

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE  
FAKULTA PRÍRODNÝCH VIED**

**NÁSILIE V ŠKOLÁCH PÁCHANÉ NA UČITEĽOCH**

**Diplomová práca**

Študijný program: Učiteľstvo akademických predmetov fyzika a psychológia

Pracovisko (katedra/ústav): Katedra pedagogickej a školskej psychológie

Vedúci záverečnej práce/školiteľ: doc. PhDr., Emil Komárik, CSc.

Konzultant: doc. PhDr., Emil Komárik, CSc.

**Nitra 2010**

**Bc., Tomáš Kozák**



## **ABSTRAKT**

KOZÁK, Tomáš: Násilie v školách páchané na učiteľoch. [Diplomová práca]. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Fakulta prírodných vied. Školiteľ: doc. PhDr., Emil Komárik, CSc. Stupeň odbornej kvalifikácie: Magister UAP, fyzika – psychológia. Nitra : FPV, 2010. s. 79

Práca sa zaoberá problematikou násilia na učiteľoch zo strany žiakov a rodičov a taktiež on-line násilím páchanom na učiteľoch. Z hľadiska obsahu je štruktúrovaná na dve časti – teoretickú a praktickú. V teoretickej časti sa zaoberáme násilím, agresiou, agresivitou a inými sociálno-patologickými javmi v školskom prostredí a determinantmi, ktoré sa podieľajú na vzniku tohto negatívneho správania sa detí. Pozornosť upriamujeme aj na osobnosť a postavenie učiteľa v dnešnej spoločnosti ako i na reformy, ktoré vplývajú na kvalitu školského prostredia a spoločenského a ekonomického života pedagógov. Najmenej skúmanou problematikou je násilie na učiteľoch páchané žiakmi, rodičmi alebo prostredníctvom elektronických médií.

Praktická časť prezentuje výsledky zistení o formách násilia žiakov a rodičov voči učiteľom o početnosti týchto násilných činov na jednotlivých typoch škôl. Prezentuje aj skúsenosti pedagógov s on-line násilím. Práca sa opiera o písomné pramene a výskumnú časť.

Kľúčové slová:

Agresia. Násilie. Formy násilia. Agresívne prejavy správania. Učiteľ. Žiak. Status učiteľa.

## **ABSTRACT**

KOZÁK, Tomáš: The violence in schools committed on teachers. [Master's thesis].  
Constantine The Philosopher University in Nitra. Faculty of natural sciences. Qualification  
degree: Master UAP, physics – psychology. Nitra : FPV, 2010. p. 79

The thesis deals with the issue of the violence committed on teachers by students and their parents and also with the on-line violence committed on teachers. As for the content, the thesis consists of two parts - the theoretical and practical part. In the theoretical part we focus on the violence, aggression, aggressiveness and other socio-pathological phenomena in the school ambient and the determinants, that participate on the origin of this negative children behaviour. We turn out attention to the personality and status of the teacher in today's society and to the reforms influencing the quality of school ambient and teachers' social and economic life. The least investigated issue is the violence on the teachers committed by the students, their parents or by the media.

The practical part presents the results of the research focused on the forms of student and parental violence against teachers and on the number of these acts of violence at the different types of schools. It also presents the teachers' experiences with on-line violence. The thesis is made in accordance to the written sources and the research part.

Key words:

Aggression. Violence. Forms of violence. Manifestations of aggressive behaviour.

Teacher. Student. Status of the teacher.

## OBSAH

<b>0</b>	<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>1</b>	<b>VYBRANÉ SOCIÁLNO-PATOLOGICKÉ JAVY A ICH DETERMINANTY .....</b>	<b>10</b>
1.1	Základné a súvzťažné pojmy sociálno-patologických javov.....	10
1.2	Poruchy správania a ich etiológia.....	14
1.2.1	Typy a charakteristika niektorých disociálnych a asociálnych porúch správania	14
1.2.2	Etiológia porúch správania.....	17
1.3	Agresia v školách a jej determinanty.....	19
1.3.1	Vybrané teórie agresie a agresívneho správania.....	19
1.3.2	Vnútorne determinanty.....	22
1.3.3	Vonkajšie determinanty.....	23
1.4	Násilie a jeho determinanty v edukačnom prostredí.....	26
<b>2</b>	<b>OSOBNOSŤ UČITEĽA A JEHO POSTAVENIE V SPOLOČNOSTI.....</b>	<b>32</b>
2.1	Osobnosť učiteľa.....	33
2.1.1	Typológia osobnosti učiteľa.....	34
2.2	Kríza a reforma školstva.....	37
2.3	Lisabonská stratégia.....	48
2.4	Trendy v krajinách EÚ.....	49
<b>3</b>	<b>NÁSILIE A INÉ NEGATÍVNE SOCIÁLNO-PATOLOGICKÉ JAVY PÁCHANÉ NA UČITEĽOCH.....</b>	<b>51</b>
3.1	Násilie na pracovisku.....	51
3.2	Násilie žiakov a rodičov voči učiteľom.....	53
3.3	Elektronické šikanovanie (on-line násilie) voči učiteľom.....	54
3.4	Násilie v domácich a zahraničných výskumoch.....	56

<b>4</b>	<b>EMPIRICKÉ ZISTENIA</b> .....	<b>60</b>
4.1	Teoretické východiská, stanovenie cieľa a hypotéz výskumu.....	60
4.2	Charakteristika výskumnej vzorky.....	62
4.3	Metódy a metodika výskumu.....	62
4.4	Analýza výsledkov výskumu.....	63
4.5	Interpretácia údajov.....	71
<b>5</b>	<b>ZÁVER</b> .....	<b>75</b>

## **ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV**

## **PRÍLOHY**

## **ZOZNAM GRAFOV**

Graf 1	Rozdelenie respondentov podľa pohlavia	64
Graf 2	Dĺžka pedagogickej praxe respondentov	64
Graf 3	Typ školy	65
Graf 4	Stretli ste sa s násilím v škole zo strany žiakov ?	65
Graf 5	Stali ste sa obeťou násilia zo strany žiakov?	66
Graf 6	Pedagóg ako obeť násilia žiakov (delenie podľa pohlavia)	66
Graf 7	Pedagóg ako obeť násilia žiakov (delenie podľa stupňa školy)	67
Graf 8	Najčastejšie formy násilia žiakov voči učiteľom	68
Graf 9	Elektronické šikanovanie	69
Graf 10	Najčastejšie formy elektronického šikanovania	69
Graf 11	Násilie zo strany rodičov	70
Graf 12	Najčastejšie formy násilia rodičov voči učiteľom	71

## **ZOZNAM TABULIEK**

Tabuľka 1	Rozdelenie respondentov podľa pohlavia	61
Tabuľka 2	Rozdiely početností v pohlaví	64

## ÚVOD

Potreba vzdelaných odborníkov je v dnešnej spoločnosti veľmi vysoká. V každej sfére či už štátnej alebo súkromnej je kvalitný pracovník veľmi dôležitý a cenený. Kladie sa veľký dôraz na zvyšovanie úrovne kvality prípravy žiakov a študentov na všetkých typoch škôl. Zároveň sa vyžaduje od učiteľov rozvíjanie ich odborných, pedagogických, psychologických a sociálnych kompetencií. Učiteľská profesia nie je v dnešnej dobe veľmi oceňovanou profesiou aj napriek tomu, že rola učiteľa je v spoločnosti nenahraditeľná a jeho práca náročná. Dnešné ekonomické a spoločenské tempo života ľudí je veľmi dynamické a stále si vyžaduje väčšie úsilie k sebahodnoteniu a dosiahnutiu úspechu. Takýto spôsob života prináša so sebou aj veľmi veľa stresových situácií a podnetov pre človeka, ktoré môžu byť jedným z determinantov negatívneho správania dospelých aj detí.

Pod pojem negatívne správanie možno zaradiť mnoho prejavov ako sú krádež, samovražda, klamstvo, vandalizmus, agresívne a násilné správanie a iné. Termín, ktorý najčastejšie vyjadruje negatívne správanie sú poruchy správania.

M. Vágnerová (2004) hovorí, že pri poruchách správania „ide o odchýlky v oblasti socializácie, keď jednotlivec nie je schopný rešpektovať normy správania na úrovni, zodpovedajúcej jeho veku, prípadne na úrovni jeho rozumových schopností.“

Takéto správanie detí sa prejavuje aj v školskom prostredí. V školskom kolektíve je nespočetné množstvo interakcií medzi deťmi navzájom alebo medzi dieťaťom a učiteľom. Negatívne formy správania ako agresia a násilie sa čoraz častejšie prejavuje na školách a stáva sa vážnym problémom spoločnosti. Pozornosť odborníkov sa najčastejšie upriamuje na agresívne formy správania medzi deťmi navzájom. Veľmi nebezpečným agresívnym správaním detí je šikanovanie, ktoré je charakteristické svojim dlhodobým priebehom a nerovnováhou síl medzi agresorom a obeťou. Deti však nie sú jedinými obeťami násilia páchaného v školách. Zatiaľ len málo odborníkov sa venovalo tejto novej problematike, ktorou je násilie páchané na učiteľoch. V niektorých prípadoch ide len o jednorázové činy avšak niektorí pedagógovia sú cielene a dlhodobo „terorizovaní“ zo strany žiakov. Nemožno však hovoriť o šikanovaní, pretože to sa vyznačuje nerovnováhou síl, ktorá v tomto prípade nie je. To však nevylučuje aj pravidelné verbálne útoky či iné formy agresívneho správania voči pedagógovi. Stále narastajúci počet rôznych násilných prejavov voči učiteľom veľmi nepriaznivo a v niektorých prípadoch až deštruktívne pôsobí na psychiku učiteľa. Stále viac učiteľov opúšťa svoju profesiu a snaží sa zamestnať v inej



oblasti. A rastúci trend násilia v školách tento vývoj určite podporuje. Žiaci k svojim agresívnym činom používajú aj výdobytky moderných elektronických technológií ako sú počítače a mobilné telefóny. Často krát sa nahrávky učiteľov, ktoré boli vyhotovené bez ich súhlasu ďalej distribuujú medzi žiakmi alebo sú zverejnené.

Problematika násilných foriem správania voči učiteľom je veľmi málo preskúmaná. Z tohto dôvodu sa v našej práci zaoberáme násilím zo strany žiakov aj rodičov voči učiteľom a jeho formami, s ktorými sa učitelia stretli.

# 1 VYBRANÉ SOCIÁLNO-PATOLOGICKÉ JAVY A ICH DETERMINANTY

Násilné a agresívne prejavy v správaní človeka majú často rôzne príčiny. Na takéto zväčša nežiadúce prejavy môžu vplývať aj niektoré sociálno-patologické javy. V našej práci sa zameriavame konkrétne na násilie v školách páchané na učiteľoch. Z tohto dôvodu považujeme za dôležité objasniť témotvorné pojmy, zamerané na sociálno-patologické javy. Uvedomujeme si, že v edukačnom prostredí sa pedagogickí a odborní pracovníci stretávajú so sociálno-patologickými javmi najmä zo strany žiakov, aj keď negatívne formy správania nie sú zriedkavosťou ani zo strany spolupracovníkov. Tak ako sme to uviedli v úvode, cieľom diplomovej práce je objasniť mieru a formy násilia v školách páchaného na učiteľoch zo strany žiakov. Z tohto hľadiska v nasledujúcich kapitolách bližšie analyzujeme základné a súvzťažné pojmy sociálno-patologických javov u detí a mládeže, s ktorými sa pedagógovia v edukačnom prostredí stretávajú.

## 1.1 Základné a súvzťažné pojmy sociálno-patologických javov

V posledných rokoch sa objavujú mnohé negatívne prejavy v správaní sa detí, ale aj dospelých, na ktoré upozorňujú zahraniční aj slovenskí psychológovia, učelia a v značnej miere aj médiá. Na tieto prejavy v správaní sa zaviedol pojem sociálno-patologické javy, ktorý môžeme charakterizovať ako nežiadúce spoločenské javy, ktoré sa odchyľujú od všeobecne platných sociálnych noriem danej sociálnokultúrnej spoločnosti.

P. Ondrejkovič definuje sociálnu patológiu ako „súhrnný pojem na označenie chorých, normálnych, všeobecne nežiadúcich spoločenských javov.“ (Ondrejkovič, P., 2000, s.9)

Vzhľadom na zameranie tejto práce, kde sú deti postavené do úlohy násilníka, agresora, sa budeme zaoberať nevhodnými spoločenskými prejavmi v správaní najmä u detí a mládeže. Najčastejšími sociálnopatologickými javmi medzi mládežou sú poruchy správania, agresia, agresivita, záškoláctvo, šikanovanie, násilie, hostilita, vandalizmus, kriminalita a drogové závislosti.

„Sociálnopatologické javy sú odvodzované od tzv. normality spoločnosti, čiže od štandardizovaného, očakávaného a vyžadovaného správania“ (Hroncová, J., Kraus, B., 2006, s. 6).

Každá spoločnosť funguje na určitých pravidlách v správaní a konaní jej členov. Toto správanie má určitý rámec, v ktorom by sa mal jednotlivec pohybovať pokiaľ chce byť akceptovaný v danej spoločnosti. Sociálne normy možno definovať aj ako „pravidlá pre vedomé sociálne konanie, predpisy pre sociálne správanie alebo dokonca vyžadované sociálne správanie, s charakterom kategorického imperatívu“(Ondrejko, P., 2000, s. 9).

Sociálne normy sú podmienené vývinom spoločnosti a podobne sa mení aj štruktúra sociálnopatologických javov. Každá spoločnosť má vytvorené svoje vlastné normy správania a sankcie za ich nedodržiavanie. Podľa P. Ondrejko (2001) na prelome 19. a 20. storočia boli za sociálnopatologické javy považované: alkoholizmus, homosexualita, samovražednosť, rozvodovosť, prostitúcia, nezamestnanosť a vojna. Neskôr sa k nim pridali ďalšie: narkománia, drogové závislosti, násilie a agresivita, patológia rodiny a pohlavné choroby (Hroncová, J., Kraus, B.2006, s. 8).

Veľmi širokou skupinou sociálno-patologických javov sú poruchy správania. Pod pojem poruchy správania patrí viacero odchýlok v správaní. M. Vágnerová (2004) hovorí, že pri poruchách správania „ide o odchýlky v oblasti socializácie, keď jednotlivec nie je schopný rešpektovať normy správania na úrovni, zodpovedajúcej jeho veku, prípadne na úrovni jeho rozumových schopností.“ Ich prejavom je podľa nej aj neadekvátny postoj k ľuďom a s tým súvisiaca neschopnosť nadväzovať a udržiavať prijateľné sociálne vzťahy.

E. Vymlátlová (1997) hovorí o poruchách správania ako o psychopatologických prejavoch u detí školského veku a adolescentov so sťaženou sociálnou adaptáciou, ktorá má rušivé pôsobenie na okolie a správanie jednotlivca a vykazuje asociálne prvky.

Z. Matějček (1991, s. 296) definuje poruchy správania ako „také správanie detí, ktoré by bolo posudzované ako priestupok a primerane potrestané, keby sa objavilo u mladistvých alebo dospelých. Sú to vážnejšie odchýlky od spoločenských noriem, ako sú klamstvá, krádeže, záškoláctvo, úteky z domova, túlanie.“

Poruchy správania – sú všeobecne chápané najčastejšie v pedagogickej rovine. Avšak poruchy správania sú i diagnostickou kategóriou, ktorá je definovaná v Medzinárodnej štatistickej klasifikácii chorôb a príbuzných zdravotných problémov z roku 1992 a vstúpila do platnosti v januári 1994, schválená World Health Organization (ďalej len WHO). Medzinárodná klasifikácia chorôb (ďalej len MKCH) poruchy správania vymedzuje ako dlhotrvajúce (v trvaní aspoň šiestich mesiacov ) a opakujúce sa agresívne, asociálne alebo vzdorovité správanie, ktorým porušuje sociálne normy a požiadavky primerané veku dieťaťa.

Ďalšími dôležitými pojmami, ktorým sa budeme venovať, je agresia a agresivita. Slovo agresia pochádza z latinského "adgreedi", čo znamená zabezpečiť si prístup, atakovať, pokúsiť sa niekoho prekonať, či osloviť.

„Pojem agresia, agresívne správanie, či agresívna reakcia sa chápe ako epizodická situačná, či aktuálna forma prejavu jednotlivca, agresivitou už rozumieme črtu osobnosti získanú napr. sociálnym učením“ (Harineková, M., 1998, s.41).

Podľa P. Ondrejkooviča agresia je „útočné správanie, ktoré zvyčajne nastupuje ako reakcia na skutočné alebo zdanlivé ohrozenie vlastnej moci, najčastejšie ako prejav hnevu“ (Ondrejkoovič, 1997, s. 29).

P. Hartl (1993, In: Gajdošová, Bogárová, 2001, s.53 - 54) definuje agresiu „ako nepriateľstvo, útočnosť či výbušnosť v správaní sa k určitému objektu, útok na prekážku (osoba, predmet) na ceste k uspokojeniu potreby.“

Ako už bolo uvedené, agresia je prejav jednotlivca v určitej situácii, zatiaľ čo agresivita je osobnostná vlastnosť, ktorá je podmienená rôznymi faktormi. M. Šimegová tvrdí, že agresivita je „relatívne trvalá dispozícia či vlastnosť osobnosti správať sa agresívne. Je podmienená vrozenými, biologickými faktormi (konštitúcia, temperament, biochemické faktory v CNS) a učením (sociálne, najmä imitačné učenie). Ide o interindividuálne odlišnú premennú, čo do kvantity (intenzity, frekvencie agresívnych prejavov) i kvality (typické formy prejavu, „kanalizovania“ agresivity)“ (Šimegová, M., Kariková, S., 2007, s.14).

Podľa A. Heretika agresivita je „potenciálna vlastnosť osobnosti, ktorá sa môže realizovať vo forme agresie; je podmienená anatomicko-fyziologickým substrátom a je interindividuálne odlišná čo do kvantity (intenzity, frekvencie) i do kvality (typická forma prejavu). V závislosti od svojej teoretickej orientácie ju rôzni autori pokladajú za návyk útočenia (Buss), inštinkt (Freud, Lorenz), pohotovosť k útočeniu, závislú od vrozených faktorov a podmienok vnútorného i vonkajšieho prostredia (Študent)“ (Heretik, A., 1994, s.119).

J. Průcha, E. Walterová a J. Mareš (2001) v pedagogickom slovníku agresivitu vysvetľujú ako:

- tendenciu prejavovať nepriateľstvo, či už slovne alebo fyzicky;
- tendenciu presadzovať seba samého, svoje záujmy a ciele bezohľadne, nemilosrdne až brutálne;

- tendenciu ovládnuť sociálnu skupinu, získať v nej také postavenie, ktoré umožňuje vnucovať jej členom určité názory, ako aj rozhodovať o jej činnosti a osude jednotlivých členov.

Agresivita sa prejavuje v správaní a konaní jednotlivca. Agresívne správanie „je správanie, ktoré vedie k poškodeniu, ubližovaniu, obmedzovaniu práv, zraneniu inej osoby. Rozhodujúci je cieľavedomý zámer ublížiť, poškodiť. Agresívnym správaním jednotlivec porušuje sociálne normy spoločnosti, ktoré sa viažu na konkrétnu situáciu“ (Šramová, In: Sollárová a kol., 2002, s. 93).

S agresiou a agresivitou úzko súvisí hostilita. Tento pojem označuje všeobecne nepriateľský postoj proti ľuďom. L. Lovaš (In Výrost, J., Slaměnik, I., 1997) hovorí, že hostilita môže byť časťou agresivity, ale nie je pravidlo, že nadobudne jej charakter. To znamená, že hostilné správanie sa nemusí prejavovať ako agresívne správanie. Môže ísť len o nepravosť neúspechu alebo negatívne vyjadrovanie sa o osobe, ktorú nemá jednotlivec rád.

Hostilita však môže byť jedným z determinantov k násilnému správaniu človeka voči sebe, alebo okoliu. Násilie je v dnešnej dobe často skloňované slovo, či už v médiách, v školách alebo v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie i v centrách špeciálno-pedagogického poradenstva. Počet násilných napadnutí každoročne stúpa. Násilie WHO definuje ako: „zámerné použitie fyzickej sily alebo moci, hroziace alebo aktuálne zamerané proti sebe samému, proti inej osobe alebo proti skupine či komunite, ktoré vedie alebo vysoko pravdepodobne povedie k poraneniu, psychickému poškodeniu, porušenému vývoju alebo deprivácii.“

Podobnú definíciu uvádza aj E. Gajdošová (2005, s. 46). Podľa nej „násilie možno zo školsko-psychologického hľadiska definovať ako správanie, ktoré má za cieľ spôsobiť škodu druhej osobe, veci alebo zvieratú, ničiť ju, ubližovať jej.“

Z psychologického hľadiska podľa L. Sejčovej (2001) pojem násilie znamená patologický spôsob interakcie konkrétneho jednotlivca (skupiny) so svojim okolím. Patria sem všetky aktivity, pomocou ktorých jednotlivec či skupina (subjekt, aktér) vytvára a reguluje vzťahy voči sociálnemu okoliu agresívnou alebo manipulatívnou formou. Jedným z druhov násilia je násilie páchané dieťaťom alebo mladistvým, ktorým rozumieme „agresiu alebo útok dieťaťa na vonkajší svet, majetok alebo ľudí. V tomto prípade dieťa alebo mladistvý pácha činy, ktoré sú v rozpore so zaužívanými normami správania, zvyklosťami a konvenciami alebo sú samy o sebe porušením zákona“ (Šimegová, M., Kariková, S., 2007, s.8).

Najčastejším druhom násilia v školách je šikanovanie. Slovo šikanovanie pochádza z francúzskeho „chicane“, čo znamená opakované obťažovanie, prenasledovanie, týranie, manipulovanie, ponižovanie niekoho (Říčan, P., 1995). Vzhľadom k téme našej práce, sa šikanovanie realizuje predovšetkým medzi žiakmi. V prípade pedagogických a odborných zamestnancov v školskom prostredí, hovoríme o mobbingu a bossingu (ktorým sa bližšie venujeme v časti 3.1).

## **1.2 Poruchy správania a ich etiológia**

Ako sme už v predchádzajúcej kapitole objasnili, poruchy správania sú pojmom, ktorý zahŕňa celú škálu odchýlok v správaní, charakteristické pre jednotlivé vývinové obdobia, výskyt disocálnych, asociálnych až po antisociálne poruchy správania. Pod týmto pojmom chápeme prejavy detí, mládeže či dospelých smerujúce k porušovaniu etických a právnych spoločenských noriem. Poruchy správania významne zhoršujú spoločenské uplatnenie jednotlivca, či už v školskom alebo pracovnom prostredí a taktiež jeho sociálne postavenie v spoločnosti.

Poruchy správania ako diagnostická kategória je chápaná ako dlhodobé a nie jednorázové či náhodné porušovanie sociálnokultúrnych noriem. Z toho vyplýva, že ako poruchu správania nehodnotíme jednorázové porušovanie noriem, napríklad (ďalej len napr.) náhodnú opilosť, alebo náhodný afekt.

Tiež je nutné odlíšiť maladaptívne správanie, ktoré sa vyskutuje v rámci adaptačných reakcií (zmena prostredia, zmena školy, zmena v rodinnom usporiadaní a pod.) (Kolibáš, E., 1996).

### **1.2.1 Typy a charakteristika niektorých disocálnych a asociálnych porúch správania**

V tejto časti chceme bližšie objasniť vybrané typy porúch správania a ich charakteristiku. Z hľadiska zamerania práce bližšie analyzujeme klamstvo, vzdor, útek, túlanie, záškoláctvo.

Klamstvo je disocálne konanie, keď jednotlivec svojou výpoveďou chce vedome skresliť situáciu so zámerom vyhnúť sa povinnostiam, trestu, prípadne s cieľom poškodiť inú osobu. V dlhej histórii ľudstva sa klamstvo využíva na získanie výhody pred nepriateľom alebo ako obranný akt pred potencionálnym ohrozením. Z dejín sú nám známe mnohé vojenské stratégie, ktoré boli z časti založené aj na schopnosti oklamať nepriateľa.

Klamanie môže byť aj prostriedkom k získaniu lepšieho sociálneho statusu v očiach ostatných. Dospelé osoby využívajú klamstvo najčastejšie ako prostriedok k získaniu sociálnych, materiálnych a finančných výhod.

Pri hodnotení klamstiev u dieťaťa je dôležité hodnotiť frekvenciu a účel. U detí v predškolskom veku sa často objavuje jav, kedy deti zamieňajú reálne spomienkové predstavy viazané na určitú udalosť s fantazijnými predstavami alebo s inými reálnymi spomienkovými predstavami, ktoré však nesúvisia s danou udalosťou. Pre deti v strednom a staršom školskom veku je klamstvo nevyhnutnou obrannou situáciou. Sklon ku klamstvu môže byť trvalejší a môže prerásť až k patologickému klamaniu. To je jedným zo symptómov disocálnej poruchy osobnosti (Vágnerova, M., 2004).

Počas života človeka sa objavujú obdobia vzdoru, ktoré sú súčasťou prirodzeného psychosociálneho vývinu. Za normálnych okolností sa vzdorovitosť vyskytuje v období batolaťa a v období dospelovania. Prvé obdobie vzdoru prichádza v období okolo 2-3. roku života dieťaťa, keď si už uvedomuje svoje „Ja“. V tomto období sa dieťa osamostatňuje a začína si budovať svoju osobnosť. Ďalšie obdobie vzdoru prichádza v období pubescencie. Mladý človek znovuobjavuje svoje „Ja“. Je tu zvýšená kritickosť voči dospelým a autoritám, avšak zvolenou autoritou sa obyčajne viesť necháva. S väčším tlakom zo strany rodičov či autorít sa zvyšuje aj vzdorovitosť voči nim. Tieto obdobia v živote človeka sú normálne a prirodzené. Problém nastáva, keď sa takéto správanie prejavuje vo zvýšenej až patologickej miere.

Vzdorovitosť je porucha správania, ktorá sa dá charakterizovať ako odpor k výchovnému snaženiu a autorite. Jednotlivec má zaujatý postoj, ktorým odmieta plniť svoje povinnosti, a tým sa dostáva do konfliktu, ktorý rieši buď pasívne - izoláciou, negativizmom, selektívnym mutizmom, alebo formou aktívnou - agresivitou, od verbálnej až k fyzickému napadnutiu (Sovák, M., 1973).

Vzhľadom na to, že pri tejto poruche správania dochádza k odmietaniu autority a plneniam povinností, nastáva problém nielen v rodinnom prostredí, ale aj v škole. Deti s touto poruchou bývajú neposlušné, odmietajú nielen pracovať, ale aj rešpektovať iné pokyny učiteľa alebo vychovávateľa, čo narúša ich prácu a pri zvyšovaní počtu príkazov a zákazov vzdorovitosť dieťaťa narastá.

Jedným z javov, ktoré patria do porúch správania je záškoláctvo. Podobne ako pri vzdorovitosti ide aj v prípade záškoláctva o negatívny jav, ktorý je typický pre školské obdobie dieťaťa. „Záškoláctvo, úteky a túlanie sú javy, ktoré patria do kategórie porúch chovania. Tieto javy sú si navzájom podobné a prelínajú sa a niekedy je náročné stanoviť

medzi nimi presnú hranicu“(Havlík, J., In: Vychovávateľ, 2005, č. 10). U dospelých sa s podobnými negatívnymi javmi v zmysle porúch správania nestretávame. Aj keď úteky nie sú zriedkavé ani v období dospelosti, väčšinou sú však spojené s inou chorobou.

Záškoláctvo je jedným zo sociálno-patologických javov, s ktorými sa stretávajú pedagogickí i odborní pracovníci v základných školách i na stredných školách. Býva spojené s málo podnetným rodinným a sociálnym prostredím, v ktorom dieťa vyrastá a s mierou hodnoty vzdelania v danej rodine, ako aj s vysokými nárokmi na dieťa alebo nezáujmom o dochádzku dieťaťa, prípadne aj s rozličnými názormi na výchovu.

Často je spojené s negatívnym postojom ku škole, prospechovým zlyhaním či neprijatím normy pozitívneho hodnotenia vzdelania. Môže sa však vyskytovať ako obranná reakcia s cieľom vyhnúť sa nepríjemnej situácii súvisiacej s jeho prácou v škole alebo sociálnym kontaktom so spolužiakmi, prípadne učiteľom (Vágnerova, M., 2004).

Možnými príčinami záškoláctva môže byť aj nesplnenie si školských povinností, príliš veľké nároky kladené na žiaka v škole, strach zo skúšania a iné.

J. Hvozdík (1986) uvádza, že záškoláctvo sa najčastejšie „používa“ ako spôsob riešenia konfliktných situácií v školskom prostredí, prípadne negatívne začlenenie alebo odmietnutie v kolektíve, či nezvládanie rýchlosti učenia alebo zadávaných úloh.

Či už záškoláctvo, útek alebo aj túlanie upozorňujú na tým závažnejšiu poruchu osobnosti dieťaťa, alebo patológiu rodiny, čím je mladšie dieťa, ktoré sa týchto negatívnych javov dopustí (Krejčířova, D., 1995).

Ďalším sociálno-patologickým prejavom v správaní je útek. Ide o krátkodobé opustenie domova, ktoré môže byť buď skratovou reakciou na nezvládnutú situáciu doma, či v škole. Jednotlivec v tomto prípade nevie alebo nechce svoju situáciu riešiť iným spôsobom. U dospelaj populácie môže byť príčinou úteku napr. domáce násilie, ktoré je najčastejšie páchané na ženách a deťoch. Dôvodom pre útek môže byť aj zlá finančná situácia, kde neraz býva útek spojený aj s inou kriminálnou činnosťou zameranou na získanie peňazí. U detí a dospievajúcich je podmienený napr. negatívnym vzťahom k rodičom, zlou finančnou a sociálnou situáciou rodiny, alebo je to len snaha o upútanie pozornosti na svoju osobu.

Vyskytuje sa aj v chronickej forme. Vtedy je útek plánovaný, pripravovaný a zvyčajne sú príčinou problémy, ktoré pretrvávajú dlhší čas. V týchto prípadoch sa dieťa obvykle odmieta vrátiť späť. Ide o obrannú reakciu a je signálom zúfalstva alebo varovania (Vágnerova, M., 2004).



Opakované úteky môžu prerásť do iného sociálno-patologického javu, ktorým je túlanie. Ide o dlhotrvajúce opustenie domova a väčšinou nadväzujúce na predošlé úteky. Je prejavom slabej citovej väzby jednotlivca na prostredie a k ľuďom, s ktorými v ňom žije. Pravdepodobnosť túlania sa zvyšuje s vekom a schopnosťou postarať sa o seba. U dospievajúcich je zvýšené riziko, že sa túlanie stane spôsobom života. Túlať sa môžu sami, prípadne s partiou kamarátov. Pokiaľ sa túlanie stane životným štýlom mladého človeka aj v dospelosti, vzniká tu riziko neschopnosti mať pevné sociálne a pracovné zázemie. Títo ľudia majú zníženú schopnosť byť viazaní na povinnosti stabilného zamestnania a aj svojej sociálnej role, napr. v rodine a môžu skončiť ako bezdomovci (Vágnerova, M., 2004).

Túlanie je spojené aj s inou trestnou činnosťou, ktorá slúži na zabezpečenie potrieb živobytia. Takouto činnosťou je aj krádež, ktorá taktiež patrí medzi sociálno-patologické javy. Ide o porušenie rešpektovania vlastníckeho práva druhej osoby alebo spoločnosti. Toto konanie je zámerné. O krádeži pri deťoch môžeme hovoriť až vtedy, ak sú schopné rozpoznať pojem vlastníctva a akceptovať rámec správania k svojim a cudzím veciam. Môže byť spojená s násilím a to najmä v prípadoch prepadnutia či lúpeže. Závažnejším prejavom sú premyslené a plánované krádeže, ktoré sa vyskytujú až v staršom školskom veku. Mnohokrát sú spojené s ďalšími poruchami správania, napr. šikanovaním. Najzávažnejšie sú opakované krádeže, pokiaľ má zlodej podporu v skupine. Vtedy často svoj čin ani nepovažuje za porušenie noriem (Vágnerova, M., 2004).

### **1.2.2 Etiológia porúch správania**

Etiológia vzniku porúch správania je rôznorodá. Príčiny sa môžu líšiť. Často je to spojenie viacerých negatívnych faktorov, teda sú multifaktoriálne podmienené. Ide o vplyvy biologických daností jednotlivca, psychologické a sociálne vplyvy prostredia a interakcia exogénnych a endogénnych rizikových faktorov (Vágnerova M., 2004).

Nie je presne určený pomer medzi dedičnými faktormi a patologickými vplyvmi rodiny, v ktorej jednotlivec vyrastal a vplyvom ďalšieho sociálneho prostredia.

M. Faltin (1972, In: Šimegová, 2007, s. 53) sa zaujímal o príčiny delikvencie detí a mládeže a rozdelil ich na endogénne (vrodené patologické a získané dispozície, dispozície podmienené konštitučne, vlastnosti nervového systému) a exogénne (negatívne vplyvy výchovy a prostredia).

Medzi endogénne faktory, ktoré sa podieľajú na vzniku porúch správania, patria hereditárne činitele a biologické faktory.

„Vplyv dedičnosti na disharmonický vývoj a neštandardný spôsob reagovania sa v detstve môže prejavovať predovšetkým na úrovni temperamentu. Rizikovým faktorom je dráždivosť, impulzivita, potreba vyhľadávať vzrušenie, znížený sklon k úzkostnému prežívaniu a menšia citlivosť na spätnú väzbu, ľahostajnosť k odozve“ (Vágnerova M., 2004). V týchto prípadoch sa problémy objavujú vo veľmi skorom veku a výchovou sú len ťažko ovplyvniteľné. Typické je preferovanie vlastných pravidiel správania, zatiaľ čo k bežným sociálnym normám je odmietavý postoj. U týchto detí sa zvyčajne v dospelosti objavia poruchy osobnosti. V nadväznosti na genetickú výbavu jednotlivca, je dôležité spomenúť aj biologické dispozície. Problém v biologickej rovine môže vzniknúť na úrovni narušenia štruktúry alebo funkcie CNS, ktoré môžu mať rôznu príčinu. Ide napr. o stav po úraze hlavy alebo dôsledok zápalového ochorenia mozgu. Organické poškodenie sa prejavuje najmä emocionálnou labilitou, nižšou schopnosťou sebaovládania a impulzivitou. Takýto jednotlivec sa ľahšie rozruší a má väčší sklon k negatívnemu reagovaniu v porovnaní so zdravým jednotlivcom. Biologická odchýlka tohto typu je rizikovým faktorom zvyšujúcim sklon k nežiadúcemu spôsobu reagovania (Vágnerova M., 2004).

Okrem dedičných a biologických faktorov podmieňujúcich vznik porúch správania má veľký vplyv aj pôsobenie vonkajších agensov zo sociálneho prostredia. Vplyv sociálneho prostredia je veľmi dôležitý. Pri diagnostike porúch správania je dôležité pochopiť v akom kontexte došlo ku vzniku tejto poruchy. Najdôležitejším sociálnym faktorom je rodina, pretože tu sa dieťa dostáva k základným sociálnym skúsenostiam. Identifikáciou s rodičmi alebo súrodencami si môže osvojiť poruchové správanie čo ovplyvňuje aj jeho hodnotový a normatívny systém. Ďalším dôležitým vplyvom môžu byť iné sociálne skupiny. Najčastejšie to je skupina vrstovníkov, najmä pokiaľ jej členovia sú asociálne zameraní a majú sklon k vlastným špecifickým normám a hodnotám. Avšak pokiaľ má dieťa dobré zázemie v rodine, nebude vplyv partie vrstovníkov až taký významný. Vplyv rodinného prostredia je väčší než pôsobenie iných sociálnych faktorov.

Dieťa alebo mladistvý, ktorý sa dopustil niečoho neprijateľného, býva často označený okolím za asociálneho človeka. To je príčinou jeho odmietania v niektorých sociálnych skupinách, prípadne akceptovania, ale bez dôvery. Toto značkovanie a neschopnosť získať lepšie sociálne postavenie môže pôsobiť ako demotivácia k zlepšeniu správania. Poruchy správania sú často spojené so školským zlyhaním, a tým aj s nižšou

úrovňou vzdelania, čo znižuje šancu kvalitného profesijného a tým aj ekonomického a sociálneho uplatnenia jednotlivca (Vágnerova M., 2004).

V osobitnej podkapitole upriamujeme pozornosť na agresiu ako sociálno-patologický jav a jej determinanty.

### **1.3 Agresia v školách a jej determinanty**

Agresia a agresivita na školách je fenomén, ktorý sa stále častejšie prejavuje na základných či stredných školách. Agresívne správanie detí a mládeže v škole sa orientuje nielen voči spolužiakom, ale je zamerané aj proti školskému majetku a učiteľom a iným pracovníkom školy. Determinanty tejto negatívnej formy správania sú rôzne.

#### **1.3.1 Vybrané teórie agresie a agresívneho správania**

Podstata a príčiny vzniku agresie bola už skúmaná rôznymi odborníkmi, najmä z oblasti psychológie a sociológie. Názory jednotlivých odborníkov na jej vznik a pretrvávanie sa líšia, čo môžeme vidieť aj v jednotlivých teóriách, ktorým sa budeme venovať v tejto podkapitole.

Agresivita býva zvyčajne podmienená viacerými faktormi. Každý z faktorov je čiastkovým a zvyšuje riziko vzniku agresívnych prejavov v správaní.

L. Rowell Huesmann tvrdí, že „pravdepodobnosť agresívneho správania zvyšujú neuroanatomické, neurofyziologické, endokrinné a ďalšie fyziologické abnormality.“ Skoré biosociálne interakcie pravdepodobne zohrávajú zásadnú úlohu pri rozvíjaní už naučeného agresívneho správania. Prvé pocity hnevu prežíva dieťa ešte pred prvým rokom života a u detí vo veku dvoch rokov už môžeme fyzickú agresiu vnímať v bežných situáciách (tendencia biť druhých, strkať do nich). Možno konštatovať, že čím agresívnejšie sa prejavuje šesť, sedem alebo osemročné dieťa, tým agresívnejší bude tento jednotlivec aj v dospelosti (Huesmann, Eron, Lefkowitz a Walder, 1984).

Všeobecne známe sú tri teórie agresivity

1. pudové inštinktívne teórie;
2. frustračné teórie;
3. teórie sociálneho učenia.

Podľa S. Freuda agresívny pud nie je spojený so žiadnou telesnou oblasťou, ale je silou ovplyvňujúcou rôzne prejavy živého organizmu. Agresiu pokladal za jednu formu reakcie na konflikt medzi „Nad Ja“, riadeného princípom slasti a Ja, ktoré je riadené princípom reality. Tento konflikt vedie k frustrácii, ktorej následkom je agresia voči okoliu, alebo voči sebe.

Fromm pod agresivitou rozumie všetky činy, ktoré pôsobia alebo majú za cieľ spôsobiť škodu druhej osobe, zvieratú alebo na neživom predmete. Rozlišuje dve základné varianty agresie.

Benígna agresivita: je biologicky adaptívna a životu slúžiaca. Je fylogeneticky naprogramovaná adaptívna reakcia, ktorá sa prejaví pri ohrození životných záujmov jednotlivca. Je reakciou na určitý podnet a má obranný charakter, ktorého cieľom je odstránenie nebezpečenstva, buď jeho zničením, alebo odstránením jeho príčiny.

Malígna agresivita: neslúži ako obrana organizmu v stave ohrozenia, ale je sama o sebe cieľom. Jej deštruktivita a krutosť sú zdrojom subjektívneho uspokojenia.

A. Adler (1912) pokladal agresiu za jednu z foriem kompenzácie pocitu menejcennosti. Pocit menejcennosti vytvára bezmocnosť, slabosť a závislosť voči autoritám. Agresia je istou formou reakcie na prežívanie menejcennosti. Abnormálny charakter dosahuje vtedy, keď sa stáva jedinou alebo dominantnou reakciou na sociálne okolie. Dôležitým prínosom Adlera je aj koncept kanalizovania agresivity, čím rozumie sociálne prijateľné prejavy agresie – v oblasti motorickej (šport), profesionálnej (vojak), fantazijnej (umelci).

Agresívne správanie podmienené frustráciou

Vzťahom frustrácie a následnej agresívnej reakcie na frustráciu sa zaoberali vo svojej teórii neobehavioristi J. Dollard, L.W.Dobb, N.E. Miller a ďalší. Agresívne správanie môže byť podmienené frustráciou, ktorá môže byť spojená s pocitmi zvýšenej úzkosti a strachom. Ide vlastne o obrannú reakciu, ktorej cieľom je eliminovať nebezpečenstvo. Ľudia zvyčajne takto reagujú v situácii, keď si myslia, že už nemajú inú možnosť. Stav zvýšenej pohotovosti reagovať, podporuje aj emocionálne prežívanie jednotlivca a tým rastie pravdepodobnosť impulzívnej reakcie k vybitiu aktuálneho napätia.

Tendencia k agresívnemu reagovaniu môže úmerne narastať v závislosti na dĺžke trvania záťažovej situácie, alebo jej intenzite. Môžeme povedať, že ak je človek v záťažovej situácii, ktorá je sprevádzaná pocitmi neuspokojenia, zvyšuje sa riziko agresívnej reakcie, najmä ak má jedinec k takému reagovaniu dispozície ( Vágnerova M., 2004).

Neobehavioristi tvrdili, že výskyt agresie na frustráciu závisí:

1. od sily frustrovaných potrieb;
2. od počtu frustrovaných potrieb;
3. od stupňa narušenia správania.

Podľa A. Banduru sa človek naučí agresívnemu správaniu vtedy, ak má možnosť toto správanie často pozorovať u iných ľudí. Efektivita učenia vzrastie, ak napodobňovaní jednotlivci neboli za svoje agresívne správanie potrestaní. V prípade, ak by ich konanie bolo odmenené, je pravdepodobnosť posilnenia takého správania ešte vyššia. Agresivite sa dá naučiť pozorovaním a napodobňovaním. Čím častejšie je posilňovaná, tým pravdepodobnejšie sa bude vyskytovať. Agresivita je len jedna z možných odpovedí na nepríjemnú frustrujúcu alebo stresovú situáciu alebo emóciu. Príkladom takéhoto správania je výskum Banduru a Waltersa (1973). Deti z materskej školy, ktoré sledovali vo filme dospelé osoby, ktoré sa správali kľudne aj agresívne rôznym spôsobom voči bábike Bobo, potom napodobňovali veľa z tohto správania aj vrátane tých neobvyklých. Experiment bol rozšírený o premietanie dvoch filmových verzií modelového agresívneho správania. Jedna verzia predstavovala dospelého, ktorý sa agresívne správa k bábike, a v druhej verzii bola kreslená postavička v tej istej situácii agresívneho správania. Deti ktoré sledovali kreslenú verziu sa správali rovnako agresívne ako tie, ktoré sledovali živý model agresívneho správania. Z týchto štúdií vyplýva, že pozorovanie agresívneho správania či už naživo alebo vo filmovej podobe zvyšuje pravdepodobne agresívne správanie u diváka (Bandura, A., 1977).

M. Vágnerova (2000) uvádza šesť motívov, ktoré podmieňujú vznik agresívneho správania:

- agresívne správanie ako reakcia na neuspokojovanie rôznych potrieb,
- agresívne správanie ako reakcia na ohrozený pocit bezpečia nadmernou sociálnou stimuláciou,
- agresia ako forma sebaobrany,
- agresia za ktorou sa skrýva potreba pomstiť sa,
- agresia ako určitá forma kompenzácie,
- agresia ako reakcia na obmedzené osobné teritórium.

M. Vágnerova (2004) uvádza ako príčiny vzniku agresivity: dedičnosť, biologické predpoklady, vplyvy prostredia, duševnú chorobu, aktuálnu situáciu v ktorej sa jednotlivec nachádza.

Faktorov, ktoré ovplyvňujú vznik agresívneho správania a agresivity je veľa. Možno ich rozdeliť do dvoch kategórií podľa toho, kde majú pôvod.

### 1.3.2 Vnútorne determinanty

Medzi vnútorné determinanty agresivity patria tie, ktoré sú závislé len od jednotlivca a nie od prostredia, v ktorom žije. M. Vágnerová (2004) hovorí že, človek má vrodené dispozície k agresívnemu správaniu. Podľa etológie je takéto správanie určené k zabezpečeniu a obrane svojho teritória, vytváraniu spoločenských hierarchií a pod. Predpoklad agresívnej reakcie je rozličný u každého jednotlivca. Je závislý od sociálnokultúrnej tradície spoločnosti ku ktorej patrí a k historickým podmienkam zvýhodňovania jednotlivcov s určitými dispozíciami. Rozdiely však existujú aj v rámci jednej populačnej skupiny. Rozloženie zodpovedá Gaussovej krivke - najviac ľudí má priemerný predpoklad k agresívnemu správaniu, oba ďalšie extrémny sú vzácnejšie.

Okrem dedičných faktorov majú vplyv na agresívne správanie aj biologické predpoklady. Vplyv na agresívne správanie môžu mať určité zmeny štruktúry alebo funkcie mozgu. Tieto odchýlky môžu vzniknúť poškodením CNS. Vzhľadom na to môže mať veľký význam perinatálne vzniknuté poškodenie. Sklon k agresii nie je v mozgu presne lokalizovaný. Je ovplyvnený zmenami v kôrovej či podkôrovej oblasti, poruchami ich aktivity či vzájomným prepojením. Prefrontálna kôrová oblasť má utlmujúci vplyv na podkôrové oblasti. Poškodenie jej funkcie má za následok nekontrolovateľné až asociálne správanie. Pacienti s poškodením kôry čelných lalokov mozgu bývajú útočnejší a agresívnejší.

„Zdrojom agresívnych impulzov sa stávajú vysoko aktívne podkôrové oblasti limbického systému (z tohoto hľadiska je dôležitá amygdala, hypotalamus, formácia hipokampu a regio septalis), ktoré za týchto okolností nie sú prefrontálnou kôrou obvyklým spôsobom ovládané, resp. tlmené. Môže ísť o poruchu spojenie medzi týmito podkôrovými oblasťami a prefrontálnou kôrou. Zjednodušene možno povedať, že ide o narušenie koordinácie emocionálneho a racionálneho hodnotenia a z toho vyplývajúcou reguláciou vlastného správania“ (Vágnerová M., 2004).

Zvýšená pohotovosť k agresívnemu reagovaniu má biochemický základ. Existujú predpoklady, že je spojená s nízkou koncentráciou serotonínu v krvi. Dysfunkcia serotoninergného systému je považovaná za príčinu zvýšeného, impulzívneho agresívneho správania u hyperaktívnych detí.

Taktiež zmeny v hustote receptoroch zameraných na serotonín môžu byť navodené aj sociálnymi podnetmi. Vďaka tomu by sa mohli v tejto oblasti využiť rôzne terapie. Nárast agresívneho správania môže mať spojitost' aj so zmenami hladiny acetylcholínu, ktorý podporuje vznik averzívnych stavov podporujúcich násilne správanie. Podobne ovplyvňuje sklon k agresívnym reakciám aj dopamín. Ďalšie posilnenie pohotovosti k agresívnemu správaniu môže spôsobiť aj zvýšená hladina noradrenalínu, stupňujúca pocity strachu a napätia (Čermák, 1998; Köhler, 1999; Janata, 1999; Fišar a Jiráček, 2001 In Vágnerova M., 2004).

Väčší sklon k agresívnemu správaniu majú muži a súvisí to s ich pohlavným hormónom testosterónom. Muži so zvýšenou hladinou testosterónu bývajú konfliktnejší, ich reakcie sú agresívnejšie aj bez provokácie. M. Vágnerova (2004) tvrdí, že ich správanie možno často označiť ako asocíálne.

Zvýšená aktivita k agresivite môže byť podmienená aj duševnou chorobou alebo vrodenu poruchou osobnosti. Násilné správanie psychotikov môže vyplývať z ich bludov alebo halucinácií. Počujú hlasy, ktoré im prikazujú niekoho zlikvidovať. Ale aj v týchto prípadoch sa potvrdzujú súvislosti s odchýlkami fungovania CNS (Koukolík, 2000 In Vágnerova M., 2004).

Posilňujúcim faktorom k vzniku agresívnych prejavov môže byť aj užívanie psychoaktívnych látok (napr. alkohol, amfetamín). Zvyčajne ide o obmedzenia schopnosti kontrolovať vlastné správanie, znižuje citlivosť na bolesť a utrpenie obeť.

### **1.3.3 Vonkajšie determinanty**

Nielen dedičné či biologické predpoklady majú vplyv na agresívne správanie, ale aj prostredie alebo situácie, v ktorých sa jednotlivec nachádza počas svojho života. Medzi tieto vonkajšie determinanty patrí aj vplyv prostredia. Prostredie okolo človeka a najmä jeho sociálna zložka môže ovplyvňovať sklon k agresívnemu správaniu. Môže ho buď aktivizovať, alebo byť inhibítorom takéhoto správania. Podľa M. Vágnerovej (2004) agresivita môže v závislosti na učení narastať. Deje sa to najmä formou inštrumentálneho učenia, napodobňovaním a identifikáciou s určitou osobou.

Jednoznačne najvýznamnejším zdrojom v rannom období života človeka je rodina, v ktorej vyrastá. Tendenciu k agresivite ovplyvňujú už primárne skúsenosti a pozitívne posilňovanie takéhoto správania u dieťaťa. Nárast agresívneho správania je závislý na správaní rodičov, na systéme hodnôt, ktorý rodina má, štýle výchovy a na

uprednostňovanom spôsobe reagovania, ktoré sa pre dieťa stáva modelom správania. Dôležitým faktorom je miera emočného prijatia, pretože napr. odmietanie môže podporovať neistotu a z toho vyplývajúce sklony k agresivite a násiliu.

M. Vágnerová (2004) hovorí, že rodina nie je jediným sociálnym prostredím, v ktorom sa človek pohybuje, a preto je jednotlivec vo svojom správaní ovplyvnený aj inými sociálnymi skupinami, s ktorými je zviazaný normami a hodnotami danej skupiny. Tento systém vymedzuje komplex akceptovateľných, ale i odmietaných modelov správania členov skupiny. Hodnoty a normy jednotlivých skupín môžu byť odlišné, a teda aj miera agresivity, ktorú daná skupina akceptuje, je rôzna. V niektorých skupinách je postoj k agresivite pozitívny, dokonca sa až vyžaduje. Do tejto kategórie patria rôzne skupiny adolescentov, u ktorých je postoj k agresivite často extrémny. Pokiaľ sa pravidlá a normy skupiny, v ktorej sa jednotlivec nachádza líšia vo väčšej miere od všeobecne uznávaných noriem a hodnôt, jednotlivec musí prispôbovať svoje správanie prostrediu, v ktorom sa práve nachádza. Ak jeho príslušnosť k danej skupine je pre neho dôležitá, alebo mu pravidlá skupiny nadmieru vyhovujú, môžu prevládnúť nad všeobecne platnými normami a hodnotami.

Nielen malé sociálne skupiny či rodina ovplyvňujú rozvoj agresívneho správania, ale aj celkový ekonomický, sociálny a kultúrny stav spoločnosti. Dôležitý je systém hodnôt a noriem, ktorý je platný pre všetkých členov danej spoločnosti, aj keď určité hranice tolerancie sú vymedzené. M. Vágnerová (2004) predpokladá, že zmeny v civilizácii, ktoré sprevádza zmena hodnôt, rozpadom rôznych skupinových väzieb a rastúcim dôrazom na jednotlivca a sebapresadenie prispievajú k ďalšiemu nárastu agresivity.

Agresívne správanie môže byť aj súčasťou sociálnej role jednotlivca. Niektoré profesie si takéto správanie priamo vyžadujú a následne potom aj posilňujú. Ide najmä o policajtov, vojakov a pod.

Ako spúšťačom agresívnej reakcie môže byť aj aktuálna situácia alebo prostredie v ktorom sa jednotlivec práve nachádza. Za iných okolností by takéto reakcie neboli také neprimerane závažné. Podľa M. Vágnerovej medzi takéto faktory patria napr. nadmerné nakopenie ľudí, nejasnosť a neprehľadnosť situácie, hierarchický systém s prísnyimi pravidlami alebo naopak systém bez pravidiel. Sklon k agresívnej reakcii závisí aj na aktuálnom stave jednotlivca. Je posilnený subjektívnou mierou záťažovosti situáciu, stresom či frustráciou, ktoré jedincovi prináša daná situácia či už na somatickej alebo psychickej úrovni (Vágnerova M., 2004).



Agresívne správanie je jednou z možností ako reagovať na neuspokojenie potrieb. Sklon k takémuto konaniu narastá napríklad pri nedostatku, presýtení, ohrození alebo strate. Podnetové presýtenie, najmä ak ide o negatívne alebo bolestivé podnety zvyšuje pohotovosť k agresívnej reakcii. Človek potrebuje v živote dosiahnuť rovnováhu medzi potrebou sociálneho kontaktu a potrebou bezpečia. Pocit ohrozenia bezpečia môže vzniknúť pri nadmernej sociálnej stimulácii. Postupne sa zvyšuje sklon k agresívnemu správaniu, najmä vtedy, ak sa jednotlivec nachádza v izolovanej skupine a nie je možnosť opustiť ju. V takýchto skupinách sa prahová hodnota podnetu, ktoré vyvolávajú agresívne reakcie extrémne znižuje. Vzniká tzv. ponorkový efekt. Agresívne správanie zvyšuje aj obmedzené osobné alebo časové teritórium. Každý z nás potrebuje mať určitý priestor a čas len pre seba.

Agresivitu však môže podporiť aj opačný stav. Stav nudy a nedostatok podnetov. Vtedy si človek práve agresívnym reagovaním vytvára potrebné nabudenie, zážitok potrebnej intenzity.

Podnetom pre agresivitu sa môže stať aj neznáma situácia, neznámi ľudia, nepochopenie pravidiel a toho, čo si zvládnutie danej situácie vyžaduje. Ľudia majú podľa M. Vágnerovej (2004) tendenciu neveriť inakosti a riešiť problém potencionálneho nebezpečenstva pripravenosťou k útoku.

Agresivita môže byť používaná aj ako kompenzácia sebahodnotenia. Ako výsledok toho, že sa jednotlivec nedokáže presadiť a získať uznanie iným spôsobom. Demonštrácia moci a chuť ovládať iných často pramení z pocitov menejcennosti a z nízkej sebadôvery. Pre týchto ľudí je „násilie a ničenie jedným zo spôsobov fiktívneho ovládnutia sveta, ktoré má za cieľ potvrdiť hodnotu vlastnej osobnosti, keď toho nie je možné dosiahnuť inak“ (Vágnerova M., 2004).

Nech už sú determinanty agresívneho správania akékoľvek, môžeme povedať, že ide o nežiadúci jav, ktorý negatívne ovplyvňuje či už obeť, alebo aj jednotlivca, pokiaľ je jeho správanie určitým spôsobom sankcionované a odmietané. Agresívne prejavy majú vplyv aj na spoločnosť alebo sociálnu skupinu, v ktorej sa vyskytol. Agresivita mladistvých a detí má rastúci trend. Pomerne často počúvame z médií správy o šikane medzi spolužiakmi, ale aj o napadnutí dospelých osôb či seniorov. Agresivita a agresívne správanie úzko súvisí s násilím.

## 1.4 Násilie a jeho determinanty v edukačnom prostredí

Násilie ako také, je už „bežnou“ súčasťou života v dnešnej spoločnosti. V každom večernom spravodajstve je minimálne jeden násilný prejav jednotlivca či skupiny - vražda, krádež, lúpež, výtržnosti a mnohé ďalšie iné. Stretávame sa s ním v zamestnaní, v školách, na ulici, v rodinách i v bežných sociálnych situáciách.

Násilie je spoločensky nežiadúci jav. Podľa P. Ondrejkooviča (2001) krivka celkového počtu napádaných obetí násilia stúpa a takmer polovica násilných kriminálnych činov sa zvyšuje ročne o niekoľko percent.

M. Petrussek (1994, In: Šimegová, 2007, s.7) chápe násilie ako jeden z prejavov zla. „Ide o čin alebo činnosť, ktorou inému človeku spôsobujeme ujmu, ubližujeme mu na zdraví alebo majetku. Násilie sa chápe ako prostriedok alebo spôsob, ako donútiť človeka, skupinu, aby konal niečo, čo sám nechce, alebo mu znemožní vykonávať niečo, čo vykonávať chce.“

J. Čičková rozdeľuje násilie na fyzické a psychické. Medzi prejavy fyzického násilia patrí:

- bitie,
- kopanie,
- sácanie,
- násilné vyzliekanie akolektívne bitie s urážkami či výsmechom,
- mlátenie tvrdými predmetmi,
- vytrhávanie vlasov,
- ničenie alebo odoberanie vecí, ktoré patria obeti,
- násilné nútenie vykonávať ponižujúce a zosmiešňujúce príkazy (kľáčať a prosieť o milosť, jesť jedlo z podlahy, piť nápoj, do ktorého mu napľuli, nosiť ponižujúce nápisy a pod.).

Psychické násilie- medzi prejavy psychického násilia patria:

- verbálne útoky na sebavedomie jedinca,
- nadávky namierené proti dôstojnosti,
- ohovárania a osočovania,
- opakované ponižovanie, zosmiešňovanie alebo zavrhovanie obete,
- vytváranie konfliktných situácií v rodine či kolektíve a nasmerovanie ich na osobnosť obete,
- násilné vyčlenenie jedinca od kolektívu (Čičková, J., 2001, s. 11 – 12).

Základom násilia je najmä fyzické násilie a jeho primárnym znakom je úmysel. Násilie nie je náhodné, ale je zámerným skutkom jednotlivca. Spôsobuje bolesť a je príčinou bezmocnosti obeť a zároveň prejavom nadradenosti a moci násilníka nad obeťou.

Americký psychológ Adrian Raine skúmal 4269 chlapcov, ktorí sa ako obeť stretli v detstve s telesným, psychickým alebo sexuálnym násilím. Zistil, že všetci chlapci konali do 18. roku života násilné činy až trikrát častejšie ako ostatní.

Francois Dubet hovorí, že logika páchania násilia je u mládeže iná, pretože spoločnosť „vyhradzuje“ pre násilie zo strany mládeže určité hranice, v ktorých je násilie tolerované. Podľa neho sem patrí aj zúrivosť, ktorá pramení z vylúčenia mládeže zo skutočného spoločenského, kultúrneho, sexuálneho, politického a ekonomického života (Dubet – Martucelli, 1994 In: Ondrejko, P., 2001).

Najmä v posledných rokoch si čoraz viac mladých ľudí volí násilnú formu konania v boji za uznanie, akceptáciu alebo na dosiahnutie istého sociálneho statusu. Tomuto rastúcemu trendu pomáha aj fakt, že takéto správanie sa v dnešnej spoločnosti javí ako veľmi efektívne pre dosiahnutie svojich potrieb, čo posilňuje opakované používanie tohto vzorca správania pre súčasnú mládež a zároveň sa stáva aj účinným vzorcom správania pre novú generáciu. S násilím zo strany mládeže je spojené aj násilie mládeže na školách, ktoré má narastajúcu tendenciu. Ide najčastejšie o šikanu, mobbing alebo bullying. Olweus mobbing charakterizuje: „žiak alebo žiačka, prípadne skupina žiakov v škole sú vystavení násiliu, t.j. mobbu vtedy, ak sa toto konanie opakuje a ak sú žiaci alebo žiačka alebo skupina žiakov dlhší čas vystavení negatívnejmu správaniu jedného alebo viacerých spolužiakov (Olweus, 1986, s. 17 In: Ondrejko, P., 2001, s. 140).

Podľa P. Ondrejka (2001) podmienkou mobbingu alebo bullyingu je nerovnovážne rozloženie síl medzi stranami. Teda nemožno o mobbingu hovoriť pri bitke alebo hádke dvoch alebo viacerých rovnocenných súperov. V škole sa najčastejšie stretávame s verbálnou formou mobbingu (nadávky, výsmech, vyhrážanie), násilím formou fyzického kontaktu (bitie, kopanie, spútanie a pod.) alebo formou výhražných či ponižujúcich gest a zriedkavé nie je ani vylúčenie zo skupiny.

Podľa výskumov až 60% chlapcov, ktorí vykonávali mobbing v základnej škole sa stáva páchatelmi trestných činov a až štyrikrát častejšie ako ostatní bývajú odsúdení za opakované trestné činy (Olweus, 1997 In: Ondrejko, P., 2001)

Násilie, ktoré je vždy určitou formou mobbingu sa orientuje:

- proti jednotlivcovi, skupine, medzi žiakmi, proti učiteľom a iným pedagogickým i nepedagogickým pracovníkom škôl a školských zariadení (ublíženie na zdraví, vydieranie, bitky, zneužívanie, ponižovanie, sexuálne delikty),
- proti predmetom (vandalizmus),
- ako všeobecné agresívne formy správania, zamerané proti jednotlivcovi alebo viacerým osobám (nedisciplinovanosť, používanie vulgarizmov a vulgárne správanie a iné),
- ako iné podoby deviantného správania (porušovanie noriem, krádeže, nosenie zbraní, nosenie zakázaných predmetov, falšovanie dokladov a pod.).

P. Ondrejko (2001) zhrnul najčastejšie motívy páchania násilia do štyroch bodov:

1. Páchatelia násilia pociťujú túžbu alebo potrebu vykonávania moci a nadvlády nad inými. Majú radosť z pocitu kontroly a podriadenosti ostatných. Často je však ich konanie podmienené potrebou sebaocenenia.
2. Školskí násilníci vyrastajú zväčša v rodinných podmienkach, o ktorých môžeme povedať, že sú nepriateľské voči svojmu okoliu. Práve v rodine vznikajú primárne impulzy, ktoré smerujú k násiliu, urážaniu, trápeniu iných ľudí. Rodinné prostredie je prvotnou možnosťou imitácie a vytvárania vzorcov správania u dieťaťa.
3. V správaní násilníkov možno badať inštrumentálne komponenty. Ide o nútenie obetí k zaobstarávaniu financií, alkoholu, cigariet, cenností či iných hmotných statkov pre násilníka.
4. Sociálny status, ktorý získa agresor medzi spolužiakmi je dosť často odmenou ako takou. Buduje si prestíž, ktorá je podporovaná aj obdivom iných spolužiakov.

Príčiny násilia v školskom prostredí sú rôzne, tak isto ak aj príčiny násilia a agresívneho správania všeobecne. Väčšinou je to interakcia viacerých faktorov. P. Ondrejko vo svojej knihe uvádza, že „dezintegrácia, je jedným z centrálnych problémov všetkých moderných spoločností“ (Ondrejko, P., 1997 , s.27-29 In Ondrejko, P., 2001). Podľa Heitmeyera (1996, s. 56 In Ondrejko, P., 2001) dezintegrácia pozostáva z dezorientácie a dezorganizácie.

P. Ondrejko ako príčiny násilia uvádza nasledovné delenie:

#### Násilie ako odpoveď na násilie

Násilie, ako sme už spomínali, má rastúci trend. Práve stále zvyšujúci sa počet násilných činov môže viesť niektorých jednotlivcov, ktorí chcú svojim násilným

počínaním „predchádzať“ k ešte väčšiemu násiliu, ktorého by sa mohli stať obeťou. To, že obeť ich násilných činov sa nikdy nemuseli dopustiť žiadnych násilných skutkov ich vôbec nezaujíma. Môže ísť o deti, ktoré v predchádzajúcej škole boli obeťami šikanovania alebo násilného správania zo strany spolužiakov a týmto spôsobom chcú dosiahnuť odplatu.

#### Násilie ako posledný prostriedok

Príčinou je subjektívny pocit jednotlivca alebo skúsenosť, že násilné správanie je jedinou možnou cestou ako dosiahnuť to, aby si ho niekto všimol. Je to snaha upozorniť na seba a prinútiť okolie, aby jednotlivca brali vážne.

#### Násilie ako faktor poriadku

Jednotlivec je presvedčený, že konflikty či už medzi žiakmi, spolužiakmi, dospelými je možné vyriešiť jedine násilnou cestou. Násilie je jediným spôsobom ako možno dosiahnuť poriadok a disciplínu.

#### Násilie ako normálny vzorec správania

Subjektívne býva odôvodnené tým, že násilie je už každodenný jav, ktorý nie je ničím zvláštny, výnimočný. Takéto konanie podľa jednotlivca nie je problémové a je bežným prispôbením sa novým podmienkam. Tu je dôležité podotknúť, že veľkú úlohu zohrávajú pozitívne vzory a hodnoty či v škole, rodine alebo aj v masovokomunikačných prostriedkoch.

#### Násilie ako riešenie problémových situácií

Násilník si svoje správanie obhajuje tým, že on ešte nie je nútený podrobiť sa svetu, prispôbiť sa, uzatvárať kompromisy so spoločnosťou i so sebou samým. On ešte nie je skazený životom a rieši si ho podľa seba.

#### Násilie ako výraz protestu prípadne nesúhlasu

Ide o úspech, resp. neúspech či už v škole alebo v živote za ktorý si zodpovedá každý sám. S neúspechom je často spojený pocit zlyhania a zníženého sebavedomia a násilie je náhradou a kompenzáciou za tento neúspech násilníka.

#### Násilie ako rola „čierneho Petra“

Ide o premietnutie či prenesenie viny za vlastné problémy na inú osobu, ktorá sa následne stáva obeťou výsmechu a násilia alebo je náhradou za osobu, na ktorú násilník nemá odvahu útočiť.

Toto rozdelenie prejavov násilia podľa P. Ondrejkooviča (2001) má prevažne sociálnu príčinu v strate istoty a pridružuje sa k tomu nezriedka aj zlá materiálna situácia.

E. Gajdošová (2006) považuje za faktory násilia citová depriváciu, úzkosť, napätie, strach, výbušný temperament, osobnosť žiaka, nudu, snahu správať sa ako „chlap“, výchovné prístupy rodičov a výchovné a vyučovacie štýly učiteľov. Jednotlivé faktory následne stručne charakterizujeme.

#### Citová deprivácia žiaka

Jednou z príčin agresívneho a násilného správania detí v škole je citová deprivácia, ktorej príčinou je neuspokojenie potrieb lásky, ochrany a opory dieťaťa. Tento nedostatok emocionálneho uspokojenia býva kompenzovaný iným spôsobom. Dieťa alebo dospievajúci môže nájsť svoju „oporu“ v droge, alebo v častej zmene partnera prípadne násilím páchaným na zvieratách alebo ľuďoch či už vo fyzickej alebo verbálnej forme, a to im dodáva vnútorné uspokojenie.

U agresívnych žiakov bolo zaznamenané málo lásky a pozornosti zo strany rodičov. V rozhovoroch tieto deti uviedli, že ani sami nemali pocit, že sú milované a hodné lásky. Svoje pocity potom prenášali na iných rôznymi formami hnevu, násilia a agresie.

#### Úzkosť, napätie, strach

Úzkosť a agresivita sú pri násilnom správaní žiakov v škole spojené väzbou. Deti, ktoré prežívajú neustálu úzkosť a napätie sa často správajú agresívne. Nevedia nadväzovať priateľské vzťahy. Potvrdilo sa, že správne výchovné a vyučovacie prístupy môžu zmierniť veľkú časť zdrojov úzkosti a neistoty.

#### Výbušný temperament

Príčinou agresivity a násilia v škole môže byť aj temperament dieťaťa, ktoré si musí nahromadenú energiu vybitť cez prestávku. V opačnom prípade bude cez hodinu vyrušovať a bude nekľudné, násilnícke voči učiteľke a spolužiakom.

#### Osobnostné charakteristiky žiaka

Podľa E. Gajdošovej (2006) Žiaci s násilnými prejavmi v správaní sú často neistí, zakomplexovaní, hostilní, s nízkym sebahodnotením, majú slabšie komunikačné schopnosti a nižšiu úroveň prosociálnych tendencií. Títo žiaci bývajú v triede často odmietaní, sú izolovaní a s nízkou obľúbenosťou u spolužiakov. Na druhej strane môžu byť v skupine veľmi vplyvní. Majú negatívny vplyv na morálku triedy.

#### Nuda alebo túžba po stále silnejších a vzrušujúcejších zážitkoch

Nuda a túžba po nových, intenzívnejších zážitkoch, po senzáciách môže tiež byť jednou z príčin násilia na školách. Sú prípady, kedy agresor po rozhovore s psychológom či políciou ani nevedel povedať dôvod svojho agresívneho útoku. Nezriedka sa v týchto prípadoch stáva, že obeť a agresor sa vidia vo chvíli útoku po prvýkrát a obeť ničím

neprovokovala. Násilník, len potreboval prežiť nejaký intenzívnejší „adrenalinový“ zážitok. Kopnúť si, udrieť alebo si len vulgárne uľaviť.

#### Snaha správať sa ako „chlap“

Agresivita a násilie môže na niektorých žiakov pôsobiť ako prejav mužného správania. Môže u chlapcov vyvolať pocit veľkosti a toho, že už nie sú deťmi. E. Gajdošová (2006) spomína, že sa stretli s prípadom, kedy určitá skupina žiakov nútila jednotlivca, aby sa správal ako chlap. Aby bol tvrdý a nebál sa úderov a zároveň dokázal dávať údery ostatným okolo seba.

#### Výchovné prístupy rodičov

Ako sme už niekoľkokrát spomenuli, dôležitým faktorom pri utváraní agresívneho správania či iných spoločensky nežiadúcich javov je rodinné prostredie. Rodičovská výchova a prístupy k výchove zo strany rodičov patria medzi najvýznamnejšie zdroje detskej agresivity a násilia páchaného v školskom prostredí. Skúsenosti potvrdili, že takéto správanie je podporené najmä veľkou liberálnou alebo rozmaznávajúcou výchovou. Rodičia dieťaťu veľa tolerujú a takmer všetko mu odpustia. Takéto správanie môže spôsobiť aj výchova, pri ktorej si rodičia svoje dieťa veľmi nevšímajú. Ďalším zdrojom agresívneho a násilného správania môže byť aj prísna, direktívna a autokratická výchova. Pri takejto výchove môže byť dieťa za všetko napomínané, trestané fyzicky alebo aj psychicky. Bolo zistené, že v rodinách takýchto detí je často vzájomné nenávisťné správanie, posilňované nevhodné správanie, podráždenosť voči deťom, neúčinné tresty.

#### Výchovné a vyučovacie štýly učiteľov a spôsoby, akými učitelia prejavujú svoju autoritu

Súhlasíme s E. Gajdošovou (2006), ktorá hovorí, že násilné a agresívne správanie detí v triede môže podporiť aj sám učiteľ. Ide najmä o triedneho učiteľa, ak si nevšimá šikanovanie v triede a hneď na začiatku nerieši agresívne a šikanujúce správanie niektorých žiakov a veľké či malé konflikty medzi žiakmi. Problémom je, keď takéto správanie podporuje a vždy súhlasí s názorom väčšiny žiakov, aby si udržal u nich popularitu a bol obľúbený.

## 2 OSOBNOSŤ UČITEĽA A JEHO POSTAVENIE V SPOLOČNOSTI

Osobnosti učiteľa sa venuje v súčasnej dobe veľká pozornosť. Učiteľská profesia siaha hlboko do histórie ľudstva. Už od čias kmeňových spoločností plnili vybraní jednotlivci - najmä so zvláštnym postavením túto úlohu a vzdelávali ďalších členov rodu. Išlo najmä o šamanov, náčelníkov, kňazov (Kurincová, V., 2008).

Väčšina populácie sa s učiteľom a učiteľskou profesiou stretla. Každý človek bol určitým spôsobom ovplyvnený interakciou medzi ním a jeho učiteľom, či už išlo o známkovanie, výklad, alebo riešenie konfliktov v triede. Kto je vlastne učiteľ?

Učiteľ je človek, ktorý učí v škole. To je veľmi neodborná a laická interpretácia slova učiteľ.

„Učiteľ - jeden zo základných činiteľov výchovno - vzdelávacieho procesu, profesionálne kvalifikovaný pedagogický pracovník spoluzodpovedný za prípravu, riadenie, organizáciu a výsledky tohto procesu (učiteľské povolanie). Tradične bol považovaný za subjekt vzdelávania zaisťujúci vo vyučovaní odovzdávanie poznatkov. Súčasné poňatie učiteľa vychádzajúceho z rozšíreného profesionálneho modelu zdôrazňuje jeho subjektovo – objektové roly v interakcii so žiakmi a prostredím. Učiteľ má spoluvytvárať edukačné prostredie, organizovať a koordinovať činnosti žiakov, monitorovať proces učenia, Stúpa význam sociálnych rolí učiteľa v interakcii so žiakmi v tíme, učiteľov v spolupráci s rodičmi a miestnou komunitou“ (Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., 2001, s 261).

Učitelia (angl. teachers) sú osoby, ktorých profesionálna aktivita zahrňuje odovzdávanie poznatkov (angl. transmission of knowledge), postojov a schopností, ktoré sú špecifikované vo formálnych kurikulárnych programoch pre žiakov a študentov zapísaných do vzdelávacích inštitúcií. Kategória učiteľ zahrňuje iba pracovníkov, ktorí sa priamo zúčastňujú na vzdelávaní žiakov. Riaditelia škôl, ktorí nemajú vyučovací úväzok, nie sú započítaní medzi učiteľov ( Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s 309-400).

Táto definícia je založená na troch konceptoch:

- aktivita: medzi učiteľov sú zaradení iba tí, ktorí vykonávajú priamo vyučovací proces,
- profesionalita: z definície sú vylúčené osoby, ktoré pracujú vo vzdelávacích zariadeniach, ale nevykonávajú vyučovací proces,



- vzdelávací program: patria sem len tí, ktorí vyučujú žiakov, ale nie tí, ktorí robia určité iné služby týkajúce sa vzdelávania (napr. školský inšpektor, psychológ a i.).

Toto vymedzenie je zrejme medzinárodne uznávané, pretože sa ním riadi klasifikácia pedagogického personálu a slúži pre terminologické vymedzenie kategórie „učiteľ“ v členských a kandidátskych krajinách EÚ (European Glossary on Education: Teaching Staff, 2001).

## 2.1 Osobnosť učiteľa

Osobnosť učiteľa je jedným z dôležitých determinantov vplývajúcich na vyučovací proces. Spôsob jeho vystupovania, správania, vyučovacieho štýlu a komunikácie so žiakmi je veľmi dôležitý, pretože učiteľ je istým spôsobom vzorom pre deti a žiakov.

I. Turek (2008) hovorí o podmienkach, ktoré sú potrebné na efektívne splnenie úloh učiteľa – vzdelávať, vychovávať a rozvíjať osobnosti žiakov. Pedagóg musí na vysokej úrovni ovládať svoj odbor, mať dobrú pedagogickú prípravu a vysokú všeobecnú kultúru, kvalitné odborné, pedagogické ale i všeobecné vzdelanie. Veľmi vysoké požiadavky sú kladené aj na osobnosť a charakterové vlastnosti učiteľa. Z nich sa zdôrazňujú najmä: čestnosť, svedomitosť, usilovnosť, spravodlivosť, trpezlivosť, dôslednosť, sebaovládanie, dobrý vzťah k ľuďom, zodpovednosť, tvorivosť a iniciatívnosť, dobré vyjadrovacie schopnosti, zmysel pre humor, logickosť a systematickosť myslenia, ochota prijímať nové podnety, flexibilita a iné.

B. Kasáčová (2003) medzi ďalšie vlastnosti pedagóga zaraďuje sebadôveru, sebavedomie, dominantnosť, sebaistotu a sebakontrolu.

R. Kohoutek (2002) zdôrazňuje schopnosť riadiť, spisovnú reč, zodpovedajúci slovník a zreteľnú výslovnosť. Medzi sociálnymi vlastnosťami spomínajú obaja autori komunikatívnosť, empatiu a ohľaduplnosť.

O. Mikšík (2007) uvádza ako vlastnosti významné pre osobnosť učiteľa:

- psychickú odolnosť (voči dezintegrujúcim vplyvom): schopnosť preniknúť do podstaty a povahy problémových situácií,
- adaptabilitu a adjustabilitu (schopnosť hľadať alternatívne riešenie problému, psychická flexibilita),
- schopnosť osvojovať si nové poznatky: učiť sa, schopnosť účinne regulovať svoje vonkajšie a vnútorné aktivity,
- sociálnu empatiu a komunikatívnosť.

J. A. Komenský bol propagátorom pedagogického optimizmu, na ktorý sa kladie dôraz dodnes. Ide o pozitívne prijatie žiaka učiteľom alebo vychovávateľom, čo v praxi môžeme nazvať ako empatické prijatie jednotlivca. Empatiu ako dôležitý faktor vo vzájomnej komunikácii v škole vyzdvihol aj C. Rogers (1998).

Emocionálna inteligencia učiteľa má značný vplyv na jeho rozhodovanie a správanie. Psychika učiteľa a jeho frustračná odolnosť či temperament vplývajú na atmosféru triedy. Pre udržanie dobrej atmosféry v triede je dôležitá schopnosť učiteľa riešiť medziľudské vzťahy, vyjadrovať a chápať pocity ostatných, priateľský prístup a schopnosť ovládať a kontrolovať aj vlastné nálady a emócie (Dytrtová, R., Krhutová, M., 2009).

Veľký význam má učiteľovo správanie, nielen v škole, ale aj mimo nej. Mal by byť pre žiakov vzorom v celkovom spôsobe svojho života a nielen na pracovisku. Chyby vo výchove môžu mať vážne následky, preto je práca pedagóga veľmi zodpovednou profesiou.

### **2.1.1 Typológia osobností učiteľa**

Kategorizáciu učiteľov môžeme vytvoriť podľa viacerých kritérií. Môžeme ich diferencovať podľa pohlavia, stupňa a typu školy, na ktorej vyučujú, predmetu, ktorý učia a štýlu výchovy. V. Kurincová (2008) hovorí, že aj napriek teoretickému poznaniu ideálneho profilu pedagóga, do vzdelávacej činnosti sú zapojení učitelia s rôznymi charakterovými vlastnosťami.

Existuje viacero typológií osobností učiteľov. Jedna z najznámejších typológií je Caselmannova typológia, ktorá diferencuje vzťah učiteľa k učivu a k žiakom. Určil dva základné typy učiteľov. Logotrop sa sústreďuje viac na učivo ako na svojich žiakov. Pajdotrop sa zameriava viac na žiakov ako na učivo. Aj tieto dva typy sa môžu ešte následne deliť.

Učiteľ logotrop – filozoficky orientovaný – utvára a prehľbuje svoj svetonázor a snaží sa k nemu vychovávať aj svojich žiakov. Učiteľ logotrop – odborne vedecky zameraný sa sústreďuje na svoj predmet a považuje ho za najdôležitejší. Je výborný v oblasti vzdelávania, ale menej v oblasti výchovy.

Učiteľ pajdotrop – individuálne psychologicky zameraný – má individuálny záujem o každého žiaka a jeho problémy. Učiteľ pajdotrop – všeobecne psychologicky zameraný – zaujíma sa o celú skupinu svojich žiakov, ako celok ( Ďurič, L., Bratská, M. a kol., 1997).

Podľa dominantného štýlu výchovy a vyučovania, ktorý pedagóg používa delíme učiteľov na:

- autoritatívnych: vo výučbe je dominantný učiteľ, má odstup od žiakov, vyžaduje si disciplínu, preferuje tresty a ironizovanie, má malý zmysel pre humor;
- demokratických: učiteľ často diskutuje so žiakmi, navrhuje spolu s nimi alternatívne riešenia, vytvára priaznivú sociálnu klímu, je tolerantný a obľúbený u žiakov;
- liberálnych: disciplína na hodine je často až príliš uvoľnená, učiteľ zriedkavo používa kontrolu a regulovanie aktivity žiakov, čo zvyknú zneužívať prestanú si plniť svoje povinnosti v daný termín a pod;
- bez vyhraného štýlu: je príznačný pre začínajúcich učiteľov, ktorý menia svoj štýl v závislosti od situácie, v ktorej sa práve nachádzajú (výklad, skúšanie, riešenie žiackych konfliktov) (Kurincová, V., a kol, 2008).

Typológia vyučovacích štýlov podľa G. D. Fenstermachera (2004) posudzuje hľadiská: vyučovacích metód, chápanie výchovných a vzdelávacích cieľov a vzťahy učiteľ–žiak. Podľa týchto troch zložiek môžeme vyučovací štýl učiteľa rozdeliť do troch kategórií.

Manažerský štýl je charakteristický efektívnosťou, povzbudzovaním žiakov k štúdiu, dobrou organizáciou a spätnou väzbou. Facilitačný štýl je zameraný na žiaka a jeho potreby. Dôležitá v tomto štýle výučby je jej individualizácia. Pragmatický štýl je zameraný na vyučovací cieľ a aplikáciu dosiahnutých vedomostí. Dôraz sa kladie nielen na proces učenia, ale aj na výsledky.

Všetky tieto štýly sú si rovnocenné. Teda nemôžeme povedať, že jeden je lepší než iný štýl a záleží len na pedagógovi, ktorý štýl alebo kombináciu štýlov bude vo svojej praxi používať.

K. Starý (2007) hovorí o vyučovacom štýle, že sa utvára v priebehu praxe učiteľa a je pre neho nezameniteľným, typickým a závisí od kognitívneho štýlu pedagóga.

D. Hopkins a D. Stern (1996) vypracovali na základe porovnávacieho výskumu v desiatich členských štátoch Organizácie pre európsku hospodársku spoluprácu (ďalej len OECD) charakteristiku dobrého a kvalitného učiteľa.

Učiteľ by mal mať vysokú motiváciu, zodpovednosť a entuziazmus pre svoju pedagogickú prácu. Jeho povolanie by nemalo byť pre neho len zamestnaním, ale aj jeho koníčkom, ktorý ho uspokojuje a naplňuje. Mal by mať pozitívny vzťah k deťom a na výbornej úrovni ovládať didaktiku svojich predmetov. Nevyhnutnosťou je oboznamovanie sa s rôznymi filozofiami výchovy a vzdelávania, metódami vyučovania a ich vhodné

využitie vo vlastnom vyučovacom procese. Potrebná je spolupráca s ostatnými pedagógmi a schopnosť sebareflexie a spätnej väzby, na základe ktorej bude zefektívňovať svoju pedagogickú činnosť.

Súhlasíme s D. Sternom a D. Hopkinsom (1996), ktorý uvádzajú aj podmienky, ktoré sú potrebné, aby sa stal učiteľ lepším a kvalitnejším:

- učiteľ musí chcieť byť lepším a snažiť sa o to,
- škola na ktorej pôsobí, musí vytvárať vhodné podmienky a podporovať kvalitu práce učiteľov,
- školská politika v oblasti výchovy a vzdelávania musí stimulovať a podporovať zefektívnenie kvality práce učiteľov.

Je nutné aby sa dnešní učitelia vzdelávali nielen po stránke odbornej, ale aj pedagogicko-psychologickej. Aby sa naučili zvládať jednotlivé situácie v interakcii so žiakmi, vytvárať pozitívnu klímu v triede, vedieť riešiť konflikty medzi žiakmi. Na druhej strane aj samotní učitelia potrebujú možnosti regenerácie, pretože ich neustále pracovné nasadenie v kolektíve spolupracovníkov a žiakov môže viesť k zvýšenému psychickému vypätiu a syndrómu vyhorenia, ktorý je v učiteľskej profesii častý.

M. Hupková (2004) upozorňuje na silný vplyv komunikácie, postojov i očakávaní učiteľa na postoje žiakov aj ich učebné výsledky. Učiteľ by mal byť vzorom a príkladom s ktorým sa žiaci môžu identifikovať.

V prostredí školy vzniká mnoho vzájomných interakcií. Medzi žiakmi navzájom, medzi učiteľmi navzájom a najmä pôsobenie medzi žiakom a učiteľom. Všetky tieto interakcie majú vplyv na prostredie a kvalitu vyučovania. V triede sa na základe týchto vzťahov vytvára určité prostredie – triedna klíma. Učiteľ je hlavným činiteľom, ktorý má vplyv na triednu klímu. Do značnej miery závisí od jeho metód práce, od kvality vzťahov so žiakmi či prístupom k práci aj k žiakom.

Podľa E. Petláka (2006) hovorí o podmienkach ako udržiavať pozitívnu klímu v triede. Učiteľ by sa mal k žiakom prihovárať priateľským hlasom, čo vytvára predpoklady pre jeho prijatie. Nemal by len prikazovať, ale aj požiadať žiakov o splnenie niektorých požiadaviek. Už od prvého kontaktu so žiakmi by mal vymedziť hranice správania žiakov, v ktorých sa žiaci môžu pohybovať. V prípade nežiadúceho správania alebo pri prekročení stanovených hraníc by mal ihneď reagovať a tým eliminovať narastanie problému. Učiteľ by mal dbať na to, aby jeho požiadavky plnili všetci žiaci a nielen väčšina a k žiakom by mal v tom prípade pristupovať individuálne. Ak žiaci

spĺňajú učiteľove požiadavky, mali by dostať aj ocenenie za ich správanie a činnosť, aby boli aj naďalej pozitívne motivovaní.

Požiadavky na žiakov musia byť formulované jasne, zrozumiteľne a hneď od začiatku školského roka. E. Petlák (2006) hovorí, že k žiakom by mali všetci učitelia pristupovať jednotne s rovnakými požiadavkami. Podľa nášho názoru je to veľmi obtiažne dodržať vzhľadom na veľké množstvo štýlov vyučovania, na rozdiely v osobnostiach pedagógov, na náročnosť jednotlivých predmetov a aj na skúsenosti a pedagogické zručnosti každého z učiteľov. Je potrebné, aby sa učiteľ snažil žiakov spoznať hneď od začiatku práce s nimi čo prináša lepší priestor pre spoznávanie motivačných činiteľov žiakov, ich postojov a predstáv o vyučovaní. Učiteľ by mal byť pre žiakov vzorom a jeho správanie má byť také, aké očakáva od žiakov.

Charakteristiku dobrého učiteľa zostavili aj R. S. Black a A. Howard – Jones (2000). Medzi osobnostné vlastnosti dobrého učiteľa patria: dobrý vzťah k žiakom, vie sa vžiť do ich postavenia. Javí záujem o žiakov. Motivuje, povzbudzuje a inšpiruje žiakov. Je čestný, spravodlivý a plný entuziazmu. Má pozitívne myslenie a dokáže vytvárať pozitívnu klímu v triede. Je dobrý a chápaný poslucháč so zmyslom pre humor. Je trpezlivý, priateľský a kladie na žiakov vysoké nároky.

Charakteristické znaky výučby dobrého pedagóga sú: dobrá organizácia a riadenie vyučovacej jednotky. Aktivizuje žiakov modernými metódami výučby a skupinovou formou práce. Robí vyučovanie zaujímavým. Predmet, ktorý vyučuje, dobre ovláda a má ho rád. So žiakmi komunikuje nielen počas vyučovania, ale aj mimo neho. Dáva žiakom inštrukcie, čo a akým spôsobom študovať. Vie vzbudiť u žiakov zodpovednosť za učenie a je flexibilný.

Práca učiteľa je ovplyvnená najmä vzťahom učiteľ – žiak. Učiteľský štýl vyučovania ovplyvňuje plánovanie a priebeh jednotlivých vyučovacích hodín, komunikáciu so žiakmi, či už počas výučby alebo mimo nej, riešenie pedagogických problémov, triednu klímu. Pokiaľ už má pedagóg vyhranený určitý štýl, žiaci môžu predpovedať jeho reakcie, vedia sa kvalitnejšie pripraviť na jednotlivé hodiny, pretože poznajú aké nároky kladie pedagóg a ktoré informácie pokladá za dôležité.

## **2.2 Kríza a reforma školstva**

Dôležitým faktorom priaznivého rozvoja výchovy, vzdelávania a pedagogickej profesie je vzdelávacia politika, ktorá sa uplatňuje v danom štáte. Záujem o učiteľské

povolanie, jeho finančné ohodnotenie, či kvalita vybavenosti škôl má vplyv na kvalitu nielen v súčasnej dobe, ale aj na to ako sa bude vyvíjať ďalej táto dôležitá profesia.

Podľa M. Brdka a H. Vychovej (2004) medzi najdôležitejšie problémové oblasti vzdelávacej politiky sú:

- vymedzenie väzby medzi vzdelávaním, pracovnou silou a ekonomickými – vzdelávacie príležitosti by mali zodpovedať aktuálnym potrebám spoločnosti;
- zohľadnenie sociálneho aspektu vzdelávacieho systému – patria sem riešenia starostlivosti o deti v predškolskom aj školskom veku v čase mimo vyučovania, problematika vzdelávania rómskej populácie a integrácia detí so špeciálnymi potrebami;
- vzťah medzi všeobecným prístupom ku vzdelaniu a kvalitou výučby – rieši problematiku nárastu vzdelanosti obyvateľstva, ktorá je žiadúca, no na druhej strane narastajúci počet vzdelaných ľudí môže viesť k znižovaniu úrovne kvality vzdelávania;
- hodnotenie pedagogického procesu – evaluačný systém prostredníctvom porovnania výsledkov kvality výchovno-vzdelávacieho procesu na jednotlivých školách v krajine i medzi krajinami navzájom pomôže riešiť problémy a lepšie pripraviť a využiť školské reformy;
- problematika učiteľa a jeho vzdelávania – od postavenia pedagóga závisí príťažlivosť učiteľskej profesie pre potencionálnych záujemcov o pedagogické povolanie. Je nutné vyriešiť problematiku učiteľovej profesionalizácie a odborného rastu či odmeňovanie. Patrí sem aj problematika predchádzania syndrómu vyhorenia a možnosti regenerácie pre učiteľov;
- problematika riadenie školstva a manažmentu – je nutné rozhodnúť, aké kompetencie a s nimi súvisiacu zodpovednosť budú mať jednotlivé úrovne školstva;
- financovanie školstva je dôležitou oblasťou. Ide o objem financií smerujúcich do oblasti školstva a tiež stanovenie prioritných oblastí vo financovaní vzdelávania.

„Súčasné postavenie a kvalita práce pedagogických zamestnancov ako primárnych činiteľov v oblasti vzdelávania nezodpovedá náročným požiadavkám vedomostnej spoločnosti deklarovanej Európskou úniou (ďalej len „EÚ“). Ak budú pokračovať negatívne trendy, ktoré ohrozujú pedagogickú profesiu, napr. znižovanie sociálneho statusu, deprofesionalizácia, únik kvalifikovaných pedagogických zamestnancov zo školstva a iné, môžu byť ohrozené funkcie školy, školských zariadení, zariadení sociálnych služieb alebo zariadení sociálnoprávnej ochrany detí, v ktorých sa uskutočňuje výchovno-

vzdelávací proces (ďalej len "škola a školské zariadenie") ako jedného z pilierov inštitucionálnej štruktúry spoločnosti" (www.rokovania.sk)

Reformy, ktoré prebehli v krajinách Európskej únie v posledných dvadsiatich rokoch menia tradičné prístupy k učiteľskej profesii a reflektujú zmenu chápania vzdelávania. Vysoká úroveň kvality pedagogických pracovníkov a podpora ich práce v demokratických štátoch je jednou z priorít štátnej politiky v oblasti výchovy a vzdelávania. Stále narastajúce požiadavky zo strany spoločnosti na výkon učiteľov, aby boli manažérmi, inovátormi, konzultantmi, vedcami i tvorivými zamestnancami, si vyžadujú nové profesijné kompetencie.

Učiteľské povolanie je hnacou silou spoločnosti, nielen v oblasti vedomostí, ale aj kultúrnych dedičstiev jednotlivých národov a ekonomickej a vedeckej oblasti. Zlaté časy učiteľského statusu sú už dávno preč. Na tomto stave sa podieľa mnoho faktorov, ktoré negatívne ovplyvňujú stav a vývoj školstva nielen u nás, ale aj vo svete.

„V posledných rokoch 20. storočia sa celosvetová kríza pedagogickej profesie prejavila nízkym spoločenským statusom, finančným ocenením, zhoršením pracovných podmienok, slabou previazanosťou vzdelávania s požiadavkami trhu práce. Kríza pedagogickej profesie na Slovensku sa prejavuje:

- nejasný profesijný status a identita pedagóga,
- starnutie pedagogických zborov,
- feminizácia profesie; v roku 2005 bolo v školstve 80 % žien,
- nedostatok a nerovnomernosť kvalifikovaných pedagógov v jednotlivých regiónoch,
- nízka atraktívnosť pedagogickej profesie; priemerná nominálna mzda v školstve v roku 2007 tvorila 82,6 % priemernej nominálnej mzdy v národnom hospodárstve (Štatistický úrad Slovenskej republiky, Bratislava),
- nedostatočná kvalita personálnej stratégie rezortu,
- nízka kvalita personálnej práce riaditeľov škôl,
- nedostatočná kvalita pregraduálneho a kontinuálneho vzdelávania pedagógov.“

(www.minedu.sk)

Výskum Ústavu informácií a prognóz školstva (ďalej len ÚIPŠ) z roku 2005 hovorí „Starnutie pedagógov je sprievodným znakom celkového starnutia populácie v Európe a znižovania populačnej krivky. V Slovenskej republike (ďalej len „SR“) je vysoké percento pedagógov starších ako 50 rokov (50 až 59 rokov je 26,4 %). Pedagógov v dôchodkovom veku je 6,51%, v tom učiteľov 7 %, vychovávateľov 3,33 % a majstrov

odbornej výchovy 3,21 %. Pre porovnanie uvádzame, že podiel učiteľov s praxou 0 – 1 rok predstavoval iba 6,3 %. V základných a špeciálnych školách bol ich počet nižší než učiteľov dôchodcov. Opačná situácia je v gymnáziách a stredných odborných školách a vyrovnaný pomer je v základných umeleckých školách, stredných odborných školách, učilištiach a materských školách.“

Podľa štúdií európskeho informačného systému Eurydice môžu európske školy v blízkej budúcnosti čeliť problému z nedostatku pedagógov. Štúdia uvádza, že viac ako 45% pedagógov v základných školách v Taliansku, Švédsku a Nemecku má viac ako 50 rokov. Ďalším problémom podľa štúdie je, že počet detí vo veku 10 –14 rokov by mal v rokoch 2000 – 2020 klesnúť o 15% ([www.euractiv.sk](http://www.euractiv.sk)).

Učiteľstvo sa postupom času stalo profesiou s dominantnou prevahou žien. Ide najmä o nižšie stupne vzdelávania. Ani v jednom štáte OECD za posledných desať rokov podiel žien v učiteľskej profesii neklesol. Na Slovensku je to podobne a tento stav možno zmeniť len pomocou opatrení ekonomického a sociálneho charakteru.

Vo všeobecnosti platí, že učiteľské povolanie by mali vykonávať ľudia odborne i mravne vyspelí. Je však potrebné, aby učiteľská profesia bola atraktívna a mala vysokú spoločenskú prestíž a rovnako aj finančné ohodnotenie. Veľká časť absolventov učiteľského štúdia po jeho skončení nikdy nenastúpi do škôl, časť učiteľov zo školských služieb odchádza, pretože zo svojho platu si nemôžu zabezpečiť aspoň priemerný životný štandard ( Turek, I., 2008).

Finančné ohodnotenie učiteľov je určite jedným z faktorov, prečo si aj absolventi učiteľského štúdia volia nakoniec iné zamestnanie. V dnešnej dobe v rôznych firmách súkromného sektora sa môže uplatniť absolvent takmer hociktorej vysokej školy, pokiaľ má vysokoškolské vzdelanie. Finančné ohodnotenie často býva podstatne zaujímavejšie ako v školstve. A nie je to len súkromný sektor, ktorý „kradne“ absolventov. Učitelia cudzích jazykov často dávajú prednosť jazykovým agentúram, tlmočeniu a prekladaniu. Absolventi prírodovedných učiteľských odborov sa zase uplatňujú vo vedeckej a výskumnej oblasti.

„Na základe prieskumov spokojnosti pedagógov v poslednom desaťročí sa vyskytli nasledovné okruhy problémov, ktoré pedagógovia hodnotia ako najvýraznejšie zdroje negatívneho ovplyvňovania atraktívnosti profesie v tomto poradí:

- **odmeňovanie – mzdy pedagógov, finančné ocenenie kvality ich práce**; výrazne poklesli reálne platy pedagógov oproti porovnateľným profesiám, čo negatívne ovplyvňuje nástup absolventov pedagogických fakúlt, ako aj ich zotrvanie v profesii, zároveň tento



faktor výrazne ohrozuje aj udržanie kvality a kvalifikačnej štruktúry pedagogických zborov, pričom niektorí pedagógovia majú ešte ďalšie zamestnanie, aby si zarobili na primeraný životný štandard,

- **materiálno-technické vybavenie škôl a školských zariadení;** nespokojnosť v univerzálnom a špeciálnom vybavení učebni, v osobnom vybavení pedagógov učebnými pomôckami a modernou didaktickou technikou, s vybavením žiakov novými učebnicami zodpovedajúcimi inováciám obsahu vyučovania,

- **pracovné prostredie;** nespokojnosť sa prejavuje najmä nízkou ergonomickou úrovňou škôl a školských zariadení, nedostatkom priestorov pre kvalitné vyučovanie vo viacerých vyučovacích predmetoch a odborná prax, nízkym štandardom úrovne sociálno-hygienických zariadení v školách a školských zariadeniach,

- **vybrané charakteristiky práce;** vysoká psychická náročnosť práce pedagógov negatívne sa prejavujúca v zdravotných problémoch časti pedagógov, nízka možnosť profesijného rozvoja a kariérneho postupu, obmedzená možnosť pedagógov odborne rásť a inštitucionálne sa vzdelávať pre reálny nedostatok finančných prostriedkov v školách a školských zariadeniach,

- **nenaplnenie profesijných očakávaní pedagógov;** vyplýva z predchádzajúcich zdrojov ich nespokojnosti a nižšej participácie pedagógov na riadení školy a školskom zariadení“  
(www.rokovania.sk).

Spoločensky alarmujúcim javom je i to, že vysoké percento absolventov pedagogických fakúlt vôbec nenastúpi na profesijnú dráhu učiteľa. Možnými dôvodmi sú nespokojnosť, pričom nie je vyčíslená spoločensky stratená hodnota investovaná do ich vzdelania (www.rokovania.sk).

Nedostatok pedagógov sa prejavuje nerovnomerne v jednotlivých oblastiach Slovenska. Tento stav má viacero príčin. Je to spôsobené neatraktivnosťou učiteľskej profesie, klesajúcou demografickou krivkou žiakov či zhoršenými podmienkami práce a života v neatraktívnych regiónoch Slovenskej republiky. Nedostatok učiteľov v školách má za následok zamestnávanie pedagógov v dôchodkovom veku alebo nekvalifikovanými pracovníkmi, z čoho následne vyplýva neodborné a nekvalifikované vzdelávanie, prípadne nadmerné zvyšovanie úväzkov jednotlivých učiteľov či zvyšovanie počtu žiakov v triedach. Kvalifikačné požiadavky spĺňa podľa analýzy prejavov krízy pedagogickej profesie na Slovensku portálu www.rokovania.sk 90,5 % učiteľov na gymnáziách, na základných školách len 85,6 % učiteľov (ÚIPŠ, 2005).

Stále viac počúvame zo strany učiteľov kritiku na žiakov. Najmä zlý vzťah k učeniu, nezáujem o učenie, nesústredenosť a aroganciu na vyučovaní. Príčinou sú v masmédiách, v životnom štýle, v nesprávnej rodinnej výchove a pod. Samozrejme všetky tieto faktory majú značný vplyv na žiakov i na ich postoje ku škole a vzdelávaniu. Avšak dnešní žiaci sú veľmi rozhladení v rôznych oblastiach. Ovládajú cudzie jazyky, prácu s výpočtovou technikou a viacerí dávajú najavo (vhodnou alebo nevhodnou formou), že vyučovací proces a obsah vzdelávania dnešnej doby im nevyhovuje (Petlák, E., Komora, J., 2003)

V tejto oblasti skvalitnenia úrovne školstva sa ozývali hlasy aj zo strany rodičov a učiteľov. Nejde len o skvalitnenie obsahu vzdelávania, ale aj výchovnej časti procesu.

Súhlasíme s J. Komorom, ktorý uvádza aj ďalšie problémové oblasti súvisiace s kvalitou výchovno-vzdelávacieho procesu: zmena v postojovej orientácii učiteľov, zvyšovanie zdravej sebadôvery a asertivity, zvýšenie spolupráce a vzájomnej komunikácie medzi učiteľmi, eliminácia negatívnych postojov k novým metódam a formám práce, zvýšenie náročnosti požiadaviek voči sebe, zmena v systéme prípravy na učiteľské povolanie. Zároveň hovorí o výraznom poklese učiteľského statusu v súčasnej spoločnosti oproti minulosti. Snahy zistiť príčiny tohto nepriaznivého stavu sú žiaľ v podstate bez výsledku. Faktom však je, že táto situácia sa negatívne odráža aj na celkovej kvalite práce učiteľa. Dnes všeobecne prevláda názor, že na výkon akejkoľvek profesie, treba mať určité predpoklady, ale profesiu učiteľa môže vykonávať každý. Do určitej miery sa však na znižovaní statusu učiteľa svojimi vyjadreniami podieľajú aj pedagógovia. V ich postojoch k svojej profesii cítiť pesimizmus, sklamanie z reálneho stavu. Na to aby sa súčasný stav mohol zlepšiť, je potrebné aby učitelia zmenili svoj postoj k svojej profesii (Petlák, E., Komora, J., 2003).

Žiaci tiež dokážu vnímať problémové oblasti vo vzdelávaní. Vidia stagnujúce obsahové vzdelávanie, neaktualizované učebnice a učiteľskú profesiu, ktorá sa nevyvíja a je nízky záujem o ňu. Veľmi nízky status učiteľa v spoločnosti z neho robí veľmi „zraniteľnú osobu“. Mnohí žiaci si už nevážia prácu učiteľa (ani mnohí učitelia samotní) a preto aj vnímanie a rešpektovanie autority učiteľa je veľmi obmedzené. Aj nízky status učiteľa môže byť jedným z impulzov, prečo sú žiaci arogantnejší a agresívnejší v správaní voči učiteľom. Je jednoduchšie správať sa negatívne k niekomu koho postavenie je aj v okolí veľmi nízke, ako k niekomu za kým spoločnosť „stojí“.

Tento celkový nepriaznivý stav v školstve sa odrazil aj na programovom vyhlásení vlády Slovenskej republiky na roky 2006 – 2010. Programové vyhlásenie bolo zamerané

na zlepšenie spoločenského a ekonomického postavenia pedagógov, zlepšenie pracovných podmienok a regenerácia pracovnej sily.

Zvyšovanie kvality vzdelávania a zlepšenie spoločenského postavenia pedagogických zamestnancov po roku 1989 navrhovali koncepčne riešiť viaceré programové dokumenty: Duch školy (1990), Premeny školstva na Slovensku do roku 2000 (1992), Konštantín (1994) a Milénium (2000). Cieľom všetkých týchto dokumentov bolo zlepšiť finančné a spoločenské postavenie učiteľov, ich ďalšie vzdelávanie a rozvoj škôl a školských zariadení. Taktiež žiadali systém ochrany pedagógov pred nadmernou psychickou záťažou, legislatívnu úpravu ochrany učiteľov pre agresivitu zo strany žiakov aj rodičov, diferencovať pedagogickú a odbornú činnosť a zaviesť spravodlivé odmeňovanie a hodnotenie.

Základom pre tvorbu nového zákona o pedagogických zamestnancoch boli aj koncepcie vypracované Ministerstvom školstva Slovenskej republiky a schválené vládou Slovenskej republiky v apríli 2007. Išlo o Koncepciu profesijného rozvoja učiteľov v kariérovom systéme a uložila do nej zapracovať aj profesijný rozvoj odborných zamestnancov výchovného a psychologického poradenstva, definovať ich rovnocenne s pedagogickými zamestnancami a zaradiť ich v systéme profesijného rozvoja pedagogických zamestnancov do kategórie výchovno-poradenský a terapeuticko-výchovný zamestnanec. Ďalej schválila Koncepciu pedagogicko-psychologického poradenstva a jeho implementáciu do praxe, Koncepcia špeciálno-pedagogického poradenstva. ([www.minedu.sk](http://www.minedu.sk))

Tento návrh zákona je postavený na piatich nosných bodoch:

1. profesijné štandardy,
2. systém kontinuálneho vzdelávania,
3. kariérový systém,
4. kreditový systém,
5. hodnotenie a princípy odmeňovania.

Na základe týchto pripravovaných koncepcií Národná rada Slovenskej republiky v roku 2008 schválila Zákon č 245/2008 Zbierky zákonov (ďalej len „Z.z.“), o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Na základe analýzy sme zistili, že tento zákon ustanovuje: princípy, ciele, podmienky, rozsah, obsah, formy a organizáciu výchovy a vzdelávania v školách a v školských zariadeniach, stupne vzdelania, prijímanie na výchovu a vzdelávanie,

ukončovanie výchovy a vzdelávania, poskytovanie odbornej výchovno-poradenskej a terapeuticko-výchovnej starostlivosti; dĺžku a plnenie povinnej školskej dochádzky; vzdelávacie programy na štátnej úrovni a výchovno-vzdelávacie programy na školskej úrovni; sústavu škôl a školských zariadení; práva a povinnosti škôl a školských zariadení; práva a povinnosti detí a žiakov; práva a povinnosti rodičov alebo inej fyzickej osoby než rodiča, ktorá má dieťa zverené do osobnej starostlivosti alebo do pestúnskej starostlivosti na základe rozhodnutia súdu (ďalej len „zákonný zástupca“), alebo práva a povinnosti zástupcu zariadenia, v ktorom sa vykonáva ústavná starostlivosť, výchovné opatrenie, predbežné opatrenie alebo ochranná výchova, výkon väzby alebo výkon trestu odňatia slobody (ďalej len „zástupca zariadenia““ (www.zbierka.sk).

Ďalším krokom k zlepšeniu súčasného stavu školského rezortu a postavenia a rozvoja pedagogických i odborných zamestnancov škôl bol zákon č. 317/2009 Z.z., o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

V súvislosti s pedagogickými pracovníkmi tento zákon ustanovuje práva a povinnosti pedagogického a odborného zamestnanca, definuje predpoklady na výkon pedagogickej a odbornej činnosti. Po dlhých rokoch sa pedagogický zamestnanci dočkali aj profesijného a kariérneho zaradenia, ktoré ustanovuje práve tento zákon. Ďalej vymedzuje pedagogickú činnosť pedagogického zamestnanca vrátane priamej výchovno-vzdelávacej činnosti a jej rozsahu, formy vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov a získavanie kreditov za vzdelávanie a iné aktivity pedagogického a odborného zamestnanca. Do zákona sa dostala aj starostlivosť o pedagogického zamestnanca a ich ochrana. (www.zbierka.sk)

Tento zákon sa vzťahuje na pedagogického a odborného zamestnanca nielen škôl a školských zariadení zriadených ústrednými orgánmi štátnej správy, ale aj na pedagogického a odborného zamestnanca pôsobiacom v organizácii kontinuálneho vzdelávania zriadených Ministerstvom školstva Slovenskej republiky (ďalej len MŠ SR) alebo iným ústredným orgánom štátnej správy, zariadení sociálnych služieb, zariadení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately a zariadení pre pracovnú rehabilitáciu, v ktorých sa vykonáva výchova, výchovné poradenstvo alebo vzdelávanie plnoletých fyzických. Vzťahuje sa aj na pedagogických a odborných zamestnancov patriacich pod rezort vnútra a Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny, pod ktorý sú zaradené napr. detské domovy, Inštitút pre pracovnú rehabilitáciu a iné. Vzťahuje na všetkých pedagogických a odborných zamestnancov, ktorí svoju pedagogickú či odbornú činnosť

vykonávajú v kontexte výchovy detí a žiakov až do ukončenia ich prípravy na výkon povolania v rámci výchovy a vzdelávania na základných a stredných školách. Tento zákon sa nevzťahuje na vysokoškolských učiteľov ([www.zbierka.sk](http://www.zbierka.sk))

Diferencuje a kategorizuje pedagogických a odborných zamestnancov škôl. Za pedagogického zamestnanca je považovaný podľa nového zákona fyzická osoba, ktorá vykonáva pedagogickú činnosť. Pedagogickým zamestnancom je aj riadiaci pedagogický zamestnanec. Pod pedagogickou činnosťou rozumieme priamu výchovno-vzdelávaciu činnosť pedagogického pracovníka, ale aj činnosť s tým súvisiacu, ktorá súvisí buď s prípravou na vyučovanie, alebo je v nadväznosti na vyučovací, alebo výchovný proces. Ide napr. o sebvzdelávanie, prípravu na hodinu, styk s rodičmi, oprava písomných prác a pod ([www.minedu.sk](http://www.minedu.sk)).

Dôležitým faktom je, že v tomto zákone je aj bod zameraný na ochranu pedagogických pracovníkov, čo pri dnešnej miere psychickej, ale už aj fyzickej agresie a násilných foriem správania zo strany žiakov a rodičov chápeme ako veľmi potrebný krok. „Pedagogický zamestnanec má v súvislosti s výkonom pedagogickej činnosti postavenie chránenej osoby podľa §139 odsek 1 písmeno h) Trestného zákona“ ([www.zbierka.sk](http://www.zbierka.sk)).

Avšak problematiku verbálnej a fyzickej agresie zo strany žiakov tento bod v zákone rieši len z veľmi malej časti, pretože trestoprávna zodpovednosť v našom štáte vzniká a až pri dovŕšení štrnásteho roku života. Teda pedagógovia nie sú žiadnym spôsobom chránení pred útokmi mladších detí a žiakov.

Odborným zamestnancom je fyzická osoba, ktorá vykonáva odbornú činnosť a je ňou aj vedúci odborný pracovník. Odborná činnosť je chápaná ako odborná podporná činnosť smerujúca k žiakovi, zákonnému zástupcovi či pedagogickému pracovníkovi. Odborný zamestnanec má pri výkone odbornej činnosti taktiež postavenie chránenej osoby.

V právach a povinnostiach garantuje tento zákon pedagogickému a odbornému zamestnancovi ochranu pred neodborným zasahovaním do jeho pracovnej činnosti (napr. výber metód a foriem vyučovania). Ide o ochranu pred zásahmi zo strany „neodborníkov“, ako napr. zo strany rodičov.

„Z dôvodu zvýšenia počtov agresívnych útokov na pedagogických a odborných zamestnancov, tak zo strany žiakov ako aj zo strany ich zákonných zástupcov sa navrhuje ochrana pedagogického alebo odborného zamestnanca. Ustanovenia pojednávajúce o ochrane pedagogických a odborných zamestnancov pred protiprávnym konaním iných subjektov pred porušovaním zásady rovnakého zaobchádzania majú za cieľ prispieť k

zniženiú výskytu akýchkoľvek foriem možného diskriminačného konania. Zákon poskytuje pedagogickému a odbornému zamestnancovi možnosť domáhať sa ochrany svojich práv prostredníctvom súdu. Každý pedagogický a odborný zamestnanec prostredníctvom súdu môže dosiahnuť ochranu nielen pred diskrimináciou ale aj pred inými formami porušenia zásady zaobchádzania akými sú napr. šikanovaním zo strany predstavených, mobbingu a bossingu Zákon.“ (www.minedu.sk)

Tento zákon upravuje aj kvalifikačné predpoklady učiteľov. Na výkon pedagogickej a odbornej činnosti musí pracovník získať požadovaný stupeň vzdelania pre jednotlivé pôsobisko pracovníka (základná škola, stredná škola) a zároveň toto vzdelanie musí byť získané v odbore zameranom na prípravu pedagogických pracovníkov. Za kvalifikovaného sa učiteľ považuje vtedy, ak aspoň polovicu svojho úväzku mínus jednu hodinu, odučí svoje aprobačné predmety. Veríme, že aj táto zmena prispeje k zvýšeniu odbornosti učiteľov na jednotlivých školách.

Veľkou zmenou, ktorú priniesol tento zákon je kariérny rast pedagogických a odborných zamestnancov a možnosť zvyšovania si kvalifikácie formou rôznych typov vzdelávania. Zvyšovanie kvalifikácie sa prejaví pri dosiahnutí určitých podmienok aj na funkčnom plate zamestnanca. Bol vytvorený kariérový systém, ktorého súčasťou sú kariérové stupne od ktorých sa jednotliví pedagogickí a odborní pracovníci zaradia.

Zaradiť sa môžu podľa určitých definovaných podmienok do nasledovných kariérnych stupňov: začínajúci pedagogický zamestnanec alebo začínajúci odborný zamestnanec, samostatný pedagogický zamestnanec alebo samostatný odborný zamestnanec, pedagogický zamestnanec s prvou atestáciou alebo odborný zamestnanec s prvou atestáciou, pedagogický zamestnanec s druhou atestáciou alebo odborný zamestnanec s druhou atestáciou.

Ďalšou možnosťou zaradenia pedagogických a odborných zamestnancov podľa nového zákona je kariérová pozícia. Kariérové pozície sú dve:

1. pedagogický zamestnanec špecialista alebo odborný zamestnanec špecialista,
2. vedúci pedagogický zamestnanec alebo vedúci odborný zamestnanec.

Medzi pedagogických zamestnancov špecialistov sa napríklad zaraďuje: triedny učiteľ, výchovný poradca, kariérový poradca, uvádzajúci pedagogický zamestnanec, vedúci predmetovej komisie, metodického združenia a iné. Odborným zamestnancom špecialistom je napríklad: uvádzajúci odborný zamestnanec či supervízor.

Tento školský zákon prináša aj možnosti ďalšieho vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov. Tak ako ide aj vývoj technológií a vedy dopredu, je nutné aby

sa aj zamestnanci školstva vzdelávali, rozširovali svoje vedomosti, schopnosti, kompetencie. Nejde tu len o získavanie vedomostných informácií, ale aj možnosti naučiť sa nové metódy vzdelávania, naučiť sa vytvárať projekty, pracovať s rôznymi interaktívnymi prostriedkami, vedieť flexibilne reagovať aj pri vzdelávaní budúcej generácie na potreby spoločnosti.

Je všeobecne známe, že školstvo a vzdelávanie funguje na učebných materiáloch, pomôckach aj metódach vyučovania a výchovy, ktoré sú v mnohých prípadoch veľmi staré, neaktuálne a nerozvíjajú schopnosti detí a žiakov a pôsobia demotivačne pre mnohé deti.

Zákon zavádza kontinuálne vzdelávanie ako súčasť celoživotného vzdelávania. Jeho cieľom je nadobúdanie, udržovanie, obnovovanie zručností, vedomostí a spôsobilostí a dopĺňanie kompetencií, ktoré potrebujú pedagogický a odborný zamestnanec pri výkone svojej činnosti. Kontinuálne vzdelávanie sa uskutočňuje pomocou akreditovaných inštitúcií a programov a má formu kreditného systému. Jednotlivým odborom kontinuálneho vzdelávania je priradený istý počet kreditov. Po dosiahnutí daného počtu kreditov, má zamestnanec nárok na tzv. kreditný príplatok. Kredity môže pedagogický alebo odborný zamestnanec získať aj za publikačnú činnosť v odbornej literatúre, autorstvo alebo spoluautorstvo schválených alebo odporúčaných učebníc, učebných textov či iných pomôcok. Kredity môže získať aj za iné aktivity súvisiace z jeho pedagogickou alebo odbornou činnosťou. Ide najmä o výskumy, vynálezy či odbornopreventívne programy.

Druhy kontinuálneho vzdelávania ktoré budú zamestnancom poskytované sú: adaptačné vzdelávanie, aktualizčné vzdelávanie, inovačné vzdelávanie, špecializačné vzdelávanie, funkčné vzdelávanie, kvalifikačné vzdelávanie.

Cieľom špecializačného vzdelávania je získanie profesijných kompetencií potrebných na výkon špecializovanej pedagogickej alebo odbornej činnosti. Cieľom funkčného vzdelávania je získanie profesijných kompetencií potrebných na výkon riadiacej činnosti. Cieľom aktualizčného vzdelávania je udržanie si profesijných kompetencií potrebných na štandardný výkon pedagogickej činnosti alebo na štandardný výkon odbornej činnosti alebo príprava na vykonanie atestácie. Cieľom inovačného vzdelávania pedagogického zamestnanca a odborného zamestnanca je zdokonaľovanie profesijných kompetencií potrebných na štandardný výkon pedagogickej činnosti alebo na štandardný výkon odbornej činnosti. Cieľom kvalifikačného vzdelávania je získanie profesijných kompetencií potrebných na splnenie kvalifikačného predpokladu na vyučovanie ďalšieho

aprobačného predmetu, predmetov študijného odboru alebo na doplnenie kvalifikačných predpokladov. (www.zbierka.sk)

Je dobré, že učitelia majú možnosť ďalšieho vzdelávania, ktoré bude slúžiť najmä na skvalitnenie výučby a postupné vykryštalizovanie sa učiteľskej profesie ako odbornej profesie. Snáď sa tým zmení aj všeobecný pohľad v spoločnosti na to, že učiteľom môže byť každý, pretože po určitom čase pôsobenia zákona, by v školách mali zostať len ozajstní učitelia - profesionáli. Tieto vybrané časti zákona, ktoré sme uviedli, sú najväčšími zmenami, ktoré sa dotýkajú pedagogických a odborných zamestnancov. Stále sa vedie medzi pedagógmi diskusia, do akej miery je tento zákon kvalitný. Najväčší problém s adaptáciou majú najmä starší pedagógovia, ktorí sú už zvyknutí na „starý systém“. Zmena v profesii učiteľa však už bola nevyhnutná. Veríme, že sa aj vďaka tomuto zákonu zmení aj sociálne a ekonomické postavenie učiteľa v spoločnosti, ktoré je dnes na veľmi nízkej úrovni.

### **2.3 Lisabonská stratégia**

V roku 2000 sa čelní predstavitelia štátov a vlád dohodli na veľmi ambicióznom ciele. Európa sa má „do roku 2010 stať najkonkurencieschopnejšou a najdynamickejšou poznatkovo orientovanou ekonomikou sveta, schopnou trvalo udržateľného rastu s väčším množstvom pracovných miest a väčšou sociálnou súdržnosťou“ (Lipková, E., 2006, str.352).

Tento vysoko postavený cieľ sa samozrejme dotýkal mnohých oblastí ako sú ekonomika, hospodárstvo, sociálny sektor, obchodný trh a ďalšie iné. Samozrejme, dôležitou súčasťou bolo aj školstvo a oblasť vzdelávania.

Podľa E. Lipkovej (2006) hlavné ciele v tejto oblasti majú za úlohu zvýšiť kvalitu ľudských možností a sú v interakcii aj s oblasťou zamestnanosti a sociálnej kohézie. Ako základné východiská sú negatívny demografický vývoj v krajinách EÚ a rýchlo rastúce nároky na kvalitu práce zamestnancov. Hlavné priority boli obsiahnuté v troch bodoch:

- zvýšenie výkonnosti a celkovej kvality vzdelávania,
- riešenie problému starnutia spoločnosti,
- zvýšenie Európskej kohézie a vzájomného prepojenia vzdelávacích inštitúcií.

Opatrenia, ktoré mali byť prijaté na dosiahnutie cieľov boli:

- zvýšenie celkových výdavkov na vzdelávanie,



- umožniť prístup na internet pre všetky školy,
- skvalitniť prípravu učiteľov,
- podporiť celoživotné vzdelávanie,
- podpora mobility,
- zatraktívnenie EÚ pre tretie krajiny,
- definovanie spoločných cieľov európskych výchovných a vzdelávacích systémov,
- vzájomné uznávanie kvalifikácií,
- podpora výučby európskych jazykov a zavedenie európskej dimenzie do vzdelávania,
- podpora twiningu medzi školami cez internet.

V roku 2003 rada EÚ pre vzdelávanie, mládež a kultúru schválila kritéria hodnotenia pokroku v oblasti vzdelávania a výchovy. Tieto kritéria boli:

- predčasné opustenie vzdelávania,
- úspešnosť v matematike, prírodných a technických vedách,
- základné zručnosti,
- počet ľudí s ukončeným stredným vzdelaním,
- participácia ekonomicky aktívneho obyvateľstva na celoživotnom vzdelávaní. (Lipková, Ľ., 2006)

Dôležitým prvkom reformy je zmena tradičnej školy na modernú. Ide najmä o rozvíjanie aktívneho ovládania cudzích jazykov, vyučovanie pomocou informačných technológií a zmena obsahu vyučovania od memorovania k schopnosti získavať informácie a aktívne s nimi narábať a používať. (Lipková, Ľ., 2006)

Lisabonská stratégia bola odrazovým mostíkom aj pre reformy v školstve na Slovensku. Až do vzniku zákona o pedagogických a odborných zamestnancoch postavenie pedagóga neupravovala na Slovensku žiadna právna norma. Aj keď zákon má aj podľa samotných vládnych predstaviteľov svoje chyby, zmena už bola nevyhnutná.

## **2.4 Trendy v krajinách EÚ**

Vychádzajúc z Lisabonskej stratégie EÚ stále dáva do pozornosti potrebu vzdelávania a dlhodobej prípravy pre konkurencieschopnosť Európy. Európska únia, okrem zákonných úprav v oblasti vzdelávania túto oblasť podporuje aj spoluprácou medzi jednotlivými štátmi, spoluprácou

školy s podnikovou sférou, výskumom. Nástrojom sú vzdelávacie programy, ktorých prebieha v EÚ hneď niekoľko. Sú to programy Socrates, Leonardo da Vinci a Mládež.

Vzdelávací program Sokrates sa skladá z troch podprogramov zameraných na všeobecné vzdelávanie, vysokoškolské vzdelávanie a program celoživotného vzdelávania. Na ne potom nadväzujú ďalšie podprogramy ako Lingua, Minerva a iné. Najdôležitejšou časťou programu Socrates je program Comenius, ktorý sa zameriava na vzdelávanie od materských škôl po vyššie odborné školy, vysoké školy a iné inštitúcie zamerané najmä na ďalšie vzdelávanie učiteľov. (Brdek, M., Vychová, H., 2004)

Trendy ohrozujúce profesiu učiteľa a teda celý školský systém výchovy a vzdelávania musia riešiť aj krajiny EÚ. V teórii pedagogickej profesie je zrejmá zmena pohľadu na učiteľa od entuziastického poloprofesionála k modelu profesionála, odborníka v oblasti výchovy a vzdelávania, ktorý disponuje kompetenciami potrebných pre jeho pedagogickú činnosť a zároveň s vysokou mierou zodpovednosti za prácu s deťmi a mládežou.

Na vývoji ďalšieho rozvíjania a smerovania profesie pedagóga spolupracujú vysoké školy, inštitúcie kontinuálneho vzdelávania, ale aj vedecké pracoviská. Spoluprácou organizácií pre vzdelávanie s vysokými školami a so školami a školskými zariadeniami, zriaďovateľmi štátnych aj neštátnych škôl, profesijnými asociáciami, súkromným sektorom.

Investuje sa do oblastí zameraných hlavne na profesijný rozvoj a kariérový postup, kvalitu pregraduálneho a kontinuálneho vzdelávania učiteľov. Reformy vo sfére výchovy a vzdelávania smerujú k profesionalizácii učiteľskej profesie, ktorá by mala reflektovať potreby dnešnej spoločnosti a ekonomiky založenej na vedomostiach, práce a s informáciami a možnostiach celoživotného vzdelávania pedagógov. (Kasáčová, B., a kol, 2006)

### **3 NÁSILIE A INÉ NEGATÍVNE SOCIÁLNO-PATOLOGICKÉ JAVY PÁCHANÉ NA UČITEĽOCH**

Násilie ako negatívny jav je prítomný takmer v každej oblasti spoločnosti. Všade, kde dochádza k interakcii medzi dvomi alebo viacerými ľuďmi, môže dochádzať ku konfliktným situáciám. Spôsobov riešenia konfliktov je niekoľko. Asertívne, submisívne či agresívne riešenie konfliktov závisí od viacerých faktorov: od situácie, v ktorej sa jednotlivci nachádzajú; od psychofyzického stavu; emócií či osobností aktérov konfliktu. Násilné správanie sa prejavuje aj v školskom prostredí. Najčastejším negatívnym javom v školách, je páchanie násilia medzi deťmi navzájom. V každej škole sú bitky či agresívne fyzické i verbálne útoky medzi spolužiakmi takmer na dennom poriadku. Dlhotrvajúcim, a o to horším prejavom násilia a agresie, je šikanovanie. Šikanovanie nie je len problémom v detských a žiackych kolektívoch, ale vyskytuje sa aj v pracovných kolektívoch dospelaj populácie, čiže aj v učiteľskej profesii a pedagogickom kolektíve.

Stále častejším prejavom násilia, ktorý sa v poslednej dobe vyskytuje v školách, je násilie a agresívne prejavy mierené voči školskému majetku, škole a aj voči učiteľom.

Táto závažná problematika sa do povedomia spoločnosti dostáva najmä vďaka médiám a vďaka výtvarným informatickej spoločnosti. To umožňuje rýchle šírenie nevhodných útokov prostredníctvom samotných aktérov, ktorí si svoje agresívne počínanie nezriedka nahrávajú na mobilný telefón a videá zverejňujú na rôznych webových portáloch. S agresívnymi prejavmi sa učitelia stretávajú nielen zo strany žiakov, ale aj rodičov a spolupracovníkov a nadriadených.

#### **3.1 Násilie na pracovisku**

Jednou z násilných foriem, v ktorej páchatelia násilia pochádzajú priamo z kruhov pedagógov, je mobbing. Ide o prejavy šikanovania alebo iných foriem agresie na pracovisku medzi spolupracovníkmi navzájom. V minulosti sa viac pozornosti venovalo šikanovaniu v kolektíve žiakov – bullyingu, ale v poslednom období sa zamerala pozornosť na tento fenomén aj v pracovných kolektívoch. S. Kariková (2006) uvádza že mobbing sa častejšie vyskytuje v ženských kolektívoch a vzhľadom na feminizáciu školstva tu má svoje typicky ženské prejavy – ohováranie, zosmiešňovanie, neustála kritika, či rozširovanie nepravdivých informácií. Cieľom mobbingu je vylúčiť zamestnanca

z pracovného kolektívu. Ide o skupinové, organizované a systematicky cielené ohováranie, intrigovanie, zosmiešňovanie. Môže ísť o šikanovanie alebo môže dosiahnuť úroveň psychického teroru. O mobbingu môžeme hovoriť vtedy, ak sú útoky na spolupracovníka vykonávané aspoň raz týždenne po dobu najmenej šiestich mesiacov rovnocenným členom, alebo skupinou pracovného kolektívu.

H. Leymann (2004) charakterizuje prejavy mobbingu ako:

- podieľanie sa na útokoch voči niekomu, napr. prostredníctvom neustálej kritiky, ohováraním, robením si žartov a pod.,
- útoky na sociálne vzťahy, napr. nerešpektovaním človeka a jeho ignorovaním,
- útoky na sociálnu dôstojnosť prostredníctvom klebiet, ohovárania, šírenia fám a urážok.
- útoky na kvalitu práce, zamlčanie dôležitých informácií, sústavné kritizovanie.
- útoky na zdravie pod hrozbou násillia alebo sexuálneho obťažovania.

Mobbing ako sociálno-patologický jav má neblahé účinky na obeť. Tá je vystavená veľkému stresu v sociálnom prostredí pracoviska.. U obeti sa môžu začať objavovať následky šikanovania vo forme psychických, alebo psychosomatických porúch. Najčastejšími prejavmi sú depresie, poruchy koncentrácie pozornosti, veľmi nízke sebavedomie, stavy úzkosti, poruchy činnosti srdca a krvného obehu, bolesti hlavy, chrbta, zažívacie ťažkosti. Výsledkom môže byť až ukončenie pracovného pomeru a odchod zo zamestnania V najhorších prípadoch môže dôjsť až k samovražedným pokusom.

Rizikovými skupinami mobbingu sú absolventi bez pracovných a sociálnych skúseností, novoprijatí zamestnanci, ktorí sa musia začleniť do už zohratého kolektívu, zamestnanci, ktorí sa nejakým spôsobom líšia od väčšiny (pohlavie, sexuálna orientácia, vierovyznanie či príslušnosť k inej etnickej skupine). Podnetom na to, aby sa zamestnanec stal obeťou mobbingu svojich spolupracovníkov môže byť aj vyššie vzdelanie, vyššie pracovné výkony či väčšia obľúbenosť u vedúceho pracovníka ako má väčšina skupiny (Kariková, S., 2006).

Ďalším prejavom násillia zo strany vlastného pracovného kolektívu je bossing. Ide o šikanovanie podriadených pracovníkov ich nadriadeným. Bossing je len obmenou mobbingu, zväčša má podobný charakter ako mobbing. Prejavuje sa tým, že nadriadený:  
– zadržáva dôležité informácie potrebné pre pracovný výkon podriadeného, a tým vytvára stresové situácie, v ktorých podriadený ľahšie robí chyby a prijíma nesprávne rozhodnutia;

- zneužíva rôzne administratívno-pracovné opatrenia, keď je podriadený veľmi často preradený na iné práce, ktoré sú zvyčajne na nižšej úrovni a dôsledkom týchto opatrení stráca záujem o prácu;
- prideluje nepodstatné, úlohy a tým zaťažuje zamestnanca nad rámec jeho povinností, kompetencií a schopností, ktoré vedú opäť k stresovému prežívaniu;
- nadmerne, neoprávnené a systematicky kritizuje zamestnanca, čo môže viesť k zníženiu sebavedomia, k pochybnostiam o svojich schopnostiach, až na koniec vedie k rezignácii a prípadne aj odchodu z pracoviska (Kariková, S., 2006).

### **3.2 Násilie žiakov a rodičov voči učiteľom**

Aj keď šikanovanie v školách bolo častým predmetom záujmov mnohých výskumov, problematika násilia na učiteľoch je veľmi málo spracovaná. J. Džuka a C. Dalbert (2007) hovoria o dvoch predošlých výskumoch. Terry (1998) skúmal 101 učiteľov vo Veľkej Británii a objavil dôkaz o násilí študentov voči učiteľom vo vyjadreniach učiteľov, ale aj študentov. Elliot, Hamburg a Williamsa (1998) zistili, že 56 % učiteľov sa necíti bezpečne na amerických školách. Jedna tretina učiteľov uviedla, že aj učitelia aj študenti neradi chodili do školy z dôvodu hrozby násilia.

Olweus (1978) skúmal násilie medzi študentmi a definoval šikanovanie ako určitý typ agresívneho správania, kde agresor zámerne a opakovane ubližuje slabšej obeti fyzicky alebo psychicky. Einarsen (2000) špecifikoval vzťah medzi páchatelom a obeťou ako nerovnováhu síl, pričom obeť má ťažkosti sa brániť. V prípade násilia voči učiteľom však nie je isté, či je takáto nerovnováha síl existuje. J. Džuka (2007) násilie voči učiteľom definuje ako správanie so zámerom ublížiť učiteľovi, ktoré študenti páchajú opakovane a zámerne po určitom čase.

Takéto správanie v sebe zahŕňa rôzne typy násilia, ako verbálne agresívne prejavy (napr. nadávanie), fyzické konanie (napr. strkanie), poškodzovanie osobného vlastníctva. Akékoľvek takéto prejavy majú pri šikanovaní nepriaznivý vplyv na subjektívne duševné zdravie obeť. Wilkins – Shurmer a kol. (2003) zistili že prejavy šikanovania zvyšujú pravdepodobnosť depresí a suicidálne predstavy. Bol predpoklad, že násilné správanie voči učiteľom bude mať taktiež následky na ich duševné zdravie a pohodu. Výsledky výskumu J. Džuku (2007) tento predpoklad potvrdili. Čím viac skúseností s násilím učitelia uviedli, tým menej boli spokojný so svojim životom a častejšie prežívali negatívne citové rozrušenie.

Je viacero determinantov, ktoré môžu vyvolať násilné prejavy žiakov voči učiteľom. Môže ísť o určitý typický prejav žiaka voči autorite, alebo môže na takéto správanie pôsobiť aj osobnosť učiteľa, jeho hodnotenie, správanie. Ťažko možno presne definovať, ktoré z týchto či iných faktorov majú vplyv na vznik násilného správania voči učiteľom. Určitým podnetom môže byť aj samotná spoločnosť, ktorá dáva do popredia mladých ľudí, ktorým dáva priestor pre sebarealizáciu, podporuje sebaupresadzovanie a určitú „dravosť“ mladých ľudí pri dosahovaní svojich cieľov. K iným determinantom sa môže pridať aj nízky sociálny status učiteľa, ktorý napáda k tomu, že učiteľ ako zamestnanec a človek nie je ničím výnimočný a potrebný pre spoločnosť. Taktiež prístup k vzdelávaniu a jeho hodnota v rodine, výchova a to či si samotní rodičia vážia prácu učiteľa alebo ho vnímajú ako niekoho, kto „cez školský rok nič nerobí a má dva mesiace dovolenky a ešte veľa prázdnin.“

Ešte menej preskúmanou témou je násilie rodičov voči učiteľom. Nie sú nám známe, žiadne komplexné výskumy, zamerané na tento negatívny a nie ojedinelý fenomén. Je veľmi zložitá definovať príčiny takéhoto stavu násillia voči učiteľom, či už zo strany žiakov alebo rodičov. Avšak zo skúseností vieme povedať aspoň niektoré impulzy, ktoré „vyprovokovali“ rodiča k násilnému činu voči pedagógovi. Veľmi často ide o nespravodlivé hodnotenie z pohľadu žiaka či rodiča. Rodičia často ani neskúmajú skutočné príčiny zlého prospechu svojho dieťaťa. Avšak ako aj náš výskum, aj výskum českého ministerstva školstva, ktorého časť bola zameraná aj násilie rodičov voči učiteľom ukazuje najčastejšou formou je verbálny útok, ktorý si neraz pedagóg vypočuje skôr, ako otázku „Prečo dostal môj syn/dcéra takú známku?“ Miera fyzických útokov je zatiaľ na nízkej úrovni. Tomu, aby sa daný stav nezhoršil možno napomôže aj štatút učiteľa ako chránenej osoby, s vyššou trestnou sadzbou pri napadnutí. Na zistenie príčin tohto aktuálneho a vážneho problému nielen školstva, ale i celej spoločnosti je však potrebná hlbšia a komplexnejšia analýza tohto problému a výskumy zamerané aj na príčiny vzniku násillia žiakov či rodičov voči učiteľom.

### **3.3 Elektronické šikanovanie (on-line násilie) voči učiteľom**

Formy násillia, o ktorých sme doteraz pojednávali v našej práci boli zväčša závislé od priameho kontaktu páchatel'a s obeťou násillia a jeho majetkom. Avšak v dnešnej informatizovanej spoločnosti sa začali objavovať nové formy agresívneho správania, ktoré sú spojené s rôznymi elektronickými médiami.

Podľa K. Hollej (In: Prevencia, 2009) medzi takéto prejavy okrem iného patria aj napr. obťažujúce SMS, výhražné telefonáty či e-maily. Najčastejšie sa tieto nové formy negatívneho a nebezpečného správania prejavujú prostredníctvom internetu a mobilných telefónov. V praxi sa pre tento nový jav zaviedol pojem elektronické šikanovanie (e-šikana) alebo kyberšikanovanie (cyber bullying). Smith et al. (2006, In: Ortega Ruiz, R., et al., 2007) definuje elektronické šikanovanie ako vedomé agresívne, často opakované správanie jednotlivca alebo skupiny prostredníctvom nových elektronických médií proti obetiam, ktoré sa nemôžu brániť.

Kowalski, R.S., Limber, S.P., Agatston, P.W., (2008) uvádza, že kyberšikanovaní ide o šikanovanie pomocou neustáleho posielania správ, e-mailov, prostredníctvom chatu, webových stránok alebo pomocou digitálnych správ, obrázkov posielaných na mobilný telefón.

Problémové používanie pojmu šikanovanie vo vzťahu žiaka voči učiteľovi sme už spomenuli vyššie. Nielen preto, že je spojené s nepomerom síl medzi obeťou a útočníkom, ale i preto, lebo ide o opakované, neustále agresívne správanie, čo v kontexte s učiteľom ako obeťou, nie je až také jednoznačné. Preto budeme pre tento jav vo vzťahu k učiteľovi používať pojem „on-line násilie“.

Jednou z obľúbených foriem šikanovania medzi deťmi a mládežou je happy slapping. Stránka Wikipédia (2007) hovorí o happy slappingu ako o nečakanom útoku, pričom je celý útok nahrávaný prostredníctvom mobilného telefónu. Pri happy slappingu je páchatelom skupina na rozdiel od on-line násilia.

Istou obmenou tohto novodobého agresívneho správania mladých ľudí, je aj cieľené provokovanie pedagóga skupinou žiakov, pri čom si celý priebeh udalostí snímajú na mobilný telefón a snažia sa vyprovokovať učiteľa až do krajných možností, napr. fyzického útoku na drzého žiaka – provokatéra. Takéto videá sa veľmi rýchlo šíria prostredníctvom mobilných telefónov a neraz sú „zavesené“ aj na webový portál. Veľmi častým fenoménom on-line násilia je aj zverejňovanie súkromných informácií učiteľov, napr. telefónnych čísiel, ktoré sú následne uvedené na internete ako kontaktné pre služby rôzneho druhu; nepravdivé informácie zverejňované v rôznych blogoch alebo miestnostiach na chatovanie. Nedávno sa na sociálnej sieti Facebook objavila skupina s názvom „Najradšej by som zavraždila riaditeľku (nemenovanej) školy“, čo je taktiež istým násilným prejavom prostredníctvom elektronických médií.

Učitelia sa taktiež stávajú obeťami týchto foriem násilia. Avšak len zriedka sú to dlhotrvajúce javy, pretože učiteľ a škola má prostriedky ako takéto správanie žiakov

postihovať. Vo väčšine prípadov ide len o jednorazové, prípadne niekoľkonásobné násilné prejavy, ktorých príčiny sú rôzne. Problematika on-line násilia je taktiež málo skúmaná vo vzťahu k učiteľom, no skúsenosti a obsah niektorých webových portáloch dokazuje, že nie je až tak zriedkavá.

### **3.4 Násilie v domácich a zahraničných výskumoch**

Stále častejšie útoky na učiteľov vyvolávajú u časti pedagogickej verejnosti otázky o bezpečnosti pedagogickej profesie. Nie sú to len verbálne útoky poza chrbát pedagóga niekde v školskej šatni. Stále častejšie prichádzajú učitelia do styku s priamym verbálnym napádaním a urážaním zo strany žiakov.

Výskumy z oblasti násilia páchaného na učiteľoch zatiaľ nie sú veľmi rozšírené, ale tento dôležitý problém v prostredí školstva zameriava na seba pohľady odborníkov stále viac. Výskumy z USA, Veľkej Británie či Fínska hovoria najmä o verbálnych prejavoch násilia.

Výskum J. Džuku a A. Jenčovej realizovaný v školskom roku 2004/2005 v jednom zo samosprávnych krajov Slovenska (In: Pedagogické rozhľady, 2005) upriamoval pozornosť na prejavy násilia žiakov stredných škôl voči učiteľom. Násilie žiakov voči učiteľom si definovali ako jeden z piatich prejavov:

- verbálne násilné prejavy,
- fyzické násilné prejavy,
- okradnutie alebo manipulácia vecí,
- nútenie robiť niečo proti svojej vôli,
- manipulácia s cieľom dosiahnuť sociálnu izoláciu.

Tieto prejavy násilia ako formy bullyingu, boli zistené M. Kolářom (1997, 2001) v českých školách.

Za obeť násilia považujú učiteľa, ktorý bol jednému z násilných prejavov vystavený aspoň raz za 30 dní. Vzorku tvorili učitelia gymnázií, stredných odborných škôl a stredných odborných učilišť. Školy boli ďalej diferencované podľa toho, či sa nachádzajú v hlavnom meste samosprávneho kraja alebo mimo neho. Základná otázka výskumu bola: Existujú na slovenských stredných školách prejavy násilia žiakov voči učiteľom? Výskumu sa zúčastnilo 364 učiteľov z trinástich náhodne vybraných stredných škôl. Z výsledkov výskumu vyplynulo, že za posledných 30 dní sa najmenej jedenkrát učitelia



stali obeťou jedného z týchto násilných prejavov, čo predstavuje 5-35 % podiel stredoškolských učiteľov.

Verbálne negatívne prejavy zažilo za posledných 30 dní 35,4 % opytovaných učiteľov. Nútenie robiť niečo proti svojej vôli, sociálnu manipuláciu potvrdilo 16,8 a 16,5 %, branie a poškodenie vecí uviedlo 12,4 % pedagógov a najmenší podiel malo fyzické napadnutie alebo vyhrážanie – 5 %.

V Českej republike sa téme násilie voči učiteľom venoval v roku 2007 jeden z výskumov Inštitútu pre kriminológiu a sociálnu prevenciu.

Bol realizovaný formou dotazníka na dvesto náhodne vybraných stredných školách. Zúčastnilo sa ho 366 učiteľov a 127 riaditeľov škôl. Ako najčastejšie sa vyskytovali verbálne útoky zo strany žiakov, ktoré osobne zažilo 22 % učiteľov. Takéto prípady riešilo až 49 % riaditeľov. Pomerne často učitelia „zažívali“ verbálne útoky aj zo strany rodičov. Uviedlo to 12 % opýtaných učiteľov. So zastrášaním, zneužitím „vplyvných známych“ sa stretlo zhruba 10% respondentov.

Priamy fyzický útok zažili 2 % spytovaných učiteľov a z pozície riaditeľov túto problematiku riešilo 5 % riaditeľov. Takmer 17 % učiteľov uviedlo, že na škole, na ktorej pôsobia, je žiak alebo skupina žiakov, pred ktorými majú strach z ich agresívnych reakcií a vyhýbajú sa akýmkoľvek konfliktným situáciám v interakcii s nimi.

V Čechách sa téme násilie na školách venoval aj projekt „ Rychlá šetření“, ktorý skúmal výskyt sečných, bodných a strelných zbraní na školách a násilie páchané na školskom majetku a učiteľoch zo strany žiakov aj rodičov. Výskumy boli uskutočnené v rámci tohto projektu v rokoch 2004 a 2008. Organizované sú v spolupráci Ministerstva školstva, mládeže a telovýchovy a Ústavom pre informácie vo vzdelávaní. ([www.msmt.cz](http://www.msmt.cz))

Výskumu sa zúčastnilo 2670 škôl (materské školy, základné školy, stredné školy, stredné špeciálne školy a vyššie odborné školy). Vzhľadom na útoky na učiteľov v USA či Nemecku, pri ktorých bola použitá zbraň je výskum výskytu zbraní v školách do určitej miery súvisiaci aj s násilím páchaným na učiteľoch. Takmer tri štvrtiny škôl uviedlo, že v posledných troch rokoch sa na ich škole nevyskytovali žiadne sečné a bodné zbrane. Desatina škôl uviedla tento výskyt ako jednorázový. 6 % škôl uviedlo dva výskyt a 5 % viac ako dva.

Pri porovnaní s rokom 2004 možno konštatovať, že výskyt zbraní v školách mierne narástol. Najčastejší výskyt bol na veľkých školách s viac ako 500 žiakmi. Aspoň jednu skúsenosť s výskytom strelných zbraní uviedlo len niečo viac ako percento škôl.

Vo výskumnej časti zameranej na násilie voči učiteľom uviedlo 10 % škôl, že riešia verbálne útoky žiakov aspoň jedenkrát mesačne, v 9 % škôl sa takýto útok rieši niekoľkokrát za polrok, 13 % škôl má s týmto negatívnym javom skúsenosť niekoľkokrát za školský rok. Na väčšine škôl (38 %) je tento výskyt ešte menej častý a 31% škôl sa s týmto javom vôbec nestretlo.

Porovnanie s výsledkami výskumu z roku 2004 ukazuje mierny nárast a viac škôl uvádza stúpajúci trend tohto agresívneho prejavu žiakov. Aj tu má vplyv veľkosť školy. Kým na malých školách do 100 žiakov sa s týmto javom nestretlo 45 % riaditeľov, tak na školách s viac ako 500 žiakmi nemalo skúsenosť s verbálnou agresivitou žiakov len 13 % škôl. Nižší počet verbálnych útokov bol taktiež v obciach do 5 tisíc obyvateľov, kde sa tento negatívny jav vyskytol v 60 % škôl, zatiaľ čo v mestách nad 50 tisíc obyvateľov to bolo až 80 %. Tak, ako ukazujú aj ostatné výskumy, aj tento potvrdzuje, že fyzické násilie voči učiteľom je zaznamenávané v oveľa menšej miere ako verbálne útoky. K fyzickému útoku na učiteľa aspoň jedenkrát za tri roky došlo v 6 % škôl, zvyšné školy sa s týmto javom nestretli.

Keď porovnáme tento stav s rokom 2004, tak počet fyzických útokov narástol, pretože výskum z roku 2004 uvádza počet fyzických útokov len na 4 % škôl. V tomto prípade sa nenašla žiadna súvislosť medzi veľkosťou školy a frekvenciou fyzických útokov na učiteľov. Najhorší výskyt násillia bol však opäť na krajských školách a najmenší na školách neverejného zriaďovateľa.

Výskum bol taktiež zameraný na verbálne a fyzické násilie voči učiteľom páchané rodičmi. Až 17 % škôl riešilo verbálne útoky zo strany rodičov niekoľkokrát v priebehu školského roku a častejšie, 52 % škôl menej často. Pri porovnaní s výsledkami z roku 2004 sa situácia mierne zlepšila. Útoky sú závislé aj od zriaďovateľa školy, veľkosti školy a od veľkosti mesta či obce, v ktorej sa škola nachádza. Opäť výskum potvrdil, že lepšie sú na tom školy neverejných zriaďovateľov, školy z malých miest a s menším počtom žiakov (do 100).

Podobne ako to bolo pri pomere verbálneho a fyzického násillia zo strany žiakov voči učiteľom, je to aj zo strany rodičov. Fyzické napadnutia zo strany rodičov sú podľa výskumu tohto projektu zriedkavé. Skúsenosť s tým majú 3% škôl, ostatné nie. Pri porovnaní stavu z roku 2004, nemožno hovoriť o žiadnej zmene. Výsledky sú približne rovnaké. Všetky útoky sa stali na školách obecného alebo krajského zriaďovateľa.

Výskum bol zameraný aj na násilie páchané voči školskému majetku a majetku vyučujúcich. Poškodzovanie majetku vyučujúcich bolo menej časté ako poškodzovanie

školského majetku. Ako dôvod uvádza výskum ťažšiu dostupnosť majetku vyučujúcich. Aj napriek tomu 5 % škôl udáva, že sa s týmto problémom stretáva viackrát v priebehu školského roku, 27 % menej často a 68 % škôl tento problém nemá vôbec. V porovnaní s rokom 2004 sa situácia nepatrne zhoršila, ale opäť je situácia najlepšia v školách neverejných zriaďovateľov .

Problematike agresie v školskom prostredí sa venoval aj výskum B. Kováčovej (In: Prevenia, 2009) ktorý sa skladal z troch častí a jednou z nich bol aj výskum agresívneho správania žiakov voči učiteľom. Výskyt agresívneho správania bol zaznamenaný v rokoch 1999, 2003, 2006 a 2009. Výskum bol zameraný na štyri oblasti agresívneho správania: nepriamu fyzickú agresiu, priamu fyzickú agresiu, nepriamu verbálnu agresiu, priamu verbálnu agresiu. O agresívnom správaní žiakov voči učiteľom svedčia aj vyjadrenia žiakov. Ide najmä o priamu a nepriamu verbálnu agresivitu. Respondentmi v tomto výskume boli žiaci, ktorí vedome a zámerne realizovali formy fyzickej agresie voči pedagógom. Výskum uvádza aj prepisy jednotlivých výpovedí žiakov, z ktorých uvádzame:

„Doškriabal som jej dvere a kapotu auta, to má za tú šajbu!“ (11 ročný chlapec).

„Vrátil som jej facku“ ( 10 rokov, chlapec).

Výsledky výskumu ukazujú nárast v každej jednej oblasti agresívnych prejavov žiakov voči učiteľom. Od roku 1999 neustále narastá miera agresívneho správania žiakov voči pedagógom. Najväčší nárast zaznamenala priama verbálna agresia. Priamu fyzickú agresiu voči učiteľom uvádza len o niečo viac respondentov ako v roku 2006. Zaujímavý je však nárast priamej fyzickej agresie od roku 1999, keď sa k nej „priznal“ takmer nulový počet respondentov. Zatiaľ čo v roku 2009 je to okolo 40 respondentov.

Uverejnený výskum neuvádza ani počet respondentov ani rozloženie vekových skupín a ani miesto pôvodu respondentov. Orientačne možno vychádzať len z grafov, ktoré porovnávajú mieru agresivity v jednotlivých rokoch. Nie je uvedené, či išlo stále o tých istých respondentov alebo sa vzorka zmenila len čiastočne či úplne.

Jednoznačne však tento výskum poukazuje na nárast miery agresivity detí voči učiteľom vo všetkých priamych aj nepriamych verbálnych a neverbálnych foriem agresie.

## 4 EMPIRICKÉ ZISTENIA

### 4.1 Teoretické východiská, stanovenie cieľa a hypotéz výskumu

Agresívne a násilné správanie je problémom celej spoločnosti. Čoraz viac sa však do popredia dostáva problematika agresivity u detí a mládeže. Na základe teoretického rozboru problematiky vieme, že agresívne správanie je podmienené viacerými vnútornými a vonkajšími determinantmi. Vplyv na agresívne správanie majú v značnej miere vonkajšie činitele. Najviac je dieťa ovplyvnené rodinným prostredím, v ktorom vyrastá a kde dochádza k utváraniu osobnosti, vzťahov, postojov, životných hodnôt a k získavaniu vedomostí. Dieťa si osvojuje zvyky nie len rodiny, ale i širšej kultúrnej spoločnosti v ktorej rodina žije. Pokiaľ rodina zlyháva v interakcii a komunikácii s dieťaťom, môže dochádzať k nepriaznivým vplyvom zo strany iných faktorov. Silné emocionálne väzby, ktoré by malo mať dieťa v rodinnom prostredí nahrádzajú vzťahy v kolektíve rovesníkov, ktorý môže až nadmerne ovplyvňovať správanie a rozhodovanie dieťaťa. V dnešnej spoločnosti majú na dieťa veľký vplyv aj masmédiá.

Práve médiá stále viac upozorňujú na výskyt násilia v školách. A to nie len v rámci žiackeho kolektívu, ale aj voči učiteľom. Nedávno internetový portál [www.aktuality.sk](http://www.aktuality.sk) zverejnil článok a video na ktorom žiaci v ruskej škole šikanovali svoju učiteľku telocviku, pár dní predtým slovenská polícia obvinila 17-ročného chlapca, ktorý sa vyhrážal svojej učiteľke prostredníctvom e-mailu smrťou. O mesiac neskôr na východnom Slovensku bola učiteľka napadnutá rodičom. Podobná udalosť sa odohrala v Košiciach o ďalší mesiac neskôr, kedy učiteľku napadla matka žiačky priamo pred deťmi v triede. Aj z týchto článkov, len jedného z možných mediálnych zdrojov vyplýva, že žiaci nie sú jedinými aktérmi násilia voči učiteľom, ale i rodičia.

Dnešné postavenie učiteľa v spoločnosti, tiež veľmi nepomáha zlepšeniu situácie. Aj keď po poslednej reforme v rezorte školstva má učiteľ štatút chránenej osoby, treba ešte komplexnejšie vytvoriť učiteľom podmienky, aby si spoločnosť vedela uvedomiť cenu a potrebu kvalitného pedagóga budúcich generácií. Krok k novému vzdelávaciemu programu pre pedagogických a odborných zamestnancov je niektorými odobrovaný a na druhej strane ide naň vlna kritiky. No je dobré, že sa konečne „pohli ľady“ a dlho stagnujúce školstvo naberá nejaký smer. Zo získavaním vyššieho vzdelania si možno aj spoločnosť začne uvedomovať, že práve na škole a vzdelávaní a tým aj na učiteľoch stojí budúcnosť detí.

Z výskumov J. Džuku a A. Jenčovej uskutočneného v školskom roku 2004/05 vyplýva, že podľa rôzneho druhu násilia uviedlo 5 –35 % stredoškolských učiteľov, že sa stali obeťou násilia zo strany žiakov. (In: Pedagogické rozhľady, 2005, s.18-21)

Výskumy B. Kováčovej vykonané v rokoch 1999, 2003, 2006, 2009 poukazujú na nárast verbálneho aj fyzického agresívneho správania voči učiteľom. (In: Prevencia, 2009, s.33-41)

Na základe vyššie uvedených teoretických poznatkov sme si stanovili výskumný problém v znení:

*„existuje vzťah medzi výskytom násilia zo strany žiakov páchanom na učiteľoch a stupňom školy?“*

Predmetom nášho výskumu bolo zistiť či je na učiteľoch ZŠ a SŠ páchané násilie zo strany žiakov a rodičov. Či, a akou najčastejšou formou je na nich páchané kyberšikanovanie.

Základným cieľom diplomovej práce je zistiť, či je závislosť medzi typom školy a násilím zo strany žiakov páchanom na učiteľoch.

Z hlavného cieľa nám vyplynuli nasledujúce čiastkové ciele:

- a) zistiť výskyt násilného správania žiakov v škole všeobecne
- b) zistiť výskyt násilných foriem správania sa žiakov voči učiteľom na základných a stredných školách;
- c) zistiť percentuálny podiel násilného správania sa žiakov voči učiteľom na základných a stredných školách a preukázať alebo vyvrátiť vzťah medzi typom školy a násilným správaním žiakov voči učiteľom.
- c) zistiť výskyt kyberšikonovania voči učiteľom
- d) zistiť výskyt násilných foriem správania sa rodičov voči učiteľom

Základom empirického výskumu boli nasledujúce hypotézy:

*Hypotéza č.1:* predpokladáme, že násilie a agresivita žiakov sú realizované častejšie na učiteľkách ako na učiteľoch.

*Hypotéza č.2:* predpokladáme, že k násiliu na učiteľoch dochádza častejšie na základných školách v porovnaní so strednými školami.

*Hypotéza č.3:* predpokladáme, že najčastejšími formami kyberšikanovania je používanie elektronických médií na vyučovaní na skompromitovanie učiteľa.

*Hypotéza č.4:* predpokladáme, že k násiliu na učiteľoch dochádza nielen zo strany žiakov, ale aj zo strany rodičov.

## 4.2 Charakteristika výskumnej vzorky

Základný súbor výskumnej vzorky tvorilo 228 učiteľov a učiteliek základných škôl, stredných odborných škôl a gymnázií v Prievidzi. Výber respondentov aj škôl bol náhodný, pomocou losovania.

Výskumnú vzorku tvorilo: 104 učiteľov ZŠ, z toho 25 mužov a 79 žien,  
124 učiteľov SŠ, z toho 44 mužov a 80 žien.

Tab.1 Rozdelenie respondentov podľa pohlavia

	Základná škola	Stredné školy
Muži	25	44
Ženy	79	80

Vzhľadom na prevahu ženskej populácie v učiteľskej profesii bolo veľmi problematické mať vyrovnanú vzorku. Z uvedeného množstva zúčastnených sme do štatistického spracovania vybrali (n) = 228 respondentov. Uvedený počet respondentov môžeme považovať za validný vzhľadom k zameraniu našej práce, aj keď si uvedomujeme skreslenie, ktoré mohlo nastať tým, že respondenti sú len z jedného mesta.

## 4.3 Metódy a metodika výskumu

Metodika celého výskumu spočívala vo viacerých fázach. Príprava na samotné empirické šetrenie pozostávalo zo štúdia domácej a zahraničnej literatúry, ktorá sa zaoberala problematikou sociálno-patologických javov, agresiou, násilím a príčinami a podmienkami vzniku týchto negatívnych javov. Ďalej sme sa zamerali na osobnosť a postavenie učiteľa v dnešnej spoločnosti a na krízu a zmeny v rezorte školstva a učiteľskej profesii. Iné zdroje pre štúdium problematiky boli pedagogické a psychologické slovníky, odborné pedagogické a psychologické periodiká, príspevky domácich a zahraničných autorov v zborníkoch, metodologická literatúra a elektronické zdroje. Štúdiom literatúry sme získali informácie o nami skúmanej problematike i o výskumoch a ich výsledkoch v danej oblasti. Tieto zdroje boli základom pre tvorbu teoretickej časti práce a východiskom pre metodológiu empirického skúmania.

Výskum sme realizovali v školskom roku 2009/2010 na základných a stredných školách v Prievidzi.

Pred výskumom sme urobili pilotáž na jednej základnej škole, gymnáziu a jednej strednej odbornej škole. Pilotáž sa uskutočnila približne dva mesiace pred korešpondovaním dotazníka a jej účelom bolo zistiť s akými formami násilia zo strany žiakov voči učiteľom sa učители stretávajú. Získané informácie pomohli pri konštruovaní dotazníka použitého vo vlastnej časti výskumu.

V empirickej časti výskumu sme použili neštandardizovaný dotazník určený pre učiteľov základných a stredných škôl. Pri distribuovaní dotazníkov spolupracovali aj riaditelia škôl, ktorí ho rozdali učiteľom na poradách. Návratnosť dotazníkov bola na stredných školách 100 % a na základných školách 83 %.

Dotazník sa zameriava na oblasti skúmania:

- násilie voči učiteľom zo strany žiakov a jeho formy,
- kyberšikanovanie zo strany žiakov a jeho formy,
- násilie voči učiteľom zo strany rodičov a jeho formy.

Podľa toho, ako mali respondenti odpovedať v jednotlivých otázkach dotazníka, sme podľa M. Chrásku (2007) rozdelili položky dotazníka na:

1. uzavreté: č. 1, 2, 3, 5, 6, 7
2. polouzavreté: č. 8, 9
3. otvorené: č. 4

Prvú časť dotazníka tvorili vstupné údaje, ktorých cieľom bolo zistiť základné informácie o respondentovi. Vstupné informácie sa týkali pohlavia, dĺžky pedagogickej praxe a typu školy na ktorej pedagóg vyučuje.

Použili sme kvantitatívne metódy na kvantifikáciu prvkov, ktoré majú nejaký spoločný znak. Registrovanie týchto prvkov umožňuje určiť početnosť. Použili sme znázornenie rozdelenia početnosti aj relatívnej početnosti. Jednotlivé údaje sme spracovali do grafov a tabuliek.

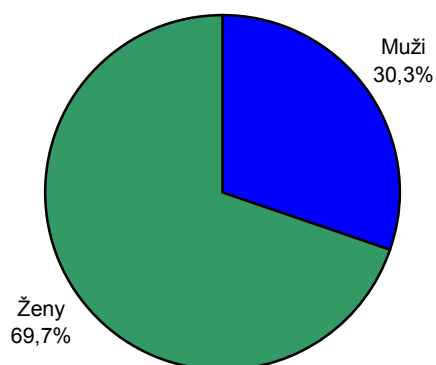
#### **4.4 Analýza výsledkov výskumu**

Dotazníky boli zozbierané od 228 respondentov. Rozdiely v početnosti uvádzame v tabuľke 2 a grafe 1.

Tab. 2 Rozdiely početností v pohlaví

Pohlavie	Absolútna početnosť	Relatívna početnosť
Muži	69	30,3%
Ženy	159	69,7%
Spolu	228	100,0%

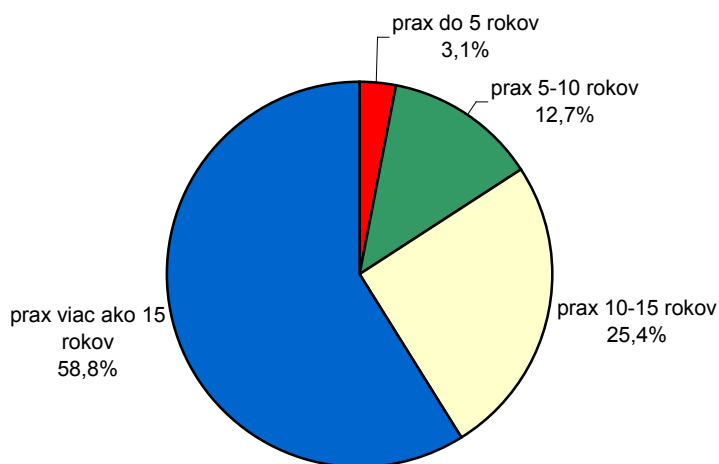
Graf 1 Rozdelenie respondentov podľa pohlavia



Z celkového počtu (n) 228 respondentov bolo 69 mužov a 159 žien, čo predstavuje 30,3 % mužov a 69,7 % žien. Tento pomer respondentov tiež poukazuje na feminizáciu v školskom prostredí.

Vstupné údaje ďalej poukazujú na rozdelenie respondentov podľa dĺžky pedagogickej praxe (Graf 2).

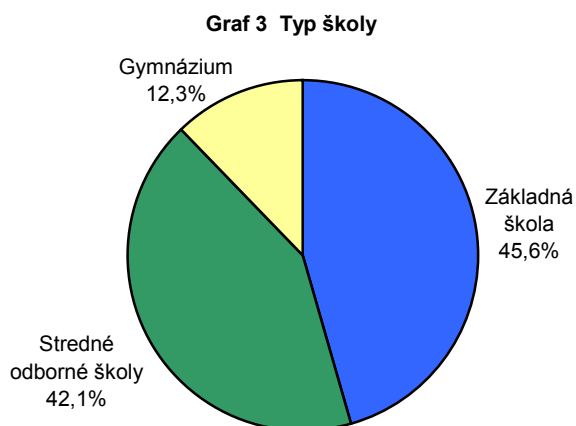
Graf 2 Dĺžka pedagogickej praxe respondentov



Z celkového počtu 228 respondentov, 3,1% čo predstavuje 7 učiteľov má prax do 5 rokov, prax od 5 do 10 rokov má 29 opýtaných učiteľov čo je 12,7%, 58 učiteľov má prax v rozmedzí 10-15 rokov, čo je 25,4 % a až 58,8 % učiteľov má viac ako 15-ročnú pedagogickú prax. Aj z týchto výsledkov sa ukazuje trend starnutia pedagogickej profesie, ktorý je uvedený aj v teoretickej časti našej práce ako jeden z „problémových“ bodov v rezorte školstva.



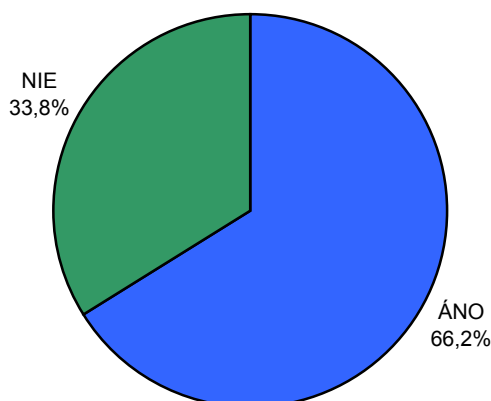
Pomer medzi pedagógmi základných a stredných škôl bol takmer vyrovnaný. Graf 3 uvádza koľko pedagógov z jednotlivých typov škôl sa zúčastnilo výskumu.



Podiel učiteľov základných škôl tvoril 45,6 % respondentov, čo je v absolútnej početnosti 104 respondentov. Stredné školy boli zastúpené gymnázium a strednými odbornými školami: obchodnou akadémiou, združenou strednou odbornou školou stavebnou a strednou odbornou školou polytechnickou v Prievidzi v 54,4 % čo predstavuje spolu 124 respondentov zo stredných škôl.

Po týchto vstupných údajoch dotazníka nasledovala jeho vlastná časť zameraná na empirický výskum. Základnou otázkou bolo či sa učitelia stretávajú z násilím v škole zo strany žiakov. Výsledky uvádzame v grafe 4.

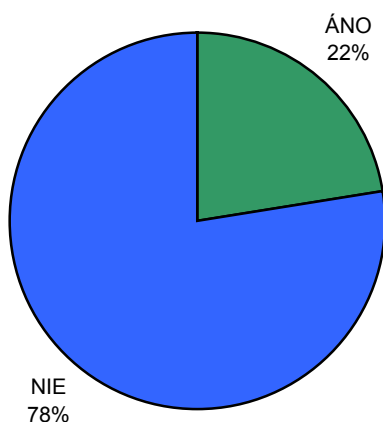
**Graf 4 Stretli ste sa s násilím v škole zo strany žiakov ?**



Až viac ako 66% učiteľov uvádza, že sa stretli na škole z násilím zo strany žiakov. Zo zozbieraných údajov sme ďalej zistili, že s týmto negatívnym javom sa stretlo 80,7 % opytovaných učiteľov základných škôl, 42,8 % respondentov z gymnázií a 57,3 % respondentov zo stredných odborných škôl.

Nasledujúce výsledky poukazujú, či sa aj učitelia stávajú obeťami násilného správania žiakov. Výsledky uvádzame v grafe 5.

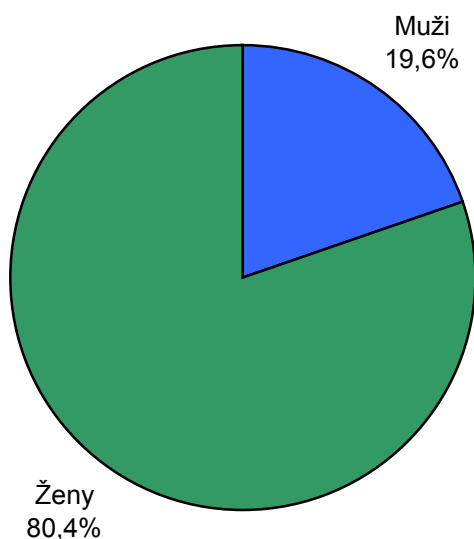
**Graf 5 Stali ste sa obeťou násillia zo strany žiakov?**



V tejto časti sme overovali *hypotézu č.1: predpokladáme, že násilie a agresivita žiakov sú realizované častejšie na učiteľkách ako na učiteľoch*, a tiež *hypotézu č.2: predpokladáme, že k násilliu na učiteľoch dochádza častejšie na základných školách v porovnaní so strednými školami*.

V grafe 6 uvádzame rozdelenie učiteľov (podľa pohlavia), ktorý sa stali obeťami násillia zo strany žiakov .

**Graf 6 Pedagóg ako obeť násillia žiakov (delenie podľa pohlavia)**



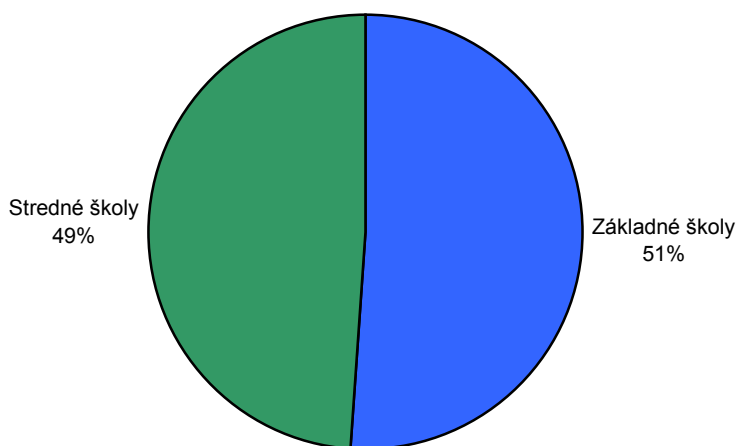
Z výsledkov tejto časti výskumu, možno vidieť že podiel žien - učiteľiek, ktoré sa stali obeťou násillia zo strany žiakov je vyšší ako počet mužov. Môže byť veľa dôvodov, prečo tomu tak je. Muž je možno pre žiakov väčšou autoritou a vzbudzuje v nich väčší

rešpekt, preto sú ich útoky zriedkavejšie. Ďalším determinantom môže byť osobnosť učiteľa a jeho výchovný štýl. Celkovo však môžeme konštatovať na základe týchto výsledkov, že **hypotéza č.1, sa nám potvrdila**

Ako je vyššie spomenuté, v tejto časti výskumu sme overovali aj *hypotézu č.2*. Podľa výsledkov výpovedí respondentov, viac ako 22 % učiteľov uviedlo, že boli obeťami násilia zo strany žiakov. Na základných školách bolo obeťou 25,0 % opýtaných pedagógov, na gymnáziách 17,8 % respondentov a na stredných odborných školách takmer 21,8 % učiteľov. Celkovo na stredných školách násiliu zo strany žiakov osobne čelilo 20,2 % pedagógov.

Podiel učiteľov, ktorí sa stali obeťou násilia na školách jednotlivých stupňoch vzdelávania nám vyjadruje graf 7.

**Graf 7 Pedagóg ako obeť násilia žiakov (delenie podľa stupňa školy)**

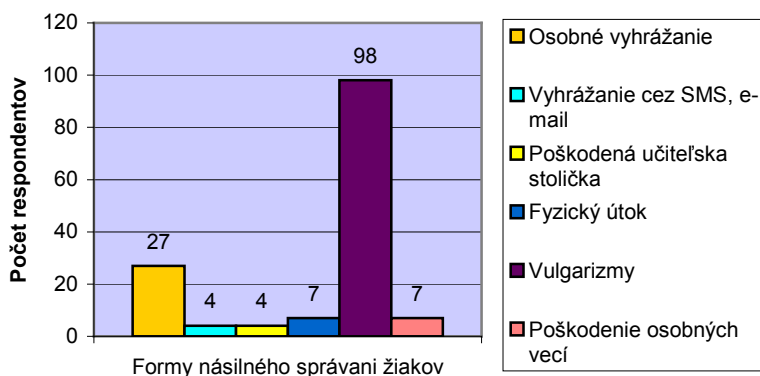


Výsledky výskumu hovoria síce o tom, že na základných školách sa viac učiteľov stalo obeťou násilia zo strany žiakov ako na stredných školách, avšak tento **rozdiel nie je natoľko štatisticky významný aby sme mohli našu hypotézu č.2 potvrdiť**.

V tejto časti výskumu sme sa zamerali aj na formy násilia žiakov. Odpovede, ktoré boli ponúknuté v našom dotazníku boli vybrané na základe pilotáže. V ďalšej otvorenej otázke mali respondenti možnosť napísať ešte iné formy násilia žiakov, s ktorými sa stretli. Až 64,5 % respondentov sa vyjadrilo v tejto otázke kladne a označilo jednu z možností.

V grafe 8 uvádzame výsledky.

Graf 8 Najčastejšie formy násillia žiakov voči učiteľom



Ďalej uvádzame výpovede vybraných respondentov, ktorí mohli doplniť iné formy násillia žiakov, s ktorými sa stretli:

*„psychické vydieranie; kolektívny psychický teror vyvíjaný na učiteľa počas vyučovacej hodiny zo strany žiakov; počmárané auto; pokus o oplutie vyučujúcej; hádzanie drobných predmetov do vyučujúce; výsmech, ponižovanie; urážanie; ironizovanie; ohováranie; arogancia; grimasy; nerešpektovanie pokynov; zhadzovanie autority; hanlivé nápisy o učiteľoch na WC; sexuálne narážky; vyhrážanie sa vplyvným rodinným príslušníkom; cez PC - web.stránku - pokec si žiaci o učiteľoch píšu aj hanlivé a urážajúce a nepravdivé informácie. Napíšu na stenu obytného domu hanlivé označenie učiteľa.“*

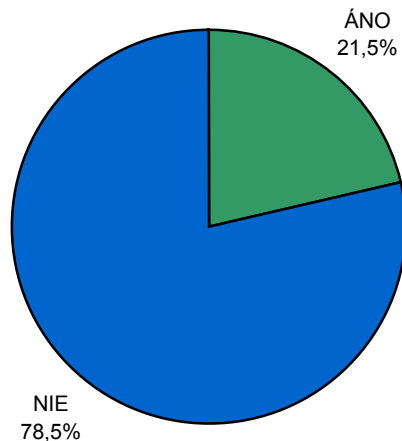
Veľmi častou odpoveďou v tejto otvorenej otázke, bolo osobné vyhrážanie v prípadoch keď respondenti zvolili vulgarizmy, a naopak.

Aj z tejto časti výskumu je zrejmé že rozmanitosť násillných prejavov žiakov voči učiteľom je veľmi veľká. Od priamej a nepriamej verbálnej agresie, ponižovania a poškodzovania vecí až k (zatiaľ) zriedkavej fyzickej agresii. Ako prostriedok pre niektoré formy agresie sa žiakom „osvedčili“ aj niektoré výdobytky moderných informačných technológií. Nie je zriedkavosťou nahrávanie na hodinách – zväčša bez súhlasu vyučujúceho a jeho následná provokácia. Výhražné správy, e-maily či zneužitie telefónneho čísla na skompromitovanie učiteľa. Informačné technológie sú bežnou súčasťou života mladých ľudí.

Potvrzuje to aj výskum K. Hollej (2008), ktorá zistila, že až 69 % chlapcov a 45 % dievčat trávi svoj voľný čas počítačovými aktivitami a hraním počítačových hier. Surfovanie a chatovanie na internete preferuje 44 % chlapcov a 24 % dievčat.

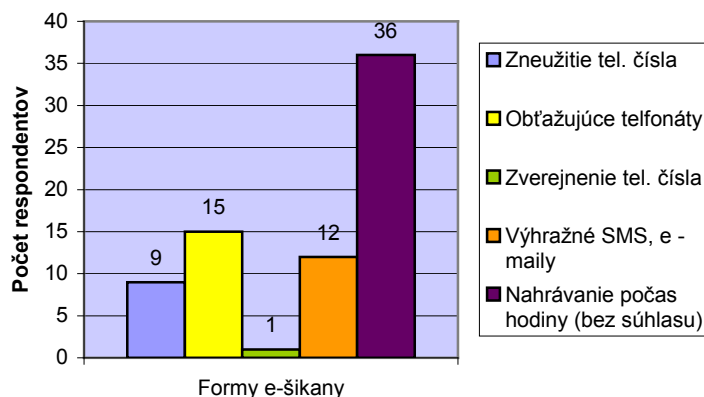
Ďalšia časť výskumu je venovaná násiliu páchaného prostredníctvom informačných technológií. Pre tento jav je už zaužívaný pojem kyberšikanovanie, alebo elektronické šikanovanie. V grafe 9 uvádzame koľko percent pedagógov sa stretlo s elektronickým šikanovaním počas svojej praxe.

**Graf 9 Elektronické šikanovanie**



Z výsledkov vyplýva, že až 21,5 % učiteľov má skúsenosť s elektronickým šikanovaním. V tejto časti výskumu sme sa zamerali aj na formy elektronického šikanovania, s ktorými súvisí aj naša *hypotéza č.3: predpokladáme, že najčastejšími formami kyberšikanovania je používanie elektronických médií na vyučovaní na skompromitovanie učiteľa*. Výsledky výskumu ukazujú nasledovné rozloženie foriem e-šikany.

**Graf 10 Najčastejšie formy e-šikany**



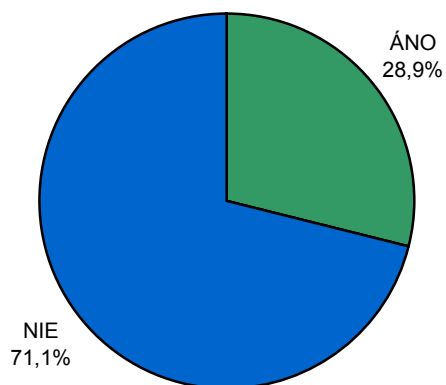
Najčastejšou formou elektronického šikanovania s ktorou sa učitelia stretli pri výkone svojej profesie bolo nahrávanie videa alebo zvukovej stopy pedagóga. Niektorí

pedagógovia sa dodatočne vyjadrili do dotazníka, že ich nahrávky boli aj zverejnené alebo posielané medzi spolužiakmi. Výsledky ukazujú, že **hypotéza č.3 sa potvrdila**.

Poslednou oblasťou skúmania nášho dotazníka bolo násilné správanie rodičov voči učiteľom. Nielen žiaci sú aktérmi násilného správania voči učiteľom, ale i rodičia. Svedčia o tom i nedávne medializované prípady napadnutia učiteľov rodičmi. Rodičia si chodia do škôl „vybavovať účty“ zväčša za (údajné) neprimerané hodnotenie svojich detí, či za poznámky, ktoré by ich mali upozorniť na nevhodné správanie ich potomkov v škole. Avšak často si rodičia myslia, že práve škola a učelia sú tí, ktorí majú ich dieťa vychovávať.

Výskyt násilia zo strany rodičov voči učiteľom je uvedený v grafe 11.

**Graf 11 Násilie zo strany rodičov**

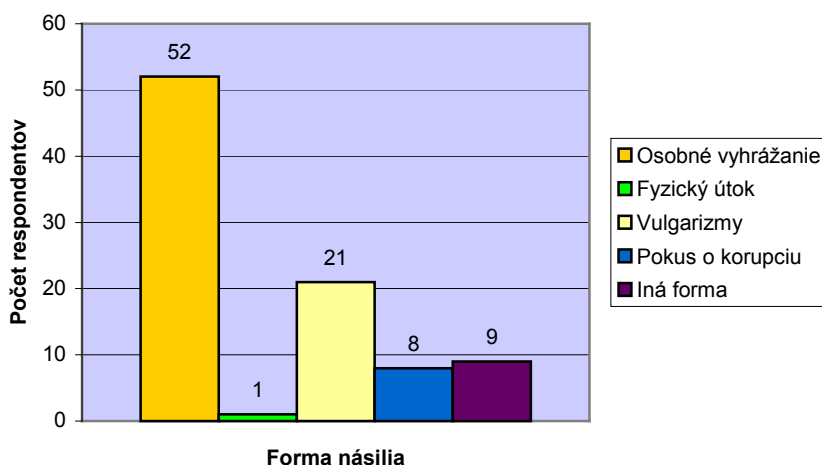


V našom dotazníku až takmer 29 % respondentov uviedlo, že má skúsenosť s násilím zo strany rodičov, ktoré bolo smerované voči učiteľom. Tento počet je ešte vyšší ako počet učiteľov, ktorí majú skúsenosť z násilím zo strany žiakov. Najviac pedagógov sa s týmto negatívnym javom stretlo na gymnáziách - 39,3 % respondentov, o niečo menej respondentov – 38,5 % na základných školách a o viac ako polovicu menej často – 15,6 % sa s násilím zo strany rodičov stretli pedagógovia stredných odborných škôl.

Táto časť výskumu potvrdzuje, že naša *hypotéza č.4: predpokladáme, že k násiliu na učiteľoch dochádza nielen zo strany žiakov, ale aj zo strany rodičov, je pravdivá.*

Zaujímalo nás tiež, s akou najčastejšou formou násilia zo strany rodičov sa učitelia stretli. Tieto údaje prezentuje graf 12.

**Graf 12 Najčastejšie formy násilia rodičov voči učiteľom**



Najčastejšou formou násilia podľa výpovedí respondentov je osobné vyhrážanie. Stretlo sa s ňou viac ako 57 % respondentov, ktorí sa stretli s nejakou formou násilia zo strany žiakov. Viac ako 23 % respondentov, ktorí sa kladne vyjadrili k tejto otázke sa stretlo s vulgárnymi prejavmi, necelých 9 % sa stretlo s pokusom o korupciu, a cca 1 % z respondentov, ktorí sa stretli s násilím zo strany rodičov zažili aj fyzický útok. Pýtali sme sa na ďalšiu najčastejšiu formu násilia zo strany rodičov s ktorými sa pedagógovia stretli a tu uviedli fyzický útok ďalší 4 respondenti. Z celkovej našej vzorky respondentov sa s fyzickým útokom zo strany rodičov stretlo niečo viac ako 2 % opýtaných.

#### 4.5 Interpretácia údajov

V našom empirickom výskume sme použili dotazník vlastnej konštrukcie, pomocou ktorého sme overovali *hypotézy č.1-4*.

Dôležitými údajmi pri spracovaní *hypotéz č.1* a *č.2* boli vstupné údaje o pohlaví, dĺžke pedagogickej praxe a typu školy na ktorom pedagógovia učia. Tieto hypotézy sme skúmali otázkami č. 1, 2, 3 a 4. Podľa vyhodnotenia prvej otázky dotazníka, sa viac ako 66 % opýtaných učiteľov stretlo s násilnými formami správania zo strany žiakov v škole. Toto číslo je veľmi vysoké a poukazuje na zvýšenú mieru agresívneho správania detí a mládeže v školách. Istá miera agresívneho správania je vlastná a prirodzená každému človeku. My však hovoríme o agresivite a násilnom správaní s cieľom ublížiť (fyzicky alebo aj

psychicky) osobe alebo spôsobiť škodu na majetku. Takémuto negatívne správaniu sa často nevyhnú ani učitelia.

Viac ako 22 % učiteľov uviedlo, že sa stali obeťou násilia zo strany žiakov. Najčastejšie (66,7 %) sa učitelia stretli s vulgárnym prejavom na svoju osobu a druhým najčastejším násilným prejavom bolo osobné vyhrážanie, ktoré uviedlo viac ako 18 % opýtaných. Veľmi častým prejavom žiakov ako uviedli aj výpovede niektorých pedagógov sú vulgarizmy nielen vo verbálnej podobe, ale aj písomnej. Najčastejšími miestami na zanechanie „odkazov“ bývajú školské lavice, dvere a steny toaliet, ale ako bolo uvedené vo výpovediach, nápisy sa môžu objaviť aj na obytnom dome, kde sú viditeľné celej verejnosti, čo určite neprospieva k spoločenskému statusu daného pedagóga. Najmenej často sa učitelia stretli s poškodením učiteľskej stoličky či vyhrázaním prostredníctvom e-mailov alebo SMS správ. Učitelia mali skúsenosť aj s fyzickým útokom zo strany žiakov či s poškodením ich osobných vecí žiakmi. Túto skutočnosť uviedli pri obidvoch formách násilia siedmi pedagógovia, teda takmer 5 % z výskumnej vzorky. Z vlastnej skúsenosti poznáme prípady, kedy učiteľka za päťku na koncoročnom vysvedčení, dostala „odmenu“ v podobe rozbitých okien na každej miestnosti svojho bytu. Zaznamenali sme aj niekoľko prípadov poškrabania laku na aute či iného poškodenia automobilu pedagóga.

Ďalšia oblasť, ktorej sme sa venovali v našom výskume bolo kyberšikanovanie. Na túto oblasť boli zamerané otázky č. 5 a 6. S týmto novodobým fenoménom, ktorého rozmach sa začal s príchodom nových komunikačných technológií, internetu, mobilných telefónov s fotoaparátmi a kamerami má skúsenosť 21,5 % opýtaných učiteľov, pričom najčastejším javom je nahrávanie si pedagóga či situácií na vyučovacej hodine bez jeho súhlasu. Niektorí respondenti uviedli, že takáto videonahrávka sa objavila aj na niektorom z webových portálov, ktoré obsahujú rôzne videá, ako napríklad portál „You Tube“. V inom prípade sa nahrávka dostala k dispozícii ďalším žiakom, ktorí následne adresovali na učiteľku ironické poznámky súvisiace s obsahom videa. Stačí si len na vyššie spomenutom portáli zadať slovo „učiteľka“ alebo „učiteľ“ a stránka vám vygeneruje niekoľko „školských videí“ na ktorom študenti evidentne provokujú pedagóga až do krajných možností.

Aj v médiách boli niekoľkokrát zverejnené nahrávky pedagóga, ktorý bol vyprovokovaný správaním skupiny aktérov do takej miery, že udrel žiaka - provokatéra alebo použil vulgarizmy voči nemu. Celý priebeh si žiaci natočili na video a zverejnili. Samozrejme, že takéto správanie učiteľa ja neprípustné a situáciu mal vyriešiť iným



spôsobom, ale nikto v médiách nespomenie, že nahrávanie počas hodiny bez súhlasu učiteľa je zakázané vyhláškou MŠ SR.

Ďalšími formami kyberšikanovania boli obťažujúce telefonáty a výhražné SMS alebo e-maily. Stretli sme sa aj s prípadom hanlivej webovej stránky „venovanej“ vyučujúcej, na ktorej boli rôzne fotomontáže so sexuálnym podtónom a hanlivé nápisy. Táto stránka bola samozrejme podporovaná verbálnou „reklamou“ medzi žiakmi školy. Možno povedať, že aj napriek zákazu vo vyhláške Ministerstva školstva i školských poriadkov, je používanie počas hodín len málo obmedzované zo strany vedenia škôl a učiteľov. Nahrávky učiteľov, ktoré možno veľmi ľahko šíriť, sú najlepšou a najľahšou alternatívou na skompromitovanie učiteľa na verejnosti.

Tretou oblasťou, ktorej sa venuje náš výskum je násilie páchané na učiteľoch zo strany rodičov. K tejto problematike je len veľmi málo informácií a bola málo skúmaná. Aj napriek tomu nie je zriedkavou, o čom hovoria aj výsledky nášho výskumu, kde necelých 29 % respondentov uvádza, že sa stretli s týmto negatívnym javom. Oproti minulosti vidieť aj v tejto oblasti vzťah učiteľ – rodič zmenu. V dnešnej dobe si rodičia už nenájdu toľko času, aby komunikovali so školou alebo učiteľmi svojich detí. Aj keď iniciatívu musí do určitej miery vyvinúť aj škola. Počet rodičov na rodičovských združeníach je podľa vyjadrení učiteľov veľmi nízky. A zväčša prídu práve rodičia tých „bezproblémových“ detí. Rodičia detí, ktoré majú problém so správaním, dochádzkou či prospechom chodia do školy až keď sú predvolaní, alebo ich ratolesti hrozí znížená známka zo správania prípadne zlé hodnotenie na vysvedčení. Problémom je, že niektorí rodičia neprídu túto situáciu riešiť, ale útočiť na pedagóga ako hlavného vinníka vzniknutej situácie.

Najčastejšou formou násilia zo strany rodičov je vyhrážanie sa. Konkrétny prípad súvisí aj s našim výskumom, kde sa otec žiaka, ktorého prospech bol z istého predmetu hodnotený známku „nedostatočný“ vyhrážal pedagógovi fyzickým ublížením. Táto forma násilia tvorí viac ako polovicu. Ďalším násilným prejavom zo strany rodičov je vulgárne napádanie. Medzi násilné prejavy sme zaradili aj pokus o korupciu, pretože rodič môže úmyselne postaviť učiteľa do role páchatel'a trestného činu. Ako najčastejšiu formu násilia zo strany rodičov uviedlo pokus o korupciu 3 % respondentov. Fyzický útok je veľmi zriedkavým násilným prejavom zo strany rodičov. Zažili ho štyria respondenti, čo predstavovalo 2 % opýtaných.

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť či je nejaká závislosť medzi mierou násilia a typom školy. Tento predpoklad by bol potvrdený, pokiaľ by sme zistili významný rozdiel medzi počtom učiteľov – obetí násilia na jednotlivých stupňoch škôl. Keďže aj na

stredných aj na základných školách sa stalo obeťou násilia zo strany žiakov približne rovnaké podiel respondentov, nemôžeme povedať že na nižšom stupni vzdelávania je vyššia alebo nižšia miera násilných prejavov žiakov voči učiteľom ako na vyššom stupni a naopak. Preto treba tento problém riešiť komplexne už v základných školách, kde sa tento negatívny spoločenský jav prejavuje v rovnako často ako na stredných školách.

## ZÁVER

Súčasný stav spoločnosti sa odráža vo viacerých oblastiach života človeka a jednou z nich je aj vzdelávanie a školstvo. Kríza do ktorej sa zanedbávaním otázok vzdelávania zo strany predstaviteľov štátu dostalo školstvo sa prehľbovala každým rokom. Pokles záujemcov o štúdium učiteľstva, nízky počet absolventov učiteľstva nastupujúcich do škôl, odchod učiteľov z oblasti školstva, nízke finančné ohodnotenie a veľmi nízky status učiteľa sú len niektoré z príčin tohto stavu.

Učiteľstvo ako profesia, bolo za posledné roky degradované spoločenským hodnotením. Tento postoj si mohli osvojiť aj niektorí žiaci, ktorí svojim agresívnym správaním a konaním voči učiteľom prispievajú k tomu, že učiteľstvo začína byť podľa niektorých pedagógov riziková profesia. Prejavy agresie žiakov voči učiteľom spôsobujú nechuť k práci, ale i strach a obavy. Už negatívne správanie žiakov nezostáva len pri ohováraní učiteľov cez prestávky, ale majú odvahu vulgárnym spôsobom komunikovať s učiteľom tvárou v tvár. Zatiaľ väčšinu prípadov násilia žiakov voči učiteľom tvoria „len“ vulgárne slová a nápisy. Menšiu časť útokov tvorí poškodzovanie osobných vecí učiteľa či priamy fyzický útok. Aj keď aj táto forma násilia má rastúci charakter. Otázkou zostáva, čo je príčinou takéhoto správania voči učiteľom. Prečo sa žiaci agresívne správajú len k niektorým učiteľom? Aký vplyv má na takéto správanie detí napr. klíma triedy, rodinná výchova či hodnota vzdelania v rodine. Veľmi vážnym zistením je to, že na základných školách sa deti správajú k učiteľom rovnako často ako na stredných školách. Niektorí žiaci sú si vedomí toho, že nedosahujú vek trestoprávnej zodpovednosti a teda sa nemajú čoho báť. Zároveň z literárnych zdrojov vieme, že deti, ktoré sa prejavujú agresívnym správaním pochádzajú často z rodín, kde je zanedbaná výchova či už z dôvodu pracovnej vyťaženia rodičov, ich nezájmu, alebo zlej finančnej a sociálnej situácie rodiny.

Je potrebné, aby sa touto situáciou zaoberali odborníci z psychologickej a pedagogickej oblasti v spolupráci s učiteľmi, ale aj rodičmi a žiakmi. Do tejto problematiky by mali vstupovať aj školský psychológovia, ktorý by mohli realizovať so žiakmi a učiteľmi rôzne projekty napr. na vytváranie pozitívnej klímy, tréningy asertivity pre žiakov aj učiteľov, učiť sa zvládať záťažové situácie. Pomôcť by mohli aj regeneračné pobyty pre učiteľov, ktoré budú predchádzať syndrómu vyhorenia či pomáhať odbúravať stres a napätie.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- BANDURA, A., *Social learning theory*. Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1997, 247 s.
- BLACK, R. S. – HOWARD-JONES, A. Reflection on best and worst Teachers: An Experiential Perspective of Teaching. In *Journal of research and Development in Education*, roč. 34, č. 1, s. 1-13
- BRDEK, M., VYCHOVÁ, H., *Evropská vzdělávací politika. Programy, principy a cíle*. Praha: Aspi Publishing, 2004, 167 s., ISBN 80-86395-96-0
- ČIČKOVÁ, J., *Násilie nemožno ničím ospravedlniť*. Žilina: Regionálne osvetové stredisko, 2001.
- DYTRTOVÁ, R., KRHUTOVÁ, M., *UČITEL – příprava na profesi*, Praha: Grada Publishing, 2009, 128 s., ISBN 978-80-247-2863-6
- ĎURÍČ, L. – BRATSKÁ, M. et. al. *Pedagogická psychológia. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : MEDIA TRADE SPN, 1997, 463 s. ISBN 80-08-02498-4
- DŽUKA, J., JENČOVÁ, A. Prejavy násilia žiakov stredných škôl voči učiteľom – výsledky výskumu. *Pedagogické rozhľady*, 2005, roč. 14, č. 5, s. 18 – 21, ISSN 1335-0404
- DŽUKA, J., DALBERT, C., *Student violence against teachers: Teachers' well-being and the belief in a just world*. In *European Psychologist*, 2007, s. 253-256
- EINARSEN, S., *Harassment and bullying at work*. A review of the Scandinavian approach. *Aggression and Violent Behavior*, 5, 379- 401
- Education at a Glance, OECD Indicators*, PARIS: OECD Publication Service, 2001, s. s 309-400, ISBN 92-64-18668-9
- European glossary on education, *Teaching staff, Volume* ,Brussels: Eurydice, 2001, 224 s., ISBN 2-87116-333-2
- FENSTERMACHER, G.D., SOLITS, J., *Approaches to teaching*, New York, Teacher College Press, 2004
- GAJDOŠOVÁ, E., BOGÁROVÁ, S., *Problémy žiakov v správaní spojené s agresivitou a šikanovaním v školách*, Bratislava : Metodické centrum mesta Bratislavy, 2001, ISBN 80-7164-309-2
- GAJDOŠOVÁ, E. a kol., *Spoločne proti násiliu za bránami škôl*, Nitra : UKF, 2005, ISBN 80-8050-879-8

- GAJDOŠOVÁ, E., HERÉNYIOVÁ, G. *Rozvíjení emoční inteligence žáku: prevence šikanování, intolerance a násilí mezi dospívajícími*. Praha : Portál, 2006, 325 s. ISBN 80-7367-115-8
- HARINEKOVÁ, M., *Výskyt agresivních reakcí u dětí v ZŠ* In Edukácia študentov k riešeniu aktuálnych problémov človeka. Trnava, Psychologická fakulta humanistiky Trnavskej univerzity, 1998, ISBN 80-88774-33-0
- HAVLÍK, J.: *Problém záškoláctví dnes*. In: Vychovávateľ, roč. LI, jún 2005, č. 10, s. 6-9
- HERETIK, A., *Základy forenzej psychológie*, Bratislava: SPN, 1994, 224., ISBN 80-08-01870-4
- HOLLÁ, K. *Výskum agresívneho správania a foriem e-šikany medzi deťmi* In Prevencia 2009, č.4, s. 38 – 41
- HOPKINS, D., STREN, D., *Quality teachers, Quality schools: International Perspectives and Policy Implications* In Teacher & Teacher Education, roč. 12, 1996, č.5, s. 501- 517
- HRONCOVÁ, J., KRAUS, B., *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*, PF UMB v Banskej Bytrici, 2006, 251 s., ISBN 80-8083-223-4
- HUESMANN, L.R., ERON, L.D., LEFKOWITZ, M.M. & WALDER, L.O., *The stability of aggression over time and generations*, *Developmental Psychology*, 20, 1120-1134.
- HUPKOVÁ, M., PETLÁK, E., *Sebareflexia a kompetencie v práci učiteľa*, Bratislava: IRIS, 2004, 135 s, ISBN 80-89018-77-7
- HVOZDÍK, J. *Základy školskej psychológie*. Bratislava : SPN, 1986
- CHRÁSKA, M., *Metody pedagogického výzkumu – základy kvantitatívneho výzkumu*, Praha: Grada Publishing, 2007, 272 s., ISBN 978-80-247-1369-4
- KARIKOVÁ, S., *Mobbing v prostredí škôl* In Násilie na školách - Zborník príspevkov z 2. ročníka medzinárodnej vedeckej konferencie "Duričove dni", PF UMB v Banskej Bystrici, 2006, 375 s., ISBN 80-8083-3125
- KASÁČOVÁ, B., *Učiteľská profesia a jej dimenzie*. In: *Biodromálne premeny učiteľa – učiteľ v premenách času*, Prešov FF PU, s 23- 41.
- KASÁČOVÁ, B. a kol., *Profesijný rozvoj učiteľa*, Metodicko – pedagogické centrum v Prešove, 2006, ISBN 80-8045-431-0
- KOHOUTEK, R., *Základy užité psychológie*, Brno: CERM, 2002, 544 s., ISBN 80-214-2203-3
- KOLÁŘ, M., *Skrytý svět šikanování ve školách*. Praha : Portál, 1997, 128 s. ISBN 80-7178-409-5
- KOLÁŘ, M., *Bolest šikanování*, Praha : Portál, 2001, 255 s., ISBN 80-7178-513-X

- KOLIBÁŠ, E., *Príručka klinickej psychiatrie*, Bratislava: Asklepios, 1996, 230 s., ISBN 80-7167-021-9
- KOVÁČOVÁ, B., *Problematika agresie v školskom prostredí* In *Prevenca*, č.3, 2009, s. 33-41
- KOWALSKI, R.S., LIMBER, S. P., AGATSTON, P.W., *Cyber bullying. Bullying in the Digital Age*, Blackwell Publishing, 2008, 218 s., ISBN 978-1-4051-5992-0
- KREJČÍŘOVÁ, D. - ŘÍČAN, P. *Dětská klinická psychologie*, Praha: Grada – Avicenum, 1995, ISBN 80-7169-2
- KURINCOVÁ, V. a kol, *Základy pedagogiky pre učiteľské odbory štúdia*, PF UKF v Nitre, 2008, 238 s., ISBN 978-80-8094-445-2
- LIPKOVÁ, Ľ. a kol., *Európska únia*, Vydavateľstvo Sprint v Bratislava, 2006, 402 s., ISBN 80-89085-65-2
- MATĚJČEK, Z., *Praxe dětského psychologického poradenství*, Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1991, 335 s., ISBN 80-04-24526-9
- MIKŠÍK, O., *Psychologické teorie osobnosti*, Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, Praha, 2007, ISBN 978-80-246-1312-3
- ONDREJKOVIČ, P., *Socializácia mládeže ako východisková kategória sociológie výchovy a sociológie mládeže. Príspevok k riešeniu problémov sociológie výchovy a mládeže*, Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV, 1997, s. 203, ISBN 80-224-0476-4
- ONDREJKOVIČ, P. et. al. *Sociálna patológia*. Bratislava : Veda, vydavateľstvo SAV, 2001, 310 s. ISBN 80-224-0685-6,
- ONDREJKOVIČ, P. et. al. *Sociálna patológia*. Bratislava : Veda, vydavateľstvo SAV, 2000, 270 s., ISBN 80-224-0616-3
- PETLÁK, E., *Klíma školy a klíma triedy*, vyd. IRIS, 2006, 119 s., ISBN 80-89018-97-1
- PETLÁK, E., KOMORA, J., *Vyučovanie v otázkach a odpovediach*, vyd. IRIS, 165 s., ISBN 80-89018-48-3
- PRŮCHA, J. - WALTEROVÁ, E. - MAREŠ, J., *Pedagogický slovník*, Praha : Portál, 2001, 322 s., ISBN 80-7178-579-2.
- ROGERS, C., *Způsob bytí. Klíčová témata humanistické psychologie z pohledu jejího zakladatele*, Praha, Portál, 1998, ISBN 80-7178-233-5
- ŘÍČAN, P., *Agresivita a šikana mezi dětmi*, Praha: Portál, 1995, 95 s., ISBN 80-7178-049-9
- SOLLÁROVA, E. a kol., *Sociálna psychológia*, Nitra : FSVaZ UKF, 2002, 263 s. ISBN 80-8050-579-9.

- STARÝ, K., *Vyučovacístyly učitelů* In Sborník mezinárodní konference: Svět výchovy a vzdělávání v reflexi současného pedagogického výzkumu, České Budějovice, ČAPV, 2007, ISBN 978-80-7040-991-6
- ŠIMEGOVÁ, M., *Šikanovanie v školskom prostredí*, Banská Bystrica : UMB, 2007, 110 s. ISBN 978-80-8083-384-8
- TERRY, A.A., *Teachers are targets of bullying by their pupils: A study to investigate incidents* In British journal of educational psychology, 68, s. 673 –645, 1998
- TUREK, I., *Didaktika*, Bratislava: Iura edition, 2008, 595 s., ISBN 978-80-8078-198-9
- VÁGNEROVÁ, M., *Psychopatologie pro pomáhající profese*, Praha : Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-7178-802-3
- VÁGNEROVÁ, M., *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*, Praha : Portál, 2000, 522 s., ISBN 80-7178-308-0
- VYMLÁTILOVÁ, E., In ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ, D. et al. *Dětská klinická psychologie*, Praha : Grada Publishing, 1997, s. 88-102. ISBN 80-7169-512-2.
- VÝROST, J., SLAMĚNÍK, I., *Sociální psychologie*, Praha : ISV, 1997, 453 s. ISBN 80-85866-20-X
- WILKINS-SHURMER, A. et al., *Association of bullying with adolescent health-related quality of life* In journal of pediatrics and child health, 39, s. 436 – 441, 2003

## INTERNETOVÉ ZDROJE

- LEYMANN, H.: [www.leymann.se/English/frame.html](http://www.leymann.se/English/frame.html) 2003-2004
- ORTEGA RUIZ, R., MORA-MERCHAN, J. A., JÄGER, T. *Gewalt, Mobbing und Bullying in der Schule. Die Rolle der Medien, Kommunen und des Internet*. [E-book]. 2007  
Dostupné na: <http://www.bullying-in-school.info>
- [www.rokovania.sk](http://www.rokovania.sk)
- [www.minedu.sk](http://www.minedu.sk)
- [www.euractive.sk](http://www.euractive.sk)
- [www.zbierka.sk](http://www.zbierka.sk)
- [www.wikipedia.com](http://www.wikipedia.com)
- [www.aktuality.sk](http://www.aktuality.sk)
- [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)