

# Nepřátelství jako sociální identita

Iva Košťálová, DiS.

---

Bakalářská práce  
2015



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

  
INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Institut mezioborových studií

akademický rok: 2014/2015

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Iva Košťálová, DiS.**  
Osobní číslo: **H128449**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Nepřátelství jako sociální identita**

### Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v SR UTB ve Zlíně č. 17/2014, včetně příloh, případně podle dalších materiálů. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na projevy a formy nepřátelství ve společnosti;
- na hledání příčin vzniku agrese;
- na sociální prevenci vztahů ve školách.

Součástí práce bude empirické šetření event. realizovaný výzkum (kvantitativní, kvalitativní, smíšený) zaměřený na zjištění přínosu preventivních programů pro děti.



Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

HELUS, Z. Sociální psychologie pro pedagogy. 1. vyd., Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3. KAPR, J. Sociální deviace, sociologie nemoci a medicíny. 2. upr. vyd. Praha : Sociologické nakladatelství, 1997. ISBN 80-85850-03-6. KOUKOLÍK, F. Vzpouza deprivantů. Nové přeprac. vyd., Praha : Galén, 2006. ISBN 80-7262-410-5. KŘIVOKLAVÝ, J. Jak přežít vztek, zlost a agresi. 1. vyd., Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-0818-8. PRÁŠKO, J. Poruchy osobnosti. 1. vyd., Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-737-X. SMETÁČKOVÁ, I. Homofobie v žákovských kolektivech. Praha: Úřad vlády ČR, 2008. ISBN 978-80-7440-016-2. VÁGNEROVÁ, M. Psychologie osobnosti. 1. vyd., Praha : Nakladatelství Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1832-6. Další literatura bude průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce: **PaedDr. Petr Havelka, Ph.D.**  
Institut mezioborových studií

Datum zadání bakalářské práce: **15. prosince 2014**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2015**

Ve Zlíně dne 15. prosince 2014

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



  
doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.  
ředitel ústavu

### Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk bakalářské práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – bakalářskou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem bakalářské práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

### Prohlašuji,

- že jsem na bakalářské práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně

20. 2. 2015

na koštomlouvi kosby

Jméno, příjmení a podpis diplomanta

## **ABSTRAKT**

Předmětem bakalářské práce je téma agrese v kontextu osobnostní a sociální identity. Teoretická část definuje pojmy osobnostní, sociální identita a sociální konflikt a zabývá se jejich vzájemnou provázaností. Práce dále vymezuje teoretické přístupy k agresii, formy, příčiny a faktory vzniku agresivního chování a dále popisuje specifický jev dnešní doby, mediální násilí. V závěru pojednává o možnostech prevence ve vztahu k rodině a škole s důrazem na úlohu sociální pedagogiky.

Praktická část zahrnuje kvantitativní výzkum formou dotazníku, jehož cílem bylo zjistit vztah respondentů vůči agresii. Hlavní výzkumná otázka se týkala postojů vůči agresii. Zajímalo mne, jak bude respondenty chápán samotný pojem agrese. Dále jsem sledovala, jestli respondenti volí agresii jako prostředek k uspokojení svých cílů nebo potřeb. V jakých situacích používají agresii a jaký názor mají na fenomén dnešní doby, mediální násilí.

Klíčová slova: identita, sociální identita, sociální konflikt, agrese, rodina, škola, sociální pedagogika

## **ABSTRACT**

The subject of bachelor thesis is the topic aggression in the context of the personal and social identity. The theoretical part defines the concepts of personal, social identity and social conflict and discusses their interdependence. The work also defines outputs to aggression, forms, causes and factors for the development of aggressive behavior and describes specific contrast media phenomenon of our time, media violence. The conclusion the possibilities of prevention in relation to family and school with emphasis on the role of social pedagogy.

The practical part includes quantitative research using a questionnaire whose aim was to determine the relationship of the respondents against aggression. The main research question concerned attitudes towards aggression. Then I watched to see if respondents choose aggression as a means to meet their objectives or needs. In what situations using aggression and what opinion they have on the phenomenon of our time, media violence.

Keywords: identity, social identity, social conflict, aggression, the family, the school, social pedagogy

Děkuji mému vedoucímu bakalářské práce panu PaedDr. Petru Havelkovi, Ph.D. za užitečnou pomoc a trpělivost, kterou mi poskytl při jejím zpracování.

Dále chci poděkovat své dceři za podporu, kterou mi poskytla po celou dobu mého studia.

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

Iva Košťálová, DiS.

## OBSAH

|   |           |
|---|-----------|
| <b>ÚVOD</b> .....                                       | <b>8</b>  |
| <b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....                          | <b>9</b>  |
| <b>1 VYMEZENÍ POJMŮ</b> .....                           | <b>10</b> |
| 1.1 VÝZNAM IDENTITY A JEJÍ PROMĚNA .....                | 10        |
| 1.2 VRSTVY IDENTITY V PROCESU SOCIALIZACE .....         | 11        |
| 1.3 SOCIÁLNÍ ASPEKT IDENTITY .....                      | 12        |
| 1.4 SOCIÁLNÍ KONFLIKT .....                             | 14        |
| <b>2 AGRESE</b> .....                                   | <b>16</b> |
| 2.1 AGRESE .....  | 17        |
| 2.2 TEORETICKÉ PŘÍSTUPY K AGRESI.....                   | 17        |
| 2.3 PŘÍČINY A FAKTORY AGRESIVNÍHO CHOVÁNÍ .....         | 19        |
| 2.4 AGRESE A MÉDIA.....                                 | 20        |
| <b>3 MOŽNÁ PREVENTIVNÍ OPATŘENÍ</b> .....               | <b>21</b> |
| 3.1 PROSTŘEDÍ RODINY A ŠKOLY.....                       | 21        |
| 3.2 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY A JEJICH DŮLEŽITOST .....      | 24        |
| 3.3 ÚLOHA SOCIÁLNÍ PEDAGOGIKY .....                     | 24        |
| <b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....                          | <b>27</b> |
| <b>4 VLASTNÍ VÝZKUM</b> .....                           | <b>28</b> |
| 4.1 CÍLE VÝZKUMU .....                                  | 28        |
| 4.2 DRUH A METODA VÝZKUMU .....                         | 28        |
| 4.3 STANOVENÍ HYPOTÉZ .....                             | 29        |
| 4.4 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....                            | 30        |
| 4.5 INTERPRETACE A PREZENTACE DOSAŽENÝCH VÝSLEDKŮ ..... | 30        |
| <b>ZÁVĚR</b> .....                                      | <b>42</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY</b> .....                  | <b>43</b> |
| <b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK</b> .....         | <b>46</b> |
| <b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....                             | <b>47</b> |

## ÚVOD

Téma mé bakalářské práce vychází z potřeby sociální pedagogiky utvářet optimální způsob života jedince, ale i sociálních skupin, proto chci upozornit na agresivitu a sociální konflikt ve společnosti. Samotný pojem agrese vyžaduje hlubší zkoumání. Lze si ji spojit se slovními útoky, rozbíjením věcí, rvačkami, bitkami fotbalových fanoušků, snahou zničit druhého, šikanou ve školách, násilím nebo dokonce vraždou. Takové projevy společnost považuje za negativní a nežádoucí a je tedy třeba se jim věnovat.

Teoretická část práce je rozdělena na tři kapitoly. V souvislosti s agresí a sociálními konflikty ve společnosti je nejprve důležité pochopit principy a zákonitosti, které formují naši identitu. Nesituačním zdrojem agrese je totiž složitá struktura identity, hodnotových postojů a osobnostních dispozic. První kapitola tedy vymezuje pojmy, které souvisí s naší osobností ve světě, kde se musíme naučit zacházet s vlastní identitou, která je poskládaná z osobnostních a sociálních částí, ale také z kulturní nebo skupinové příslušnosti. Kulturní, náboženské nebo skupinové rozdíly mohou být následně příčinou mnoha konfliktů, které mohou vyústit od banálních projevů nedorozumění až po agresivní útok na život člověka. Druhá kapitola rozkrývá charakteristické prvky agrese, která představuje psychologický jev ovlivněný mnoha souvislostmi. Vymezuje teoretické přístupy, formy, příčiny a faktory vzniku agresivního chování a dále popisuje specifický jev dnešní doby, mediální násilí.

Poslední kapitola se věnuje hlavně primární prevenci v prostředí rodiny, školy a volnočasových aktivit s důrazem na úlohu sociální pedagogiky.

Empirická část vychází z výše popsané teorie. Hlavní výzkumná otázka se týká postojů vůči agresi. Zajímá mne, jak je respondenty chápán samotný pojem agrese. Dále sleduji, jestli respondenti volí agresi jako prostředek k uspokojení svých cílů nebo potřeb. V jakých situacích používají agresi a jaký názor mají na fenomén dnešní doby, mediální násilí. Zvolila jsem kvantitativní metodu dedukce, kdy jsem za pomoci operacionalizace převedla teoretický problém do jazyka hypotéz. Jako metodu sběru dat jsem zvolila techniku dotazníku, kterému předcházelo pilotní šetření.



## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 VYMEZENÍ POJMŮ

V souvislosti s agresí a sociálními konflikty ve společnosti je důležité pochopit principy a zákonitosti, které formují naši identitu.

Na utváření vlastní identity, která má samozřejmě určitý genetický a osobnostní základ, má dále vliv velké množství faktorů. Mezi zásadní patří rodina, výchova a prostředí. Naše identita je tedy složena z genetické, osobnostní a dále pak ze sociální složky. Sociální identita patří do oblasti meziskupinových vztahů a lidé si ji odvozují od členství ve skupinách. Každý vnímá svoji identitu individuálně. Někdo cítí příslušnost k národnímu státu, další se silně ztotožňuje s určitou kulturou (zahrádkáři, fotbalisti, anarchističtí...). Proces kategorizací nám každopádně dává pocit jistoty, sounáležitosti a stability ve známém sociálním prostředí, ale také možnost vyjádřit se nebo projevit své emoce (<http://www.czechkid.cz/si1120.html>). V souvislosti s agresí a sociálním konfliktem, je tedy třeba rozlišit individuální motiv chování a motiv, který vychází z příslušnosti k sociálním skupinám. Chováme se jinak, když vystupujeme sami za sebe, než když vystupujeme jako součást většího celku? Do jaké míry nás skupina ovlivňuje? Jakým jevům jsme vlastně vystaveni? Jsou sociální konflikty nevyhnutelnou součástí společnosti?

### 1.1 Význam identity a její proměna

Podle pedagogického slovníku vyjadřuje **identita** totožnost, způsob, jímž jedinec vnímá svoji stejnost v čase a význam své existence v širokém kontextu lidské společnosti (Průcha, 2001). Od druhé poloviny 20. stol. tímto termínem vysvětlují lidé také etnickou nebo státní příslušnost, občanství, nacionalismus nebo rasu.

Pojem zavedl pravděpodobně jako první S. Freud, ale podrobněji problém identity rozpracoval v roce 1956 psychoanalytik E. H. Erikson. Podle Eriksona se velmi jednoduše řečeno identita osoby vytváří spojením identifikace z dětství, současných identifikací a základních životních závazků. Jedná se o tradiční chápání pojmu, z čehož vychází „silné“ koncepty identity tj. stejnost osoby v čase a stejnost osob tvořící sociální společenství. Identita odpovídá na otázky: „Kdo jsem? Jaký jsem? Kam patřím?“. Představuje naši osobnost, individualitu, skutečnost, že osoba je sama sebou, nikoli něčím jiným. V podstatě se jedná o vědomí vlastní jedinečnosti. Jak uvádí Bačová, dnešní postmoderní teorie identity jdou

proti tradičnímu chápání samotného pojmu a řadí se tak ke „slabým“ koncepcím. Tvrdí, že se naše identita mění podle situace, času, místa a okolností, protože život je složený z mnohonásobných rolí a přechodných vztahů. Proto „já“ se vytváří znovu a znovu v konkrétních jednotlivých vztazích, které máme s jinými lidmi. Naše identita není statická, její hranice si opakujeme a znovu potvrzujeme. „...identita dnes neznamená jen pojmenování nebo vyjádření totožnosti a stejnosti, ale i zdůraznění těch charakteristik, kterými si osoba či společenství „zasluhuje“ nebo nárokuje uznání a úctu jiných, na kterých zakládá svou hrdost, důstojnost a čest“ (Bačová, 2008, s. 109).

„Naši identitu si můžeme představit jako konstrukci, tedy jako nástroj, který si utváříme, abychom dokázali zdatněji a účelněji a co s nejmenší mírou psychické či fyzické bolesti přizpůsobovat se proměňujícím se podmínkám“ (Šíp, 2011, s. 13).

## 1.2 Vrstvy identity v procesu socializace

Osobnost člověka, tedy to, co tvoří jeho identitu, si lze představit jako takový střed, který obsahuje genetickou informaci a osobnostní založení. V průběhu samotného vývoje se na tento střed nabalují postupně další vrstvy: kontakt s matkou, vliv okolí, výchovy v rodině, prostředí ve škole, vliv různých skupin, tedy proces socializace a akulturace (Šišková, 2008). Sociální psychologie tedy rozlišuje **osobní a sociální aspekt identity**.

**Rodina** a samotná výchova je primární složkou v procesu socializace, jež tvoří základ našich hodnotových postojů a názorů na život, kterými se následně řídíme. Je nositelem kultury a poskytuje základ norem a hodnot dané společnosti. Pojem **kultura** (z lat. *colere* – pěstovat, vzdělávat, pečovat) má různé významy v jednotlivých sociálních vědách. Podle pedagogického slovníku, představuje kultura komplex materiálních, především, ale nemateriálních výtvorů (poznatků, idejí, hodnot, morálních norem aj.) lidské civilizace, které se předávají z generace na generaci. Ve smyslu sociologickém se jedná o způsoby chování, sdílené normy, hodnoty, tradice nebo rituály, které jsou charakteristické pro určité sociální nebo etnické skupiny (Průcha, 2001). Kultura je tedy takovým znakem pro různě velké sociální skupiny a jejich specifický způsob (styl) života. Přenos kultury se podle Harrisové děje ze skupiny na skupinu. Ze skupiny rodičů na skupinu dětí, například tím, jak se dospělí vzájemně ovlivňují v tom, jaké výchovné metody vůči dětem používat, přičemž skupiny

dospělých tvoří skupiny stejné společenské třídy, etnické skupiny nebo sousedských vztahů. Děti vychovávané ve stejné rodině stejnými rodiči ovšem nejsou tak stejné, jak by se očekávalo. Rozdíly mezi sourozenci mohou být tedy výsledkem jak různých zkušeností samotných dětí, tak výsledkem rozdílů, jak s nimi rodiče zacházejí. Dalším faktorem jsou vrstevnické vztahy a vzorce chování, které si dítě utváří, tedy „návod“ jak se má chovat doma nebo mimo domov. Její **teorie skupinové socializace** vychází z chování ve vrstevnické skupině na základě skupinového připojení, strachu nebo nepřátelství k cizím, vnitroskupinového soupeření o status a hledání a formování blízkých dynamických vztahů (Sollárová, 2008). Člověka ovšem neovlivňují pouze skupiny, ke kterým je jedinec pevně a relativně trvale připojen. Každá historická etapa, každý typ společnosti i kultury vyznává jisté hodnoty a jejich dodržování zajišťuje normami nebo sankcemi. To ovlivňuje význam připsaných, získaných nebo zvolených identit (Bačová, 2008). Dochází k vzájemné interakci a kooperaci mezi jedincem a společností. Společnost si utváří ideální typy a skrze ně pak nahlíží na sebe i své členy, což je vlastně podstatou sociální změny ve společnosti. Jedinec zase potřebuje společnost, protože si sám není schopen vytvořit přijatelný obraz své identity. Pomáhá si ideálními typy, které mu říkají, jakým způsobem má konstruovat objekty (sebe)poznání (Šíp, 2011).

### 1.3 Sociální aspekt identity

**Sociální skupiny** tvoří jeden za základních prvků našeho prostředí, ve kterém žijeme. Prakticky od narození jsme členy minimálně jedné skupiny a tou je právě rodina. Malé, ale i velké sociální skupiny nás významně ovlivňují, aniž bychom si to uvědomovali. Nacházíme zde své místo, vytváříme vztahy, identifikujeme se s jejich členy. Skupiny často tvoří lidé, kteří jsou si v něčem podobní, které něco spojuje.

**Sociální aspekt** identity znamená příslušnost ke společenství, začlenění k určité kategorii lidí. Pomáhá nám lépe pochopit, odkud pocházíme, čeho jsme součástí nebo kam patříme. H. Tajfel a J. C. Turner v letech 1981 – 1986 provedli v této oblasti empirický výzkum a rozpracovali meziskupinové vztahy a skupinové projevy. Ve vzniklé teorii **sociální identity** (TSI) obsahuje pojem „sebe“ jak personální identitu jedince, tak sociální identitu, která je odvozena od poznání svého členství v sociální skupině. Podle této teorie je sociální iden-

tita základem skupinového chování. Lidé byli v experimentu řazeni do skupin na základě banálních rozdílů. Účastníci experimentu následně hodnotili své členy skupiny příznivěji, bez ohledu na rivalitu nebo konflikt. Záleželo pouze na členské skupině. TSI určitým způsobem vysvětluje předsudky a diskriminaci vůči členům jiných skupin tím, že je spojí ve snaze udržet si pozitivní sociální identitu (Bačová, 2008). Teorie, které se snaží vysvětlit předsudky a stereotypy zahrnují jak osobní a vrozené faktory, tak sociokulturní příčiny.

**Předsudky** a **diskriminace** jsou nejčastějším projevem stereotypů, které bývají náboženské, etnické, národnostní, sociální aj. **Stereotypy** mohou být kladné (např. Francouzky jsou elegantní) nebo také záporné (např. Cikáni nepracují). Jednoznačnou negativní spojitost mají etnické předsudky. Zajímavá je základní studie z roku 1933 D. Katze, K. W. Braly o kognitivních aspektech meziskupinových postojů. Tato studie ukazuje, že pokud člověk potká někoho neznámého, stereotypy redukuje vzniklou nejistotu tím, že mu o něm poskytují nějaké informace. Tyto informace jsou založeny na přiřazení neznámého k nějaké kategorii podle zjevných znaků. Rasa a etnicita se přitom považují za kategorie, které v podstatě v jakékoli situaci spouštějí **stereotypizaci**. Stereotyp je tak „nejlepší přítel líného člověka“ (Zel'ová, 2008, s. 364). Člověk naráží denně na množství problémů, které potřebuje rychle analyzovat a k tomu procesu potřebuje velkou míru zobecnění. Většinou čerpá ze svých zkušeností, ke kterým přidává zkušenosti známých nebo poznatky, které získává z médií. Na základě takto získaných charakteristik nebo dílčích poznatků jednotlivých lidí, pak „odsuzuje“ celou skupinu nebo etnikum. Díky svému procesu vzniku bývá často těžké se takových stereotypů zbavit nebo je alespoň změnit.

V souvislosti se sociální identitou je třeba zmínit i **syndrom skupinového myšlení** (angl. groupthink) a **sociální konformita**. Skupinové myšlení představuje myšlení jednotlivců, kteří cíleně odpovídají tak, aby zachovali shodu se skupinou. Reálné zvažování faktů není tak podstatné jako soudržnost a solidarita ve skupině. Podmínkou je většinou stres, tlak nebo síla vůdce skupiny. Sociální konformita pak představuje určité přizpůsobení se jedince pravidlům, která společnost stanovuje a akceptuje. Je tedy také typický určitý nátlak, který vyvíjí společnost a rozpor, který může působit na jedince. Důležitým experimentátorem byl S. Asch (1951). Zajímavá je také vrstevnická konformita, která je důležitá zejména v dospívání a poskytuje hlavně oporu v ještě nehotové identitě jedince (Slaměník, 2008).

Dalším zajímavým jevem je identifikace s davem tedy **sociální identita davu**, který určuje vnímání, myšlení, emoce i chování jeho členů. Nejvíce pozornosti v souvislosti se snížením schopnosti tlumit nevhodné chování je spojováno s jevem **deindividualizace**. Člověk

jako člen seskupení je přesvědčen, že jeho agresivní chování nebude možné identifikovat, a proto nebude snášet ani důsledky za ublížení jiné osobě. Je to takové prožívání relativní anonymity (Lovaš, 2008). Příkladem mohou být násilné demonstrace nebo fotbalové chuligánství. Jak uvádí Zel'ová, jedinec se mění v člověka neschopného myslet nebo samostatně jednat, snadno podléhá násilným projevům nebo idealismu. Projevuje se jeho snížení intelektuálních schopností a zvýšení emocionálních reakcí. Člověk se ztotožňuje s ostatními a aktivita davu se tak stává výrazem této identity (Zel'ová, 2008).

#### 1.4 Sociální konflikt

Existují různé pohledy na problematiku konfliktu ve společnosti. Někteří autoři tvrdí, že **konflikty** jsou nevyhnutelnou součástí našich životů. Křivohlavý spatřuje základní problém ve způsobu jejich řešení nikoli v jejich existenci. Výzvou se tedy podle něj stává řízení konfliktu takovým způsobem, aby se zabránilo případné eskalaci a využilo se jeho potencialu k produktivní diskuzi (Frankovský, Kentoš, 2008).

Zdrojem konfliktů mohou být obecně rozdílné zájmy mezi skupinami nebo obtěžování jedné strany druhou. V konfliktní situaci se mohou objevit jedinci, skupiny, organizace nebo národy. Chápání sociálních konfliktů vyžaduje širší pojetí, než jaké můžeme pochopit pouze z interpersonálních vztahů. Konflikty mezi skupinami jsou také mnohdy intenzivnější než konflikty mezi jedinci, protože tu působí i další fenomény spjaté se vznikem a existencí skupiny, jako např. sociální identita, sociální facilitace, sociální zahálení, pocit vzájemnosti nebo skupinová polarizace. **Sociální facilitace** je pojem, který v roce 1898 zavedl N. Triplett, který zkoumal sociální vliv a zjistil, že pouhá přítomnost druhých lidí zlepšuje výkon jednotlivce. Dochází tak k podněcování. K **sociálnímu zahálení** naopak dochází, když jedinec ví, že nebude hodnocen individuálně, ale bude hodnocena celá skupina. U tohoto jevu můžeme sledovat snížení motivace čili určité skrytí v davu. **Skupinová polarizace** neboli fenomén posunu k riskantnosti popsali již v roce 1969 P. Moscovici a R. Zavalloni. Tento jev ukazuje, že skupinová rozhodnutí jsou mnohdy riskantnější než rozhodnutí jednotlivců. Dochází k posunu názorů členů skupiny směrem k extrému jako důsledek skupinové diskuze (Frankovský, Kentoš, 2008).

V současném světě, s rostoucí migrací obyvatelstva, dochází stále častěji ke konfliktům mezi kulturními a etnickými skupinami. Podle psychologického slovníku vyjadřuje slovo **etnický** příslušnost k sociální skupině, kdy se identifikace odvíjí od okamžiku narození jedince a má nezvratný charakter (Hartl, 1993). Mnohé společnosti jsou dnes již etnicky pluralitní, ale význam etnicity stále roste, což je zajímavé. **Etnocentrismus** znamená nadřazování své vlastní etnické skupiny. Jeho součástí jsou představy o ohrožení vlastní kultury, netolerance a celkově negativní vztah k jiným kulturám. Takové xenofobní postoje souvisejí se silnou identifikací jedince se svojí vlastní skupinou (Zel'ová, 2008). Tyto postoje můžeme vidět například u extremistů. Jak uvádí také Smolík, v identitě extremisty hraje jeho příslušnost k hnutí obrovskou roli. Extremisté totiž sami sebe definují prostřednictvím ideologie, vyznačují se silnou skupinovou identitou a potlačují individualismus (Smolík, 2010).

Nejenom etnické rozdíly mohou být příčinou konfliktů ve společnosti. Pracovní migrace z východní Evropy směrem na západ je také jedním z důsledků politických, ekonomických a sociálních změn. Rostoucí frustrace ve společnosti v oblasti pracovního uplatnění, rodinného života i materiálního zajištění může vést až k pocitu omezování ze strany různých kulturních minorit nebo problémových skupin, což může vyústit až k různým extrémním řešením, tedy volbou agrese jako podvědomým jednáním (Kraus, 2008). Konflikty jsou přítomny ve společnosti stále. „Války představují extrémní vyhrocení konfliktů mezi skupinami. S různými formami nepřátelských projevů jsme ovšem konfrontováni denně. Od urážlivých výroků např. o schopnostech žen řídit auto přes pasivní diskriminaci v přidělování pracovních míst členům určitých skupin až po otevřenou agresi vůči společenským minoritám“ (Kouřilová, 2011, s. 22).

Zkoumáním projevů a chování jednotlivých osob ve skupině nelze zabránit nepřátelským projevům a sociálním konfliktům ve společnosti. Díky získaným poznatkům však lze tyto jevy lépe pochopit, objasnit a předvídat, případně odvracet zbytečné konflikty. Společnost totiž musí stále hledat taková řešení, která by účinně bojovala s eskalací konfliktů a současně nepodlamovala demokracii jako svobodný systém projevu.

## 2 AGRESE

**Agrese** je součástí sociálních zkušeností každého jedince. Představuje zajímavý psychologický jev, který je ovlivněný mnoha souvislostmi, provázaný s vlastní identitou, sebeúctou, sebereflexí a vývojem osobnosti. Společnost sice vždy vytvářela takovou kulturu, která určovala normy, hodnoty a tradice, současná společnost však natolik posiluje individualitu jedince, že univerzální pojetí norem je neudržitelné. I agresi lze tedy interpretovat subjektivně (Čermák, 2003). Pokud chceme termínu dobře porozumět, je nutné se zamyslet nad tím, co je pro agresi nejcharakterističtější a jak se odlišuje od jiných druhů chování.

Existují související pojmy, kterými lze chápat agresi v konkrétní podobě. S nepřátelskými projevy souvisí také míra agrese, která je přirozenou součástí jak sociálního chování, tak chování jednotlivců, zaměřeného na uspokojování potřeb a dosahování svých cílů. Agresi lze také považovat za jakousi fyziologickou odpověď, kdy se cílem stává přežití organismu v přírodě. **Násilné chování** představuje patologickou agresi s úmyslem někoho záměrně poškodit. Rozumíme tím fyzicky agresivní chování, jako je například bití, kopání, strkání, házení nebo ničení předmětů. **Hostilita** znamená negativní nebo nepřátelský postoj jedince k jinému jedinci nebo k více lidem, ale nemusí se vždy projevovat násilím. Podle Světové zdravotnické organizace je násilí jedním z nejdůležitějších problémů pro zdraví populace (<http://zdravie15.cz/clanekpostgradualni-medicina>).

Agresi mohou vyvolávat určité vnější okolnosti a podněty jako je třeba alkohol a jiné drogy. Násilné chování se v populaci vyskytuje nejčastěji u osob, které užívají návykové látky a u osob s antisociální poruchou osobnosti. Dalším důležitým spouštěčím faktorem je sociální prostředí, ke kterému patří kromě celkového způsobu chování lidí také narůstající vliv médií masové komunikace.

Jak tedy rozumíme samotnému pojmu agrese? Za jakých okolností volíme agresi? Volíme agresi k dosažení svých cílů? Jsme schopni rozlišit násilí v médiích od násilí páchaného v reálném životě? Jak kontrolujeme svoje děti?



## 2.1 Agrese

**Agrese** (z lat. *agressio*, výpad, útok) je v psychologicko-sociálním pojetí takové chování, které se projevuje záměrným poškozováním a násilným omezováním jiné osoby nebo věci. V případě osoby nemusí nutně dojít k fyzickému kontaktu, protože agrese se projevuje i verbálně nebo psychicky (př. nadávky, zesměšňování). Agrese je přirozenou součástí chování člověka, která může sloužit i k záměrnému uspokojování jeho potřeb a cílů. Má tedy různou podobu, ale důležitým znakem je cílevědomý charakter a úmysl. V konkrétních oblastech společenských vztahů používáme pojem násilí, lobbing, tyranizování, šikanování ubližování a poškozování, což lze považovat za jistou formu agrese. Pro tyto formy je důležitým prvkem nerovnost v síle agresora a jeho oběti, která se neumí účinně bránit proti opakovanému poškozování. Lze rozlišovat situační, biologický (instinkt nebo třeba dědičnost), ale i osobní faktor agrese (vnitřní naladění). Rozlišujeme typy agrese „horké“ a „chladné“.

**Afektivní „horká“ agrese** má obvykle reaktivní charakter a souvisí s hostilitou a se zlostí. Taková verbální nebo fyzická reakce (zlost) není obvykle plánovaná a je vyvolaná působením averzivního podnětu. **Instrumentální „chladnou“ agresi** můžeme sledovat hlavně při sportu. Je takovým mezikrokem na cestě za dosažením cíle, kdy ve snaze vyhrát, dojde například ke zranění soupeře (Lovaš, 2008).

**Formy agrese** bývají přímé i nepřímé, verbální nebo fyzické. Rozeznáváme agresi v rovině představ nebo silnější agresi, která bývá charakteristická projevem, tedy nadávkou nebo hrubým slovem. Fyzický projev agrese má tři stupně. Prvním stupeň bývá projev proti věcem – destruktivní chování. Druhý stupeň proti zvířatům – týrání zvířat. Třetí stupeň proti lidem, který se projevuje od omezování osobní svobody až po vraždy.

## 2.2 Teoretické přístupy k agresi

Odborníci se vždy snažili hledat jednu obecnou příčinu, která by vysvětlila celý problém agrese. O takový přístup se dnes snaží integrativní pohled, který vychází ze základních teoretických přístupů k agresi.

### **Agrese jako instinkt**

Na počátku 20. století vytvořil psychoanalytik S. Freud teorii o vrozené agresi, kdy rozeznával dva druhy lidské energie: pud života (eros) a pud smrti (thanatos). Domníval se, že tyto energie v těle člověka soupeří, což následně určuje způsob našeho života. Aby pud smrti neničil vlastní organismus, musí být směřován ven a tím vzniká agrese. V roce 1950 přispěl etolog K. Lorenz s další teorií o vrozené agresi. Na základě výsledků studií ptáků a ryb tvrdil, že vrozené genetické faktory, které vyvolávají automaticky nepřátelské reakce, se v těle hromadí a je třeba je uvolnit (např. při sportu), což má zvyšovat bezpečnost společnosti. Chápání agrese jako instinktu se dnes již považuje za překonané. Momentálně se velká pozornost věnuje spíše na agresi vyvolanou vnějšími okolnostmi (Lovaš, 2008).

### **Frustrace a agrese**

Teorie frustrace psychologa J. Dollarda předpokládá, že k agresivnímu jednání nebo chování dojde vždy, pokud nemohou být splněny cíle nebo potřeby, které si jedinec stanovil. Pokud tedy jsou uspokojeny naše základní potřeby a daří se nám dosahovat stanovených cílů, nechováme se agresivně. Ve společenských podmínkách deprivace a stresu vzniká intenzivní lidská agrese, když člověk nemůže dosáhnout svého cíle např. dlouhým čekáním ve frontě. Vztah mezi násilím a frustrací nebo frustrací a agresí potvrzují mnohé vědecké práce. Ne vždy je ovšem agrese způsobená pouze frustrací, což kritizoval i A. Bandura (Lovaš, 2008).

### **Sociální učení**

Tato teorie nám už svým názvem vlastně říká, že zdroj takového chování není vrozený, ale naučený. Důležitým experimentátorem a zakladatelem této teorie byl A. Bandura, který provedl v roce 1961 v mateřské škole tzv. Bobo Doll Experiment. Promítl dětem desetiminutový film, ve kterém žena bila panenku a vykřikovala u toho agresivní slova. Potom, když si tyto děti měly možnost hrát, napodobovaly přesně to, co viděli. Bandura tvrdil, že se s určitým chováním lidé nerodí, ale musí se ho naučit. Kladal také důraz na osobní zkušenost v procesu výchovy, kdy podle něj záleží na tom, jestli bude agresivní chování odměněno nebo potrestáno. Lidé mohou během svého života získat zkušenost, že se agrese vyplatí a tím se takové chování naučí. Připisoval také menší vliv faktorům biologickým

tedy vrozeným (Lovaš, 2008). Tato teorie vyvolává stále mnoho otázek ohledně vlivu prezentované agrese a násilí v médiích.

### 2.3 Příčiny a faktory agresivního chování

**Situační faktory** představují takové averzivní podněty, které vyvolávají stav nepohody. Mezi ně řadíme útok nebo jinou provokaci, frustraci, bolest, špatnou náladu, stres nebo celkovou nepohodu. Lidé častěji reagují agresivně v horku než v chladu nebo ve stísněných a přeplněných prostorech. Také míra hluku se stává faktorem zvyšující agresivitu. Mezi naprosto spolehlivý podnět patří přímý fyzický nebo verbální útok.

**Biologické faktory** nepředstavují instinkt, ale jedná se o řízení určité oblasti mozku. Velkou pozornost přitom hraje dědičnost. V současnosti část psychologů předpokládá, že je agrese alespoň částečně založená na vrozených faktorech. Pro výzkum, který představuje v dané oblasti určitý problém, se využila metoda srovnávání dvojčat a tento postup přinesl zjištění, že agrese je částečně zděděná.

Z pohledu **osobních faktorů** je velmi zajímavým jevem tzv. priming neboli vnitřní naladění. Berkowitzův kognitivně neasocianistický model ukazuje, že agresi podněcuje negativní efekt. Myšlenky o agresi mohou ovlivnit jiné sémanticky blízké myšlenky. „V případě agrese jde především o evokování hostilních schémat. Když např. sledujeme film prezentující agresi, evokovaná hostilní schémata mohou způsobit, že neutrální chování jiné osoby v naší přítomnosti během filmu, bezprostředně po něm, nebo v době, kdy budeme o něm uvažovat, budeme interpretovat jako nepřátelská“ (Lovaš, 2008, s. 276). Berkovitzova teorie pracuje s třídou averzivních podnětů a dále ji rozšiřuje o případy, které tvoří agresi pozorováním jiné agrese. Možným vysvětlením, proč se svědek agrese sám chová agresivně, lze vysvětlit mechanismem napodobování (imitace) jako druh sociálního učení. Dalším možným vysvětlením je, že pozorováním agrese se zvyšuje aktivační úroveň, což může dále vést k agresivnímu chování člověka (Lovaš, 2008).

Souvislost agrese a **alkoholu nebo jiných drog** je známá. Ne každý člověk se ovšem pod vlivem alkoholu stává agresivním. Agresivně se po požití alkoholu stávají hlavně ti lidé, kteří mají predispozice chovat se agresivně.

## 2.4 Agrese a média

Média zabírají stále více prostoru v životě člověka. Přirozený svět je nahrazován světem virtuálním. Díky nadměrnému sledování televize a trávení času na sociálních sítích zanedbáváme běžné lidské dovednosti, reálný život nahrazujeme virtuálním světem, stáváme se prostými konzumenty. Působení médií je natolik komplexní, že nelze ani postihnout všechny souvislosti vlivu na jedince. Média jsou všudypřítomná.

Opakovaně potvrzený vliv médií na výskyt agrese zavedl pojem **mediální násilí**, kterým se původně označovalo prezentování násilí v televizi a jeho vliv na zvýšený výskyt agrese. V současnosti se tento jev vztahuje i na prezentaci násilí prostřednictvím internetu a videoher (Lovaš, 2008). Slouží jako návod, napodobování, zdroj sociálního učení, vyvolává vnitřní naladění a snižuje citlivost vůči násilí v běžném životě. Prostřednictvím televize zhlédneme stále větší počet vražd, sledujeme stále více násilí a agresivity. V počítačových hrách se zabíjí, na internetu lze sdílet dynamicky a masově videa M. Kunczika uvádí zajímavé souvislosti mezi násilím zobrazovaným v médiích, které je spojeno s maskulinní rolí a probíhá mezi neznámými lidmi. Pro oběť může být smrtelné, ale není prezentováno ve spojení s bolestí. Násilí je používáno jako nástroj k dosažení cíle a k řešení konfliktů jako běžnou strategií chování, kterou používají morálně bezúhonní jedinci. Většinou bývá legitimizováno jako sebeobrana. Sám ale dále upozorňuje, že existuje nejednotnost názorů. Uvádí názor G. Gerbnera, že televize rozlišuje mezi hrubým a nebezpečným světem nebo D. Zillmanna, který vidí hlavní poselství kriminálních filmů v tom, že dobro vítězí nad zlem a ihned, jak budou zločinci chyceni a potrestáni, tak bude svět zase bezpečným místem. Podle M. Kunczika se ovšem násilí prezentované médii vždy vyplatí, proto si pozorovatel může odvodit, že je násilí prospěšné (Kunczik, 1995). Ch. J. Ferguson ve svém výzkumu zase říká, že pokud je násilí v rodině pod kontrolou, násilí v médiích nezpůsobuje násilné chování. Jinými slovy expozice násilí v rodině zvyšuje riziko kriminality, expozice násilí v médiích nikoli (<http://portal.cz/scripts/de-tail.phd?id=23112>).

### 3 MOŽNÁ PREVENTIVNÍ OPATŘENÍ

Důsledky agresivního nebo násilného chování mohou vyústit až po spáchání trestného činu. Sociální a situační přístupy se vzájemně doplňují v **primární, sekundární a terciární prevenci** kriminality. Odpovědnost za oblast primární a sociální prevence spadá do působnosti rodiny, obce a Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Těžištěm je tedy výchova, vzdělání, volnočasové aktivity, celkové pozitivní ovlivňování zejména dětí a mládeže (využití volného času, sportovní vyžití). Sekundární a terciární prevence je s ohledem na odbornou náročnost jednotlivých aktivit záležitostí resortu Ministerstva práce a sociálních věcí a v některých souvislostech i Ministerstva spravedlnosti a Ministerstva zdravotnictví. Ve specifické části populace působí i Ministerstvo obrany. Sekundární prevence se zabývá rizikovými jedinci a skupinami osob, u nichž je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou pachateli nebo oběťmi trestné činnosti (specializovaná sociální péče), na sociálně patologické jevy (např. vandalismus, etnické konflikty). Terciární prevence spočívá v resocializaci kriminálně narušených osob. Cílem je udržet dosažené výsledky předchozích intervencí a rekonstrukce nefunkčního sociálního prostředí (<http://www.mvcr.cz/clanek/web-o-nas-prevence-prevence-kriminality.aspx?q=Y2hudW09Mw%3D%3D>).

#### 3.1 Prostředí rodiny a školy

Prostředí rodiny je prvním místem, kde se dítě může setkat s násilím a agresí. Představuje také nejsilnější faktor v predispozici násilného chování. Může se jednat o formu nepřímě-řených fyzických, ale i psychických trestů nebo o závažné domácí násilí. Obecně se tedy jedná o špatné zacházení v dětství. Takové děti mají potom tendenci napodobovat jednání svých rodičů a přenášejí neadekvátní způsoby chování ve svém dalším životě. Podle psychiatrické studie bylo zjištěno, že třetina dětí, u kterých bylo špatné zacházení v dětství zaznamenáno, v tomto chování také dál pokračuje (Zdravi.e15.cz, <http://zdravi.e15.cz/clanek/postgradualni-medicina/agrese-a-nasilne-chovani>).

V roce 2004 proběhl v České republice v rámci mezinárodního projektu SAHA výzkum na reprezentativním vzorku takřka 5000 mladistvých ve věku 14-16 let, který mapoval rizikové chování a s tím související sociální faktory. Významným faktorem se ukázaly aspekty

ve výchovných stylech rodičů. Sledovaly se pravidla, tedy důslednost s jakou rodiče vychovávají své děti, rodičovský zájem, kontrola dítěte a vřelost vůči dětem ze strany rodičů. Děti s výraznými prvky antisociálního chování vykazovaly nejnižší míru vřelosti, zájmu a malou kontrolu ze strany rodičů. Faktory výchovy hrají tedy velkou roli. Je důležité, aby se rodiče zajímali o své děti. Kde, s kým a jak tráví volný čas a z hlediska výchovy jasně stanovili hranice agresivity dětí, vyvodili důsledky za jejich porušení a naučili děti řešit konfliktní situace jiným způsobem než použitím agrese (Kde se rodí agrese, <http://www.ceskatelevize.cz>).

Dalším sociálním prostředím, kde se dítě může setkat s agresí, je **škola**. Nejrozšířenější formou násilného chování zde představuje šikana. Jedná se o úmyslné a opakované chování jednoho nebo více žáků vůči jinému, kterým mu ubližují nebo ponižují. Jde o těžkou poruchu vztahů ve skupině. M. Kolář, náš přední odborník na tuto problematiku, ji považuje za nemoc celého kolektivu. **Metodický pokyn Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k řešení šikanování ve školách a školských zařízeních** (Č. j. MŠMT – 22294/2013-) vymezuje pojem šikany, naznačuje konkrétní projevy šikany, zdůrazňuje povinnost a odpovědnost školy a předkládá sedmivrstevný model ucelené prevence (Kolář, 2001).

**Průřezová témata** jsou povinnou součástí základního vzdělávání. Jedná se o šest oblastí, které reflektují aktuální problémy světa a mají pozitivně ovlivňovat a rozvíjet klíčové dovednosti žáka. Rozsah a způsob realizace určuje Školský vzdělávací program (ŠVP).

- Osobnostní a sociální výchova
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Multikulturní výchova
- Environmentální výchova
- Mediální výchova (<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/338/prurezova-temata.html/>).

V rámci průřezových témat lze komplexně pedagogicky působit na žáka, pomáhat mu vytvářet hodnotové postoje a návyky v daných oblastech. Pedagogové tak mohou široce reagovat např. na existenci masmédií, na globální problémy společnosti nebo porozumění vlivu kulturních a ideových odlišností a předcházet tak různým předsudkům a stereotypům.

V ČR se boj proti násilí z nenávisti **Hate Crimes**, stal součástí projektu Czechkid, který se mj. orientuje i na pedagogy v ČR a představuje především komplexní nástroj pro zavedení multikulturní výchovy. Koncept Hate Crime vznikl v USA a jeho prvotním cílem je podchycení a zamezení zločinů z důvodu rasové, národní a etnické nenávisti, postupně byl rozšířen a dnes je obecně možné jako důvod nenávisti uvést i příslušnost ke skupinám definovaných na základě faktorů:

- Rasy, národnosti a etnicity
- Náboženství
- Sexuální orientace (gayové, lesby, bisexuálové)
- Postižení (fyzické nebo mentální)
- Věku (senioři)
- Třídy
- Politické orientace

Hlavním motivem je tedy nenávist. Koncept vytvořil Chris Gain, profesor aplikované sociální politiky na Univerzitě v Chichestru. Česká verze vznikla na základě široké spolupráce mezi studenty i zaměstnanci Fakulty humanitních studií Univerzity Karlovy v Praze a dalších odborníků z akademického světa. Projekt Czechkid vychází z toho, že schopnost obstat v multikulturním prostředí se nejlépe trénuje na osobních zkušenostech. Multikulturní kontakt je totiž záležitost hlavně praktická. Autoři tedy zvolili různé dětské postavy, které pochází z různých kulturních prostředí a potýkají se s různými životními situacemi, které odpovídají jejich vlastním zkušenostem. Materiály pro pedagogy jsou zpracovány podle požadavků MKV a mohou být tedy použity v různých vyučovacích předmětech. Důležitým didaktickým prvkem v pedagogické praxi je naučit žáky rozlišovat mezi jednotlivcem, tedy jeho osobní identitou a kulturou resp. skupinovým rysem dané kultury. Popis kulturní identity totiž nikdy nemůže přesně a vždy odpovídat na každého jejího člena (jednotlivce). Reflektovat lze vždy jen osobní zkušenosti nebo pocity zasazené do sociálního kontextu dané osoby (<http://www.czechkid.cz/si1120.html>). „Nedá se bohužel nařídit nebo vyhlásit všeobecná vstřícnost, podpora nebo tolerance. Tato podmínka vyrůstá pouze z vůle minimalizovat vědomí skupinové odlišnosti, objasnit stereotypy a předsudky a vysvětlit, jak vznikají a jak jsou nebezpečné. Navázat hustou sítí sociálních kontaktů a zmenšit tak nedůvěru a strach z neznámého“ (Šišková, 2008, s. 12).

### 3.2 Volnočasové aktivity a jejich důležitost

**Volný čas** představuje dobu, která nám zbývá, po splnění povinností. Patří sem rekreace, odpočinek, zábava, zájmová činnost nebo společensky prospěšná činnost. Základním principem je dobrovolnost, aktivita a samostatnost. Způsob trávení volného času rozlišujeme na pasivní a aktivní. Pasivní představuje sledování televize, hraní videoher nebo trávení času na internetu. Aktivní způsob rozvíjí nejen osobnost, ale i vztahy mezi dětmi, rodiči a jejich vrstevníky, což pasivní činnost nemůže poskytnout. Dále vede k pohybovým aktivitám, k relaxaci, podporuje vztahy, rozvíjí komunikaci, posiluje sebevědomí a sebeuvědomění. Představuje prevenci proti rizikovému chování.

**Pedagogika volného času** je obor, který si klade za cíl naučit se smysluplně využívat volný čas. Trávení volného času má vliv jak na děti, tak na dospělou populaci. Zařízení, která poskytují volnočasovou aktivitu, jsou družiny, kluby, střediska volného času, domy dětí a mládeže nebo základní umělecké školy, různá občanská sdružení, kulturní zařízení nebo sportovní organizace.

**Metody pedagogiky volného času** vychází z obecně platných pedagogických a psychologických poznatků. Z hlediska výskytu agrese a sociálních konfliktů je důležitá metoda kooperace. Kooperativní učení je založeno na vzájemné spolupráci, kdy k dosažení svých cílů potřebujeme druhé osoby, které směřují ke stejnému cíli. Závislost, která vzniká díky spolupráci ve skupině, považujeme za pozitivní a přínosnou. Z dosaženého cíle mají totiž prospěch všichni zúčastnění.

### 3.3 Úloha sociální pedagogiky

Sociální pedagogika v sobě zahrnuje dvě oblasti: sociální a pedagogickou. Sociální dimenze je dána konkrétní společností, která vytváří podmínky a okolnosti, které často komplikují nebo znesnadňují socializaci jedince (např. sociální vrstvy). Dalším aspektem je globalizace, vliv masmédií nebo komunikačních technologií. To vše poznamenává a ovlivňuje osobnost jedince a sociální pedagogika si těchto změn všímá. Pedagogická dimenze spočívá v realizaci žádoucích společenských cílů, požadavků a nároků za použití konkrétních



pedagogických prostředků. Sociální pedagogika je svojí povahou **transdisciplinární** a rozvíjí poznatky nejen pedagogické a společenské, ale i mnoha dalších vědních disciplín. Úzkou vazbu má hlavně na psychologii, biologii, filozofii, ale třeba i na právní vědu.

„Spektrum zájmu sociální pedagogiky je mimořádně široké. Na jedné straně se dotýká patologických problémů sociálního chování včetně cílené pomoci marginálním skupinám, opačná část pomyslné škály jejího zaměření přechází do snah o pozitivní ovlivňování volného času všech věkových skupin“ (Němec, 2002). Pokud jde o předmět jejího zájmu, mnozí autoři, především Bakošová, zdůrazňují hlavně **životní pomoc** lidem, kteří se musí vypořádat s životními problémy nebo jsou ohroženi v různých prostředích. V tomto pojetí tedy představuje pedagogiku pozitivní, která hledá optimální formy výchovného působení na člověka. Dle Krause se sociální pedagogika zaměřuje na roli prostředí ve výchově a na zvládání životních situací bez ohledu na věk s cílem vytvářet optimální způsob života (Kraus, 2008). Procházka spolu s Krausem zdůrazňují jako jednu z jejich hlavních podmínek reflektovat aktuální společenskou situaci (Procházka, 2012). Sociální pedagogika se tedy zabývá prostředím rodiny, školy, vrstevnické skupiny, problémem volného času, mimoškolními aktivitami, sociální komunikací, vlivu lokálního prostředí i člověkem v situaci ohrožení.

**Sociální souvislosti výchovy** jsou důležité hlavně z důvodů spojenými s vývojem společnosti. Nesmíme také zapomínat reflektovat změny i v konkrétním čase. Podle Havlíka proces socializace a výchovy probíhá v jeho biologicky, psychologicky a sociálně vymezených životních etapách. Je tedy důležité pochopit i sociální souvislosti v čase, který trávíme například se svojí rodinou nebo v čase školní docházky (Havlík, Kořa, 2002). Sociální vazby, vztahy a sociální prostředí určují následně naši sociální zdatnost a úspěšnost.

V uvedeném širokém pojetí sociální pedagogiky jsou vidět její obrovské možnosti a schopnosti, které může použít v oblasti v prevence agresivních projevů ve společnosti. Potřeba **prevence** totiž vychází hlavně z praxe. Objektem jejího zájmu se stávají jak jedinci, tak různé skupiny. V primární prevenci je schopná využít svých znalostí, které vychází z jejího tradičního pojetí. Jde o vzájemný vliv výchovy prostředím a prostředí výchovou. V sekundární prevenci využívá svůj potenciál znalostí sociálně patologického prostředí. V terciární prevenci může použít své vazby a znalosti spolupracujících disciplín, např. sociální práce, psychologie, speciální pedagogiky apod., k nápravě konkrétního sociálně patologického chování a odstranit tak příčiny, provést reedukaci a resocializaci. Snaží se

předcházet sociálním konfliktům (osobní, kulturní, náboženské), šířit osvětu a vytvářet takové podmínky, které jsou optimální, pro život jedince.

Ve své praxi se setkává s problémem chápání a konstruování identity (osobní, kulturní, sociální) u vyloučených nebo jinak sociálně oslabených skupin (imigranti, etnické menšiny...) prakticky denně (Šíp, Hrdá, 2011). Konkrétně jde tedy o imigraci a integraci dětí, dospělých, ale i celých rodin, kteří se setkávají s nenávisť.

Je důležité problém agrese nepodceňovat. Ideální prevenci všech patologických jevů, včetně agrese spatřuji v návratu k tradičním rodinným hodnotám, tedy rodinné prostředí plné lásky, důvěry, pochopení a především vzájemné komunikace.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 4 VLASTNÍ VÝZKUM

Podle Krause je výzkum v sociální pedagogice svým způsobem specifický a charakterizují ho určité zvláštnosti. Velmi obtížně se stanovuje standardní jednotka nebo prostředí a s tím souvisí i fakt, že v sociální realitě nelze šetření opakovat, protože podmínky se stále mění (Kraus, 2008). Problém agrese ve společnosti není lehké zkoumat. Vlastní výzkum vycházel z otázek uvedených v teoretické části práce.

### 4.1 Cíle výzkumu

Symbolickým cílem celé mé bakalářské práce je zdůraznit problém agrese a sociálních konfliktů ve společnosti. Aplikačním cílem jsem zjišťovala postoj k agresi. Zajímalo mne, jak respondenti chápou samotný pojem agrese, jestli se ztotožňují s agresí jako nástrojem podvědomého jednání, a jestli volí agresi jako nástroj k dosažení svých cílů. Dále jsem sledovala názor na násilí prezentované v médiích a následný vliv na vývoj dětí.

K cílům praktické části patřilo ověřování stanovených hypotéz.

### 4.2 Druh a metoda výzkumu

Během psaní bakalářské práce jsem dospěla k závěru, že bude zvolena **kvantitativní metoda výzkumu**, tedy metoda dedukce. Podle M. Dismana vychází tato metoda z teorie nebo obecně formulovaného problému. Teoretický nebo praktický problém je převeden do jazyka hypotéz. Hypotézy navrhuji, jaké spojení mezi proměnnými bychom měli najít, jsou-li naše hypotézy pravdivé. Následuje sběr dat. Odpovídají-li závislosti mezi sebranými daty vzorci předpovězenému v hypotézách, přijmeme hypotézy jako platné. V opačném případě musíme hypotézy zamítnout (Disman, 2011).

Pro výzkumný soubor byla zvolena metoda záměrného výběru, kdy byla podstatná následující kritéria: věk nad 18 let a ochota zapojit se do výzkumu. Snažila jsem se vytvořit co největší vzorek populace, jaký mi časové možnosti dovolily.

Jako metodu sběru dat jsem zvolila dotazníkové šetření, které je vysoce efektivní a může postihnout velký počet jedinců při relativně malých nákladech a krátkém čase. Dotazník byl anonymní. Zjišťovala jsem jak tvrdá data – věk, pohlaví, tak zejména měkká data, kterými jsem postoje k agresi u respondentů zkoumala. Použila jsem kombinaci otevřených i uzavřených otázek. Byl proveden předvýzkum (pilotáž), na jehož základě byly některé otázky změněny a přidány. Samotný sběr dat probíhal na internetových stránkách [www.vyplnto.cz](http://www.vyplnto.cz) a také byl šířen pomocí sociální sítě Facebook. Vyplněné dotazníky byly následně zpracovány a byla provedena interpretace a prezentace dat.

### **4.3 Stanovení hypotéz**

Formulace praktického problému vychází z teoretické části této práce a byly stanoveny čtyři hypotézy.

**H1 - U respondentů výzkumného vzorku dominuje spíše souhlas s tvrzením, že agrese je přirozená.**

**H2 - Pojem agrese bez uvedené konkrétní souvislosti zvyšuje možnost subjektivní interpretace.**

**H3 - Většina respondentů nevolí agresi jako primární prostředek k dosažení svých cílů.**

**H4 - Podle respondentů má násilí prezentované v médiích menší vliv na následné jednání dětí než násilí poznané v rodině.**

#### 4.4 Dotazníkové šetření

V souladu se stanovenými cíli v praktické části jsem nejprve sestavila dotazník, abych mohla verifikovat nebo falzifikovat stanovené hypotézy. Dotazník byl nejprve sestaven v listinné podobě a obsahoval 12 položek. Následně jsem provedla předvýzkum (pilotáž), abych zjistila, jestli jsou otázky přehledné, srozumitelné a dostačující. Pilotního šetření se účastnilo 20 osob z řad dospělé populace. Vyplývalo, že respondenti daným otázkám rozumí, ale pro přesnější informace byl dotazník ještě rozšířen o 5 otázek. Zajímavým zjištěním bylo, že respondenti volili mnohem častěji uzavřené odpovědi, i přesto, že v otevřených otázkách mohli mnohdy lépe vyjádřit svůj osobní názor. Následně byl dotazník vytvořen v elektronické podobě na stránkách [www.vyplnto](http://www.vyplnto). Segmentační otázky byly umístěny záměrně na konec dotazníku, protože mnoho respondentů vyplňuje dotazník podle předem zvoleného tématu, které je zajímavé nebo baví a segmentační otázky typu věk nebo pohlaví uvedené na začátku je mohou odrazovat. Sběr dat probíhal v období od 26. 03. 2015 – 02. 04. 2015. Dotazník vyplnilo 167 respondentů. Návratnost byla 79,8% a průměrná doba pro vyplnění byla 3 minuty a 53 sekund.

#### 4.5 Interpretace a prezentace dosažených výsledků

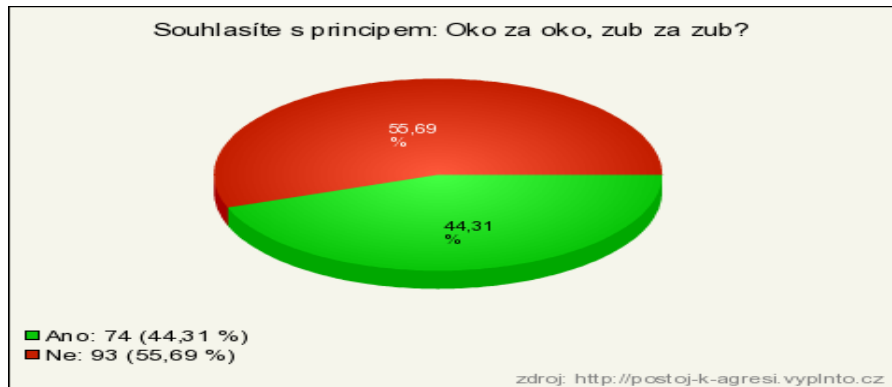
Průzkumu se účastnilo 167 respondentů, z toho bylo 109 žen a 58 mužů. Největší zastoupení měla věková skupina 21-30 let (41,32%), následovala skupina 31-40 let (19,16%), do 20 let (13,17%), 41-50 let (10,78%), více než 60 let (10,18%) a poslední skupina 51-60 let ( 5,39%). 67 (40,12%) dotázaných uvedlo, že má děti.

| <i>Pohlaví respondentů</i> | <i>Absolutní četnost</i> | <i>Relativní četnost</i> |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|
| <i>Ženy</i>                | 109                      | 65,27%                   |
| <i>Muži</i>                | 58                       | 34,73%                   |
| <i>Celkem</i>              | 167                      | 100%                     |

**Otázka č. 1: Dle Vašeho názoru je agrese:**

Obrázek 1: Graf k otázce č. 1

První otázka sledovala názor na samotný pojem „agrese“. Z výsledků uvedených v grafu vyplynulo, že názor na to, co agrese představuje, je značně rozdílný. Můžeme tedy tvrdit, že se jedná hlavně o osobní pojetí a subjektivní interpretaci pojmu. Zjevné odlišnosti mohou být založeny na různých hodnotových motivech. Zdá se, že pro respondenty bylo těžké zařadit agresi bez konkrétních souvislostí. Nicméně 59 (35,33%) respondentů zvolilo uzavřenou možnost odpovědi, že agrese je přirozená. Následující skupina 45 (26,95%) dotázaných považuje agresi za neomluvitelnou. Podnětem pro takové vyjádření může být obecně negativní postoj k násilí nebo agresi. Je zajímavé, že 28 (16,77%) respondentů uvedlo, že se jedná o způsob, jak se prosadit. Za motiv takového rozhodnutí lze považovat třeba prosazení vlastní identity. 9 (5,3%) dotázaných uvedlo, že je agrese potřebná a 24 (14%) dotázaných využilo otevřenou možnost odpovědi a snažilo se uvádět vlastní pojetí pojmu agrese. Vyskytovaly se odpovědi typu: negativní jev, záleží na situaci, někdy nevyhnutelná, zbytečná apod.

**Otázka č. 2: Souhlasíte s principem: Oko za oko, zub za zub?**

Obrázek 2: Graf k otázce č. 2

Druhá otázka byla jako jediná uzavřená - dichotomická, která nabízela pouze dvě vzájemně se vylučující odpovědi. Zde se sledovalo téma odplaty a nenávisti, které jsem vyjádřila známým rčením „Oko za oko, zub za zub“. 93 respondentů (55,69%) s výrokem nesouhlasilo, 74 (44,31%) souhlasilo. Nesituační zdroj agrese tedy motiv ve formě odplaty a nenávisti je velmi složitý a odráží se v něm jak osobnostní identita, tak hodnotové postoje každého respondenta. Oběť trpící pocitem křivdy nebo nespravedlnosti může mít k odplatě blízko, ale nemusí se vždy jednat jen o nespravedlnost. Motivem může být i potřeba nad někým vyhrát, boj o vlastní hodnotu, motiv ochrany nebo vnitřní pozitivní postoj k násilí.

**Otázka č. 3: Jako svědek agresivního konfliktu:**

Obrázek 3: Graf k otázce č. 3



Třetí otázka vyjadřovala postoj respondentů vůči agresi z pozice svědka konfliktu. Zjistila jsem, že 84 (50,3%) respondentů uvedlo, že by se snažilo situaci urovnat a 48 (28,74%) by zprostředkovalo pomoc. Zajímavé bylo, že 14 (8,38%) dotázaných uvedlo, že dělají, že nic nevidí. Z těchto výsledků lze usuzovat, že lidem většinou není násilí lhostejné.

Mnohdy záleží na okolnostech, situaci i prostředí, kde se konflikt vyskytuje a také na tom, kdo v konfliktu vystupuje. Pokud se jedná o někoho nám známého, nejspíš budou reakce méně lhostejné. Taková tvrzení se vyskytovala u zbylých 15. (9%) respondentů, kteří zvolili otevřenou možnost odpovědi.

#### Otázka č. 4: Pokud Vám někdo nechce vyhovět:



Obrázek 4: Graf k otázce č. 4

Otázka čtvrtá sledovala, jestli respondenti volí agresi ve chvíli, kdy jim někdo nechce vyhovět. 90 (53,89%) dotázaných odpovědělo, že se snaží řešit situaci s chladnou hlavou, v klidu a tudíž nevolí agresi. 25 (14,97%) respondentů přiznalo, že zvýší hlas a trvá si na svém, 24 (14,37%) naopak uvedlo, že se konfliktům zásadně vyhýbá. Takové tvrzení je ovšem pouze teoretické. V konkrétních situacích, kdy jsou lidé například spravedlivě rozhořčeni, jednají většinou pod vlivem emocí a jejich reakce jsou mnohdy nepředvídatelné.

**Otázka č. 5: Jak se zachováte v situaci, když Vás někdo ohrožuje?**

Obrázek 5: Graf k otázce č. 5

Pátá otázka sledovala volbu agrese v pozici ohrožení, tedy motiv vlastní ochrany. Z grafu vyplývá, že 75 (44,91%) respondentů má pocit, že má právo bránit se v situaci ohrožení a tudíž by agresi zvolilo. 33 (19,76%) dotázaných neví, jak by se zachovalo, 29 (17,37%) by zvolilo možnost útěku, 19 (11,38%) by volalo o pomoc.

**Otázka č. 6: Používáte násilí a agresi k dosažení svých cílů?**

Obrázek 6: Graf k otázce č. 6

Šestá otázka byla zaměřena obecně na téma volby agrese a násilí k dosažení svých cílů. Většina, tedy 134 (80,24%) respondentů uvedlo, že nepoužívá agresi a násilí k dosažení svých cílů. Zajímavé srovnání bylo s otázkou číslo 4, kdy jen 90 (53,89%) respondentů uvedlo, že nevolí agresi ve chvíli, kdy jim někdo nechce vyhovět. Z takového zjištění lze usuzovat, že pokud se lidé dostanou do situace, která jim je nepříjemná, mohou jednat více agresivně.

**Otázka č. 7: Používáte agresi jako způsob uvolnění?**



Obrázek 7: Graf k otázce č. 7

**Otázka č. 8: Pokud ano, jakým způsobem?**



Obrázek 8: Graf k otázce č. 8

Otázka sedmá zjišťovala, jestli respondenti volí agresi jako způsob uvolnění. 126 (75,45%) respondentů uvedlo, že agresi nepoužívá jako způsob uvolnění. Pouze 41 (24,55%) dotázaných uvedlo agresi jako způsob uvolnění. Následující osmá otázka rozšiřovala předchozí otázku o různé způsoby uvolnění agrese. 23(38,33%) respondentů uvedlo, že agresi ventilují při sportu, 21 (35%) fyzickou prací.

**Otázka č. 9: Pokud kladný hrdina (ve filmu, knize) používá násilí k dosažení svých cílů:**



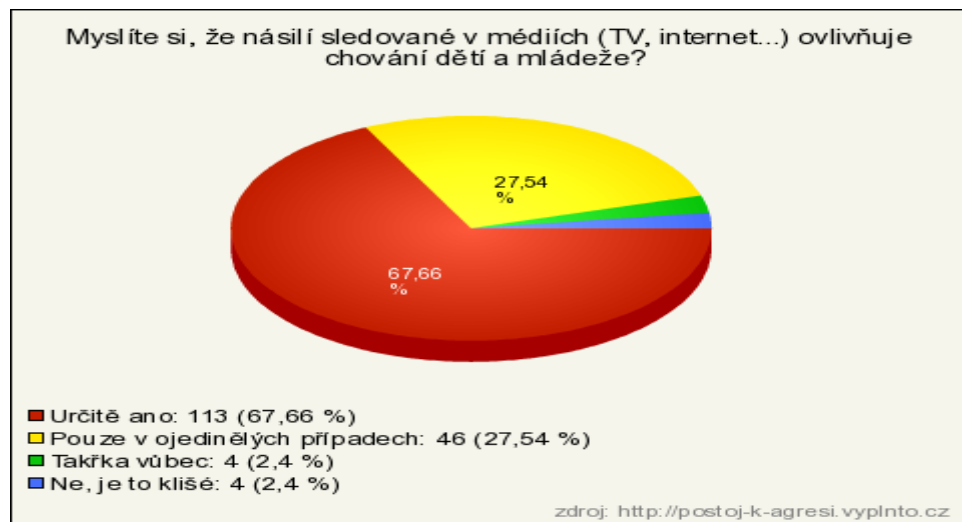
Obrázek 9: Graf k otázce č. 9

Otázky č. 9, 10 a 11 byly zaměřené na téma mediální násilí. Respondenti měli možnost vyjádřit svůj názor nejprve na kladného hrdinu, který ve filmu používá násilí k dosažení svých cílů. Z grafu č. 9 jde jasně vidět, že otázka agrese a násilí, která se objevuje ve filmu u kladného hrdiny, je velmi subjektivní a veškeré odpovědi jsou tedy rovnoměrně zastoupeny. Je třeba zmínit, že průzkum probíhal u dospělé populace.

Zajímavý je následující graf č. 10, kdy 113 (67,66%) dotázaných uvedlo názor, že násilí sledované v médiích ovlivňuje chování dětí a mládeže a 46 (27,54%) připustilo možnost ovlivnění v ojedinělých případech. Můžeme tedy tvrdit, že skoro všichni respondenti 159 (95,2%) souhlasí s tvrzením, že násilí v médiích ovlivňuje chování dětí.

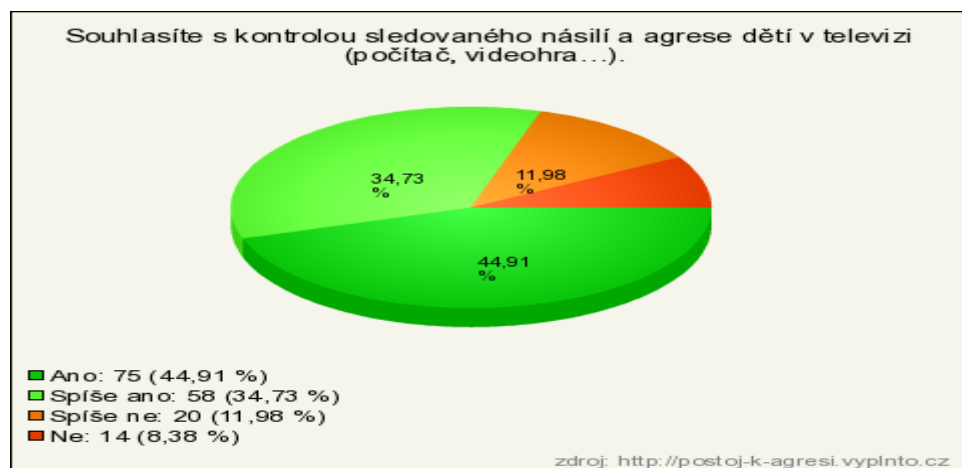
S kontrolou sledovaného násilí a agrese v televizi u dětí vyjádřilo jasný souhlas 75 (44,91%) dotázaných a 58 (34,73%) vybralo možnost „spíše ano“. Odpověď na jedenáctou otázku vyjádřenou možnostmi „ano“ nebo „spíše ano“ považují za kladnou. Lze tedy říci, že s kontrolou souhlasí celkově 133 (79,64%) dotázaných.

**Otázka č. 10: Myslíte si, že násilí sledované v médiích (TV, internet) ovlivňuje chování dětí a mládeže?**



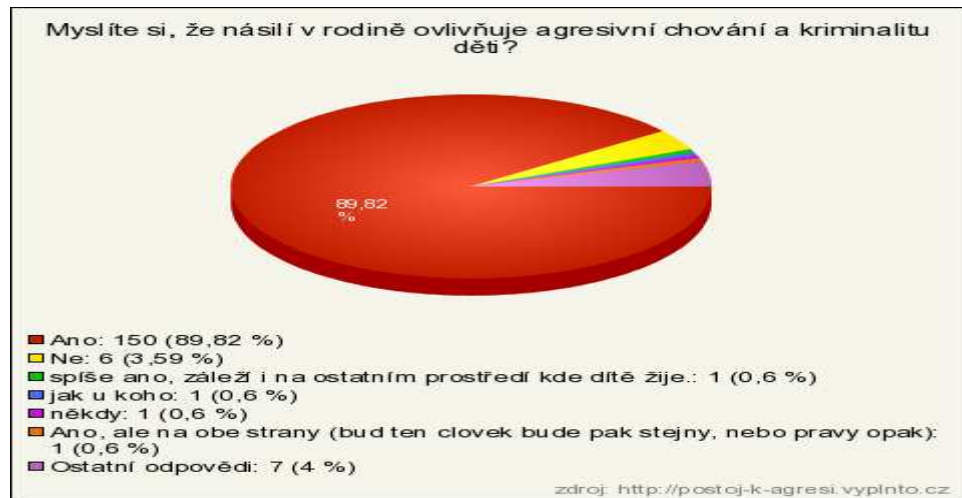
Obrázek 10: Graf k otázce č. 10

**Otázka č. 11: Souhlasíte s kontrolou sledovaného násilí a agrese dětí v televizi (počítač, videohra...).**



Obrázek 11: Graf k otázce č. 11

Otázka č. 12: Myslíte si, že násilí v rodině ovlivňuje agresivní chování a kriminalitu dětí?



Obrázek 12: Graf k otázce č. 12

Otázka č. 12 sledovala názor respondentů na to, jestli existuje vztah přítomnosti násilí v rodině na následné agresivní chování a kriminalitu dětí. Většina respondentů 150 (89,82%) vyjádřila souhlas. (Srovnání s otázkou č. 10: uvedlo 159 (95,2%) respondentů názor, že násilí sledované v médiích ovlivňuje chování dětí.)

Otázka č. 13: Schvalujete hračky pro děti typu plastické nebo dřevěné zbraně (puška, samopal...)?

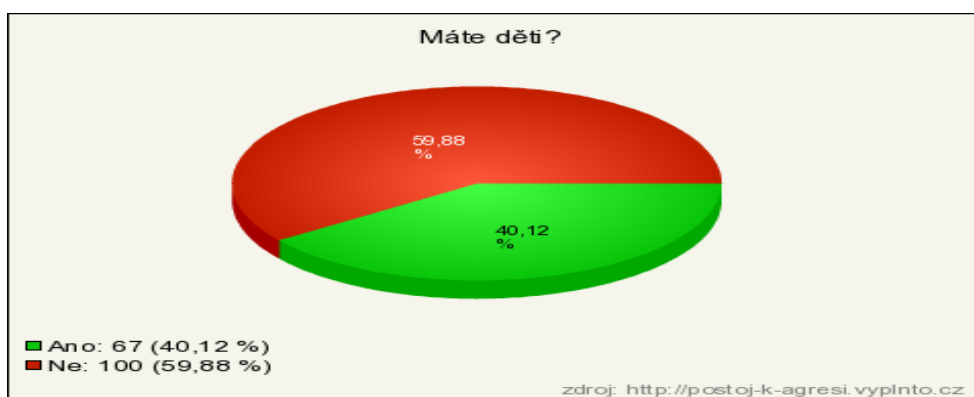


Obrázek 13: Graf k otázce č. 13

Otázky č. 11 a 13 se týkaly výhradně názorů na faktory, které mohou ovlivňovat následný vývoj dětí. Otázky byly pro všechny respondenty bez ohledu na to, jestli děti mají nebo ne. 79 (47,31%) dotázaných vyjádřilo souhlas s hračkami pro děti, které napodobují zbraně. Lze tedy říci, že tito respondenti nepovažují takový typ hraček za faktor, který by mohl zvyšovat agresi u dětí. 67 (40,12%) dotázaných uvedlo nesouhlas.

Pokud se vrátíme k tématu mediální násilí, které se objevuje v televizi, internetu apod. S kontrolou u dětí, které sledují násilí a agresi v médiích vyjádřilo souhlas 133 (79,64%) dotázaných. Lze tedy říci, že opět potvrzujeme názor, že většina respondentů vnímá agresi v médiích jako faktor, který může ovlivňovat následný vývoj dětí.

#### Otázka č. 16: Máte děti?



Obrázek 14: Graf k otázce č. 16

Poslední dvě otázky č. 16 a č. 17 byly zaměřeny přímo na rodiče, kteří v mém průzkumu tvořili pouze 67 (40,12%) osob. Z otázky č. 17 vyplynulo, že 53 (79,10%) respondentů - rodičů kontroluje čas, který dítě tráví sledováním televize. Lze tedy říci, že se jedná o většinu dotázaných rodičů.



**H1 – U respondentů výzkumného vzorku dominuje spíše souhlas s tvrzením, že agrese je přirozená.**

Hypotézu sytí otázka č. 1. V průzkumu velmi lehce dominuje souhlas s tvrzením, že agrese je přirozená, ale jedná se pouze o 59 (35,33%) dotázaných, kteří se takto vyjádřili. Nelze tedy takové tvrzení považovat za většinové. Někteří respondenti pokládají agresi za neomluvitelnou, další považují agresi za způsob, jak se prosadit. 24 (14%) respondentů využilo otevřenou možnost odpovědi a snažilo se uvádět vlastní pojetí pojmu agrese.

Hypotéza tedy nebyla potvrzena.

**H2 – Pojem agrese bez uvedené konkrétní souvislosti zvyšuje možnost subjektivní interpretace.**

U respondentů jsem zkoumala názor na samotný pojem „agrese“. Lze říci, že pro většinu dotázaných bylo těžké zařadit agresi bez konkrétních souvislostí, což potvrzuje fakt, že možnost vyjádřit se vlastními slovy využilo 24 (14%) respondentů. Z výsledků uvedených v grafu č. 1 vyplynulo, že si pod pojmem agrese představuje každý trošku něco jiného. Můžeme tedy tvrdit, že se jedná o osobní pojetí a subjektivní interpretaci pojmu. Zjevné odlišnosti mohou být založeny na různých hodnotových postojích. Každý respondent je ovlivněn mnoha skutečnostmi. Motivem může být obecně negativní postoj k násilí a agresi, ale může se také jednat o motiv prosazení vlastní identity. Vyskytovaly se i odpovědi typu: negativní jev, záleží na situaci, někdy nevyhnutelná, zbytečná, ale také třeba potřebná.

Hypotéza tedy byla potvrzena.

**H3 – Většina respondentů nevolí agresi jako primární prostředek k dosažení svých cílů.**

Zkoumala jsem různé motivy (prosazení vlastní identity, odplata, ochrana) pro volbu agrese, které mohou vycházet z hodnotových postojů a osobnostních prvků. Zjistila jsem, že na přímou otázku č. 6 (Používáte násilí a agresi k dosažení svých cílů) respondenti odpovídali, že agresi nevolí jako prostředek k dosažení svých cílů. Jestliže byla otázka položena



jinak a jednalo se konfliktní situaci, kterou sytila otázka č. 4 (Pokud Vám někdo nechce vyhovět), většina také uváděla, že se snaží situaci řešit s chladnou hlavou a nevyužívat agresivní jednání. Pokud se jednalo o situaci, kdy se respondenti stali svědky konfliktu, kterou sytila otázka č. 3 (Jako svědek agresivního konfliktu) většina by pomohla. Jediná situace, kdy by respondenti volili agresi, je v případě ohrožení, což uvádí otázka č. 5 (Jak se zachováte v situaci, když Vás někdo ohrožuje), kdy 75 (44,91 %) respondentů uvedlo, že by si situaci nenechalo líbit. Pocit ohrožení tedy zvyšuje pravděpodobnost použití agrese.

Na základě těchto informací můžeme usoudit, že hypotéza byla potvrzena.

#### **H4 – Podle respondentů má násilí prezentované v médiích menší vliv na následné chování dětí než násilí poznané v rodině.**

Hypotézu sytily otázky č. 9, 10, 11 a 17. Drtivá většina respondentů tedy 159 (95,2%) vyjádřila souhlas s tvrzením, že násilí v médiích ovlivňuje následné chování dětí a také 133 (79,64%) respondentů vyjádřilo souhlas s kontrolou u dětí, které sledují násilí a agresi v médiích. Pokud takové výsledky srovnáme s otázkou č. 12, také většina respondentů 150 (89,82%) si myslí, že přítomnost násilí v rodině má vliv na agresivní chování a kriminalitu dětí. Vliv agrese a násilí, které se vyskytuje v médiích a násilí, které může dítě zažít v rodině, považuje tedy většina respondentů za stejně závažné.

Hypotéza tedy nebyla potvrzena

## ZÁVĚR

V první části práce jsem hledala principy a zákonitosti, které formují naši identitu. Nejprve jsem se pokusila dát do souvislostí pojmy identity, sociální identity a agrese, protože hodnotové nebo osobnostní postoje mohou být také zdrojem agresivního chování ve společnosti. Zabývala jsem se osobnostní a sociální složkou identity, kulturními nebo skupinovými rozdíly, předsudky a stereotypy. Nesituačním zdrojem agrese je totiž složitá struktura identity, hodnotových postojů a osobnostních dispozic. V druhé kapitole jsem popisovala charakteristické prvky agrese, která představuje psychologický jev ovlivněný mnoha souvislostmi. Vymežila jsem teoretické přístupy, formy, příčiny a faktory vzniku agresivního chování a dále popsala specifický jev dnešní doby, mediální násilí.

V poslední kapitole jsem se věnovala hlavně primární prevenci v prostředí rodiny, školy a volnočasových aktivit s důrazem na úlohu sociální pedagogiky. Společnost totiž může, a také by měla ovlivňovat různými mechanismy projevy agrese. V tom spatřuji úlohu a přínos sociální pedagogiky, která sleduje a hledá optimální prostředí pro vývoj osobnosti nebo dokonce celých skupin a lze tak díky jejímu širokému uplatnění ovlivňovat jedince i celou skupinu v konkrétních prostředích bez ohledu na věk.

V empirické části práce jsem provedla kvantitativní výzkum pomocí internetu a získala jsem tak 167 vyplněných dotazníků. Na základě odpovědí respondentů jsem hodnotila stanovené hypotézy. Zkoumala jsem různé osobnostní a hodnotové motivy, které mohou mít vliv na použití agrese. Jednalo se například o téma odplaty nebo potvrzení vlastní identity. Zajímalo mne hlavně, jak bude respondenty chápán samotný pojem agrese. Potvrdila se mi hypotéza, že se jedná o pojem značně nesespecifický, pokud není dán do konkrétních souvislostí. Dále jsem zjistila, že respondenti spíše nevolí agresi jako prostředek k uspokojení svých cílů nebo potřeb, pouze pokud se jedná o pocit ohrožení.

Téma mé bakalářské práce pro mě bylo velmi zajímavé a přínosné. Odkrývá další možnosti k hlubšímu zpracování.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. BAČOVÁ, Viera. Identita v sociální psychologii. In: VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., eds. *Sociální psychologie. 2.*, přeprac. a rozš. vyd. Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.
2. BARTOŇOVÁ, M., *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice.* vyd 1. Brno: MSD, spol. s. r. o., 2005. ISBN 80-86633-37-3.
3. ČERMÁK, I., Agrese, osobnost a vztah k vlastnímu já. In: ČERMÁK, I., HŘEBÍČKOVÁ, M., MACEK, P., (eds) *Agrese, identita, osobnost.* Vyd. 1. Brno: Psychologický ústav Akademie věd ČR, 2003, 315 s. ISBN 80-866-2006-9.
4. DISMAN, M., *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele.* 4., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011, 372 s. ISBN 978-80-246-1966-8.
5. FRANKOVSKÝ, Miroslav, KENTOŠ Michal. Sociální konflikty. In: VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., eds. *Sociální psychologie. 2.*, přeprac. a rozš. vyd. Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.
6. HARTL, P., *Psychologický slovník. 2.* Vyd. Praha: Česká typografie, 1993 ISBN 80-90 15 49-0-5.
7. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., *Pedagogické ovlivňování volného času.* Portál, 1. vyd., 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
8. HAVLÍK, R., KOŤA, J., *Sociologie výchovy a školy.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.
9. KOLÁŘ, M., *Bolest šikanování. Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-513-X.
10. KOUŘILOVÁ, S., *Jedinec v meziskupinových vztazích: od sociální kategorizace k předsudkům,* Přehledová studie, psychologický ústav AV ČR, Brno, Československá psychologie 2011 ročník LV číslo 1

11. KRAUS, B., *Základy sociální pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 215 s. ISBN 978-807-3673-833.
12. KUNCZIK, M., *Základy masové komunikace*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1995, 307 s. ISBN 80-718-4134-X.
13. Kde se rodí agrese. *Česká televize* [online]. 2005 [cit. 2015-03-28]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10078274892-kde-se-rodí-agrese/205542150810001>
14. Kulturní identita. *Czechkid* [online]. [cit. 2015-03-24]. Dostupné z: [www.czechkid.cz](http://www.czechkid.cz)
15. LOVAŠ, Ladislav. Agrese. In: VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., eds. *Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd.* Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.
16. NĚMEC, J., a kol. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času*. Paido, Brno 2002, 119s. ISBN 80-7315-013-3.
17. Násilí v médiích není taková tragédie [online]. 9/2007 [cit. 2015-03-02]. Dostupné z: <http://portal.cz/scripts/detail.phd?id=23112>
18. Prevence kriminality. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. 2015 [cit. 2015-03-16]. Dostupné z: <http://www.mvcr.cz/clanek/web-o-nas-prevence-prevence-kriminality.aspx?q=Y2hudW09Mw%3D%3D>
19. PÁVKOVÁ, J., HÁJEK, B., a kol. *Pedagogika volného času*. Portál, 3. vyd., 2002. ISBN 80-7178-711-6.
20. PROCHÁZKA, M., *Sociální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-3470-5.
21. PRŮCHA, J., *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2001, 322 s. ISBN 80-717-8579-2.
22. SMOLÍK, Josef. Nacionalismus. In: BASTL, M., *Krajní pravice a krajní levice v ČR*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 285 s. Politologie (Grada). ISBN 978-802-4737-973.
23. SOLLÁROVÁ, Eva. Socializace. In: VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., eds. *Sociální psychologie. 2., přeprac. a rozš. vyd.* Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.

24. SLAMĚNÍK, Ivan. Konformita. In: VÝROST, J., SLAMĚNÍ, I., eds. *Sociální psychologie. 2.*, přeprac. a rozš. vyd. Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.
25. ŠIŠKOVÁ, T., *Výchova k toleranci a proti rasismu: [multikulturní výchova v praxi]*. Vyd. 2., aktualiz. Editor Tatjana Šišková. Praha: Portál, 2008, 273 s. ISBN 978-807-3671-822.
26. ŠÍP, R., Od pevných forem k poli napětí a kontinuity, In: HRDÁ, M., ŠÍP, R. a kol. *Identita v sociálně pedagogickém výzkumu: pole napětí, změn a začlenění*. 1. vyd. Editor Ivan Slaměník. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 173 s. Sociálně pedagogický výzkum. ISBN 978-802-1057-616.
27. TUPÝ, J. Průřezová témata. *Metodický portál: Články* [online]. 19. 10. 2005, [cit. 2015-03-26]. Dostupný z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/338/PRUREZOVA-TEMATA.html>>. ISSN 1802-4785.
28. VEVERA, J., ČERNÝ, M., KRÁL, O. Agrese a násilné chování. Postragudální medicína. *Zdravi.e15.cz* [online]. 2011 [cit. 2015-03-26]. Dostupné z: <http://zdravi.e15.cz/clanek/postgradualni-medicina/agrese-a-nasilne-chovani-457912>
29. VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., *Aplikovaná sociální psychologie I*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-269-6.
30. ZEĚLOVÁ, Alena. Makrosociální jevy a procesy. In: VÝROST, J., SLAMĚNÍ, I., eds. *Sociální psychologie. 2.*, přeprac. a rozš. vyd. Editor Ivan Slaměník. Praha: Grada, 2008, 404 s. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4714-288.
31. <http://www.ceskaskola.cz/2013/07/metodicky-pokyn-ministerstva-skolatvi.html>

## **SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

|      |  |
|------|--|
| MŠMT | Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy                   |
| MKV  | Multikulturní výchova  |
| SAHA | (The Social And Health Assessment) Sociální a zdravotní rizika |
| ŠVP  | Školský vzdělávací program                                     |

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| Obrázek 1: Graf k otázce č. 1 .....   | 31 |
| Obrázek 2: Graf k otázce č. 2 .....   | 32 |
| Obrázek 3: Graf k otázce č. 3 .....   | 32 |
| Obrázek 4: Graf k otázce č. 4 .....   | 33 |
| Obrázek 5: Graf k otázce č. 5 .....   | 34 |
| Obrázek 6: Graf k otázce č. 6 .....   | 34 |
| Obrázek 7: Graf k otázce č. 7 .....   | 35 |
| Obrázek 8: Graf k otázce č. 8 .....   | 35 |
| Obrázek 9: Graf k otázce č. 9 .....   | 36 |
| Obrázek 10: Graf k otázce č. 10 ..... | 37 |
| Obrázek 11: Graf k otázce č. 11 ..... | 37 |
| Obrázek 12: Graf k otázce č. 12 ..... | 38 |
| Obrázek 13: Graf k otázce č. 13 ..... | 38 |
| Obrázek 14: Graf k otázce č. 16 ..... | 39 |