, a to by pro nás mělo být alarmující.

4. NÁVRH VÝZKUMU

4.1. Úvod

Vzhledem k tomu, že tomuto tématu není v tuzemsku věnována pozornost, výzkumné práce považuji za nezbytné.

Navrhuji kvalitativní výzkum, jehož cílem je zjistit, nakolik může být osoba páchající šikanu tímto jednáním ovlivněna. Zimbardo zmiňuje určitou kognitivní změnu u osobnosti agresora. Této změně bych se chtěla výzkumně věnovat. Výzkum se zároveň orientuje na možné zlepšení komunikace s agresory a možnosti zamezení nežádoucího chování.

Výzkumné cíle, které si pro tento výzkum kladu jsou následující:

- Zmapovat širší sociální kontext agresora
- Zmapovat možné kognitivní změny vnímání šikany u jedinců s agresivním chováním

Příčemž pod agresorem rozumím jedince, který se dopustil agresivního chování, a bylo s ním odborně řešeno. Odpovědi tzv. agresorů srovnám s odpověďmi jedinců ze srovnávací skupiny.

Návrh výzkumu vychází z teoretických východisek, které jsem popsala výše. Podobný výzkum v našich podmínkách nebyl zpracován. Na rozdíl od studií, které jsou popsány v teoretickém úvodu, se jedná o výzkum kvalitativní, který se uskuteční pomocí různých výzkumných metod. Tento přístup umožňuje vidět problematiku v kontextu a umožnit tak holistické pojetí tématu. Účastníci výzkumu budou informovat nejen o šikaně, jejím vnímání a vnímání oběti, rozhovory budou zaměřeny také na jedincův širší sociální kontext, jeho interpersonální vztahy, rodinné a školní klima atd.

Vzhledem k tomu, že účastníci výzkumu jsou studenti, kteří šikanou prošli v roli agresora, je pochopitelné, že zjištění nebudou objektivní údaje.

4.2. Výzkumné metody

Inspirací pro design výzkumu je již zmíněná studie *Attributional bias among aggressive boys to interpret unambiguous social stimuli as displays of hostility*, ve které participanti hodnotili emočně nabitě fotografie.

Na rozdíl od tohoto výzkumu, budou participanti mnou navržené studie hodnotit videonahrávky zobrazujícími různé fáze šikany. Zde použiji fáze PhDr. Michala Koláře, které jsou blíže popsány v úvodní kapitole. Hodnocení videonahrávek bude probíhat metodou individuálních rozhovorů. Ty jsou přijatelnější vzhledem k vyššímu riziku specifických poruch učení u osob s agresivním chováním.

Videa budou vybrána tak, aby zobrazovala jak fyzickou, tak psychickou šikanu.

Respondentů se budu dotazovat, jak tyto situace interpretují. Videa použiji z internetového serveru *youtube*.

Stejně videonahrávky budou podkladem pro interview s adolescenty, kteří přímou zkušenost s šikanou nemají. Ti budou představovat srovnávací skupinu.

Ve výzkumu se zaměřím na vztah podmětových a odpověďových proměnných.

4.3. Výzkumný vzorek

Účastníci výzkumu budou žáci středních škol. Věk participantů se pohybuje v rozmezí 14 – 19 let, kdy můžeme očekávat určitou psychickou zralost. Zároveň je ale potřeba brát v potaz, že účastníci nad agresivním chováním nemají ještě potřebný nadhled. Jelikož se jedná o studii kvalitativní, počet účastníků se pohybuje kolem 30 (15 v experimentálním souboru, 15 ve srovnávací). Vzhledem k tomu, že účastníci studie nemusí být plnoletí, je nutný informovaný souhlas rodičů.

Ve skupině žáků s agresivním chováním budou studenti, kteří mají zkušenost s šikanou z pozice agresora. U těchto studentů byla šikana prokázána a byla s nimi odborně řešena, vybírala bych je tedy cíleně na základě kriteriálního výběru. Aby byla dodržena reprezentativita vzorku, zvolím vícestupňový výběr. Z výčtu všech českých středních škol náhodně vylosuji 5, jejichž odborné pracovníky následně kontaktuji. Při nedostatku participantů budu tento krok opakovat. Oslovím výchovné poradce, školní psychology, pedagogicko-psychologické poradny, či učitele, s prosbou o kontakty na možné účastníky. Ty

následně kontaktuji emailem případně telefonicky. Takto bude mít každý žák střední školy nenulovou šanci, že se výzkumu účastní.

Respondenty do srovnávací skupiny získám na základě párování k již vybraným jedincům první skupiny. Tak dojde k eliminaci některých nežádoucích proměnných. Do srovnávací skupiny budu hledat jedince stejného pohlaví, jako má dítě s agresivním chováním z paralelní třídy téže školy. Podmínkou pro výběr bude skutečnost, že ve třídě nebyla odborně řešena šikana. Takto dochází k eliminaci nežádoucí proměnné věku, pohlaví, lokace a vzdělání.

Aby byla účast na výzkumu atraktivní, je velmi důležitá jeho prezentace. Vzhledem k tomu, že se jedná o studenty SŠ, kteří mohou být nezletilí, finanční motivace není optimální. Výzkum bude prezentován výzkumnou otázkou *Co si děti myslí o určitých situacích ve školních třídách? Jak studenti vysvětlují určité sociální interakce?* Respondenti se pochopitelně nedozví o rozdělení participantů do skupin. Výběr bude prezentován jako náhodný (*Každý žák měl šanci se výzkumu účastnit, my jsme náhodně vybrali právě Tebe*). Tímto bude umenšena možnost zkreslení daná reaktivitou respondenta.

4.4. Proces sběru dat

Sběr dat bude probíhat pomocí interview s respondenty. Nejprve se výzkumník zeptá na základní demografické údaje (věk, pohlaví, vzdělání – dosažené i započaté, vyznání).

Následovat bude polo-strukturovaný rozhovor na různá témata (šikana, rodinné vztahy, přátelství, klima školní třídy, partnerské vztahy). Ten má mimo jiné funkci uvolnění atmosféry, navození přátelského prostředí. Vzhledem k tomu, že výzkum je prezentován jako studie týkající se interpretací nejrůznějších sociálních interakcí ve školní třídě, interview se nebude primárně věnovat šikaně.

Pro polo-strukturovaný rozhovor volím tato témata:

- Školní a třídní klima a kolektiv
 - Jak hodnotíš Vaší školu / třídu?
 - Jaké máte ve škole učitele?
 - Jak se pozná dobrý učitel?
 - Jak se pozná dobrá škola?

- Jak bys charakterizoval Vaši třídu?
- Přátelství – jak navazují vztahy, jaké vztahy vyhledávám, kdo je mým přítelem
 - Jaké vlastnosti musí mít Tvůj přítel?
 - Kde se nejčastěji s přáteli seznámíš?
 - Jak dlouho je znáš?
 - Jak bys charakterizoval sebe coby kamaráda?
- Rodinné prostředí
 - Bydlíš s rodiči?
 - Co mají rodiče za povolání?
 - Čeho si na rodičích vážíš?
 - Co bys Ty jako rodič dělal jinak?
 - Máš sourozence?
 - Jak bys sourozence charakterizoval?
 - Co si se díky Tvé rodině naučil?
- Partnerské vztahy
 - Máš partnerku/ partnera?
 - Jak by vypadala Tvoje/Tvůj ideální partner/ka?
 - Co je pro vztah důležité?
- Volnočasové aktivity, koníčky
 - Máš nějaké záliby?
 - Co děláš nejraději mimo školu?
- Špatný kolektiv – obecně, jeho příčiny, účastníci, následky, pozitiva, negativa
 - Co je šikana? Kde je hranice mezi zábavou a šikanou?
 - Zažil si někdy šikanu?

- Co bylo její příčinou?
- Jakou roli si v ní sehrál?
- Je šikana normální? Je běžná?
- Co je na ní dobrého/ špatného?
- Co šikana řeší? Jaké má dopady?

Dále výzkumník použije videonahrávky, které ukazují šikanu. Videá budou zobrazovat různé fáze šikany od fází nenápadných, až po ty nejzávažnější. Výzkumníka bude především zajímat, jak respondent situaci vidí, jak ji popisuje. Velká pozornost bude věnována otázce, jak by dotyčný vysvětlil příčiny dané situace. Pro tyto účely volím otázky týkající se možných videonahrávek před a po aktuálním záběru.

Uvádím zde okruhy možných otázek. Záleží na respondentovi, jak bude odpovídat. Okruhy mohou doplnit o další otázky, případně o některé zkrátit. Struktura a obsah rozhovoru jsou tedy značně flexibilní.

Okruhy k rozhovoru nad videonahrávkami jsou:

- Popis videonahrávky
 - Můžeš video popsat?
 - Jak hodnotíš zobrazenou situaci?
- Příčiny a následky situace
 - Co situaci předcházelo?
 - Jak by mohlo vypadat video, které by zobrazovalo hodinu/týden před zobrazenou situací?
 - Co se bude dít dál? Jak by video pokračovalo?
 - Jak by vypadalo video, které by zobrazovalo stejnou skupinu hodinu po zobrazené situaci?
 - Kdybys mohl ovlivnit děti, které na videu figurují, jak bys je ovlivnil?
- Legitimita dané situace

- Je to, co video ztvárňuje, normální?
- Proč ano? /Proč ne?
- Jednotlivé charaktery videa
 - Kdyby sis měl z videonahrávky vybrat jednu osobu, která nejvíce ztvárňuje Tvé chování v podobných situacích, jakou osobu by sis vybral?
 - Jak bych se zachoval v roli osoby A, osoby B, C, kteří ve videonahrávce figurovali? Dělal bys něco jinak?

4.5. Analýza dat

4.5.1. Interview

Analýzu dat z počátečních obecných rozhovorů bude provádět výzkumník. Odpovědi budou bodově přepisovány. Výzkumník bude sledovat, zda se nějaké typy odpovědi častěji opakují v té které skupině.

4.5.2. Rozbor videonahrávek

U reflexe videonahrávek použiji techniku kódování – odpovědi budou zpracovány metodou otevřeného kódování, následně axiálně a v závěru selektivně. Informace z rozboru videonahrávky nastíní možné kategorie, které budou následně seskupeny a upřesněny s cílem nalézt základní ústřední kategorie. Tento postup zajišťuje, že informace budou smysluplně setříděny, zároveň budou zachovány ve své šíři a kontextu.

Předpokládám, že analýza ukáže určité kategorie typu bagatelizace situace, normalizace, atribuce v oběti/agresorovi. Tyto kategorie následně zpracuji kvantitativně s cílem zjistit, zda jde o signifikantní rozdíl mezi skupinou žáků s agresivním chováním a skupinou srovnávací. Za tímto účelem bych použila chí-kvadrát test nezávislosti.

4.6. Diskuze

Vzhledem k faktu, že jde o kvalitativní test, je velmi snadno možné, že výsledky výzkumu budou jen těžko zobecnitelné.

Obtíže můžou nastat s výběrem samotných respondentů. Je pochopitelná určitá nevole ze strany agresorů. Proto je velmi důležitá spolupráce s pedagogicko-psychologickými poradnami, školními psychology či výchovnými poradci, jejichž pomoc s výběrem vzorku je nezbytná. Zároveň je potřeba účelná motivace potencionálních účastníků studie.

V dané problematice hraje roli bezpočet proměnných, které výsledek testování mohou ovlivnit. I přes snahu o eliminaci určitých proměnných (např. metodou párování), může být výsledek zkreslen řadou dalších intervenujících vlivů. Tyto vlivy by v navrženém výzkumu nebyly zohledněny.

Takovými faktory jsou např. závažnost agrese, časové vymezení agrese (ne/aktuálnost), opakovanost agrese (ne/byl jedinec v roli agresora opakovaně v různých prostředích), zohlednění rodinného prostředí agresora (rodinný vliv na chování jedince je nezanedbatelný), emoční a sociální inteligence aj. Zkreslení může nastat také vzhledem k věkovému rozpětí respondentů a vzhledem k jejich genderu. Stejnou roli mohou sehrát interkulturní rozdíly. Tyto faktory jsou důležitou proměnnou a mohou výrazně ovlivňovat vnímání i samotnou skutkovou podstatu šikany, jak dokládají výzkumy, které zmiňují výše. Další nežádoucí proměnnou na straně zkoumaných osob může být jejich reaktivita (jejich přesvědčení o výzkumu a jeho výsledcích, které může výsledek značně ovlivnit). Roli může sehrát také neupřímnost participantů.

Další nežádoucí proměnné mohou být na straně výzkumníka. Výsledky mohou být zkresleny výzkumníkovou asercí, což může vést k *Experimenter's bias*.

Výsledky nepochybně zkreslí také neekvivalentnost experimentální a srovnávací skupiny.

Další slabinou výzkumu je skutečnost, že výzkumné okruhy jsou poměrně obecné. Je tedy možné, že se nepodaří téma dobře zpracovat a podchytit důležité souvislosti v patřičně šíři.

Mnou navržený výzkum neukáže kauzalitu jevů. Neodpoví tedy na otázku, zda se mění jedinec páchající šikanu, nebo zda páchají šikanu jedinci, kteří se liší od normy. Optimální by byla longitudinální studie, která by ukazovala vývoj názorů, vnímání a chování agresivních

jedinců páčajících šikanu. Mnou navržený výzkum si klade za cíl *pouze* ukázat možný kognitivní rozdíl u experimentální a kontrolní skupiny.

Tento výzkum by mohl přispět k problematice, jak chápat osobnost agresora. Mohl by přiblížit prekoncepty, které agresor má. Znalost prekonceptů a jejich porozumění jsou klíčové pro další práci s agresory a pro nápravu vztahů ve třídě. Výzkum by také mohl přinést zajímavé poznatky, které by mohly být inspirací pro kvantitativní výzkum.

5. ZÁVĚR

Z práce je patrné, nakolik problematickým tématem šikana je. Následky agrese si nenese pouze oběť, šikana má negativní dopady na takzvané agresory stejně jako na přihlížející.

Dopady na agresora se promítají do roviny behaviorální, psychické i sociální. Dle výše uvedených zdrojů dochází ke změně kognitivního vnímání. Jedinec, který se chová agresivně, postupně ztrácí nad svým chováním nadhled, ztrácí schopnost kriticky myslet, nepociťuje za své chování zodpovědnost, a tedy ani vinu. Osvojuje si externí *locus of control*. Jeho morální vyspělost dosahuje nižších úrovní než je obvyklé u jeho vrstevníků. Zároveň má agresor nižší sebevědomí, ze kterého pramení další agrese.

Jedinec si osvojuje agresivní chování jako normu, která se stává trvalým vzorcem chování. To později vede ke kriminalitě a delikvenci. V kolektivu postiženém šikanou se agrese stává normou a *nakazí* tak další jedince.

Z literatury vyplývá, že jedinec, který se chová agresivně, nedokáže efektivně řešit stresové situace. Coby optimální strategii volí vyhýbání se, což může mít fatální následky v podobě sebevražedných pokusů. Z výše zmíněných výzkumů vyplývá, že mladí agresori jsou z hlediska suicidálních pokusů rizikovou skupinou. Zásadní roli hraje také to, že tzv. agresori dosahují vyšších skóre na škále depresivity, než jedinci v šikaně neangažovaní.

Bylo by chybné vnímat jedince, kteří se chovají agresivně, jako ty zlé, které musíme potrestat. Z výše uvedených zdrojů jasně vyplývá, že tito jedinci potřebují odbornou pomoc stejně jako oběti jejich agresivního chování. Prioritou pedagogů, vedoucích pracovníků, trenérů, výchovných poradců či školních psychologů by měla být prevence šikany, snaha ji odborně řešit a nabízet odbornou pomoc všem "postiženým", kteří s touto nemocí přišli do styku.

Je třeba připomenout, že si daná problematika zaslouhuje odbornou pozornost. Názory na řadu stěžejních poznatků nejsou konzistentní a je třeba dalších studií, které by problematiku osvětlily.

6. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Aleixo, P., Norris, C., & Lau, S. (2000). Personality and moral reasoning in young offenders. *Personality and Individual Differences*, 28(3), 609-623.
- Beaty, L., & Alexeyev, E. (2008). The problem of school bullies: what the research tells us. *Adolescence*, 43(169), 1-11.
- Bendl, S. (2003). *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha: ISV.
- Berkowitz, M., Mueller, C., Schnell, S., & Padberg, M. (1986). Moral reasoning and judgments of aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(4), 885-891.
- Bougarel, L., Guitton, J., Zimmer, L., Vaugeois, J.-M., Yacoubi M.(2011).Behaviour of a genetic mouse model of depression in the learned helplessness paradigm. *Psychopharmacology*, 215(3), 595–605.
- Bowen, E., Gilchrist, E., Lundy, S., & Hanson, B. (2004). Do court– and self-referred domestic violence offenders share the same characteristics? A preliminary comparison of motivation to change, locus of control and anger: Representing Victims of Same-Sex Partner Abuse in Court. *Legal and Criminological Psychology*, 9(2), 97-110.
- Bradshaw, C., Waasdorp, T., & Johnson, S. (2014). Overlapping Verbal, Relational, Physical, and Electronic Forms of Bullying in Adolescence: Influence of School Context. *Journal of Clinical Child*, 44(3), 494-508.
- Čermák, I. (1998). *Lidská agrese a její souvislosti*. Žďár nad Sázavou: Fakta.
- Dake, J. A., Price, J. H., & Telljohann, S. K. (2003). The nature and extent of bullying at school. *The Journal of School Health*, 73(5), 173-80
- Duckitt, J. (1983). Culture, Class, Personality, and Authoritarianism among White South Africans. *The Journal of Social Psychology*, 121(2), 191-199.

Fox, S., & Leicht, S. (2005). The association between the offender–victim relationship, severity of offence and attribution of blame in mentally disordered offenders. *Psychology, Crime, 11*(3), 255-264.

Fromm, E. (1997). *Anatomie lidské destruktivity: můžeme ovlivnit její podstatu a následky?* Praha: Nakladatelství Lidové noviny.

Golding, W. (1968). *Pán much*. Praha: Naše vojsko.

Goodman, W., Leggett, J., Garrett, T., & Kendall, K. (2007). Locus of control in offenders and alleged offenders with learning disabilities: A Critical Overview. *British Journal of Learning Disabilities, 35*(3), 265-288.

Heath, L., Kruttschitt, C., Ward, D. (1986). Television and Violent Criminal Behaviour: Beyond the Bobo Doll. *Violence and Victims, 1*(3), 177-190.

Hemphill, J., & Howell, A. (2000). Adolescent offenders and stages of change. *Psychological Assessment, 12*(4), 371-381.

Hnilica, K. (2012). K morální (in)toleranci autoritářské osobnosti. *Československa Psychologie, 56*(6), 529-544.

Hubbard, D. (2006). Should We Be Targeting Self-Esteem in Treatment for Offenders. *Journal of Offender Rehabilitation, 44*(1), 1-14.

Chen, C., & Howitt, D. (2007). Different crime types and moral reasoning development in young offenders compared with non-offender controls. *Psychology, Crime, 13*(4), 405-416.

Ireland, J. L., & Ireland, C. A. (2003). How do offenders define bullying? A study of adult, young and juvenile male offenders. *Legal And Criminological Psychology, 8*(2), 159-173.

Ireland, J., & Monaghan. (2006). Behaviours Indicative of Bullying Among Young and Juvenile Male Offenders: A Study of Perpetrator and Victim Characteristics. *Aggressive Behavior*, 32(2).

Karen, D. W. (2007). Bullying and risk of suicidal behavior in adolescents. *Psychiatric Times*, 24(6), 58.

Kirkpatrick, L., Waugh, C., Valencia, A., & Webster, G. (2002). The functional domain specificity of self-esteem and the differential prediction of aggression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(5), 756-767.

Kolář. (2001). *Bolest šikanování: [cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách]*. Praha: Portál.

Kolář, M. (1997). *Skrytý svět šikanování ve školách: příčiny, diagnostika a praktická pomoc*. Praha: Portál.

Le Bon, G. (1997). *Psychologie davu*. Praha: Kra.

Lorenz, K. (1992). *Takzvané zlo*. Praha: Mladá fronta.

Mallett, C., Rigne, L., Quinn, L., & Stoddard-Dare, P. (2012). Discerning Reported Suicide Attempts Within a Youthful Offender Population. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 42(1), 67-77.

Mathias, C., Dougherty, D., James, L., Richard, D., Dawes, M., Acheson, A., Hill-Kapturczak, N., & Spears, B. (2011). Intolerance to Delayed Reward in Girls with Multiple Suicide Attempts. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 41(3), 277-286.

Nasby, W., Hayden, B., & DePaulo, B. (1980). Attributional bias among aggressive boys to interpret unambiguous social stimuli as displays of hostility. *Journal of Abnormal Psychology*, 89(3), 459-468.

Patchin, J., & Hinduja, S. (2010). Cyberbullying and Self-Esteem. *Journal of School Health, 80*(12), 614-621.

Pompilia, M., Innamoratic, D., Brunettia, S., Tatarellia, R., & Girardia, P. (2007). Gender effects among undergraduates relating to suicide risk, impulsivity, aggression and self-efficacy. *Personality and Individual Differences, 43*(8), 2047–2056

Říčan, P. (1995). *Agresivita a šikana mezi dětmi: jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha: Portál.

Říčan, P., Janošová, P. (2010). *Jak na šikanu*. Praha: Grada.

Serin, R., Lloyd, C., Helmus, L., Derkzen, D., & Luong, D. (2013). Does intra-individual change predict offender recidivism? Searching for the Holy Grail in assessing offender change. *Aggression and Violent Behavior, 18*(1), 32-53.

Smith, P. K. (2013). School bullying. *Sociologia, 71*, 81-98.

Sprague, J., Verona, E., Kalkhoff, W., & Kilmer, A. (2011). Moderators and mediators of the stress-aggression relationship: Executive function and state anger. *Emotion, 11*(1), 61-73.

Swearer, S., Espelage, D., & Napolitano, S. (2009). *Bullying prevention and intervention: realistic strategies for schools*. New York, NY: Guilford Press.

Thornberg, R., & Knutsen, S. (2011). Teenagers' explanations of bullying. *Child & Youth Care Forum, 40*(3), 177-192.

Wagnerová, I. (2011). *Psychologie práce a organizace: nové poznatky*. Praha: Grada.

Wallace, M., Barry, C., Zeigler-Hill, V. (2012). Locus of Control as a Contributing Factor in the Relation Between Self-Perception and Adolescent Aggression. *Aggressive Behavior, 38*(3).

Wang, L., He, C., Yu, Y., Qiu, X., Yang, X., Qiao, Z., Sui, H., Zhu, X., & Yang, Y. (2014). Associations between impulsivity, aggression, and suicide in Chinese college students. *BMC Public Health, 14*(1).

Woodhams, J. (2007). The impact of bullying and coping strategies on the psychological distress of young offenders. *Psychology, Crime & Law, 13*(5), 487-504.

Zimbardo, P. (2005). *Moc a zlo: sociálně psychologický pohled na svět*. Praha: Moraviapress.

Zimbardo, P. (1993). *Psychology and life*. New York: HarperCollins