

ŠKOLSKÝ PSYCHOLÓG A PODPORA SEBAÚCTY PRI PREVENCII VÝSKYTU KYBERŠIKANY⁵

SCHOOL PSYCHOLOGIST AND SUPPORT OF SELF-ESTEEM IN PREVENTING THE PREVALENCE OF CYBERBULLYING

MARTA VALIHOVÁ, BARBORA HOLÁKOVÁ, MÁRIA MILANOVÁ

PF UMB Katedra psychológie, Ružová 13, Banská Bystrica, Slovensko, barbora.holakova@umb.sk

Abstrakt: Príspevok sa zaoberá vzťahom medzi výskytom kyberšikany a mierou sebaúcty žiakov stredných škôl. Predpokladali sme, že medzi mierou zapojenia sa do kyberšikany, či už v roli obeť alebo agresora a mierou sebaúcty žiakov existuje negatívny vzťah. Do výskumu sa zapojilo 183 stredoškolských žiakov (priemerný vek 16, 6). Pre účely výskumu sme použili dva meracie nástroje. Na meranie kyberšikany sme použili Revidovaný dotazník kyberšikany (RCBI, Topcu Erdur-Baker, 2010) a na meranie sebaúcty Coopersmithov dotazník sebaúcty (CSEI, Coopersmith, 1967). Z výsledkov výskumu sme zistili, že sebaúcta v generalizovanom, domácom, rovesníckom a školskom self bola signifikantným individuálnym prediktorom pre to, či bude žiak zapojený do kyberšikany v roli obeť a sebaúcta v školskom self bola signifikantným prediktorom pre to, či bude žiak zapojený do kyberšikany v roli agresora, takže pre tých, ktorí mali nízku mieru sebaúcty bolo pravdepodobnejšie, že sa zapoja do kyberšikany. Preto v závere príspevku ponúkame ako jednu z možností pri primárnej prevencii kyberšikany podporu a rozvoj sebaúcty. Školský psychológ má možnosť na škole dlhodobo a súvisle pôsobiť v triedach a pracovať so žiakmi na ich pozitívnom sebaobrazu a rozvoji sebaúcty.

Kľúčové slová: Kyberšikanovanie; Sebaúcta; Školský psychológ; Prevencia;

Abstract: The article deals with the relationship between the rate of prevalence of cyberbullying and the rate of secondary school students' self-esteem. We assumed that the involvement in cyberbullying, whether in the role of victim or aggressor and the rate of self-esteem of students there is a negative relationship. Research has involved 183 high school students (average age 16, 6). For research purposes, we used two instruments. We used the revised questionnaire cyberbullying (RCBI, Topcu Erdur-Baker, 2010) for measuring cyberbullying, and Coopersmith self-esteem questionnaire (CSEI, Coopersmith, 1967) to measure self-esteem. According to the survey, we found that self-esteem in generalized domestic peer and school self was a significant individual predictor for whether the pupils involved in cyberbullying in the role of victim and self-esteem in school self was a significant predictor for whether the pupils involved in cyberbullying in the role of aggressor, so for those who had a low level of self-esteem it was more likely to be involved in cyberbullying. Therefore, the end of the article offered as an option for the primary prevention of cyberbullying and promote the development of self-esteem. School psychologist has the opportunity at the school long and coherent work in the classroom and work with students on their positive self-image and self-esteem development.

Keywords: Cyberbullying; Self-esteem; School psychologist; Prevention;

1 Úvod

Agresia, šikanovanie, násilné prejavy a nežiaduce formy správania sa vyskytovali v celej histórii ľudstva, no v súčasnej dobe je situácia v oblasti agresívneho správania detí veľmi nepriaznivá a predstavuje skutočný celospoločenský problém. V rámci šikanovania bolo realizovaných veľa výskumov najmä ohľadne jej výskytu, príčin a dôsledkov. Progresívny vývoj technológií a tak isto nárast ich používania, dáva šikanovaniu úplne nový rozmer- kyberpriestor. V posledných rokoch teda došlo k vývoju novej formy šikanovania, ktorú nazývame kyberšikanovanie. Výhody, ktoré prinášajú novodobé technológie nie je možné poprieť, pretože umožňujú rozvíjať vzťahy s inými osobami a podporujú online socializáciu adolescentov, ktorí majú problémy utvárať priateľstvá v typických spoločenských prostrediach a taktiež im informačné technológie pomáhajú rozšíriť ich vedomosti. Napriek nespočetným výhodám je potrebné podotknúť, že so sebou prinášajú i potenciálne riziko v podobe ich nevhodného využívania. Agresia sa prenáša do kyberpriestoru a existuje veľa prípadov, v ktorých sa zneužívajú médiá pre rôzne agresívne činy (Brewer, Kerslake, 2015; Hollá, 2013; Hollá, 2015).

⁵ Príspevok bol spracovaný v rámci riešenia projektu VEGA 1/0072/15 Emocionálno-sociálne aspekty agresie v mladšom školskom veku v kontexte modernej školy.

Kyberšikanovanie je novodobý fenomén, ktorý sa vyskytuje najmä u „online“ generácie, ktorá je tvorená prevažne deťmi a adolescentmi. Práve v období adolescencie je sebaúcta veľmi dôležitý konštrukt, pretože významne vplyva na proces vytvárania vlastnej, špecifickej identity (Hinduja, Patchin, 2010; Kowalski et al., 2012). V posledných rokoch sa vzťah sebaúcty a kyberšikany intenzívne venovali najmä zahraniční autori. Na základe toho, že sa sebaúcta javí ako kľúčový konštrukt vo vzťahu ku kyberšikanovaniu sme dospeli k rozhodnutiu skúmať v našej práci vzťah medzi výskytom kyberšikany a miery sebaúcty u žiakov, ktorí navštevujú stredné školy.

2 Teoretické východiská

Kyberšikanovanie (z angl. *cyberbullying*) predstavuje podľa Hollej (2013) novú formu agresie. V minulosti sa zvykla prezentovať hlavne v médiách ako samostatný fenomén, ktorý je nezávislý na tradičnej forme šikanovania a taktiež ako výsledok negatívneho dopadu nových technológií. Dnešné výskumy však naznačujú, že samotné kyberšikanovanie je veľmi úzko prepojené s tradičným šikanovaním a často hovoríme o rozšírení tradičného šikanovania zo sveta „offline“ do sveta online. Niektoré výskumy uvádzajú, že až u 85% ide o prekryvanie tradičného šikanovania s kyberšikanovaním. Samozrejme existujú prípady, v ktorých dochádza ku kyberšikane od úplne neznámych osôb alebo neidentifikovateľných osôb, ale je ich značne menej (Černá a kol., 2013).

Knihy Rizika virtuálnej komunikácie (príručka pre učiteľov a rodičov) definuje tento jav ako „nebezpečné komunikačné javy realizované prostredníctvom informačných a komunikačných technológií (napr. pomocou mobilných telefónov, alebo služieb v rámci internetu), ktoré majú za následok ublíženia alebo iného poškodenia obeti. Toto ublíženie či poškodenie môže byť jednak zámer útočníka, ako aj dôsledkom napr. nevhodného vtipu, nedorozumenia medzi obeťou a útočníkom, nedomysleným jednaním zo strany útočníka atď. Obeť je poškodzovaná opakovanne, či už pôvodným útočníkom či osobami, ktoré sa do kyberšikanovania zapoja neskôr. Kyberšikanovanie je druhom psychickej šikany“ (Kopecký, Krejčí, 2010, s.5).

Podľa Kowalskej et al. (2012) sa vyskytuje kyberšikanovanie najmä u „online generácie“, ktorú tvoria najmä deti a adolescenti. Sebaúcta je obzvlášť dôležitá práve v adolescencii kvôli procesu vytvárania vlastnej identity. Adolescenti sú do istej miery až posadnutí socializáciou a v školách sa často stáva, že ich spolužiaci podpichujú a takto sa ich identita v podstate „testuje“. Reakcie bývajú rôzne, niektorí sa tomu zasmiejú, iní zvolia defenzívny postoj a to hlavne v prípade, že to zraňuje ich vlastnú identitu. Toto nevinné podpichovanie však môže prerásť až do kyberšikany (Sullivan, 2014 in Yousef, Bellami, 2015).

Podľa Maceka (2003) sa sebaúcta v adolescencii väčšinou stabilizuje a podlieha čoraz menej často situačným zmenám. Birkeland et al. (2012) tiež podporuje toto tvrdenie, pretože pri skúmaní adolescentov výsledky naznačovali pomerne stabilnú globálnu sebaúctu a taktiež jej pomalý nárast. Podľa výsledkov bola zistená vysoká miera globálnej sebaúcty až u 87% adolescentov. Iba 6% vzorky adolescentov vykazovalo chronicky zníženú mieru sebaúcty.

Najdôležitejšími zdrojmi sebaúcty sú v adolescencii:

1. Fyzický vzhľad - Birkeland et al. (2012) uvádza, že najsilnejším zdrojom sebaúcty v adolescencii je fyzický vzhľad alebo body image. Nespokojnosť so svojim vzhľadom a nízka globálna sebaúcta sa javí ako vysoko korelujúca vo všetkých skupinách adolescentov.
2. Interpersonálne skúsenosti - sociálne vzťahy, ktoré tvoria v podstate oporu pre adolescenta zaradujeme medzi ďalší významný zdroj sebaúcty. Blízky, vrúcny vzťah s rodičmi, ktorí podporujú adolescenta sa javí ako špecificky dôležitý, no rovnako sú dôležité i pozitívne vzťahy s rovesníkmi (Birkeland et al., 2012; Macek, 2003; Blatný, Plháková, 2003). V adolescencii narastá potreba sociálnej opory od rovesníckych skupín.
3. Výkony - v období adolescencii sa prudko rozvíja a diferencuje telesná i duševná výkonnosť. Športové i školské výkony stúpajú a taktiež sa zvyšujú spoločenské požiadavky na túto výkonnosť. Kritéria pre plnenie týchto požiadaviek sú určené v učebných osnovách a odrážajú sa v priebežnom aj celkovom školskom hodnotení, no nie je to tak bezprostredné ako sa javí. Adolescent sa môže považovať za dobrého matematika, aj keď v škole dostáva horšie známky, pretože sa vo voľnom čase zameriava na riešenie iných príkladov a baví ho to. Existujú však i opačné prípady, keď adolescent napriek dobrému školskému hodnoteniu nadobúda pochybnosti. Sebaúctu formujú úspechy, neúspechy, vlastné schopnosti, ale aj neoprávnenosť kladených požiadaviek a uplatnenie v činnostiach mimo školy (Taxová, 1987).
4. Osobnostné determinanty - globálna sebaúcta závisí aj od miery úzkosti, temperamentu v dimenzii stabilita-labilita a aj emotívneho ladenia osobnosti adolescenta (Macek, 2003).

Na vytváranie vlastnej identity pôsobia teda veľmi intenzívne i sociálne činitele. Často dochádza k tomu, že sa adolescenti snažia vyhľadávať situácie, ktoré im pomáhajú udržiavať pozitívny sebaobraz a vyhýbajú sa tým situáciám, pri ktorých by mohol byť tento sebaobraz narušený. Všeobecne by sa dalo povedať, že toto všetko súvisí s vnímaním a akceptáciou adolescentov voči ich meniacemu sa ja (angl. self) a je významné podotknúť, že to hrá kľúčovú rolu v smere, akým sa bude uberať ich osobnostný aj profesijný rast (Hinduja, Patchin 2010).

Leary a Downs (1995 in Hinduja, Patchin 2010) považujú sebaúctu za internú reprezentáciu sociálnej akceptácie alebo sociálneho odmietnutia. Táto definícia podporuje fakt, že sebaúcta je v podstate vnímanie svojej vlastnej hodnoty, ktorá je ovplyvnená vo veľkej miere interakciou v sociálnom prostredí, kde dochádza často k interpersonálnym konfliktom, ktoré môžu viesť k problémovému správaniu ako je napr. šikanovanie. Na základe vzťahu sebaúcty k tradičnému šikanovaniu, školskému výkonu a kriminálnemu správaniu a aj iným faktorom, ktoré sú spájané s vývinom v adolescencii sa javí kľúčovým zistenie vzťahu medzi kyberšikanovaním a sebaúctou adolescentov (Hinduja, Patchin 2010).

Salmivalli (1998 in Yousef, Bellami, 2015) tvrdí, že obeť šikanovania majú nízku mieru sebaúcty kvôli tomu, že sa obviňujú za to, že zlyhali a stali sa obeťami. Výskumy, ktoré sa týkajú obetí ukazujú jednoznačnejšie zistenia, obeť tradičného šikanovania vykazujú nízku mieru sebaúcty (Brewer, Kerslake, 2015).

O'Moore a Kirkham (2001 in Yousef, Bellami, 2015) vo výskume taktiež zistili, že obeť šikanovania majú nižšiu mieru sebaúcty ako tí, ktorí neboli šikanovaní a aj to, že študenti, ktorí neboli zapojení do šikanovania mali vyššiu mieru sebaúcty ako agresori.

Hinduja a Patchin (2010) poukázali vo svojom výskume na to, že existuje vzťah medzi mierou sebaúcty a kyberšikanovaním. Výskumy ohľadne kyberšikanovania naznačujú, že jej obeť častejšie trpia nízkou mierou sebaúcty (Brewer, Kerslake, 2015) a iní výskumníci zistili nižšiu mieru sebaúcty rovnako medzi agresormi a aj obeťami v porovnaní s tými, ktorí neboli zapojení do kyberšikanovania (Brewer, Kerslake, 2015; Kowalski, Limber, 2012, Hinduja, Patchin, 2010).

3 Ciel' výskumu

Predošlé štúdie preukázali súvislosť sebaúcty s tradičným šikanovaním, školskou úspešnosťou, kriminalitou i inými faktormi, ktoré sú spájané s vývinom v adolescencii (Hinduja, Patchin, 2010).

Sebaúcta je do veľkej miery ovplyvnená interakciou v sociálnom prostredí, v ktorom sa často odohrávajú interpersonálne konflikty, ktoré môžu viesť až k problémovému správaniu, ako je napr. šikanovanie. V súčasnosti sa zvyšuje dostupnosť informačných technológií a rovnako i nárast ich používania a tak došlo k rozšíreniu tradičného šikanovania do kyberpriestoru a stretávame sa s novou formou agresie - kyberšikanovaním (Hollá, 2015, Hollá, 2013).

Hinduja, Patchin (2010) vo svojich výskumoch poukázali na to, že existuje súvislosť medzi mierou sebaúcty a kyberšikanovaním u žiakov v roli obeť aj agresora. V rámci potreby podrobnejšie preskúmať túto formu šikanovania i na Slovensku sme si formulovali nasledovný výskumný cieľ. Zistiť, či existuje súvislosť medzi mierou sebaúcty a mierou výskytu kyberšikany u žiakov stredných škôl.

V rámci nášho cieľu sme si formulovali na základe výskumov (Hinduja, Patchina, 2010; Kowalski, Limbera, 2012, Brewer, Kerslake, 2015), ktoré konštatovali nižšiu mieru sebaúcty u žiakov zapojených do kyberšikanovania v roli obeť aj agresora ako u nezapojených žiakov do kyberšikanovania nasledujúce hypotézy:

VH1: Predpokladáme, že medzi mierou do akej sa žiaci zapojili do kyberšikanovania v roli obeť a mierou ich sebaúcty v generalizovanom self existuje negatívny vzťah.

VH2: Predpokladáme, že medzi mierou do akej sa žiaci zapojili do kyberšikanovania v roli obeť a mierou ich sebaúcty v domácom self existuje negatívny vzťah.

VH3: Predpokladáme, že medzi mierou do akej sa žiaci zapojili do kyberšikanovania v roli obeť a mierou ich sebaúcty v rovesníckom self existuje negatívny vzťah.

VH4: Predpokladáme, že medzi mierou do akej sa žiaci zapojili do kyberšikanovania v roli obeť a mierou ich sebaúcty v školskom self existuje negatívny vzťah.

VH5: Predpokladáme, že medzi mierou do akej sa žiaci zapojili do kyberšikanovania v roli agresora a mierou ich sebaúcty v generalizovanom self existuje negatívny vzťah.

VH6: Predpokladáme, že medzi mierou do akej sa žiaci zapojili do kyberšikanovania v roli agresora a mierou ich sebaúcty v domácom self existuje negatívny vzťah.

VH7: Predpokladáme, že medzi mierou do akej sa žiaci zapojili do kyberšikanovania v roli agresora a mierou ich sebaúcty v rovesníckom self existuje negatívny vzťah.

VH8: Predpokladáme, že medzi mierou do akej sa žiaci zapojili do kyberšikanovania v roli agresora a mierou ich sebaúcty v školskom self existuje negatívny vzťah.

4 Metódy

Výskumnú vzorku tvorilo 183 respondentov gymnázia a stredných škôl. Dievčat bolo 87 a chlapcov 96. Dôvodom pre výber tejto vzorky bol fakt, že kyberšikana sa najčastejšie vyskytuje u online generácie, ktorá pozostáva práve z detí a adolescentov. Zamerali sme sa preto na žiakov navštevujúcich stredné školy, konkrétne 2. ročník gymnázia a 3.-4.

ročník strednej odbornej školy. Náš výskum sme realizovali v Banskej Bystrici a dotazníky boli administrované žiakom skupinovo v triedach, miesto klasickej vyučovacej hodiny. Naši respondenti boli vo veku 15-19 rokov ($M=16,6$, $SD=1,23$).

V rámci našich výskumných metodík sme si zvolili pre meranie sebaúcty Coopersmithov dotazník sebaúcty (Coopermith Self-esteem Inventory - CSEI) a na meranie kyberšikanovania, či už v roli obeť alebo v roli agresora Revidovaný dotazník kyberšikanovania (The Revised Cyber Bullying Inventory - RCBI, Topcu, Erdur-Baker, 2010).

Coopersmithov dotazník sebaúcty (CSEI - Coopersmith Self-Esteem Inventory) tvorí 41 položiek, ktoré obsahujú sebaúctu v 4 podkategóriách: generalizované self, domáce self, rovesnícke self a školské self. Generalizované self obsahuje 13 položiek, domáce self 5 položiek, rovesnícke self 5 položiek a školské self 18 položiek. Respondenti hodnotia výroky na 5 bodovej Likertovej škále. Vyššie skóre vo výsledkoch naznačuje vyššiu mieru sebaúcty.

Príklady položiek: Generalizované self: „Zvyčajne som sám/ sama so sebou spokojný/á.“ Domáce self: „Doma sa cítim byť pochopený/á.“ Rovesnícke self: „Nemám ozajstných priateľov.“ Školské self: „Mám pocit, že v škole nie som dosť dobrý/á.“

Ďalej sme zvolili Revidovaný dotazník kyberšikanovania (The Revised Cyber Bullying Inventory) od tureckých autorov Topcu a Erdur-Baker (2010). Respondenti v dotazníku uvádzajú, ako často sa im určité situácie stali (rola obeť) a aj to, ako často oni praktizovali určité správanie (rola agresora).

Príklad výroku pre rolu obeť môže byť napr. „Niektomu mi odcudzil nickname, ktorý používam online.“ a pre rolu agresora „Odcudzil/a som nickname, ktorý používal niekto iný online.“ Respondenti uvádzajú ich osobnú skúsenosť s takýmto správaním za predošlých 6 mesiacov pomocou 4 bodovej Likertovej škály (0 = nikdy, 1 = raz, 2 = dva alebo tri krát a 3 = viac ako tri krát). Vyššie skóre vo výsledkoch naznačuje do akej miery boli žiaci viac zapojení do kyberšikanovania, či už v roli obeť alebo agresora.

5 Výsledky

Cieľom bolo overiť súvislosť medzi výskytom kyberšikanovania a mierou sebaúcty u žiakov stredných škôl. Na overenie hypotéz sme použili Spearmanov korelačný koeficient. Výsledky našich korelačných analýz uvádzame v tabuľke č. 1.

Tab. 1: Korelačná analýza miery zapojenia do kyberšikanovania v roli obeť alebo agresora a sebaúcty v generalizovanom self, sebaúcty v domácom self, sebaúcty v rovesníckom self a sebaúcty v školskom self.

Škála / Korelácia		Rola obeť	Rola agresora
Sebaúcta v generalizovanom self	n	183	183
	r	-.266**	-.015
	p	.000	.815
Sebaúcta v domácom self	n	183	183
	r	-.311**	-.090
	p	.000	.227
Sebaúcta v rovesníckom self	n	183	183
	r	-.207**	.065
	p	.000	.379
Sebaúcta v školskom self	n	183	183
	r	-.376**	-.167*
	p	.000	.024

Ako je vidieť v tabuľke č. 1, medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli obeť a premennou sebaúcty v generalizovanom self existuje slabý negatívny vzťah ($r = -.266$, $p < .01$). Hypotézu číslo 1 preto prijímame. Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli obeť a mierou ich sebaúcty v generalizovanom self existuje štatisticky významný, negatívny vzťah.

Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli obeť a premennou sebaúcty v domácom self sme zaznamenali stredne silný negatívny vzťah ($r = -.311$, $p < .01$). Hypotézu číslo 2 preto prijímame. Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli obeť a mierou ich sebaúcty v domácom self existuje štatisticky významný, negatívny vzťah.

Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli obeť a premennou sebaúcty v školskom self je slabý negatívny vzťah ($r = -.207$, $p < .01$). Hypotézu číslo 3 preto prijímame. Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli obeť a mierou ich sebaúcty v školskom self existuje štatisticky významný, negatívny vzťah.

Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli obeť a premennou sebaúcta v rovesníckom self sme zaznamenali stredne silný negatívny vzťah ($r = -.376, p < .01$). Hypotézu číslo 4 preto prijímame. Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli a obeť a mierou ich sebaúcty v rovesníckom self existuje štatisticky významný, negatívny vzťah.

Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli agresora a premennými sebaúcta v generalizovanom self, domácom self a rovesníckom self neexistuje štatisticky významný vzťah. Hypotézu číslo 5, 6 a 7 preto odmietame.

Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli agresora a premennou sebaúcta v školskom self sme zaznamenali slabý negatívny vzťah ($r = -.167, p < .05$). Hypotézu číslo 8 preto prijímame. Medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli agresora a mierou ich sebaúcty v školskom self existuje štatisticky významný, negatívny vzťah.

6 Diskusia

Naším cieľom bolo overiť, či existuje súvislosť medzi výskytom kyberšikanovania a mierou sebaúcty žiakov stredných škôl. Viac ako trištvrte žiakov z našej výskumnej vzorky bolo minimálne niekoľko krát zapojených do kyberšikanovania, či už v roli obeť alebo agresora za posledných 6 mesiacov.

Medzi najčastejšie formy kyberšikanovania, ktoré zažívali žiaci zapojení do kyberšikanovania v roli obeť patrili vyhrážanie sa alebo urážanie na online fórach (ako sú napr. Facebook, Twitter, Myspace a pod.), posmešné komentáre pod ich príspevkami na rôznych online fórach, zdieľanie ich online konverzácií pred inými osobami bez ich vedomia a zverejnenie fotografie/fotografií ich osoby, ktoré sami obeť považovali za strážajúce bez ich súhlasu na online fórach. Tieto výsledky sú v súlade s výskumom Brewera, Kerslakeho (2015).

Medzi najčastejšie formy kyberšikanovania, ktoré praktizovali žiaci zapojení do kyberšikanovania v roli agresora boli pridávanie posmešných komentárov pod príspevky iných osôb na online fórach, zdieľanie online konverzácií iných osôb pred inými osobami bez ich vedomia a zverejňovanie „trápnych“ fotografií iných osôb bez ich súhlasu na online fórach. Tieto výsledky taktiež odpovedajú výskumu Brewera, Kerslakeho (2015).

Priemerná sebaúcta žiakov bola 3,2 v generalizovanom self, 3,5 v domácom self, 3,7 v rovesníckom self a 2,9 v školskom self.

Výsledok, ktorý potvrdil súvislosť medzi mierou zapojenia sa žiakov do kyberšikanovania v roli obeť a nižšiu mierou sebaúcty v generalizovanom, domácom, rovesníckom i školskom self nie je natoľko prekvapivý. Tieto výsledky potvrdzujú aj iné výskumy, ktoré sa zaoberali touto súvislosťou (Yousef, Bellamy, 2015; Hinduja, Patchin, 2010; Brewer, Kerslake, 2015).

Domnievame sa, že sebaúcta patrí medzi jeden z významných individuálnych prediktorov pre zapojenie sa do kyberšikanovania v roli obeť. Predpokladáme, že žiaci, ktorí trpia nízkou mierou sebaúcty môžu byť považovaní ako jednoduchý cieľ pre agresorov, čo len zvyrazňuje periodickú povahu kyberšikanovania. Avšak treba podotknúť, že existuje aj možnosť, že spomínaná znížená miera sebaúcty môže byť dôsledkom toho, že sa žiaci ocitli v roli obeť (Egan, Perry, 1989 in Brewer, Kerslake, 2015).

Nižšia miera sebaúcty v generalizovanom a domácom self u žiakov, ktorých bola miera zapojenia sa do kyberšikanovania v roli obeť vyššia by mohla byť dôsledkom emočne chudobných rodinných vzťahov. Keďže je rodina primárna sociálna skupina, ktorá významne ovplyvňuje formovanie všetkých zložiek osobnosti adolescenta, vplyva veľmi významne i na celkovú mienku o sebe. Ak jedinec nie je v domácom prostredí spokojný, cíti sa nepochopený, opustený, reflektuje to celkovo nízku mieru recipročnej účasti od ostatných členov rodiny, čo zahŕňa aj menšiu kontrolu online aktivít adolescentov a možnosť tráviť viac času na internete. Tým pádom sa domnievame, že stúpa aj možnosť, že sa jedinec ocitne v roli obeť. Wu (2007 in Brighi et al., 2012) vo výskume uvádza, že patologické používanie internetu negatívne korelovalo s dôverou a komunikáciou v rodinných vzťahoch, čo len hovorí o dôležitosti zdravých, primeraných rodinných vzťahov.

Rovnako je dôležitý vplyv sociálnej podpory. Menšia sociálna podpory (či už od rodiny, rovesníkov, kamarátov) by mohla negatívne ovplyvňovať sebaúctu v domácom i rovesníckom self. Maddy et al. (2015) uvádza, že sociálna podpora je široký koncept, ktorý zahŕňa viacero aspektov, ako sú napríklad prejavy, že je jedinec vážený a akceptovaný (zvyšovanie miery sebaúcty označované aj ako podpora sebaúcty), pomoc jedincovi porozumieť a vyrovnáť sa so stresom (informačná podpora), poskytovanie rozptýlenia od obáv a pocit, že niekam patrí (sociálny styk) a trávenie času a materiálna podpora (inštrumentálna podpora). Sociálna podpora má teda veľmi silný vplyv na percepciu samého seba. Ak je sociálna podpora nízka, môžeme sa domnievať, že to vedie k opačnému efektu, teda zníženiu sebaúcty v domácom alebo rovesníckom self a následne k tomu, že sa takýto jedinec stane obeťou kyberšikanovania.

Nižšia miera sebaúcty v rovesníckom self u žiakov, ktorých bola miera zapojenia sa do kyberšikanovania v roli obeť vyššia by mohla byť dôsledkom osamelosti (z hľadiska rovesníckych vzťahov). Tento faktor je považovaný za signifikantný prediktor viktimizácie. Rôzne štúdie potvrdili, že pre jedincov, ktorí sa cítia osamelejšie v rámci rovesníckych vzťahov je viac pravdepodobné, že budú zapojení do kyberšikanovania v roli obeť (Crick,

Grotper, 1996 in Brighi et al., 2012). Výskumy poukázali na to, že žiaci zapojení v kyberšikane v roli obeť môžu vykazovať nedostatok sociálnych kompetencií (napr. neschopnosť začlenenia do rovesníckej skupiny, nedostatok priateľskosti, kooperácie, prosociálnych schopností alebo nízkej sociálnej anxiety) (Egan and Perry 1998 in Brighi et al., 2012). Na základe toho, že je tradičné šikanovanie a kyberšikanovanie úzko prepojené a často sa jedná o jeho prekryvanie sa domnievame, že táto osamelosť z hľadiska rovesníckych vzťahov spolu s negatívnou percepciou školskej klímy môže znižovať sebaúctu adolescentov a zároveň zvyšovať riziko ocitnutia sa v roli obeť aj u kyberšikanovania.

Vysvetlenie pre nižšiu sebaúctu v školskom self u žiakov s vyššou mierou zapojenia sa do kyberšikanovania v roli obeť by mohla byť napr. miera školskej spokojnosti a rovnako i negatívna percepcia školskej klímy. Toto tvrdenie podporujú i iné výskumy (Kochenderfer, Ladd, 1996 in Brighi et al., 2012). Keďže sa preukázalo prekryvanie tohto prediktora s kyberšikanovaním, môžeme sa domnievať, že to môže prispievať k vytváraniu si negatívnych postojov, pocitov a vnímania voči škole, ktoré by mohlo následne viesť k zažívaniu sociálneho vylúčenia od spolužiakov. Mohli by sme tak uvažovať, že toto sociálne vylúčenie a rovnako i negatívna percepcia školskej môže viesť k zapojeniu sa do kyberšikany v roli obeť.

Výskumy, ktoré skúmali súvislosť medzi sebaúctou u žiakov zapojených do kyberšikanovania v roli agresora priniesli nejednoznačné zistenia. V niektorých sa uvádza, že agresori majú nízku mieru sebaúcty (Brewer, Kerslake, 2015; Hinduja, Patchin 2010; Chang et.al. 2013), v iných výskumoch zase zistili, že majú agresori vyššiu mieru sebaúcty (Salmivalli, Kaukiainen, Kaistaniemi, Lagerspetz, 1999 in Brewer, Kerslake, 2015).

Výsledok, miery zapojenia sa do kyberšikanovania v roli agresora a nižšou mierou sebaúcty v generalizovanom a domácom self nebol štatisticky významný. Pokladáme však za dôležité popísať možné príčiny. Treba podotknúť, že dostatok podpory od rodičov predstavuje dôležitý faktor, pretože práve vďaka nej jedinci menej inklinujú k tomu, aby sa zapojili do šikanovania, či sa už jedná o fyzické, verbálne alebo o elektronické šikanovanie. Mohli by sme teda uvažovať o tom, že nízka sebaúcta v domácom self môže byť dôsledkom toho, že sa rodina vyznačuje nízkou kohéziou, častými konfliktami, nezáujmom rodičov a taktiež neefektívnym monitorovaním ich online aktivít. Konflikty v rodine sú prediktorom pre násilnosť, fyzickú agresiu a zapojenie sa do šikanovania v roli agresora. Ak je teda v rodine prítomný výrazný nedostatok vo výchove (napr. nie sú stanovené pevné a jasné pravidlá, kontrolovanie nie je dostatočné), môže to predstavovať rizikový faktor pre násilné a antisociálne prejavy. Členovia rodiny teda môžu významne ovplyvniť to, ako a či sa vôbec ich dieťa zapojí do kyberšikanovania v roli agresora (Hawkins, 2000 in Hemphill et al., 2014).

Výsledok, ktorý bol opäť štatisticky nevýznamný predstavuje vyššiu mieru sebaúcty v rovesníckom self v súvislosti s mierou zapojenia sa do kyberšikanovania v roli agresora. Domnievame sa, že dôvodom by mohlo byť, že mierou zapojenia sa do kyberšikanovania v roli agresora stúpa u niektorých jedincov popularita a sociálny status, čo bolo aj potvrdené vo výskume Wegge et al. (2016). Títo jedinci teda môžu byť obľúbení medzi rovesníkmi a mať aj vyššiu mieru sebaúcty, ale môžu tráviť čas práve s delikventmi, čo ich môže ovplyvniť natoľko, že to môže vyvolávať agresívne sklony, ktoré sa prejavujú práve zapojením sa do kyberšikanovania v roli agresora.

Nižšia miera sebaúcty v školskom self u žiakov s vyššou mierou zapojenia sa do kyberšikanovania v roli agresora bola jediným štatisticky významným výsledkom. Domnievame sa, že príčinou by mohla byť taktiež negatívna percepcia školskej klímy a neúspechy vo výsledkoch v škole, čo môže prinášať adolescentovi nepríjemné, frustrujúce pocity. Jednou z metód pre „ventilovanie“ týchto vzniknutých pocitov, s ktorými môžu mať problém sa vysporiadať môže byť práve zapojenie sa do kyberšikanovania v roli agresora.

Uvedomujeme si viacero limitov spojených s našim výskumom. Prvým limitom je fakt, že výskum bol realizovaný na dvoch stredných školách v rovnakom meste a preto sa naše zistenia nemôžu zovšeobecňovať na širšiu populáciu.

Druhým limitom je použitá metóda, čiže retrospektívne, sebavýpoved'ové dotazníky, pri ktorých existuje pravdepodobnosť náhodných alebo chybných odpovedí. Taktiež je tu možnosť prítomnosti sociálne žiadúcich odpovedí respondentov. Síce im bolo vysvetlené, že sú dotazníky úplne anonymné a nebudú nijak identifikovateľní, stále existuje pravdepodobnosť, že poskytovali sociálne žiadúce odpovede na niektoré citlivé otázky, najmä čo sa týka roli agresora a to môže ohroziť validitu odpovedí v dotazníku. Participantí môžu nesprávne pochopiť zámer osoby s ktorou komunikujú v kyberpriestore, čo môže viesť buď k tomu, že udávajú ako kyberšikanovanie niečo, čo v skutočnosti kyberšikanovanie nie je, alebo naopak, nepovažujú určité prejavy za kyberšikanovanie, aj keď to už kyberšikanovanie.

Za tretí limit považujeme neschopnosť určenia kauzality. Vieme, že existuje súvislosť medzi konštruktom sebaúcty a výskytom kyberšikanovania, avšak nevieme povedať, či skúsenosť s kyberšikanovaním v roli obeť alebo agresora spôsobilo zníženie miery sebaúcty žiakov, alebo či sa žiaci s nižšou mierou sebaúcty častejšie zapájajú do kyberšikanovania, či už v roli obeť alebo agresora.

Tieto výsledky môžu byť i vhodný námet pre učiteľov, prípadne školských psychológov na primárnu prevenciu. Pre školu je naozaj efektívnejšie zamerať sa na špecifickú primárnu prevenciu predchádzania šikanovania/kyberšikanovania a využiť všetky možné a dostupné prostriedky pri jej realizácii. Z našich

výsledkov môžeme poukázať za kľúčový aj rozvoj pozitívneho sebaobrazu. Škola by sa preto mala snažiť vytvoriť čo najlepšiu sociálnu klímu v skupine, v triede a medzi jednotlivými triedami na škole, ako podpora rovesníckeho self. Rovnako je možné sa venovať podpore sa generalizovaného self. Viest' žiakov k poznaniu seba samých, svojich dobrých a silných stránok, ich ďalšieho rozvoja. Je dobré, ak sa na žiakov a mládež pôsobí v pravidelných intervaloch a nielen jednorazovo v čom opäť vidíme pozitívum role učiteľa a jeho možností počas výchovno-vzdelávacom procese.

Nakoľko je naozaj podstatné zamerať sa na primárnu prevenciu kyberšikanovania, a to už vo veku, keď sa dieťa po prvýkrát dostane do kontaktu s mobilným telefónom a počítačom (čo je častokrát už aj v predškolskom veku), ktorá je založená na porozumení etických pravidiel mediálnej a internetovej komunikácie a informovanosti o rizikách spojených s IKT chceli by sme zdôrazniť význam Mediálnej výchovy na školách. Rovnako dôležitým prvok v boji proti kyberšikanovaniu vnímame rozvíjanie sociálnych zručností, znalostí žiakov o svojich názoroch a prístupoch ku kyberšikanovaniu, k rozvoju asertívneho a prosociálne správania, empatii a zlepšovania vzťahov v triednom kolektíve. Rovnako pokladáme za dôležité dodať, že pri úspešnej prevencii šikanovania sa musia podieľať všetci, to znamená vedenie školy, pedagógovia, žiaci a zároveň i rodičia (Bizíková, 2007).

7 Záver

Kyberšikanovanie predstavuje fenomén, ktorým sú zasiahnutí najmä žiaci základných a stredných škôl vytvára celospoločenský problém, ktorý je potrebné riešiť. Na druhej strane, sebaúcta predstavuje významný indikátor psychologickej kvality jednotlivcov počas celého života. Práve v období adolescencie, kedy je pomerne vysoké riziko, že sa adolescent stretne s výskytom kyberšikanovania, do ktorej môže byť zapojený buď v roli obeť alebo v roli agresora predstavuje sebaúcta kľúčový konštrukt. Dôvodom je fakt, že v tomto období prebieha intenzívne vytváranie identity adolescenta. Adolescenti sa často najmä v rámci triedy v školskom prostredí navzájom podpichujú a tým aj testujú svoju identitu, no niekedy toto nevinné podpichovanie môže vyústiť až do zapojenia sa do kyberšikanovania. Na základe výsledkov výskumu, ktorý sme realizovali môžeme potvrdiť, že existuje negatívny vzťah medzi sebaúctou v generalizovanom, domácom, rovesníckom a školskom self a mierou zapojenia sa do kyberšikanovania v roli obeť a rovnako negatívny vzťah medzi mierou sebaúcty v školskom self a mierou zapojenia sa do kyberšikanovania v roli agresora. Naše výsledky môžu tvoriť i námet pre ďalšie skúmanie, ktoré by mohlo prehĺbiť poznatky o tejto súvislosti a priniesť nové zistenia

Zoznam bibliografických odkazov

- Bizíková, L. (2007). *Šikanovanie v školskom prostredí – podceňovanie jeho prevencie a riešenie môže byť nebezpečné*. Dostupné na internete: http://Material_k_pripomenkovaniu_sikanovanie.pdf.
- Blatný, M. & Plhánková, A. (2003). *Temperament, inteligencia, sebepojetí. Nové pohľady na tradičné tématy psychologického výskumu*. Brno: Psychologický ústav Akademie věd České republiky, 2003. 150 s. ISBN 80-86620-05-0.
- Birkeland, M. S., Melkevik, O., Holsen, I. & Wold, B. (2012). Trajectories of Global Self-Esteem Development during Adolescence. In *Journal of Adolescence* [online]. 2012, vol. 35, no. 1. ISSN 0140-1971.
- Brewer G., & Kerslake J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. In *Computers in human behavior* [online]. 2015, vol. 48. ISSN 0747-5632.
- Černá, A., Dědková A., & Macháčková, H. et al. (2013). *Kyberšikana: průvodce novým fenoménem*. Praha: Grada, 2013. 150 s. ISBN 978-80-210-6374-7.
- Wegge, D., Vandebosch, H., Eggermont, S. & Parbians, S. (2016). Popularity through Online Harm: The Longitudinal Associations between Cyberbullying and Sociometric Status in Early Adolescence. In *Journal of Early Adolescence* [online]. 2016, vol. 36, no.1 ISSN: 0272-4316.
- Hemphill, S., & Heerde, J. (2014). Adolescent predictors of young adult cyberbullying perpetration and victimization among Australian youth. In *The Journal Of Adolescent Health: Official Publication Of The Society For Adolescent Medicine* [online]. 2014, vol. 55, no. 4. ISSN 1054139X
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2010). Cyberbullying and Self-Esteem. In *Journal of School Health* [online]. 2010, vol. 80 no. 12. ISSN 0022-4391.
- Hollá, K. (2010). *Elektronické šikanovanie: nová forma agresie*. Bratislava: Iris, 2010. 92 s. ISBN 978-80-89256-58-7.
- Hollá, K., (2013). *Kyberšikana*. Bratislava: Iris, 2013. 111 s. ISBN 978-80-8153-011-1.
- Hollá, K. (2015). *Agresia a kyberagresia žiakov v Slovenskej republike* [online]. 2015
- Chang F-C et al. (2013). Relationships among cyberbullying, school bullying, and mental health in Taiwanese adolescents. *J Sch Health*. 2013; 83: 454-462.

- Katreniaková, Z., & Sarková, M. (2004). Šikanovanie a sebaúcta adolescentov. In Zborník príspevkov na konferencii *Psychologické dimenzie kvality života*. Prešov: Prešová Univerzita, 2004. ISBN 80-8068-282-8, s. 303-309.
- Kopecký, K., & Krejčí, V. (2010). *Rizika virtuální komunikace: příručka pro učitele a rodiče*. Olomouc: NET UNIVERSITY.
- Kowalski, R. M., Morgan, CH. A., & Limber, S. P. (2012). Traditional Bullying as a Potential Warning Sign of Cyberbullying. In *School Psychology International* [online]. 2012, vol. 33 no. 5. ISSN 0143-0343.
- Macek, P. 2003. *Adolescence*. Vyd. 2. Praha: Portál, (2003). 144 s. ISBN 8071787477.
- Maddy, L., Cannon, J., & Lichtenberg, E. (2015). The Effects of Social Support on Self-Esteem, Self-Efficacy, and Job Search Efficacy in the Unemployed. In *Journal of Employment Counseling* [online]. 2015, vol. 52, no. 2. ISSN 0022-0787
- Taxová, J. (1987). *Pedagogicko psychologické zvláštnosti dospívání*. SPN - Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 276 s. ISBN 14-426-87.
- Topcu, C., & Erdur-Baker, Ö. (2010). The Revised Cyber Bullying Inventory (RCBI): validity and reliability studies. In *Procedia Social and Behavioral Sciences* [online]. 2010, vol. 5. ISSN 1877-0428.
- Yousef, W. S. M., & Bellami, A. (2015). The Impact of Cyberbullying on the Self-Esteem and Academic Functioning of Arab American Middle and High School Students. In *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* [online]. 2015, vol. 13, no. 3.
- Wegge, D., Vandebosch, H., Eggermont, S. & Parbian, S. 2016. Popularity through Online Harm: The Longitudinal Associations between Cyberbullying and Sociometric Status in Early Adolescence. In *Journal of Early Adolescence* [online]. 2016, vol. 36, no.1 ISSN: 0272-4316.