

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**FILOZOFICKÁ FAKULTA**

**BIO-PSYCHO-SOCIÁLNA PODMIENENOSŤ DEVIÁCIE**

**Diplomová práca**

**2012**

**Bc. Michaela Markuseková**

**UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE**  
**FILOZOFICKÁ FAKULTA**

**BIO-PSYCHO-SOCIÁLNA PODMIENENOSŤ DEVÁCIE**

**Diplomová práca**

Študijný program: Sociológia (Jednoodborové štúdium, magisterský II. st., denná forma)

Študijný odbor: 3.1.1 sociológia

Školiace pracovisko: Katedra sociológie FF UKF Nitra

Konzultant: Prof. PhDr. Peter Ondrejko, DrSc.

**Nitra 2012**

**Bc. Michaela Markuseková**



Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre  
Filozofická fakulta



## ZADANIE ZÁVEREČNEJ PRÁCE

**Meno a priezvisko študenta:** Bc. Michaela Markuseková  
**Študijný program:** sociológia (Jednoodborové štúdium, magisterský II. st., denná forma)  
**Študijný odbor:** 3.1.1 sociológia  
**Typ záverečnej práce:** Diplomová práca  
**Jazyk záverečnej práce:** slovenský

**Názov:** Bio-psycho-sociálna podmienenosť deviácie (u vytypovaných skupín obyvateľstva (veľkých miest, mládeže, adolescentov, žien,...))

**Anotácia:** V teoretickej časti charakterizovať deviáciu ako sociologickú kategóriu a osobitne najvýznamnejšie teórie jej vzniku a následkov (pozitívnych ale predovšetkým negatívnych) v spoločnosti. Na základe literatúry vysvetliť, v čom spočíva biologická, psychologická a sociálna podmienenosť sociálnej deviácie. V empirickej časti vysvetliť metodologické problémy skúmania deviácie, súčasne so zberom dát vo vytypovanom súbore respondentov vo vytypovanom prostredí (školy, obce, zariadenia, rodiny a pod.). Uskutočniť spracovanie, analýzu a sociologickú interpretáciu nameraných dát.

**Školiteľ:** prof. PhDr. Peter Ondrejko, DrSc.  
**Oponent:** Doc. PhDr. Stanislav Matulay, PhD.  
**Katedra:** KSOC - Katedra sociológie  
**Vedúci katedry:** PhDr. Anna Križanová, CSc.

**Dátum zadania:** 30.09.2010

**Dátum schválenia:** 04.10.2010

PhDr. Anna Križanová, Csc.  
vedúci/a katedry

## **POĎAKOVANIE**

Na tomto mieste by som chcela poďakovať Prof. PhDr. Petrovi Ondrejkoovi, DrSc. za odborné vedenie diplomovej práce, za cenné rady, pripomienky a usmernenia, ktoré mi poskytol počas jej spracovania.

## **ABSTRAKT**

MARKUSEKOVÁ, Michaela: Bio-psycho-sociálna podmienenosť deviácie. [Diplomová práca]. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. Filozofická fakulta. Katedra sociológie. Školiteľ: Prof. PhDr. Peter Ondrejko, DrSc. Stupeň odbornej kvalifikácie: Magister (Mgr.). Nitra: FF, 2012, s. 79

Diplomová práca je zameraná na bio-psycho-sociálnu podmienenosť deviácie. Je rozdelená do štyroch kapitol, z ktorých tri sú teoretické a jedna empirická. Prvá z kapitol je zameraná na vysvetlenie pojmov deviácia a sociálna deviácia, ako i na štruktúru, subjekt, objekt, ciele a dôsledky sociálnej deviácie. Uvádzame i najpodstatnejšie vlastnosti a funkcie sociálnych deviácií. V druhej kapitole sa venujeme teóriám sociálnych deviácií. Podávame tu prehľad vybraných biologických, psychologických, sociologických a polyetiologických teórií. V tretej kapitole sa venujeme vybranej sociálnej deviácii - záškoláctvu. V tejto kapitole popisujeme charakteristiku a typológiu záškoláctva, ako i najčastejšie príčiny vedúce k záškoláctvu. Štvrtú kapitolu tvorí empirický prieskum, zrealizovaný v priestoroch strednej priemyselnej školy v Komárne so 164 žiakmi. Naším cieľom je zistiť a popísať aspoň niektoré faktory podmieňujúce vznik a výskyt záškoláctva na vybranej strednej škole. V závere vyhodnocujeme a analyzujeme získané údaje.

**Kľúčové slová:** Deviácia. Sociálna deviácia. Teórie sociálnych deviácií. Záškoláctvo. Príčiny záškoláctva.

## **ABSTRAKT**

MARKUSEKOVÁ, Michaela: Bio-psycho-social conditionality deviation. (Master Thesis) Constantine the Philosopher University in Nitra. Philosophic faculty, Department of Sociology, Supervisor: Prof. PhDr. Peter Ondrejkoč, DrSc. Degree of professional experience: Master (Mgr.). Nitra: FF, 2012, p. 79

The diploma work is focused on bio-psycho-social conditionality of deviance. It is divided into four chapters, three of them are theoretical and one is empirical. The first chapter is aimed at explanation of deviation concepts, and social deviance, as well as the structure, subject, object, goals and consequences of social deviance. We mention also the most important attributes and functions of social deviance. The second chapter is orientated to theories of social deviance. We provide an overview of selected biological, psychological, sociological and poly-aetiology theories. In the third chapter we focus on selected social deviation - truancy. This chapter describes the characteristics and typology of truancy, as well as the most common causalities which lead to truancy. The fourth chapter includes an empirical survey. It was realised in the area of Industrial Secondary School in Komarno with 164 pupils. Our goal is to discover and describe at least some of the factors which affect the formation and occurrence of truancy in selected secondary school. In conclusion, we evaluate and analyze the data.

**Keywords:** Deviation. Social deviation. Theories of social deviance. Truancy. The causes of truancy.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>1 SOCIÁLNA DEVIÁCIA.....</b>	<b>12</b>
1.1 Deviácia (všeobecne).....	12
1.2 Sociálna deviácia.....	14
1.3 Štruktúra, subjekt, objekt, obsah, ciele a dôsledky sociálnej deviácie.....	16
1.4 Vlastnosti sociálnych deviácií.....	17
1.5 Funkcie sociálnych deviácií.....	18
1.6 Výskum sociálnych deviácií.....	20
<b>2 TEÓRIE SOCIÁLNYCH DEVIACÍ.....</b>	<b>22</b>
2.1 Biologické teórie.....	23
2.2 Psychologické teórie.....	25
2.3 Sociologické teórie.....	27
2.4 Polyetiologické teórie.....	32
2.4.1 Endogénne príčiny.....	33
2.4.2 Exogénne príčiny.....	36
<b>3 ZÁŠKOLÁCTVO (Sociálna deviácia v školskom prostredí).....</b>	<b>40</b>
3.1 Charakteristika a typológia záškoláctva.....	40
3.2 Príčiny záškoláctva.....	43
3.2.1 Vonkajšie príčiny záškoláctva.....	43
3.2.2 Vnútorné príčiny záškoláctva.....	44
<b>4 EMPIRICKÁ ČASŤ.....</b>	<b>45</b>
4.1 Základné informácie o prieskume.....	45
4.1.1 Cieľ prieskumu.....	45
4.1.2 Hypotézy.....	45
4.1.3 Prieskumný súbor a jeho popis.....	47
4.1.4 Metóda prieskumu a technika spracovania dát.....	50

4.2 Výsledky prieskumu.....	51
4.2.1 Výsledky univariačnej analýzy.....	51
4.2.2 Výsledky bivariačnej analýzy.....	60
<b>DISKUSIA.....</b>	<b>68</b>
<b>ZÁVER.....</b>	<b>71</b>
<b>ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY.....</b>	<b>73</b>
<b>PRÍLOHY.....</b>	<b>76</b>



## **ZOZNAM TABULIEK A GRAFOV**

**Tabuľka 1** Pohlavie

**Tabuľka 2** Vek

**Tabuľka 3** Ročník

**Tabuľka 4** Rodina, v ktorej respondenti žijú

**Tabuľka 5** Záujem rodičov o školský prospech

**Tabuľka 6** Pochvala za dobré známky a výsledky v škole

**Tabuľka 7** Potrestanie za zlé známky a výsledky v škole

**Tabuľka 8** Kontrola prípravy do školy

**Tabuľka 9** Kontrola dochádzky do školy

**Tabuľka 10** Záujem rodičov o to, kde trávajú respondenti svoj voľný čas

**Tabuľka 11** Záujem rodičov o to, s kým trávajú respondenti svoj voľný čas

**Tabuľka 12** Snaha rodičov tráviť voľný čas respondentov s nimi

**Tabuľka 13** Postoj k chodeniu do školy

**Tabuľka 14** Voľba školy

**Tabuľka 15** Spokojnosť s výberom školy

**Tabuľka 16** Hodnotenie obsahu učiva

**Tabuľka 17** Náročnosť učiva

**Tabuľka 18** Pokračovanie v ďalšom štúdiu

**Tabuľka 19** Chodenie poza školu

**Tabuľka 20** Častota chodenia poza školu

**Tabuľka 21** Vplyv na rozhodnutie ísť poza školu

**Tabuľka 22** Chodenie poza školu v závislosti od pohlavia

**Tabuľka 23** Chodenie poza školu v závislosti od veku

**Tabuľka 24** Chodenie poza školu v závislosti od rodiny, v ktorej respondenti žijú

**Tabuľka 25** Chodenie poza školu v závislosti od kontroly dochádzky do školy

**Tabuľka 26** Chodenie poza školu v závislosti od spokojnosti s výberom školy

**Tabuľka 27** Chodenie poza školu v závislosti od hodnotenia obsahu učiva

**Tabuľka 28** Chodenie poza školu v závislosti od študijného prospechu

**Tabuľka 29** Chodenie poza školu v závislosti od pokračovania v ďalšom štúdiu

**Graf 1** Rozloženie mužov a žien podľa veku

**Graf 2** Rozloženie mužov a žien podľa ročníkov

**Graf 3** Priemerný študijný prospech (za posledný polrok)

**Graf 4** Vzťah respondentov k väčšine učiteľov, ktorí ich učia

**Graf 5** Vzťah respondentov k väčšine spolužiakov v triede

**Graf 6** Spôsob trávenia času respondentov, keď boli poza školu

## ÚVOD

Sociálne deviácie sú aktuálnym problémom spoločnosti. Nárast najrôznejších foriem deviantného správania vo všetkých vekových skupinách sa stáva stále závažnejším spoločenským javom. Je preto potrebné hľadať príčiny týchto javov a snažiť sa ich aspoň sčasti eliminovať.

Sociológovia, psychológovia a mnohí ďalší teoretici sa už niekoľko desiatok rokov snažia nájsť odpoveď na otázku, aké sú príčiny deviantného správania a prečo a čím sa ľudia v prístupe k deviantným javom líšia. V práci sa snažíme postrehnúť aspoň niektoré ich základné pohľady a teórie príčin sociálnych deviácií.

Zo sociálnych deviácií bližšie rozvádzame záškoláctvo, ktoré radíme k sociálnym deviáciám vyskytujúcim sa v školskom prostredí. Problém záškoláctva patrí v súčasnosti medzi jeden z najzávažnejších problémov v školstve. Objavuje sa ako na stredných tak i na základných školách.

Cieľom našej práce je zistiť a popísať aspoň niektoré faktory podmieňujúce vznik a výskyt záškoláctva na vybranej strednej škole. Zamerali sme sa na vybrané faktory vyplývajúce najmä z rodinného prostredia, školského prostredia, vplyv kamarátov, ako i na vplyv pohlavia či veku respondentov.

Nosnými metódami pri vypracovaní diplomovej práce je štúdium dostupnej literatúry, prieskum nami sledovaných údajov, spracovanie dotazníka a nakoniec matematicko-štatistická metóda analýzy a spracovania výsledkov. Diplomová práca je rozdelená na teoretickú a empirickú časť.

Teoretická časť práce pozostáva z troch kapitol. V prvej kapitole sa zameriavame na teoretické vymedzenie základných pojmov ako je deviácia a jej subsystem sociálna deviácia. V rámci tejto kapitoly sa venujeme i štruktúre, vlastnostiam sociálnych deviácií a spomenieme i niektoré (negatívne ale i pozitívne) funkcie sociálnych deviácií.

Opomenúť nemôžeme ani jednotlivé teórie sociálnych deviácií, ktoré ukazujú rôzne prístupy k vysvetleniu vzniku sociálnych deviácií, najmä poukázať na jednotlivé rozdiely v daných prístupoch. Tomuto sa venujeme v druhej kapitole našej práce.

Tretia a posledná kapitola práce sa venuje vybranej sociálnej deviácii - záškoláctvu. V tejto kapitole sa zameriavame na vymedzenie a charakteristiku záškoláctva ako jedného z druhov sociálnych deviácií v školskom prostredí. Taktiež uvádzame i jednotlivé typy záškoláctva a vybrané (vonkajšie i vnútorné) príčiny záškoláctva.

V empirickej časti našej práce sme prostredníctvom štatistického softwaru SPSS 16.0 for Windows analyzovali údaje, ktoré sme získali z dotazníkov. Dotazníkový zber sme zrealizovali na strednej priemyselnej škole v Komárne so 164 respondentmi. V tejto časti taktiež uvádzame ciele, hypotézy, popis prieskumného súboru, metodiku, overovanie hypotéz a interpretáciu výsledkov prieskumu.

# 1 SOCIÁLNA DEVIÁCIA

## 1.1 Deviácia (všeobecne)

Z etymologického hľadiska slovo „deviácia“ pochádza z latinčiny. Môže ísť o spojenie *de via* v zmysle odbočenia, resp. odchýlky z cesty. Toto je odvodené od slovesa *dēviō - odbočiť, odchyliť sa, vybočiť* (z pravej cesty), ale aj *prehrešiť sa* v zmysle mravnej odchýlky, *pomýliť* niekoho. Podobne ako slovenčina, aj iné jazyky si k latinskej pôvodine vytvorili vlastný tvar - napr. čeština *deviace*, angličtina *deviance*, francúzština *la déviance*, nemčina *abweichendes Verhalten* atď. (Mátel, 2011, s. 247)

Deviácia vo všeobecnom ponímaní je „akákoľvek odchýlka od normálnej štruktúry či funkcie a môže sa vyskytovať u ktoréhokoľvek javu v prírode alebo v spoločnosti.“ (Hrčka, 2001, s. 11) Na základe tejto definície je možné tvrdiť, že deviácie, čiže odchýlky, sa môžu vyskytovať ako na úrovni človeka, tak i na úrovni živočíchov, rastlín a neživých predmetov. Na úrovni človeka nachádzame deviácie v oblasti telesnej stavby, psychických funkcií, sociálneho postavenia, správania a ľudských spoločenstiev.

Je potrebné odlišovať deviáciu na kvalitatívnej úrovni, t.j. deviáciu ako kvalitu (odchýlka od normálnej štruktúry či funkcie javu) a deviáciu na kvantitatívnej úrovni, t.j. deviáciu ako kvantitu (odráža počet odchýlných prípadov v určitom súbore daného javu a mieru ich odchýlky od normality.) (Hrčka, 2001, s. 11) Tieto dva pohľady na deviáciu však nemožno od seba úplne oddeliť, pretože deviácia sa bude vždy prejavovať súčasne ako kvalita i kvantita.

Samotná deviácia je prvotne chápaná ako hodnotovo a emocionálne neutrálny pojem, pretože pripúšťa možnosť negatívnej i pozitívnej normatívnej odchýlky a sám o sebe netvrdí, či konkrétny deviantný prejav je „dobrý“ alebo „zlý“. Je aj pomerne široký, pretože neuvádza konkrétnu normu, od ktorej sa odchyľuje. (Kapr a kol., 1994, s. 15) Ako uvádza Hrčka (Hrčka, 2001, s. 14) „deviácia je plne charakterizovaná faktom odchýlky od normy, bez toho aby bolo nutné špecifikovať, o akú normu sa jedná, kto alebo čo sa od nej odchyľuje, či ide o odchýlku miernu alebo silnú, pozitívnu alebo negatívnu.“

V literatúre sa preto môžeme stretnúť s rozlíšením na deviáciu negatívnu a deviáciu pozitívnu. Toto rozlíšenie poukazuje na to, že každá odchýlka od normy je deviácia, teda nielen jej porušenie, ale aj jej striktné dodržiavanie a privádzanie do krajnosti. Príkladom

toho môže byť ako alkoholizmus voči militantnému abstinenciu, tak i neustále vyhýbanie sa práci voči workoholizmu a pod. (Urban, Dubský, 2008, s. 38)

Možno zaiste súhlasiť s tým, že pojem deviácia je hodnotovo a emocionálne neutrálnejší ako iné relevantné pojmy (sociálna patológia, negatívne spoločenské javy..), ktoré svojou samotnou konštrukciou neutralitu priam vylučujú, no v praxi aj tak prevláda ponímanie deviácie skôr v negatívnom slova zmysle. S najväčšou pravdepodobnosťou by sme (okrem niekoľkých odborníkov) našli len málo ľudí, pre ktorých by pojem „deviácia“ predstavoval hodnotovo a emocionálne indiferentný pojem a už vonkoncom nie pojem pozitívny.

Pojem deviácia je i značne obsiahly. Keby sme zobrali do úvahy len deviácie u ľudí, patria sem natoľko rôznorodé stavy ako telesné choroby, fyzické a zmyslové defekty, duševné poruchy, samovraždy, niektoré sexuálne prejavy, alkoholizmus, drogová závislosť, kriminalita a mnohé iné. Je to pojem, ktorý v sebe spája mnoho rôznych stavov a podmienok značne variabilnej kvality a intenzity, ktorých hodnotenie je navyše transkultúrne a intersubjektívne relatívne a mení sa v čase. (Hrčka, 2001, s. 12-15)

Všeobecne môžeme deviácie, uvádza Hrčka (Hrčka, 2001, s. 15-16), deliť na deviácie nesociálne a sociálne.

Za **nesociálne deviácie** sú označované tie, ktoré nemajú význam v sociálnych vzťahoch a interakciách. Nesociálnu povahu majú všetky deviácie u nesociálnych objektov, t.j. takých, medzi ktorými neexistujú sociálne vzťahy a interakcie a ktoré nevytvárajú organizované spoločenstvá (neživé predmety, rastliny, živočíchy). Za nesociálne ich označujeme aj napriek tomu, že nepriamo (t.j. pôsobením na správanie sociálnych subjektov) môžu ovplyvňovať vzťahy a interakcie medzi sociálnymi subjektmi. Nesociálne deviácie sa môžu objavovať takisto aj u ľudí. Patria sem predovšetkým skryté deviácie - deviácie, ktoré nie sú okolím rozpoznané, prípadne rozpoznané sú, ale nie sú za deviácie považované, resp. označované okolím (sú normalizované). Medzi nesociálne deviácie patria preto, pretože neovplyvňujú sociálne interakcie a vzťahy medzi ľuďmi. Až identifikačný a interpretačný akt vykonaný okolím (nie len samotným subjektom) presúva príslušný prejav z kategórie nesociálnych do kategórie sociálnych deviácií.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> „Nerozpoznaná vražda alebo krádež neprestáva byť deviáciou a nie je ani menej deviantná ako vražda alebo krádež rozpoznaná a označovaná, ale až po rozpoznaní a označovaní okolím začne ovplyvňovať sociálne interakcie a vzťahy a stáva sa tak deviáciou sociálnou.“ (Hrčka, 2001, s. 16)

Na základe vymedzenia nesociálnych deviácií možno následne vyvodit', kedy sa jedná o deviácie sociálne. **Sociálne deviácie** sú teda tie, ktoré majú význam v sociálnych interakciách a vzťahoch. Vyskytujú sa u ľudí a v ľudských spoločnostiach.

Pojem sociálna deviácia teda nie je možné stotožňovať so samotným pojmom deviácia, pretože z celkového počtu deviácií predstavujú sociálne deviácie len časť. Je teda tomuto pojmu podriadený.

V nasledujúcich častiach našej práce sa, vzhľadom na jej obsah, budeme venovať už len sociálnym deviáciám.

## 1.2 Sociálna deviácia

Štúdiom sociálnych deviácií sa zo svojho špecifického pohľadu zaoberá mnoho vedných odborov, napr. právo, medicína, etika, psychológia, kriminológia a iné. V rámci sociológie je na túto problematiku zameraná najmä samostatná disciplína **sociológia deviantného správania**. Zaoberá sa rozborom a teóriou všetkých foriem správania, ktoré sa odchyľujú od spoločenských noriem. Skúma predovšetkým odchýlky v zmysle nežiaduceho, odmietaného alebo dokonca kriminálneho správania, vždy však zo sociologického uhľa pohľadu.

Pojem sociálna deviácia sa začal používať v americkej a britskej sociológii v štyridsiatych rokoch minulého storočia. Predtým sa používali pojmy ako anómia, sociálna patológia alebo sociálna dezorganizácia. (Urban, Dubský, 2008, s. 41)

Podľa Ondrejkooviča (Ondrejkoovič et al., 2009, s. 32) **sociálna deviácia** „predstavuje podtriedu sociálneho správania a súčasne termín na označenie odchýlky od očakávaného štandardizovaného a inštitucionalizovaného správania, ktoré predpisuje sociálna norma, platná v určitej spoločnosti, skupine, sociálnom útvere.“

Sociologické ponímanie deviácie je podstatne širšie ako poňatie právne alebo etické. Sociálna deviácia (v sociologickom ponímaní) ako subsystém sociálneho správania postihuje alebo môže zahŕňať porušovanie právnych (občianskoprávných, trestnoprávných atď.), mravných, politických, náboženských, estetických a iných sociálnych noriem

správania, ako sú napr. obyčaje, tradície a pod. Označuje teda akékoľvek narušenie (vybočenie) z ktorejkoľvek sociálnej normy.

Sociálnu deviáciu nemožno napr. stotožňovať s **trestnou činnosťou** (kriminalitou), ktorá je len jednou z jej noriem, ani s **protispoločenským správaním**, aj keď väčšina foriem sociálneho správania považovaných za deviantné túto povahu obvykle má.

Pre sociálne nezdravé, nenormálne či všeobecne nežiaduce spoločenské javy, tzn. spoločensky nebezpečné, negatívne sankcionované formy deviantného správania sa používa pojem **sociálna patológia**. Je teda vhodné rozlišovať medzi pojmi sociálna deviácia a sociálna patológia a dôsledne zvážiť kontext pri ich používaní. Nie každé deviantné správanie je sociálno-patologické. Za sociálno-patologické sa považujú len vysoko spoločensky nebezpečné formy deviantného správania, priamo ohrozujúce spoločnosť alebo konkrétneho jedinca. (Urban, Dubský, 2008, s. 41)

Podľa Hrčka (Hrčka, 2001, s. 17-18) majú k teórii a analýze sociálnej deviácie vzťah ešte ďalšie termíny:

Napríklad **abnormalita**. Znamená stav alebo hodnotu určitej veličiny odchyľujúcej sa od stavov a hodnôt považovaných na základe stanovených alebo dohodnutých kritérií za normálne. Abnormálne javy môžu, ale nemusia byť deviantné. Určité správanie môže byť neobvyklé, ale nemusí predstavovať narušenie sociálnych noriem, zatiaľ čo iné správanie môže byť obvyklé a pritom môže byť z normatívneho hľadiska deviantné.

**Nonkonformita** znamená, podobne ako deviácia, správanie rozporné s požiadavkami a očakávaniami okolia, s určitými názormi, zvykmi, postojmi, ideami a pod. Nemusí však nutne znamenať deviáciu (aj keď tak často býva interpretovaná) a pri nedodržiavaní zastaraných a skostnatených názorov môže predstavovať dokonca i správanie spoločensky progresívne. Naopak konformita voči niektorým ideológiám (fašistickým, rasistickým a pod.) môže byť známkou deviácie.

**Aberácia** označuje chorobnosť a patologičnosť a vyvoláva negatívne hodnotenie. K označovaniu negatívnych prejavov je však tento termín zastaraný a menej vhodný.



### 1.3 Štruktúra, subjekt, objekt, obsah, ciele a dôsledky sociálnej deviácie

Štruktúru sociálnej deviácie tvorí deformácia sociálnych hodnôt, sociálnych inštitúcií, sociálnych noriem, sociálnych vzťahov a osobnosti aktéra.

Na úrovni každej sociálnej deviácii môžeme rozlišovať subjekt, objekt, obsah, ciele a dôsledky sociálnej deviácie.

**Subjektom** sociálnej deviácie je ten, kto vykazuje určitú deviantnú charakteristiku alebo sa deviantne správa. Môže ísť o jednotlivca, malú sociálnu skupinu, triedu, etnickú či kultúrnu menšinu alebo inú sociálnu jednotku za predpokladu, že deviantné znaky vykazujú všetci alebo aspoň väčšina jej členov.

**Objekt** sociálnej deviácie vyjadruje, na čo sú deviantné prejavy zamerané. Môže ísť o sociálne objekty (jedinci, sociálne skupiny, triedy, etnické menšiny, subkultúry alebo dokonca celá spoločnosť), fyzické objekty (napr. ničenie majetku), určité oblasti spoločenského života (ekonomika, ideológia, politika, kultúra a pod.) alebo niektoré spoločenské hodnoty (napr. spravodlivosť, česť alebo zdravie). Niektoré deviácie však nemusia mať žiaden objekt. Je to napríklad vtedy, keď sa žiaden z potenciálnych objektov deviácie nebude cítiť nijak poškodený (napríklad homosexualita či prostitúcia, alebo tzv. „crimes without victims“ - trestné činy bez obetí).

**Obsah** sociálnej deviácie zahŕňa fyzické, psychické či sociálne charakteristiky alebo vzorce správania subjektov, ktoré sú považované a označované za deviantné vo vzťahu k nejakej sociálnej norme.

**Cieľom** sociálnej deviácie je uspokojenie nejakej potreby alebo dosiahnutie nejakého cieľa. Z pohľadu subjektu vedie (motivované) deviantné správanie k tomuto cieľu oveľa rýchlejšie a ľahšie ako konformné správanie, alebo príslušný cieľ resp. potreba nie je konformným správaním vôbec dosiahnuteľná. Cieľom môže byť materiálny zisk (krádež), biologické uspokojenie (rôzne druhy sexuálnych deviácií), sociálne uspokojenie (získanie uznania v rámci nejakej sociálnej skupiny) alebo snaha vyhnúť sa nejakej nepríjemnej povinnosti alebo činnosti. Motivácia sa môže v priebehu deviantnej kariéry jedinca (vplyvom rôznych faktorov) i meniť a existuje aj nemotivované deviantné správanie, kedy aktér nesleduje žiaden vopred stanovený cieľ.

**Dôsledkom** sociálnej deviácie môže byť (v prípade motivovaného deviantného správania) dosiahnutie či nedosiahnutie stanoveného cieľa, resp. uspokojenie či neuspokojenie potreby. Na úrovni jedinca môže deviácia vyvolávať pocit hanby a viny a snahu o racionalizáciu alebo neutralizáciu. Na úrovni okolia môže dochádzať

k normalizácii deviantného správania, alebo naopak k stigmatizácii jeho nositeľa a aplikácii neformálnych či formálnych sankcií, ktoré vedú k odstráneniu či zmierneniu deviácie alebo naopak prispievajú k stabilizácii deviantného správania a k osvojeniu deviantnej identity a role (sekundárna deviácia). Sociálne deviácie majú dôsledky nie len pre deviantné subjekty a objekty, ale aj pre príslušnú skupinu, komunitu či spoločnosť, v ktorej sa vyskytujú. (Hrčka, 2001, s. 19-20)

Deviantné správanie má väčšinou za následok spoločenskú reakciu, ktorá smeruje k:

- ochrane spoločnosti;
- náprave devianta - previnilca;
- varovaniu každého, že odchýlky nad určitou hranicou nebudú spoločnosťou tolerované.

Spoločenské postoje k jednotlivým deviáciám však nie sú jednoznačné. Zatiaľ čo verejnosť aktívne podporuje zásahy proti niektorým (tzv. tradičným) prejavom deviantného správania (vraždám, krádežiam a pod.), voči niektorým iným deviantným spôsobom správania zostáva značne zhovievavá (napr. k alkoholizmu). Záleží na celkovej spoločenskej klíme, politických, sociokultúrnych, ekonomických podmienkach, závažnosti danej deviácie atď. V hre je skrátka mnoho premenných. (Urban, Dubský, 2008, s. 42)

#### **1.4 Vlastnosti sociálnych deviácií**

Napriek tomu, že sa pod pojem sociálna deviácia „skryje kdečo“, majú tieto javy (formy správania) určité všeobecné vlastnosti, charakteristické rysy. Radíme medzi ne:

**a) závažnosť deviácie** - vyjadruje význam, ktorý daná spoločnosť či kultúra príslušnej deviácii prisudzuje, t.j. do akej miery ju ohrozuje alebo porušuje jej normy a hodnoty, s akou prísnosťou je zakazovaná a ako prísne je trestaná. Má priamy vzťah k významu prisudzovanému norme, ktorú príslušná deviácia porušuje. Posudzovanie závažnosti deviácií sa môže líšiť u rôznych osôb, skupín, v rôznych spoločnostiach, kultúrach, podmienkach, situáciách a historických obdobiach.

**b) identifikovateľnosť deviácie** - vyjadruje s akou pravdepodobnosťou je určitý typ deviácie v danej sociálnej jednotke rozpoznávaný. Vyjadruje sa percentuálnym podielom medzi rozpoznávanými a nerozpoznanými prípadmi deviácie príslušného typu. V praxi je

však hodnotenie tejto vlastnosti prakticky nemožné, pretože nikdy nebudeme poznať skutočný počet skrytých deviantných prípadov.

**c) normálnosť deviácie** - znamená, že deviácie sú bežné a vyskytujú sa vo všetkých spoločnostiach a kultúrach. Sú ich bežnou súčasťou.

**d) funkčnosť deviácie** - vyjadruje, že deviácie plnia v každej spoločnosti či skupine určité funkcie. To znamená, že v určitom množstve sú deviácie pre spoločnosť potrebné, bez nich by spoločnosť nemohla existovať.

**e) relatívnosť deviácie** - vyjadruje, že deviácie sú v rôznych spoločnostiach, kultúrach, sociálnych skupinách, situáciách či v rôznych časových obdobiach hodnotené celkom inak a majú pre ne i odlišný význam. Sú teda transkultúrne, intersubjektívne, časovo a situačne relatívne.

**f) dynamika deviácie** - znamená, že všetky deviantné prejavy, typy a aktéri prechádzajú v každej sociálnej jednotke určitými vývojovými procesmi a zmenami v čase. (Hrčka, 2001, s. 20-21)

Aby išlo o deviáciu v sociologickom zmysle, musia byť splnené nasledujúce charakteristiky deviantného správania:

- 1) **opakovateľnosť** daného javu (opakovanie sa v určitých časových a teritoriálnych rezoch);
- 2) **hromadnosť**, t.j. distribúcia vo väčších skupinách populácie;
- 3) **sociálna závažnosť**, t.j. relevancia, ktorá je danému správaniu prisudzovaná v danej kultúre, spoločenstve či skupine;
- 4) **etiológia**, ktorá umožňuje predikciu výskytu daného javu. (Mühlpachr, 2002, s. 14)

## 1.5 Funkcie sociálnych deviácií

Sociálnym deviáciám sa spravidla prisudzujú **negatívne funkcie** v spoločnosti a v sociálnej štruktúre:

➤ Sociálne deviácie môžu priamo ohrozovať niektorých členov spoločnosti, aktivity, záujmy a ciele spoločnosti a vo väčšom množstve môžu narušovať organizovaný život spoločnosti (sociálny poriadok) a jej integráciu. Takéto situácie nie sú samozrejme žiaduce v žiadnej spoločnosti.

➤ Sociálne deviácie môžu tiež znižovať ochotu ľudí dodržiavať normy a svojím príkladom ich motivovať k ich porušovaniu, pokiaľ deviantní jedinci poskytujú ostatným

(doposiaľ nedevidantným) osobám návod, ako jednoducho a rýchlo možno dosahovať ciele za pomoci deviantného správania, a tým oslabovať spoločenské normy. K tomu dochádza najmä tam, kde je relatívne malá pravdepodobnosť rozpoznania deviácie ako i malá istota a prísnosť sankcií. Preto musia byť sociálne deviácie v každej spoločnosti regulované kontrolnými mechanizmami a inštitúciami sociálnej kontroly.

Na druhú stranu sociálne deviácie plnia v každej spoločnosti i niektoré významné **pozitívne funkcie** (uvedieme aspoň niektoré z nich):

➤ Sociálne deviácie (devianti) objasňujú členom spoločnosti hranice medzi normatívne prijateľným (konformným) a neprijateľným (deviantným) správaním. Devianti neustále testujú hranice povoleného správania a tým umožňujú skupine lokalizovať jej symbolické hranice v sociálnom priestore: práve jedinci lokalizovaní na okrajoch skupiny (vodcovia s vysokým statusom a devianti s nízkym statusom) majú kľúčový význam pre stanovenie týchto hraníc. Pretože sa hranice medzi povoleným a zakázaným správaním neustále menia, sú deviantní jedinci potrební, aby neustále testovali a ukazovali členom spoločnosti ich polohu, t.j. aby im objasňovali „tvar“ spoločnosti, komunity či skupiny v sociálnom priestore.

➤ Sociálne deviácie pomáhajú členom spoločnosti objasňovať sociálne normy (ich obsah, význam a spôsob aplikácie) a posilňujú ich legitimitu a autoritu. Sociálne normy samy o sebe totiž môžu byť nejasné, rozporné a často až príliš všeobecné. Ich obsah a význam je aktérom objasňovaný až v sociálnych interakciách (predovšetkým v interakciách medzi deviantmi a agentmi sociálnej kontroly), kedy sú tieto normy aplikované na určité osoby a správanie. Bez skúsenosti s deviantnými prejavmi správania by ľudia nemohli významy a spôsoby aplikácie noriem vôbec pochopiť a nemohli by im podriaďovať svoje správanie.

➤ Sociálne deviácie posilňujú kohéziu a solidaritu sociálnej jednotky. Podobne ako iné nežiaduce situácie v ľudských životoch, tak i deviácie posilňujú u členov komunity kolektívne vedomie, cítenie a správanie. Jednotliví členovia zdieľajú vo vzťahu k deviantom rovnaké pocity a postoje, takže rastie ich vnímanie spolunáležitosti k ostatným nedevidantným členom komunity a ich identifikácia s ich záujmami, normami a hodnotami. Prekonávajú vzájomné rozpory a konflikty a spájajú sa buď proti deviantovi ako spoločnému nepriateľovi, alebo i naopak v záujme ochrany a podpory svojho člena, ktorý je označený za devianta.

➤ Sociálne deviácie môžu spoločnosť upozorniť (varovať) na určitý defekt v sociálnej štruktúre alebo organizácií. Predovšetkým závažnejšie a vysokokonsenzuálne formy a väčšie množstvo deviantného správania môžu pôsobiť ako varovný signál, upozorňujúci, že v spoločnosti nie je niečo v poriadku. Deviácia teda funguje ako symptóm spoločenskej patológie. Preto je potrebné hľadať jej príčiny a nezameriavať sa len na jej odstránenie.

➤ Inovačné formy deviantného správania môžu katalyzovať pozitívnu spoločenskú zmenu. Ide o formy správania, ktoré sú spočiatku v rozpore so spoločenskými normami a sú označované za deviantné, ale postupne sa preukáže ich užitočnosť, sú spoločnosťou akceptované ako nové štandardy správania a podnecujú normatívne i behaviorálne zmeny v spoločnosti, čím uľahčujú jej vývoj a adaptáciu na prostredie (napr. vedecké objavy, umelecká kreativita, niektoré politické a náboženské hnutia a pod.).

➤ Sociálne deviácie umožňujú spoločnosti organizovať systém prevencie deviantného správania. Existencia deviantov legitimizuje sociálne kontrolný aparát, ktorý spoločnosť používa k ich regulácii. Vo vzťahu deviant – kontrolný aparát platí pravidlo: nedostatok deviantov ohrozuje spoločenskú potrebu kontrolného aparátu a naopak nadbytok deviantov signalizuje nedostatočnú efektivitu činnosti kontrolného aparátu.

Funkcie, ktoré deviácie v spoločnosti alebo v skupine plnia, závisia od typu deviantného správania, na jeho množstve, na vlastnostiach deviantného aktéra a reagujúceho „publika“ i od spoločenských podmienok. Rovnaký deviantný typ môže plniť rôzne funkcie i niekoľko funkcií súčasne a naopak rovnaká funkcia môže byť plnená rôznymi typmi deviantného správania. (Hrčka, 2001, s. 93-116)

## **1.6 Výskum sociálnych deviácií**

Pri výskume sociálnych deviácií sa významne využívajú epidemiologické údaje (údaje popisujúce príčiny vzniku a zákonitosti šírenia sociálnych deviácií) prevalencie (celkový počet deviantných osôb (prípadov, aktov) vyskytujúcich sa v definovanej spoločnosti k určitému dátumu) a incidencie (celkový počet novo zaregistrovaných deviantných osôb (prípadov, aktov) všetkých typov alebo určitého typu v definovanej populácii za vymedzené obdobie, napr. za jeden kalendárny rok). Sledovanie epidemiologických údajov umožňujú prognózovať vývoj deviácie do budúcnosti. V tejto súvislosti je potrebné rozlišovať individuálnu prognózu (odhad budúceho správania v súčasnosti deviantného jedinca) a spoločenskú prognózu (odhad vývoja množstva a štruktúry deviácií vo vnútri

určitej sociálnej jednotky alebo teritória). Odhad vývojových tendencií je značne náročný pre veľký počet faktorov, ktoré ich ovplyvňujú a pre nejasnosť vzťahov medzi nimi. Pritom prognózovanie má základný význam pre efektívnu prevenciu sociálnych deviácií.

Najvýznamnejším zdrojom informácií pre výskum sociálnych deviácií sú oficiálne štatistiky. Ďalším nemenej významným zdrojom môžu byť subjektívne výpovede respondentov o ich deviantnom správaní. Rovnako dôležitým zdrojom sú tiež výberové reprezentatívne výskumy danej populácie, ktoré zisťujú prítomnosť deviantných atribútov či vzorcov správania. Vo výskumnej praxi je bežné, že sa kombinujú rôzne metódy, napr. subjektívne výpovede a oficiálne štatistiky. Z hľadiska techník a metód sociologického výskumu ide o kombináciu kvalitatívnych a kvantitatívnych prístupov pri analýze sociálnej reality. (Urban, Dubský, 2008, s. 45)

## 2 TEÓRIE SOCIÁLNYCH DEVIÁCIÍ

Sociálne deviantné správanie bolo v priebehu histórie predmetom záujmu a pozornosti mnohých vedných odborov. V rámci konkrétneho odboru sa rozlišujú jednofaktorové teórie, vychádzajúce z tvrdenia, že sociálne deviantné správanie je ovplyvnené len jedným (rozhodujúcim) faktorom a multifaktorové teórie, ktoré naopak tvrdia, že toto správanie je dôsledkom pôsobenia mnohých faktorov.

Jednofaktorové teórie zohrávali svoju dominantnú rolu na prelome 19. a 20. storočia. Postupom času a v dôsledku ďalších nových poznatkov prevládol pohľad multifaktorový, takže i v rámci jednotlivých disciplín sa prejavuje snaha o integratívny výklad príčinnosti deviantného správania. V súčasnosti jednoznačne prevažuje prístup majúci interdisciplinárny charakter.

V prehľade všetkých existujúcich teórií sociálnych deviácií možno rozlíšiť štyri základné prúdy:

Biologické teórie sa snažia dokázať, že odchylné správanie je determinované biologicky a určené v zásade dedične. Psychologické teórie považujú deviantne sa správajúcich jedincov za nositeľov istej abnormality v dôsledku narušenej psychiky a duševných pochodov v osobnosti človeka. Sociologický prístup k výkladu deviantného správania vychádza zo základného predpokladu, že rozhodujúcu úlohu v celej problematike zohráva spoločnosť. Posledný, v súčasnosti jednoznačne prevládajúci pohľad, reflektuje nové poznatky z rôznych vedných disciplín, snaží sa o komplexnejší výklad príčinnosti vzniku deviantného správania, a preto má charakter polyetiologický. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 11)

Ako je vidieť, každý z prístupov nazerá na problematiku deviácie zo svojho vlastného pohľadu, a preto si následne ku každému uvedieme aspoň niektoré základné tézy a myšlienky.

Na niektoré teórie je však potrebné nazerat' v kontexte danej doby, keďže v súčasnosti nám niektoré ich myšlienky môžu pripadať úsmevné a možno i trochu naivné. I tieto teórie ale (aj keď mnohé boli v priebehu času vyvrátené) majú svoju nespochybniteľnú hodnotu, a to najmä z hľadiska ich priekopníckej zásluhy. Svojimi spochybniteľnými tézami totiž podnecovali k ďalším úvahám a myšlienkam, ktoré dali vzniknúť novým teóriám.

## 2.1 Biologické teórie

Biologické teórie sú najstaršími teóriami deviácie. Spája ich predstava, že dedičné predispozície môžu spôsobovať deviantné správanie jedinca. Pre takéto správanie nie je teda podstatná výchova ani sociálne prostredie, ale biologická podstata človeka, ktorá determinuje jeho ďalší vývoj. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 11)

Najväčšieho ohlasu dosiahla **talianska pozitivistická škola kriminológie**, ktorá sa rozšírila najmä v druhej polovici 19. storočia a ktorá sa snažila dokázať, že existujú určité typy ľudí, ktorí sú deviantne disponibilní. Tieto typy sú rozoznateľné na základe merateľných anatomických charakteristík. Za zakladateľa možno považovať **Cesare Lombrosa**. Základnú pozornosť venoval identifikácii zločinných typov. Východiskom Lombrosovej práce „Zločinný človek“ (1876) sa stala analýza početného súboru väzňov, ktorá vyústila v predstavu, že existuje určitý typ „rodeného zločinca“. Ten sa od „normálnych“ ľudí odlišuje typickými stigmami a fyziologickými anomáliami. Ich znalosť potom umožňuje odhaliť potenciálneho narušiteľa zákona. Tento typ Lombroso identifikoval predovšetkým na základe rozboru tvary lebky. (Mühlpachr, 2002, s. 10)

Lombrosovým zástancom bol harvardský **antropológ Ernest A. Hooton**, ktorý na základe štatistického porovnávania viac ako sto antropometrických rysov dospel k záveru, že existujú isté fyzické znaky a zvláštnosti, ktoré delikventov odlišujú od normálnej populácie. Zistil, že trestanci sú v porovnaní s ostatnými morálne, intelektuálne, morfológicky i geneticky degenerovaní. Jeho teória však nemala dlhodobé trvanie a bola čoskoro v USA odmietnutá. (Komenda, 1999, s. 85)

K úvahám zapadajúcim do biologického prístupu k výkladu sociálne deviantného správania prispela i známa **Kretschmerová typológia osobnosti** (20. a 30. roky 20. storočia). Jeho rozdelenie na tri základné typy (typ astenický, pyknický a atletický) a to, že im priradil i určité psychické vlastnosti, vrátane tendencie páchať trestnú činnosť, inšpirovalo harvardského profesora **Williamu H. Scheldona** k vytvoreniu **klasifikácie ľudských typov**, ktorá patrí k najznámejším snahám o aplikáciu rôznych typológií na deviantné správanie.



Scheldon, na rozdiel od Kretschmera (Kretschmer vychádzal z antropometrických meraní), sa opieral o fotografie ľudských tiel z rôznych strán a na základe toho dospel k trom konštitučným typom s rozdielnym temperamentom i stupňom mentálnej úrovne:

**Endomorfný typ** charakterizoval plytkosťou a oblosťou tvarov a prisúdil mu znaky pohodlnosti, obľúbenosti jedla a pitia, spoločenskosti, znášateľnosti, družnosti. **Mezomorfný typ** (s výrazne svalnatou stavbou tela) sa vyznačuje správaním bez zábran, agresivitou, túžbou po dobrodružstve, výbušnosťou, ľahostajnosťou, extrovertnou orientáciou, istou bezohľadnosťou, citovou labilitou. Posledný **ektomorfný typ** je synonymom krehkosti a lineárnosti tvarov, je vlastný chudým ľuďom a pre neho je charakteristická senzitivnosť, bystrosť zmyslov, rýchla reakcia, introvertná orientácia, chýba mu niekedy sebaovládanie a vnútorná rovnováha.

Na základe charakteristík jednotlivých typov potom dospel k názoru, že najlepšie predpoklady k deviantnému správaniu má práve mezomorfný typ.

Nové prístupy, ktoré sa objavujú po 2. svetovej vojne, sa skôr ako antropológiou inšpirujú poznatkami z genetiky, ktorá sa v tej dobe stáva veľmi populárnou. Vznikajú tak nové, **genetické teórie zločinu**, zameriavajúce sa na abnormalitu chromozómov (ide napr. tzv. Klinefelterov syndróm – kedy má narodený jedinec o chromozóm navyše).

Dnešné biologické prístupy majú najčastejšie podobu **biochemických teórií**, ktoré vychádzajú z myšlienky, že príčinou deviantného správania je chemická nevyváženosť látok v ľudskej krvi (napr. hyperglykémia - prebytok cukru v krvi; vitamínový deficit). (Mühlpachr, 2002, s. 10-11)

Napriek tomu, že biologické teórie nepriniesli jednoznačné vysvetlenie väčšiny sociálnych deviácií a mnohé ich výskumy boli v priebehu rokov spochybnené, a tak sa v dnešnej dobe ich tézy môžu zdať ako úplný prežitok, nemožno ich ako celok odmietat' a najmä nie je možné spochybnit' ich hodnotu z hľadiska záujmového potenciálu. Nakoniec, že nejde o mŕtvu vetvu odboru dokazuje i to, že v súčasnosti trvale vychádzajú odborné časopisecké periodiká, ktoré sa priamo zaoberajú biologickými faktormi (napr. americký časopis Biological psychiatry).

## 2.2 Psychologické teórie

Pre psychologické teórie je charakteristické, že vychádzajú buď z psychiatrickej alebo psychoanalytickej a behavioristickej tradície. Z hľadiska psychopatológie je deviácia považovaná za chorobu, teda za niečo, čo je potrebné liečiť.

**Psychoanalytické koncepcie** sa opierajú predovšetkým o učenie **Sigmunda Freuda**, ktorý sa však otázkami deviácie a nekonformného správania zaoberal len okrajovo. Podľa Freuda je duševný život ovládaný pudmi (pud sexuálny a pud deštruktívny) a pokiaľ je niektorý pud potlačovaný, môže u jedinca dôjsť k frustrácii, vzniku neurózy a konfliktu so spoločenskými normami. Pokiaľ človek pudy nepotláča (t.j. správa sa prirodzene), jeho správanie sa stáva deviantné voči spoločnosti. Pokiaľ svoje pudy potláča a je konformný voči spoločenským normám, je podľa Freuda deviantný voči svojej vlastnej prirodzenosti. (Mühlpachr, 2002, s. 12)

Z Freudovej štruktúry (id, ego, superego) vychádza i psychologická teória **Richarda L. Jenkinsa**, ktorý na základe výskumov zo 40. rokov minulého storočia tvrdil, že existujú tri základné typy chybné usporiadanej štruktúry psychiky osobnosti:

Typ I. – „nesocializované agresívne individuum“, vyznačuje sa neposlušnosťou, hlučnosťou, tým, že používa násilie, má deštruktívne sklony, jeho resocializácia je veľmi ťažká.

Typ II. – „socializovaný agresívny jedinec“, je menej nepriateľský, nie je tak zjavne agresívny, pohybuje sa rád v anonymnom prostredí, objavuje sa u neho záškoláctvo, dopúšťa sa krádeží. Je možná resocializácia.

Typ III. – „úzkostný“, plachý, silne introvertný jedinec, na vlastné vnútorné konflikty nedokáže reagovať inak ako neuroticky, záchvatmi úzkosti, strachu a takéto správanie môže takisto (ako i v predchádzajúcich prípadoch) nabráť podobu deviantného správania.

Neskôr k nim americký psychológ Herbert C. Quay pridal aj typ IV. – „nezrelý“, pre ktorý je charakteristický nedostatok pozornosti, hyperaktivita, roztržitosť, je impulzívny a môže sa tak často dostávať do konfliktu s normami. (Komenda, 1999, s. 117)

O integráciu psychoanalýzy s ďalším psychologickým smerom – behaviorizmom - sa pokúsil **John Dollard**, ktorý je predstaviteľom tzv. **teórie frustrácie a agresie**. Predpokladá, že človek má určité vrodene inštinkty, ktoré zásadným spôsobom ovplyvňujú

jeho vývoj. Spoločenské prostredie, podľa neho, bráni slobodným vnútorným prejavom a to vyvoláva frustráciu, ktorá môže uvoľniť agresívne správanie (miera agresivity je potom priamo úmerná miere frustrácie). Vybitie agresívneho správania (udanie, urážka, zabitie, samovražda...) potom vedie k skludneniu jedinca a k návratu do normálu.

Psychoanalyticky bol ovplyvňovaný spočiatku tiež anglický psychológ **John Bowlby**. Nedomnieva sa, že by deviantné správanie bolo dedičné, ale snaží sa ho skôr vysvetliť z hľadiska analýzy rannej detskej socializácie, kedy sa vytvárajú prvé postoje voči spoločenským normám a hodnotám. Tvrdí, že väčšina delikventov, ktorí sú chronickými recidivistami, trpia nedostatkom materskej lásky z ranného detstva (plne sa to teda týka detí z detských domovov). (Mühlpachr, 2002, s. 12)

Niektorí autori spájajú vznik a rozvoj deviantného správania s morálkou a vývojom morálneho života. Jeden z prvých, ktorý sa týmito otázkami zaoberal bol **Jean Piaget**. Piaget rozlišoval dve základné štádiá morálneho vývoja: heteronómne (správanie je určované postupne preberanými normami od druhých ľudí) a autonómne (správanie je určované zvnútorne vlastnými normami).

Iný pohľad prináša **Lawrence Kohlberg**. Ten rozlišuje tri štádiá: predkonvenčné, konvenčné a postkonvenčné (neskôr ich počet rozšíril na šesť). Podľa Kohlberga odpovedá uvažovanie väčšiny delikventov predkonvenčnej morálnej úrovni.<sup>2</sup> Samotný fakt nízkej morálnej úrovne však ešte nemusí viesť k deviantnému správaniu. (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 58)

Niektorí psychológovia spájali deviantné správanie predovšetkým so sociálnym učením. Za hlavného predstaviteľa tohto prúdu možno považovať **Alberta Banduru**. Sociálne učenie považuje za rozhodujúci prvok vedúci k štruktúrovanej osobnosti. Veľký význam pripisuje imitácii a identifikácii. Výskumy, ktoré inicioval, boli orientované najmä na vplyv násilia v rodine na deti a ich správanie. Tam, kde rodičia používali násilné praktiky pri riešení sporov a v konfliktných situáciách bolo zistené, že podobne sa potom správali aj ich deti. Násilné vzory správania sa teda prenášajú z generácie na generáciu. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 15)

---

<sup>2</sup> Na tejto úrovni morálneho uvažovania sa jedinca sústreďujú na normy, ktoré stanovujú, čo je dobré a čo zlé, pričom významnosť týchto noriem je daná fyzickými alebo hedonistickými dôsledkami, ktoré im ich konanie prináša. (predkonvenčná úroveň má tieto dve štádiá: orientácia na trest a poslušnosť a orientácia na odmenu) (Vacek, 2006, s. 19-20)

Známou teóriou osobnosti vo vzťahu k deviantnému správaniu je **Eysenckov model** osobnosti človeka. Britský psychológ Hans J. Eysenck vychádzal z toho, že psychologické vlastnosti vytvárajú určité syndrómy, ktoré môžu byť charakteristické pre určitý okruh ľudí. Jeho členenie v dvoch rovinách (extroverzia - introverzia a emočná labilita - stabilita) umožňuje vytvárať rôzne varianty osobnosti. Takže napr. emocionálne stabilný extrovert môže mať blízko k deviantnému správaniu svojou bezstarostnosťou, ľahkomyseľnosťou a naopak nestabilný extrovert svojou impulzívnosťou a agresivitou. (Komenda, 1999, s. 133)

Neopsychoanalýza zdôrazňuje absenciu a poruchy citových väzieb v rodine a psychickú depriváciu u človeka v období detstva. D. Abrahamsen tvrdí, že juvenilná delikvencia je odrazom absencie (nedostatku) lásky v rodine a výrazom snahy upozorniť na seba delikventným správaním. (Heretik, 2004, s. 65)

Z dnešného pohľadu sa javia psychologické teórie ako pravdepodobnejšie a prijateľnejšie ako teórie biologické. I napriek tomu tu ale stále vládne myšlienka predispozičného správania jedinca, ktorá kladie hlavný dôraz na psychiku jedinca a skôr len okrajovo zohľadňuje vplyv sociálneho okolia. Preto sú i tieto teórie dnes považované za neúplné a pre jasnejšie pochopenie problematiky sociálnych deviácií treba zohľadniť i teórie sociologické a polyetiologické, ktoré podľa nás predstavujú komplexnejší pohľad na faktory ovplyvňujúce ľudské správanie.

### **2.3 Sociologické teórie**

Sociologické prístupy zdôrazňujú v súvislosti so sociálne deviantným správaním rozhodujúci vplyv spoločnosti. Podľa toho je deviácia jav, ktorý vzniká ako produkt patologického sociálneho prostredia, v ktorom jedinec žije. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 15)

#### **a) Teórie anómie**

Etymologicky výraz „anómia“ pochádza z gréčtiny, kde „nomos“ označuje zákon, normu, pravidlo či poriadok a predpona „a“ má význam negácie, resp. označenia deficitu. Anómia potom v teologickom a neskôr v sociologickom význame označuje taký stav

spoločnosti, kedy prestávajú platiť zákony (nielen tie právne, ale aj mravné) a doposiaľ uznávané pravidlá správania. (Mátel, Schavel a kol., 2011, s. 36-37)

Pojem „anómie“ ako zdroja deviantného správania ako prvý priniesol do sociológie Émile Durkheim. Týmto pojmom označoval sociálnu dezintegráciu a sociálne odchýlené správanie v zmysle nedostatočnej sociálnej regulácie v určitom sociálnom systéme. (Geist, 1992, s. 28-29). Podľa Ondrejkooviča (Ondrejkoovič, 2011, s. 280) má „anómia menej spoločného s porušovaním zákonnosti a nedodržiavania zákonov, ako s pravidlami a sociálnymi normami, teda v zásade s hodnotovým systémom príslušnej kultúry, spoločnosti alebo society, ktorými by sa jednotlivci i sociálne skupiny mali a vedeli orientovať.“ V situáciách, keď hodnoty a normy nie sú jednoznačne stanovené, alebo keď tradičné normy sú nahrádzané novými, môže v spoločnosti nastať stav bezzákonnosti, čiže anómie. Ľudia majú pocit, že ich správanie nie je regulované (usmerňované) zo strany spoločnosti, a to ich vedie k tomu, že dávajú prednosť vlastným sebeckým cieľom. Durkheim bol presvedčený, že tendencie k anómii sú vlastné moderným spoločnostiam v súvislosti so sociálnou zmenou, ktorá v nich prebieha. (Munková, 2001, s. 31) Podstatné je, že Durkheim považoval anómiu za osobitný stav spoločnosti. Treba zdôrazniť, že podľa Durkheima je to stav na jednej strane reálny, objektívny a súčasne patologický a na druhej strane stav výnimočný a prechodný. (Schenk, 2004, s. 109) Ako opatrenie proti anómii navrhuje vytvoriť inštitúcie, ktoré by dokázali posilniť komunikačné kanály medzi jedincami a koordinovať sociálne funkcie, čím by vytvorili spoločné ciele a identitu. Možné riešenie vidí najmä v úlohe zamestnaneckých skupín, korporatívneho štátu a systému sekulárnej morálnej výchovy. (Palumbo - Scott, In Harrington a kol., 2006, s. 92)

K rozšíreniu pojmu anómie a k preformulovaniu jej obsahu prispel najmä americký sociológ Robert Merton. Jeho článok *Social Structure and Anomie* z roku 1938 je považovaný za jeden z najcitovanejších článkov v sociológii 20. storočia. Medzi prvkami sociálnej a kultúrnej štruktúry Merton zdôraznil dva, ktoré sú dôležité pri koncepcii anómie (Merton, 1938, s. 672-673):

1. kultúrne definované ciele, zámery a záujmy;
2. usmerňovanie (regulácia) a kontrola akceptovateľných spôsobov k dosahovaniu týchto cieľov.

Merton sa pojem anómie snaží identifikovať so situáciou, keď jednotlivci nenachádzajú možnosť dosiahnuť kultúrne definovaný a predpísaný cieľ. Tento protiklad medzi cieľom a absenciou prípustných prostriedkov môže následne viesť k deviantnému správaniu s

použitím neprípustných prostriedkov. (Besnard, In Boudon a kol., 2004, s. 12-13). Zdrojom anómie je podľa Mertona nedostatok symetrie medzi kultúrnou a sociálnou štruktúrou spoločnosti. (Munková, 2001, s. 39). Mertonova teória anómie operuje s typmi prispôsobovania podľa prijatia alebo odmietnutia kultúrne definovaných cieľov a inštitucionalizovaných prostriedkov na ich dosiahnutie. Napríklad prostitúcia či kriminálne správanie boli vysvetľované akceptovaním cieľov a súčasne odmietnutím legitímnych spôsobov ich dosiahnutia. Toxikománia a alkoholizmus boli vysvetľované odmietaním cieľov i prostriedkov. Výhrady k teórii anómie boli smerované najmä k jednostrannej orientácii na kultúrne a sociálne faktory a zložitej aplikovateľnosti vo výskumoch. (Freiová, In Petrusek a kol., 1996, s. 758)

### **b) Teória sociálnej dezorganizácie**

Pojem „sociálna dezorganizácia“ označuje oslabenie, narušenie alebo rozklad konkrétneho normatívneho poriadku a vzorov správania v danej spoločnosti alebo väčšej sociálnej skupine. (Petrusek a kol., 1996, s. 202) Býva často spájaná so zníženým vplyvom sociálnej kontroly. Osobitú koncepciu sociálnej dezorganizácie vypracovala Chicagská škola. Chicagská škola ako prvá na svete detailne zmapovala výskyt sociálnych deviácií v určitých teritóriách. Výskumy prepojila s formulovaním teórií, akými sú teória sociálnej ekológie, teória sociálnej dezorganizácie a teória diferencovanej asociácie. (Munková, 2001, s. 24). Ernest Burgess, Robert E. Park a ďalší jej predstavitelia skúmali v dvadsiatych rokoch 20. storočia zvyky, vieru, sociálne praktiky a spôsob života v meste Chicago. V niektorých prístahovaleckých štvrtiach (tzv. „prechodných zónach“), kde žili imigranti z rôznych krajín, sa vo veľmi nápadnej miere vyskytovali sociálne problémy ako napr. kriminalita, prostitúcia, alkoholizmus, samovražednosť, duševné poruchy, vysoká detská úmrtnosť, chudoba apod. Podľa predstaviteľov chicagskej školy zločin a deviantné správanie nie sú len nejakou patológiou jednotlivca a sociálnym problémom, ale vyznačujú sa aj osobitou sociálnou organizáciou. (Munková, 2001, s. 26) Zločinci z chudobných a etnicky pestrých minorít a vrstiev nie sú ani degenerovaní, ani menejcenní, ale sú produktom zlého prostredia, v ktorom sú nútení žiť. (Komenda, 1999, s. 172).

Sociálna dezorganizácia vyjadruje určité štádium procesu organizácie a reorganizácie mesta, kde sa stráca sociálny konsenzus. K jej indikátorom patria nízky príjem rodiny, vysoká hustota populácie, zlé zdravotné, hygienické, bytové podmienky, nízke vzdelanie a pod. (Hrčka, 2001, s. 180) Dezorganizácia je výrazom mravného úpadku, sociálne

vzťahy sú v mestskom prostredí fragmentárne (útržkovité, neúplné), nestabilné a anonymné. Vytráca sa súdržnosť a solidarita ľudí, pocit susedstva, heterogénne skupiny sú premiešané, staré zvyky strácajú svoju platnosť, život je nevyspytateľný, ľudia cítia silný pocit deprivácie (utrpenie z nedostatku), keďže sú nútení žiť v povrchných, krátkodobých a neosobných vzťahov. (Munková, 2001, s. 26-27). Neoddeliteľnou súčasťou sociálnej dezorganizácie je oslabená sociálna kontrola, čo vyvoláva deviantné správanie. Normatívny rád, nutný pre „normatívne“ správanie, neprestupuje všetkými úrovňami spoločnosti, najmä nevstupuje do jej najnižších úrovní. (Petrušek a kol., 1996, s. 202) V dôsledku toho dochádza k posunu chápania toho, čo deviantné správanie je.

To, čo všeobecne poskytuje osobitú dôležitosť segregácie (oddeľovania) chudobných, zhýralých, kriminálnych a úchylných osôb, čo je charakteristickou črtou života v meste, je skutočnosť, že sociálne škodlivé tendencie stimulujú v rozdielnych typoch spoločne vrtkavé odlišnosti a potláčajú vlastnosti, ktoré by ich spájali s normálnymi typmi. Spojenia s inými rovnakého typu neposkytuje len stimuly, ale aj morálnu podporu pre črty, ktoré majú spoločné a nenájde ich vo zvyšku vybranej spoločnosti. (Park, 1925, In Mátel, Schavel a kol., 2011, s. 35-36)

Napríklad kriminalita môže slúžiť ako základ kariéry, ktorú je možné v danom prostredí dosiahnuť. Členovia gangu môžu byť vo svojom okolí oceňovaní a ich správanie interpretované ako ochrana a pomoc. (Munková, 2001, s. 27) Dezorganizované prostredie susedských vzťahov pomáha produkovať a zachovávať tzv. „kriminálne tradície“, ktoré súperia s konvenčnými (tradičnými, zaužívanými) hodnotami a ktoré môžu byť prenesené na druhých prostredníctvom úspešnej generácie chlapcov, a to väčšinou tým istým spôsobom ako sa prenáša jazyk, alebo vytvárajú iné sociálne modely. (Shaw - McKay, 1942, In Komenda, 1999, s. 176) Predovšetkým Edwin Sutherland poukazoval na skutočnosť, že deviantné správanie sa môže prenášať z generácie na generáciu. Vo svojej teórii „diferenciálnej asociácie“ sa pokúsil utvoriť systematickú teóriu, že deviacia a zločin sú kultúrne prenášané v sociálnych skupinách. Deviantné správanie je naučené v interakcii s inými ľuďmi, zvlášť v intímnych vzťahoch, v procese komunikácie. (Munková, 2001, s. 28-29)

Teória sociálnej dezorganizácie naráža na základný problém, ktorým je skutočnosť, že nie všetci jedinci žijúci v dezorganizovaných oblastiach miest vykazujú deviantné (kriminálne) správanie a že toto správanie sa vyskytuje aj u obyvateľov v organizovaných oblastiach. (Hrčka, 2001, s. 184)

### c) Teória sociálnej kontroly

Teória sociálnej kontroly sa začala rozvíjať a presadzovať v šesťdesiatych rokoch 20. storočia. Ich zástancovia si nekládli otázku „Prečo sa ľudia odchyľujú od normy?“, ale „Prečo sú ľudia konformní?“ Odpoveď potom znie: „Pretože jestvuje sociálna kontrola“. (Kapr a kol., 1994, s. 16)

Táto teória predpokladá, že porušovanie noriem je prirodzené a stať sa deviantom nie je vôbec žiaden problém. Väčšina ľudí sa nespráva deviantne preto, pretože nechce prísť do konfliktu s existujúcou sociálnou kontrolou. Príčinou deviantného správania je potom absencia tejto kontroly, zlyhávanie kontrolných mechanizmov. Väčšina ľudí sa teda nespráva deviantne iba v dôsledku pôsobenia sociálneho tlaku rôznych inštitúcií, ktoré majú regulovať individuálne záujmy tak, aby sa príliš neodchyľovali od záujmov celku. Pokiaľ je však tento tlak nedostačujúci, otvára sa priestor pre porušovanie noriem, cesta k deviantnému správaniu. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 18) Všeobecná tolerancia k osobným záujmom a ich jednostranné uprednostňovanie pred záujmami celku je výrazom „sociálnej korózie“, ktorá môže vyústiť až do rozkladu normatívneho systému spoločnosti, teda do stavu sociálnej anómie. (Ondrejko, 2009, s. 38)

Mechanizmy sociálnej kontroly možno v zásade rozlíšiť na vnútorné (sebakontrola v dôsledku internalizácie – vnútorného osvojenia noriem) a vonkajšie (realizované okolím, rôznymi inštitúciami). V prvom prípade sú dôsledkom výčitky, pocity viny...a v druhom udeľovanie rôznych sankcií (tresty za porušovanie noriem, sociálne odmeny za konformitu). (Munková, 2001, s. 59-60)

### d) Etiketizačné teórie

V 60. rokoch 20. storočia sa objavuje tzv. teória „labellingu“. Východiskom tejto teórie je jeden z najvýraznejších sociologických smerov 20. storočia - **symbolický interakcionizmus**. Podľa jeho zakladateľa **G. H. Meada** ľudia konajú na základe významu, ktorý prisudzujú určitým objektom. Tento význam sa tvorí v interakcii s druhými ľuďmi. Každý človek zastáva v spoločnosti určité sociálne role. Určité role prijímame práve v dôsledku tejto interakcie s inými.

Na základe tohto prístupu je potom vysvetľované i sociálne deviantné správanie. Napr. ak niekto začne nadmerne piť v dôsledku nejakého neúspechu (v láske, podnikaní a pod.), hovoríme o primárnej deviácii. Podobne však môže človek jednať i na základe



toho, že v určitých životných situáciách je okolím jeho správanie označované za deviantné. Ak je za svoje správanie odcudzovaný, stigmatizovaný, začne sa potom podľa toho vo svojom správaní i riadiť. Dieťa, ktoré bude okolo seba neustále počúvať, že z neho nikdy nič nebude, že aj tak skončí v polepšovni či väzení, prijme rolu človeka, ktorý je k tejto dráhe predurčený.

Podľa tejto teórie je teda zásadné a dôležité to, ako okolie (spoločnosť) určité správanie vníma, ako ľudia na takéto správanie reagujú, ako ho posudzujú. Deviantným sa nejaké správanie stáva až vo chvíli, kedy je ako deviantné posudzované a začne vyvolávať odmietavú reakciu. Rozhodujúci je teda význam, ktorý je tomuto správaniu prisudzovanými tými, ktorí ho hodnotia. Niečo ukradnúť ešte neznamená byť zlodejom. Môže ísť o neobjektívny paušalizujúci pohľad, ktorý nie je celkom v súlade so všeobecne platnou normou, napr. minoritných skupín majoritnými, jedného pohlavia druhým, chudobných bohatými a pod. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 19)

## 2.4 Polyetiologické teórie

V priebehu 80. rokov 20. storočia sa v oblasti skúmania sociálne deviantného správania objavuje zreteľná snaha o integráciu jednotlivých sociologických koncepcií a dokonca o interdisciplinárny prístup. Prispeli k tomu nepochybne nové objavy predovšetkým v oblasti humánnej genetiky, psychiatrie, ale i ďalších vedných odborov. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 19)

Predstavitelia polyetiologických teórií nahrádzajú tradičný monokauzálny model multifaktorovým, tzv. „dynamickým multikulturálnym modelom“ a zdôrazňujú kombináciu (vzájomnú podmienenosť) príčin bio-psycho-sociálnej povahy pri vzniku deviantného správania. K najvýraznejším predstaviteľom tohto prístupu patria americkí kriminológovia - manželia **Sheldon a Eleanor Glueckovci**. Za hlavné príčiny delikvencie považovali tieto činitele: a) duševná zaostalosť, b) charakterová nestálosť, c) deficitné rodinné prostredie, d) „nesprávni“ priatelia. (Faltin, 1972, s. 28)

Súčasná veda vychádza z polyetiologických prístupov a pri vzniku deviantného správania zdôrazňuje prítomnosť endogénnych i exogénnych príčin.

### 2.4.1 Endogénne príčiny

Rozumieme nimi všetky príčiny, ktoré možno vystopovať v osobnosti samej. Tie môžu mať povahu biologickú (ide teda o faktory geneticky dané a vrodené) alebo psychologickú (osobnostné faktory, ktoré sa vytvorili v priebehu vývoja osobnosti).

Pokiaľ ide o príčiny prvej kategórie, máme dnes k dispozícii mnoho seriózných poznatkov, ktoré ukazujú, že v určitej miere mali i zástancovia biologických teórií pravdu a nemožno ich teda jednoznačne zavrhnúť. Treba si však uvedomiť, uvádza Kraus (Hroncová, Kraus, 2006, s. 20), že genetická dispozícia môže byť zodpovedná napr. za zníženú sebakontrolu či hyperaktivitu, ale tieto vlohy nevedú priamo k deviantnému správaniu, ale len zvyšujú pravdepodobnosť, že v súvislosti a v kombinácii s ďalšími faktormi môže k takémuto správaniu dôjsť.

Určitá genetická dispozícia ani podľa nášho názoru nutne neznamená, že sa z tohto človeka stane deviant, rovnako tak neprítomnosť tejto genetickej dispozície naopak nezaručuje, že sa z neho deviant nestane, pretože dochádza k vzájomnému ovplyvňovaniu všetkých faktorov, teda faktorov osobnosti i prostredia.

K objasneniu pôsobenia genetických dispozícií prispeli najmä **štúdie dvojčiat** porovnávajúce výskyt určitého znaku medzi skupinou jednovaječných (identických) a dvojevaječných (neidentických) dvojčiat. Novšie štúdie (Christiansen, 1977) opreté o veľké populačné vzorky (až 3586 párov dvojčiat) ukazujú, že zhoda v kriminálnom správaní je dva až tri krát väčšia medzi jednovaječnými ako medzi dvojevaječnými dvojčatami. Táto zhoda sa pohybuje okolo 35 % (u dvojevaječných je to len 13 %). To ale znamená, že asi 65 % jednovaječných dvojčiat sa v kriminálnom správaní nezhoduje, z čoho podľa Mednicka (Mednick, 1985, s. 58-61) plynie, že vplyvy prostredia majú pri vzniku kriminálneho správania o niečo väčšiu váhu ako vplyvy genetickej záťaže.

Ďalším faktorom, ktorý môže prispieť k deviantnému správaniu je syndróm LMD (syndróm ľahkej mozgovej dysfunkcie), dnes nazývaný ako **syndróm hyperaktivity**.<sup>3</sup> Postihuje podľa niektorých prameňov od 5 do 10 % populácie (častejšie chlapcov ako

---

<sup>3</sup> Syndróm hyperaktivity, označovaný tiež ADHD syndróm (z anglického termínu Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je vývinová porucha charakteristická takým stupňom, rozsahom a kvalitou pozornosti, ktorý nie je primeraný k veku dieťaťa, sprevádzaná hyperaktivitou a impulzivitou. Prejavuje sa už od útleho veku dieťaťa, najviac však v školskom veku. (<http://psychoped.webnode.sk/adhd-add/>)

dievčatá). Posledné poznatky ukazujú, že prejavy hyperaktivity nemiznú v období dospievania, ako sa predtým uvádzalo, ale naopak pretrvávajú a majú charakter zvýšenej impulzivity, agresivity, zníženého sebahodnotenia. Nové štúdie uvádzajú, že 16-30 % medzi mladistvými trestanými tvoria práve hyperaktívni jedinci. (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 27-29)

Na vzniku deviantného správania sa môžu podieľať i **dispozície psychopatického rázu**. Je to dané zníženou sebakontrolou, nižšou toleranciou k správaniu iných, vyššou impulzivitou, menšou zrelosťou, väčším zameraním sa na seba, pocitmi nadradenosti. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 20)

Ku geneticky disponujúcim faktorom možno priradiť i **znížený intelekt**. Ten predstavuje pre človeka handicap v mnohých situáciách (predovšetkým obťažnejšie rozlišovanie správania, ktoré je ešte v norme, a ktoré je už mimo normu) a môže sa potom podieľať na deviantnom správaní. Testovaním väzňov bolo zistené, že predovšetkým u násilných trestných činov (hlavne tých sexuálne ladených) ide v prevažnej miere o ľudí s IQ na hranici alebo pod hranicou priemernej inteligencie. (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 32)

Pripúšťame, že isté druhy deviantného správania sa môžu častejšie vyskytovať u osôb s nižším intelektom (ako sú napr. vyššie uvedené násilné trestné činy), ale rovnako si myslíme aj to, že pri niektorých druhoch deviantného správania sú naopak potrebné práve nadpriemerné intelektové vlastnosti (ako sú napr. niektoré ekonomické podvody, skrátenie daní, počítačovní piráti a pod).

Rovnako i samo **pohlavie** sa svojím spôsobom podieľa na deviantnom správaní. Deviantného (predovšetkým kriminálneho) správania sa vo všeobecnosti dopúšťajú častejšie muži ako ženy.<sup>4</sup>

Tento rozdiel je pripisovaný najmä vrodene vyššej agresivite mužov (myslí sa tým agresivita priama, teda neslovná), ktorá je ovplyvňovaná mužským pohlavným hormónom testosterónom. Svoju rolu tu nepochybne zohráva i odlišný spôsob výchovy u chlapcov

---

<sup>4</sup> Napr.: Z celkového počtu páchatel'ov trestnej činnosti v SR v roku 2010 bol podiel žien len 14,7 %, rovnako ako i v predchádzajúcom roku. (Ženy boli pritom najčastejšie odsúdené za hospodársku trestnú činnosť, podvod, spreneveru, úverový podvod, ostatné krádeže. U mužov zas prevažovali trestné činy ako sú znásilnenie, týranie blízkej a zverenej osoby, nebezpečné vyhrážanie a pod.). Za trestné činy proti rodine a mládeži bolo odsúdených 78,9 % mužov, oproti 21,1 % žien. (<http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=29766>)

a dievčat - dievčatá sú všeobecne pod väčšou kontrolou (čo už zo strany rodičov, učiteľov ale i ďalších dospelých), sú viac viazané na rodinu a menej na vrstovnicke skupiny a pod. (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 34-35)

Takisto **štúdie o chromozomálnych zmenách** prinášajú niektoré poznatky, ktoré poukazujú na to, že tieto zmeny môžu viesť napr. k zlyhávaniu v záťažových situáciách. Otázkou potom je, uvádza Kraus (Hroncová, Kraus, 2006, s. 21), ako, vzhľadom k ďalším súvislostiam, bude ono zlyhanie vyzerat'. Môže znamenať určitý kolaps, ale takisto môže vyústiť i do správania, ktoré bude mať deviantný charakter.

Niektoré výskumy viedli k novým objavom. Len pre zaujímavosť, napr. na Kalifornskej univerzite skúmali vzorky mozgového tkaniva 70 mŕtvych osôb. V polovici prípadov išlo o alkoholikov. Ukázalo sa, že tzv. **dopamínový gén**, ktorý ovplyvňuje schopnosť buniek vstrebávať dopamín, čo je jeden z chemických neurotransmiterov (je spájaný s pôžitkáorskými sklonmi), sa vyskytoval u 77 % alkoholikov, ale len u 28 % osôb kontrolnej skupiny (teda u ľudí, ktorí nepili). Podobne sa v poslednej dobe objavila i diskusia o géne, ktorý kontroluje činnosť **enzýmu MAO-A** (monoamin oxidázy A). Ako výskumy ukázali, u osôb s nižšou hladinou tvorby tohto enzýmu možno predpokladať, že sa s väčšou pravdepodobnosťou uchýlia k deviantnému správaniu.

Okrem genetických dispozícií možno k endogénnym činiteľom priradiť i tie znaky a vlastnosti osobnosti, ktoré sa na podklade týchto dispozícií utvárali v priebehu vývoja. Nejde teda o faktory vrodené, ale o získané, a to predovšetkým v rannom detstve. V tejto súvislosti možno napr. hovoriť o tzv. nechcených deťoch, ktoré na svet nikto nevíta alebo o depriváčnom syndróme. Rovnako tak sa môže na vzniku negatívnych rysov osobnosti zapríčiňujúcich deviantné správanie podieľať i štýl rodičovskej výchovy. Môže ísť buď o tvrdú výchovu (často spojenú i s telesnými trestami) alebo naopak, negatívne dopady môže mať aj výchova príliš liberálna, laxná (teda ľahostajná) či zanedbávajúca. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 21)

Ďalšími znakmi, ktoré môžu viesť k deviantnému správaniu sú komunikatívne schopnosti a spôsob riešenia konfliktov. Jedinci, u ktorých sa vyvinula znížená schopnosť vnímať sociálne významy ľudského správania, schopnosť horšie tolerovať dvojznačnosť

v sociálnej komunikácii, riešiť konflikty skratovo alebo agresívne, majú k deviantnému správaniu oveľa bližšie. (Matoušek, Krofotvá, 2003, s. 59)

## 2.4.2 Exogénne príčiny

Exogénnymi príčinami rozumieme tie, ktoré pôsobia zvonka a vyvolávajú deviantné správanie. V prvom rade ide o podnety objavujúce sa **v prostredí rodiny**. Rodina je tradične považovaná za hlavného činiteľa, ktorá svojim zlyhávaním vedie k deviantnému správaniu svojich potomkov. Funguje tu niečo, čo býva označované ako „sociálna dedičnosť“. Človek si odnáša z rodiny základné vzorce a modely správania pre celý svoj život.

Ako spoločenská inštitúcia rodina prešla a prechádza i v posledných rokoch istými premenami, ktoré ale v mnohých smeroch vytvárajú zložitejšiu situáciu pre výchovu a formovanie osobnosti. Vo všeobecnosti možno rodiny, ktoré zlyhávajú v procese formovania osobnosti svojich potomkov rozdeliť do troch nasledujúcich kategórií:

1) rodiny, ktoré sa nemôžu dosť dobre zhostiť tejto úlohy, napr. z dôvodu choroby, zložitej ekonomickej situácie či mimoriadneho časového zaneprázdnenia. Svojím spôsobom sem možno zaradiť i prostredie neúplnej rodiny.

2) rodiny, ktoré nedokážu, nezvládajú úlohy spojené s výchovou detí, nie sú schopné vytvoriť vyhovujúce prostredie a zabezpečiť bezproblémový vývoj osobnosti. Dôvody vychádzajú prevažne z vlastných osobnostných dispozícií, ako je napr. intelektová úroveň či malá pripravenosť pre rodinný život.

3) rodiny, kde sa rodičia ani nechcú podieľať na výchove svojich detí, kde sa z rôznych dôvodov dieťa javí ako prekážka. Do istej miery sa to môže týkať atmosféry v dnešných stále častejších dvojkariérových manželstvách, najčastejšie však ide o rodiny, kde sú prítomné sociálno-patologické javy (napr. otec je recidivista, matka alkoholička a pod.).

Medzi konkrétne faktory, ktoré môžu v rodinnom prostredí pôsobiť na vznik deviantného správania možno zaradiť - demografické znaky (napr. extrémne mladí či starí rodičia, veľký počet detí), ekonomické faktory, kultúrne faktory (životný štýl, spôsob trávenia voľného času) a vnútorné väzby (ide najmä o citový vzťah rodičov k dieťaťu). (Hroncová, Kraus, 2006, s. 21-22)

Samostatnou kapitolou je spôsob výchovy, uplatňovanie disciplíny. Napr. Sak (Sak, 1997, s. 58) v jednom zo svojich výskumov sledoval vzťah medzi telesnými trestami v detstve a neskorším sociálnym zlyhávaním. S nedelikventnou mládežou z tohto hľadiska

porovnával štyri ďalšie súbory mládeže - väzňov, prostitútky, narkomanov a zverencov diagnostického ústavu. Všetky tieto súbory mali podľa vlastného vyjadrenia výrazne vyššiu priemernú hodnotu razancie telesného trestania v pôvodnej rodine ako kontrolný súbor, pričom najtvrdšie zo všetkých štyroch sociálne zlyhávajúcich skupín boli ako deti trestané prostitútky.

V súvislosti s rozvojom detskej osobnosti je ďalším činiteľom, ktorý môže prispieť k utváraniu deviantne sa správajúcej osobnosti **škola**. Od školy verejnosť, predovšetkým tá rodičovská, vždy očakávala a očakáva asi viac ako je táto primárna výchovno-vzdelávacia inštitúcia schopná sama splniť. V súčasnosti požiadavky na ňu neustále vzrastajú. Len ťažko sa jej darí naplňať trojicu moderných ideálov tak, ako ich formuluje E. Walterová (Walterová, 1997, s. 15) - prvý označuje ako „rovnováhu“ a myslí tým vyváženosť napr. medzi sociálnym a osobnostným rozvojom žiaka, medzi štandardom a rešpektovaním individuálnych rozdielov, či akceptovaním zvláštností regionálnych, národnostných a pod. Druhý označuje ako „spravodlivosť“ a znamená vyrovnávanie podmienok, obzvlášť pre znevýhodnené skupiny (či už zdravotne, sociálne, ekonomicky alebo jazykovo) a nakoniec tretí cieľ „kompetentnosť“ vzťahuje k vybaveniu človeka takými schopnosťami a vlastnosťami, aby bol schopný rozhodovať o svojej budúcnosti, spolupracovať a účastiť sa spoločného rozhodovania, byť solidárny, ústretový a podporujúci ľudskú súdržnosť.

Plnenie týchto cieľov však komplikuje často školský systém a sama škola ako inštitúcia (organizácia práce, režim, formulácia požiadaviek, sociálne psychická klíma..) a často i samotný personál od riaditeľov začínajúc (spôsob riadenia, jednanie a prístup učiteľov k žiakom..). V dôsledku toho potom dochádza k tomu, že i škola môže prispieť k sociálne deviantnému správaniu, resp. podieľať sa na utváraní osobnosti potenciálne takto konajúcej. Učitelia často nie sú dostatočne pripravení na prácu s problémovými deťmi, na rešpektovanie individuálnych zvláštností. Škola sa tiež v súčasnosti málo angažuje v súvislosti s trávením voľného času detí a mládeže, a to je pre vznik sociálnych deviácií zásadné. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 23)

V období mládeže majú pre vznik deviantného správania rozhodujúcu rolu **partie**, **vrstovnicke skupiny**. Rôzne výskumy ukazujú, že sa stávajú akýmsi podhubím takéhoto správania. Väčšina trestnej činnosti, konzumácia alkoholu i drog, vandalizmus, to všetko sa odohráva zväčša v rôznych zoskupeniach, individualisti sú skôr výnimkou. Partie sa stávajú zázemím predovšetkým pre deti z dysfunkčných rodín (pre mládež z dysfunkčných

rodín je vrstovnícka skupina dôležitejšia ako pre mladých ľudí vyrastajúcich v rodinách, ktoré deťom poskytujú primeranú mieru podpory a okrem toho im primerane vytyčujú i medze dovoleného správania). Skupinová mienka, nároky na konformitu, skupinový tlak bývajú práve tými faktormi, ktoré vedú k deviantnému správaniu. Snaha predviesť sa pred kamarátmi a ukázať, že nie som žiaden slaboch býva oným hnacím motorom takéhoto správania. (Matoušek, Křofotvá, 2003, s. 84-85)

Dnes často diskutovaným činiteľom vzniku sociálnych deviácií sú **médiá**. O ich vplyve na socializáciu dnešných detí a mládeže nemôže byť pochyb. Podľa amerických prameňov, dieťa do svojich 15 rokov zhliadne priemerne asi 10 000 vrážd. To môže len ťažko zostať bez akejkoľvek odozvy. Televízia zobrazuje zväčša fiktívne násilie (filmy, seriály) i keď pribúda aj reality, kedy niektoré televízne stanice (napr. v reality show) využívajú i záznamy z prepadaných bánk, dopravných nehôd a pod. Drasticky pôsobiace zábery sú pre zosilnenie účinku často ešte i spomaľované. Podľa Matouška (Matoušek, Křofotvá, 2003, s. 104) „škodlivé účinky na deti a mládež môže mať ako násilie fiktívne, tak naturalisticky popisované násilie skutočné, tak i nejasná hranica medzi tým, čo sa naozaj stalo a čo nadsadili pre väčšiu účinnosť autori programu.“ Uvádza, že za normálnych okolností má dieťa už v strednom školskom veku schopnosť dištancovať sa od predvádzaného násillia a zaujať k nemu kritický postoj. Táto kritickosť sa však dá vhodným druhom zábavného podania scén s násillím oslabovať.

Existuje množstvo štúdií dosvedčujúcich, že nápodoba (imitácia) významne funguje a že už veľmi malé deti, dokonca už ročné, dokážu napodobňovať to, čo videli v televízii (napr. kreslené seriály, v ktorých sa postavy správajú agresívne, zvyšujú celkovo fyzickú aktivitu detí z materských škôl a zvyšujú ich agresivitu voči ostatným deťom i voči hračkám). V odbornej literatúre sa dokonca už udomácnil termín „pondelkový syndróm“ označujúci zvýšenú agresivitu detí v škôlkach a v školách, ktorá je oprávnene vysvetľovaná ako odreagovanie (či vyventilovanie) agresivity, ktorej sa deti nabili behom víkendu z televízie. (Matoušek, Křofotvá, 2003, s. 102-105)

Medzi exogénne činitele sociálne deviantného správania patrí i **vplyv lokálneho prostredia**. Je zrejmé, že mnoho sociálne deviantných javov sa objavuje vo väčšej miere v mestskom prostredí ako dedinskom. Či už ide o kriminalitu, konzumáciu drog, prostitúciu a pod. Pôsobí tu nepochybne už zmienený moment sociálnej kontroly, resp. jej

absencia. Predovšetkým prostredie veľkomesta, sídlisk je prostredím s vysokou mierou anonymity, ktorá tak vytvára priestor pre deviantné správanie.

V neposlednom rade je treba ešte spomenúť **charakter celospoločenskej klímy**, ako je stav a úroveň legislatívy, fungovanie a úroveň kontrolných orgánov štátnej správy, ekonomická úroveň a s ňou súvisiaca i životná úroveň, aký panuje hodnotový systém a pod. Ako aktuálny a znepokojujúci fakt v tejto súvislosti možno uviesť narastajúcu diferenciáciu spoločnosti. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 24)

### **Zhrnutie:**

Všetky uvedené teórie, prístupy pri výklade sociálnych deviácií, hľadani príčin sociálne deviantného správania možno zhrnúť do nasledujúcich troch základných typov:

➤ Prvý býva označovaný anglickým termínom „Kinds-of-people“ alebo že existujú určité „typy“ ľudí, ktorí majú sklon (tendenciu) správať sa deviantne a to bez ohľadu na životné situácie. Zhoduje sa v zásade s biologickými teóriami.

➤ Druhý „situačný“ akoby obrátene predpokladá, že každý v určitých životných situáciách (spôsobujúcich či zapríčiňujúcich sociálne deviácie) môže byť potenciálne deviantne konajúci. Odpovedá sociologickým prístupom.

➤ Pohľad „konjunktívny“ spája oba predchádzajúce typy v tom zmysle, že v určitých (rizikových, ohrozujúcich) situáciách sa určití ľudia správajú určitým (deviantným) spôsobom. Tento typ je v súlade s polyetiologickou teóriou, teda multifaktorovým prístupom, ktorý odpovedá súčasnému vedeckému poznávaniu.

Nakoniec je ešte potrebné dodať, že deviantné správanie býva často reťazcom rôznych konkrétnych deviácií, z ktorých jedna vyvoláva ďalšiu. Na počiatku stojí napr. chudoba spojená s nezamestnanosťou, ktorú možno považovať za spoločenskú deviáciu, od nej sa potom odvíja napr. trestná činnosť, prostitúcia, k tomu pristupuje alkoholizmus či iné závislosti a nakoniec takýto človek môže skončiť i samovraždou. (Hroncová, Kraus, 2006, s. 24-25)



### **3 ZÁŠKOLÁCTVO (Sociálna deviácia v školskom prostredí)**

Škola je miestom všestranného rozvoja človeka a inštitúciou, ktorá sa vo výraznej miere podieľa na výchove a socializácii žiakov. Napriek všetkému sa aj v školskom prostredí stretávame s nežiaducimi javmi, ktoré narúšajú výchovné pôsobenie školy, čím zároveň negatívne ovplyvňujú proces socializácie žiakov. Podľa Hroncovej (Hroncová, 2000, s. 104) je paradoxné, že škola je zároveň prostredím vzniku rôznych sociálnych deviácií žiakov. V školskom prostredí sa teda vyskytuje viacero porúch správania, ktoré je možné klasifikovať ako deviantné správanie žiakov.

V školskom prostredí sa najčastejšie môžeme stretnúť so záškoláctvom, krádežami, šikanovaním, ale aj delikvenciou a kriminalitou.

My sa v našej práci budeme venovať práve záškoláctvu ako jednému z druhov deviantného správania v školskom prostredí.

#### **3.1 Charakteristika a typológia záškoláctva**

Bakošová (Bakošová, 2008, s. 143) rozlišuje záškoláctvo v širšom a užšom slova zmysle.

Záškoláctvo:

- v širšom slova zmysle charakterizuje ako vyhýbanie sa školskej dochádzke, neospravedlnenú absenciu žiaka v škole bez ohľadu na motív a počet absencií,
- v užšom zmysle je jednou z porúch správania, ktorej základom je vážnejšie narušený vzťah dieťaťa k škole a k učeniu.

S takýmto vymedzením však úplne nesúhlasíme a to z toho dôvodu, pretože chápať záškoláctvo ako neospravedlnenú absenciu žiaka v škole, nie je podľa nás tak celkom presné. Takéto vymedzenie vystihuje len časť problému. Žiak predsa môže byť záškolákom aj vtedy, keď má všetky hodiny ospravedlnené (ospravedlnenku si dodatočne zoženie buď od lekára, od rodičov alebo si ju jednoducho sfaľšuje a napíše sám).

Z toto dôvodu sa potom skôr prikláňame k Edelsbergerovi a Kábelovi (Edelsberger, Kábele, 1988, s. 47), ktorí záškoláctvo chápu ako „útek zo školského vyučovania alebo nedostavenie sa do školy bez patričného ospravedlnenia alebo so sfaľovaným ospravedlnením.“

Viacerí autori (Grác, Fontana a i.) považujú záškoláctvo za sociálno-patologický problém. Ide o výchovne problémové správanie, ktoré sa odchyľuje od prijatých noriem a zvykov spoločnosti. Za podstatnú považujeme i skutočnosť, že záškoláctvo je mnohokrát javom, ktorý tvorí prechod k ďalším závažnejším druhom deviantného správania, prípadne sa v rámci neho žiaci dopúšťajú iných druhov nežiaduceho správania. Niektorí autori záškoláctvo spájajú s problémami, na ktorých sa veľkou mierou môže podieľať rodinné prostredie. Podľa Štúrovej (In: Hudecová, 2006, s. 234) je záškoláctvo signálom narušeného predchádzajúceho vývinu jedinca a takmer vždy narušeného vývoja rodiny.

Na základe týchto skutočností možno konštatovať, že spoločným menovateľom záškoláctva je patologické sociálne prostredie, narušená výchova, prípadne narušené sociálne i mravné správanie.

Záškoláctvo má mnoho podôb, ktoré možno zhrnúť do nasledujúcich deviatich typov (Bakošová, 2008, s. 142-143):

**1) Záškoláctvo ako porušenie sociálnej normy** - za normu je považovaná povinnosť dieťaťa navštevovať školu i povinnosť rodičov vychovávať dieťa k dodržiavaniu tejto povinnosti. Ak rodičia nedodržia túto povinnosť, porušujú pravidlá školy, sociálne normy i zákon.

**2) Záškoláctvo ako reaktívny akt** - dieťa sa vyhýba nepríjemnej situácii a rieši ju únikom, ktorý býva nepremyslený, impulzívny. Motívom býva strach z neúspechu, posmechu, ironizovania alebo v súčasnosti veľmi často aj z násilia či pokorovania zo strany spolužiakov.

**3) Záškoláctvo ako výbuch** - ide o dlhodobú frustráciu dieťaťa, ktorú rieši únikom zo školy, pretože sa cíti dlhodobo osamelé, zradené rodičmi aj učiteľmi.

**4) Záškoláctvo ako zábava** - vyskytuje sa u žiakov, ktorí nie sú obvykle problémoví. Motívom k takémuto správaniu býva spravidla snaha zažiť niečo príjemnejšie a lákavejšie, ako plnenie školských povinností. Čas trávia s partiou svojich priateľov. Problémom u tohto typu záškolákov je skutočnosť, že si pochybným spôsobom zaobstarávajú rôzne ospravedlnenky a vzniknutú situáciu riešia podvodmi.

**5) Záškoláctvo u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia** - vyskytuje sa u detí, ktoré žijú v nevyhovujúcich sociálnych a kultúrnych podmienkach. Dochádza tu k zanedbávaniu dieťaťa vrátane zanedbávania jeho výchovy a vzdelávania. U tejto skupiny detí dochádza k emocionálnej deprivácii, pretože rodičia sú osobnostne nezrelí, problémoví, nedokážu sa spoľahlivo postarať o deti. Často sa u nich stretávame s nízkym vzdelaním a takmer žiadnou podporou dieťaťa, aby navštevovalo školu. Celkovo sú deti zanedbané.

**6) Záškoláctvo u celkovo problémových detí** - ide o problémy z hľadiska disciplíny, ako je dodržiavanie spoločenského správania, konflikty so spolužiakmi, podvody, klamstvá, krutosť voči iným a pod. Deti majú aj problémy, ktoré súvisia s ich výkonom v škole, s ich prospechom, plnením si úloh. Príčina spočíva v neuspokojení niektorých základných psychických potrieb ako napr. v nenaplnenom emocionálnom vzťahu rodičov k deťom.

**7) Záškoláctvo ako reakcia na zložitú životnú situáciu** - vyskytuje sa u detí, ktoré sa ťažšie prispôbujú novým situáciám a zmenám v ich živote, napr. prechod na iný typ školy, sociálna izolácia v novom prostredí, vystavenie dieťaťa zlému, stresujúcemu výchovnému pôsobeniu.

**8) Záškoláctvo ako motív prežiť niečo príjemné** - vyskytuje sa aj u žiakov s dobrým prospechom, ale aj u tých, ktorých láka zažiť niečo iné ako len plnenie školských povinností. Najčastejšie je „skryté“ záškoláctvo, keď žiaci predstierajú rôzne choroby.

**9) Záškoláctvo ako individualizujúca úzkosť** - dlhodobý strach žiaka môže prerásť do tzv. „školskej fóbie“. Prejavuje sa psychosomatickými i psychickými príznakmi, napr. bolesťou brucha, hlavy, zvracaním a pod. Dieťa nie je pokojné ani vtedy, keď vynechá školskú dochádzku.

## **3.2 Príčiny záškoláctva**

Existuje celá rada príčin záškoláctva. Podľa Bakošovej (Bakošová, 2008, s. 144) možno členiť príčiny záškoláctva na vonkajšie a vnútorné.

Vonkajšie sú ovplyvnené: rodinným prostredím, školským prostredím, rovesníckou skupinou.

Vnútorné sa vzťahujú k osobnostným charakteristikám jednotlivca. Sú ovplyvnené: labilitou nervovej sústavy, psychosociálnou nezrelosťou, zníženou adaptabilitou, emočnou labilitou, poruchami správania, zvýšenou agresivitou a pod.

### **3.2.1 Vonkajšie príčiny záškoláctva**

#### **Vonkajšie príčiny záškoláctva ovplyvnené rodinným prostredím**

Rodinné prostredie môže byť príčinou záškoláctva napr. vtedy, ak rodič nie je pozitívny vzor pre dieťa a sám má nezodpovedný prístup k povinnostiam. K plneniu povinností nevedie teda ani dieťa. Sú to veľmi často rodičia, u ktorých sa prejavujú patologické rysy v správaní. Vážnym problémom však môže byť aj to, ak rodičia uplatňujú vo výchovnom pôsobení nezodpovedajúce výchovné štýly. Buď je to autoritatívny výchovný štýl, pri uplatňovaní ktorého sa nesplnenie požiadaviek súvisiacich okrem iného aj s plnením školských povinností, prísne trestá. Nezriedka sú to telesné tresty. Dieťa tak z obavy pred trestom hľadá únikové možnosti. Jednou z nich je i vynechávanie vyučovania - záškoláctvo. Problematickým v tejto súvislosti je aj liberálny výchovný štýl, ktorého výsledkom je nezáujem rodičov o to, ako a kde dieťa trávi svoj čas. Dieťa má síce voľnosť rozhodovania, ale rodičia ho nekontrolujú. Je v podstate ponechané samé na seba. Celkovo možno konštatovať, že ide o negatívny vplyv rodinného prostredia.

Osobitným prípadom sú rodiny s nízkou sociálno-kultúrnou úrovňou. Tu sa môžu vyskytovať problémy s tým, že dieťa nemá saturované základné potreby (ako je výživa, oblečenia a pod.), čo je príčinou jeho absencie v škole. (Hudecová, 2006, s. 234-235)

#### **Vonkajšie príčiny záškoláctva ovplyvnené školským prostredím**

Medzi tieto príčiny možno zaradiť: nedostatky v pedagogickom pôsobení učiteľa (nespravodlivé hodnotenie, nezaujímavé vysvetľovanie učiva, preťažovanie, privysoké

nároky, nerešpektovanie individuálnych osobitostí žiakov a pod.). Dôležitú úlohu tu zohráva aj skutočnosť či vyučovanie podporuje žiakov osobnostný rast, alebo ide len o sprostredkovávanie vedomostí, zatiaľ čo kreativita, fantázia a iné zložky jeho osobnosti sú zanedbávané, prípadne učiteľ nedokáže nadchnúť žiakov pre prácu a pod. Medzi vonkajšie príčiny vyplývajúce zo školského prostredia patrí aj nezáujem žiaka o daný študijný odbor (resp. vyučovací predmet), adaptačné problémy s prechodom na vyšší stupeň či iný typ školy. Záporný vzťah žiaka k učeniu a následnému záškoláctvu môže vyvolávať takisto i narušený vzťah učiteľa a žiaka, ale aj narušené vzťahy medzi žiakmi navzájom (šikanovanie, posmechy a pod.). Dôsledkom toho má žiak strach zo školy a snaží sa jej vyhýbať.

### **Vonkajšie príčiny záškoláctva ovplyvnené rovesníckymi skupinami**

Spolužitie medzi mladými ľuďmi je pre každého žiaka či študenta veľmi dôležité. Sociálna skupina pomáha utvárať mladému človeku pozitívny obraz o sebe, cíti sa v nej uvoľnený, je v nej často chápaný viac ako v rodine alebo v škole, realizuje tam ciele, ktoré nemôže plniť v rodine alebo v škole. Medzi negatívne stránky niektorých rovesníckych skupín patrí ľahostajný postoj voči autoritám, sklon narušovať sociálne normy, brutalita, zlomyseľnosť a pod. Sociálna skupina má silný vplyv na niektorých žiakov a študentov v procese rozhodovania sa. Ak sa mladý človek ocitne v situácii voľby ísť do školy, alebo nie, tento proces rozhodovania urýchli často sociálna skupina. (Bakošová, 2008, s. 144)

### **3.2.2 Vnútorne príčiny záškoláctva**

Tie vyplývajú, ako sme už uviedli, z osobnosti žiaka. Ide o labilitu nervovej sústavy, nízku úroveň intelektových schopností a s tým súvisiacu neschopnosť zvládnuť záťažové situácie i školské povinnosti. Všetky tieto okolnosti môžu spôsobovať, že žiak hľadá náhradné riešenie ako sa vyhnúť nepríjemnej situácii. Často volí únikovú cestu - stáva sa záškolákom.

Dôvody prečo žiak absentuje v škole sú teda rôzne. Môžu sa meniť v súvislosti s vekom jednotlivca, so zmenami v jeho hodnotovej orientácii a pod vplyvom viacerých ďalších príčin. (Hudecová, 2006, s. 236)

## 4 EMPIRICKÁ ČASŤ

### 4.1 Základné informácie o prieskume

#### 4.1.1 Cieľ prieskumu

Cieľom nášho prieskumu bolo zistiť a popísať aspoň niektoré faktory podmieňujúce vznik a výskyt záškoláctva na vybranej strednej škole. Zamerali sme sa na vybrané faktory vyplývajúce najmä z rodinného prostredia, školského prostredia a na vplyv kamarátov. Okrem toho nás tiež zaujímalo, či poza školu chodia viac chlapci ako dievčatá, či viac starší ako mladší žiaci a ako najčastejšie trávia žiaci čas, keď idú poza školu.

#### 4.1.2 Hypotézy

**H<sub>0</sub> (1):** Predpokladáme, že medzi pohlavím a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (1):** Predpokladáme, že medzi pohlavím a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Indikátory:** pohlavie

chodenie poza školu

**H<sub>0</sub> (2):** Predpokladáme, že medzi vekom a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (2):** Predpokladáme, že medzi vekom a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Indikátory:** vek

chodenie poza školu

**H<sub>0</sub> (3):** Predpokladáme, že medzi rodinou, v ktorej respondenti žijú a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (3):** Predpokladáme, že medzi rodinou, v ktorej respondenti žijú a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Indikátory:** rodina, v ktorej respondenti žijú

chodenie poza školu

**H<sub>0</sub> (4):** Predpokladáme, že medzi kontrolou dochádzky do školy a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (4):** Predpokladáme, že medzi kontrolou dochádzky do školy a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Indikátory:** kontrola dochádzky do školy  
chodenie poza školu

**H<sub>0</sub> (5):** Predpokladáme, že medzi spokojnosťou s výberom školy a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (5):** Predpokladáme, že medzi spokojnosťou s výberom školy a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Indikátory:** spokojnosť s výberom školy  
chodenie poza školu

**H<sub>0</sub> (6):** Predpokladáme, že medzi hodnotením obsahu učiva a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (6):** Predpokladáme, že medzi hodnotením obsahu učiva a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Indikátory:** hodnotenie obsahu učiva  
chodenie poza školu

**H<sub>0</sub> (7):** Predpokladáme, že medzi študijným prospedom a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (7):** Predpokladáme, že medzi študijným prospedom a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Indikátory:** študijný prospech  
chodenie poza školu

**H<sub>0</sub> (8):** Predpokladáme, že medzi pokračovaním v ďalšom štúdiu a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (8):** Predpokladáme, že medzi pokračovaním v ďalšom štúdiu a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Indikátory:** pokračovanie v ďalšom štúdiu  
chodenie poza školu

### 4.1.3 Prieskumný súbor a jeho popis

Náš prieskum sme uskutočnili na strednej priemyselnej škole v Komárne. Túto školu sme si zvolili najmä z pragmatických dôvodov, predovšetkým kvôli blízkosti a dostupnosti pracovného terénu. Celkovo na tejto škole študuje v jednotlivých odboroch vyše 600 žiakov. My sme si pre náš prieskum zvolili žiakov 1. až 4. ročníka odboru technické a infromatické služby. Urobili sme tak z toho dôvodu, pretože v ostatných dvoch odboroch (elektrotechnika a strojárstvo) bolo len minimálne (takmer žiadne) zastúpenie žien, a keďže jedným z cieľov nášho prieskumu bolo i porovnanie výskytu záškoláctva medzi mužmi a ženami, zámerne sme si zvolili tento odbor, kde bolo zastúpenie mužov i žien približne rovnaké.

Odbor technické a infromatické služby na tejto škole študuje dokopy 169 žiakov. Keďže v tie dni, keď sme sa s učiteľmi vybraných tried dohodli, že prídeme rozdať dotazníky, 5 žiakov chýbalo (dúfame, že neboli poza školu), náš prieskumný súbor mal konečný počet 164 respondentov.

V nasledujúcej časti ponúkame rozdelenie prieskumného súboru podľa pohlavia, veku, ročníkov a podľa toho, v akej rodine žijú.

**Tabuľka 1** Pohlavie

Pohlavie	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
muži	80	48,8
ženy	84	51,2
Spolu	164	100

Nášho prieskumu sa zúčastnilo 80 mužov (48,8 %) a 84 žien (51,2 %).

**Tabuľka 2** Vek

Vek	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
15	19	11,6
16	45	27,4
17	30	18,3
18	44	26,8
19	26	15,9
Spolu	164	100

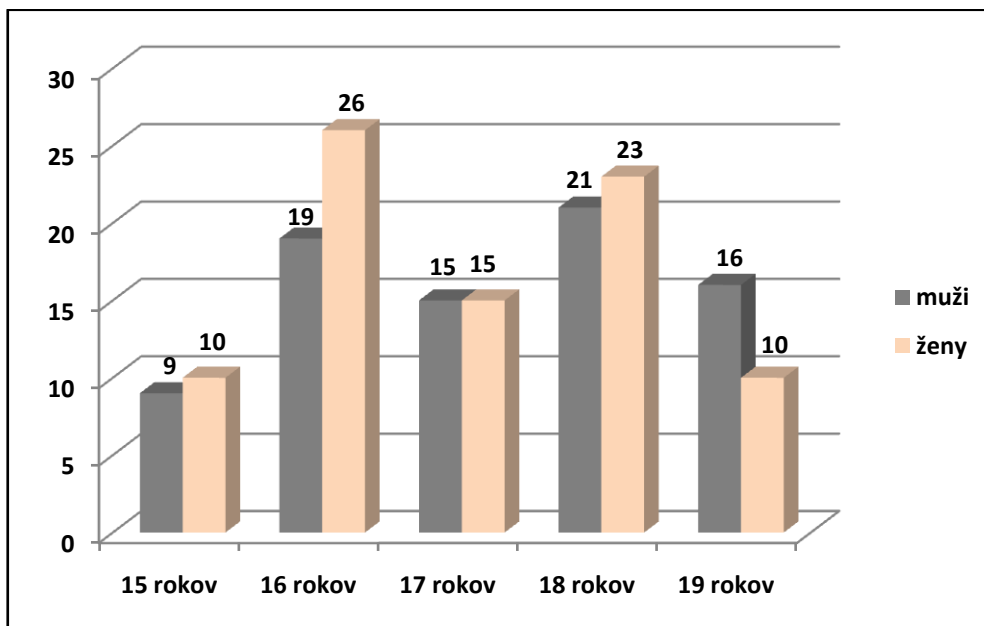


Respondenti boli vo veku od 15 do 19 rokov. Najviac respondentov, t.j. 45 (27,4 %) bolo vo veku 16 rokov. Najmenej respondentov, t.j. 19 (11,6 %) bolo vo veku 15 rokov.

Vo veku 17 rokov bolo 30 respondentov (18,3 %), vo veku 18 rokov 44 (26,8 %) a vo veku 19 rokov 26 respondentov (15,9 %).

Čo sa týka rozloženia mužov a žien podľa veku, vo veku 15 rokov bolo 9 mužov (47,4 %) a 10 žien (52,6 %). Vo veku 16 rokov bolo 19 mužov (42,2 %) a 26 žien (57,8 %). Vo veku 17 rokov bol rovnaký počet mužov i žien, t.j. 15 (50,0 %). Vo veku 18 rokov bolo 21 mužov (47,7 %) a 23 žien (52,3 %) a vo veku 19 rokov bolo 16 mužov (61,5 %) a 10 žien (38,5 %). Uvedené rozloženie je zobrazené v nasledujúcom grafe (Graf 1):

**Graf 1** Rozloženie mužov a žien podľa veku



**Tabuľka 3** Ročník

Ročník	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
1. ročník	57	34,8
2. ročník	23	14,0
3. ročník	41	25,0
4. ročník	43	26,2
Spolu	164	100

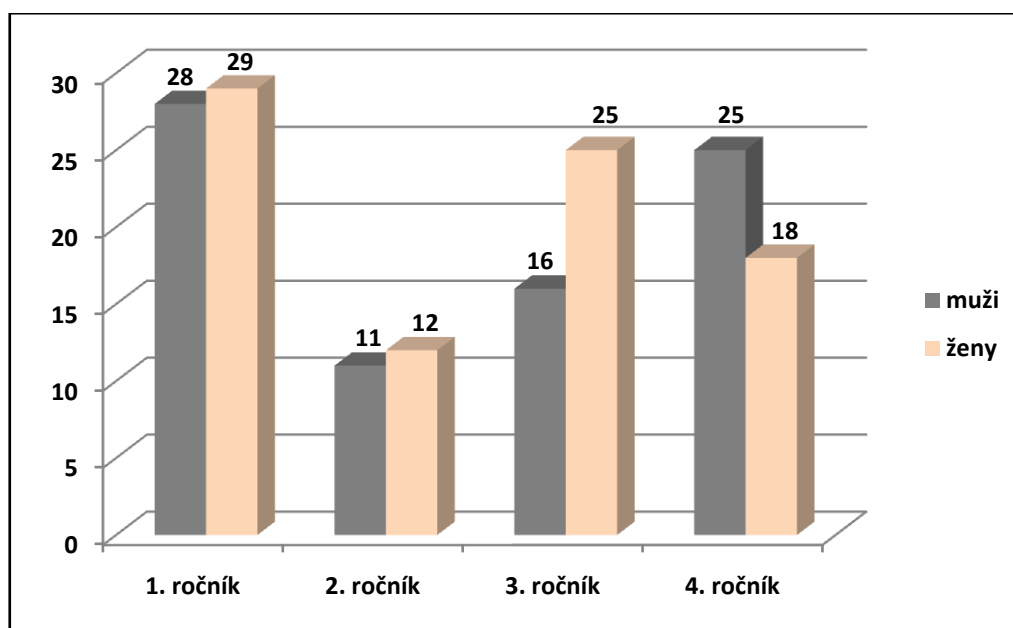
Najviac respondentov, t.j. 57 (34,8 %) bolo z prvého ročníka. Najmenej respondentov, t.j. 23 (14,0 %) bolo z druhého ročníka.

Z tretieho ročníka bolo 41 respondentov (25,0 %) a 43 respondentov (26,2 %) bolo zo štvrtého ročníka.

Druhákovi boli najmenej z toho dôvodu, pretože v tom roku, keď nastupovali do školy bola pre nízky počet záujemcov o daný odbor (technické a infromatické služby) otvorená len jedna trieda. V ostatných ročníkoch sú po dve triedy.

Čo sa týka rozloženia mužov a žien podľa ročníkov, vidíme, že v prvom a druhom ročníku je zastúpenie mužov a žien takmer rovnaké. V prvom ročníku bolo 28 mužov (49,1 %) a 29 žien (50,9 %) a v druhom bolo 11 mužov (47,8 %) a 12 žien (52,2 %). V treťom ročníku bolo viac žien ako mužov, t.j. 16 mužov (39,0 %) a 25 žien (61,0 %) a v štvrtom ročníku bolo naopak viac mužov ako žien, t.j. 25 mužov (58,1 %) a 18 žien (41,9 %). Uvedené rozloženie môžeme vidieť v nasledujúcom grafe (Graf 2):

**Graf 2** Rozloženie mužov a žien podľa ročníkov



Jedným zo zámerov nášho prieskumu bolo tiež zistiť, v akej rodine respondenti žijú (teda či žijú v úplnej, neúplnej alebo doplnenej rodine, prípadne so starými rodičmi). Upriamili sme sa na tento fakt z toho dôvodu, pretože sme predpokladali, že to, v akej rodine žijú, ovplyvňuje ich správanie a môže mať teda následne i vplyv na ich chodenie/nechodenie do školy.

**Tabuľka 4** Rodina, v ktorej respondenti žijú

Rodina	Absolútne počtosti	Relatívne počtosti v %
úplná rodina	112	68,3
neúplná rodina	21	12,8
doplnená rodina	30	18,3
starí rodičia	1	0,6
iné	0	0
Spolu	164	100

V tabuľke 4 vidíme, že najviac respondentov, t.j. 112 (68,3 %) žije v úplnej rodine. 21 respondentov (12,8 %) žije len s jedným rodičom, čiže v neúplnej rodine, 30 respondentov (18,3 %) žije v doplnenej rodine, čiže s jedným vlastným a jedným nevlastným rodičom a 1 respondentka (0,6 %) uviedla, že býva so starými rodičmi.

V úplných rodinách žije viac žien ako mužov a najviac respondentov vo veku 15 a 16 rokov. V neúplných rodinách žije naopak viac mužov ako žien a najviac respondentov vo veku 18 a 19. V doplnených rodinách žije rovnaký počet mužov aj žien a ani čo sa týka veku neboli zistené významné rozdiely. So starými rodičmi býva len jedna žiačka.

#### 4.1.4 Metóda prieskumu a technika spracovania dát

Na získanie údajov, ktoré sme potrebovali pre náš prieskum sme použili dotazníkovú metódu. Respondentom bol predložený dotazník, ktorý tvorilo 26 otázok. Dotazník pozostával z inštruktáže na jeho vyplnenie a zo štyroch identifikačných, devätnástich uzavretých, dvoch polootevorených a jednej otvorenej otázky.

Ako sme už uviedli, zber údajov prebiehal na strednej priemyselnej škole v Komárne. Zber údajov sa uskutočnil v marci 2012. Po dohode s riaditeľom školy a triednymi učiteľmi vybraných tried sme dotazníky rozdávali osobne počas vyučovacích hodín. Keďže sme ich vyplnené zbierali hneď naspäť, návratnosť dotazníkov bola 100 %.

Údaje, ktoré sme získali z dotazníkov sme následne spracovávali štatistickými metódami programu SPSS 16.0 for Windows. Pri spracovávaní údajov sme použili univariačnú a bivariačnú analýzu. Získané výsledky uvádzame na nasledujúcich stranách v tabuľkovom i grafickom prevedení.

## 4.2 Výsledky prieskumu

V tejto podkapitole uvádzame údaje a interpretácie výsledkov získaných prostredníctvom univariačnej a bivariačnej analýzy.

### 4.2.1 Výsledky univariačnej analýzy

**Tabuľka 5** Záujem rodičov o školský prospech

Záujem rodičov o šk. prospech	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
áno	157	95,7
nie	7	4,3
Spolu	164	100

Touto otázkou sme chceli zistiť, či sa rodičia našich respondentov zaujímajú o ich školský prospech (teda o ich výsledky v škole).

V tabuľke 5 vidíme, že až 95,7 % rodičov našich respondentov sa o ich školských prospech zaujíma. Smutným zistením však i napriek tomu je, že 7 respondentov (4,3 %) uviedlo, že rodičia sa o ich školský prospech nezaujímajú.

Myslíme si, že všetci rodičia by sa mali o školský prospech svojich detí zaujímať, mali by kontrolovať ich študijné výsledky a takisto im aj pomáhať a podporovať ich v tom aby ich výsledky v škole boli (v rámci ich možností) čo možno najlepšie.

Okrem toho, či sa rodičia našich respondentov zaujímajú o ich školský prospech, nás tiež zaujímalo, či ich rodičia aj pochvália za dobré známky a výsledky v škole a naopak, či ich za zlé známky potrestajú, a ak áno, zaujímalo nás, o aký druh trestu ide.

**Tabuľka 6** Pochvala za dobré známky a výsledky v škole

Pochvala za dobré známky	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
áno	145	88,4
nie	19	11,6
Spolu	164	100

Ako vidíme, väčšina respondentov (88,4 %) uviedla, že ich rodičia za dobré známky a výsledky v škole pochvália.

**Tabuľka 7** Potrestanie za zlé známky a výsledky v škole

Potrestanie za zlé známky	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
áno	52	31,7
nie	112	68,3
Spolu	164	100

Za zlé známky a výsledky v škole trestá svoje deti 31,7 % rodičov.

Ako sme zistili, najčastejšie ide o tresty vo forme rôznych zákazov, ako je zákaz pozerania televízie, hranie PC hier, facebook, chodiť von, stretávať sa s kamarátmi a pod. Niektorí uviedli, že za trest musia doma viac pomáhať, upratovať a samozrejme sa i viac učiť. Medzi trestami sa objavilo napríklad aj zrušenie vreckového do tej doby, kým si známku neopravia. S telesnými trestami sme sa našťastie v odpovediach našich respondentoch nestretli.

**Tabuľka 8** Kontrola prípravy do školy

Kontrola prípravy do školy	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
áno vždy	57	34,8
skôr áno	46	28,0
skôr nie	38	23,2
nie nikdy	23	14,0
Spolu	164	100

V tejto otázke sme chceli zistiť, nakoľko rodičia našich respondentov dozerajú na to, či sú naučení a majú spravené všetky úlohy do školy, teda na to, či sú pripravení na nasledujúce vyučovanie.

V tabuľke 8 vidíme, že väčšina rodičov (62,8 %) dozerá na to, či sú ich deti pripravené na vyučovanie (pričom vždy dozerá 34,8 % rodičov). 14,0 % rodičov tomu nevenuje žiadnu pozornosť.

Vidíme teda, že i napriek tomu, že väčšina rodičov sa zaujíma o školský prospech svojich detí, tak ich pripravenosti na vyučovanie (čo podľa nás priamo súvisí s ich známkami a výsledkami v škole) nevenujú až takú pozornosť.

Ďalej sme chceli zistiť, nakoľko rodičia dozerajú na to, či sa ich deti pravidelne zúčastňujú na vyučovaní, teda nakoľko kontrolujú ich dochádzku do školy.

**Tabuľka 9** Kontrola dochádzky do školy

Kontrola dochádzky do školy	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
áno vždy	67	40,9
skôr áno	54	32,9
skôr nie	29	17,7
nie nikdy	14	8,5
Spolu	164	100

Ako vidíme, väčšina rodičov (73,8 %) dozerá na to, či sa ich deti pravidelne zúčastňujú na vyučovaní (pričom vždy kontroluje ich dochádzku do školy 40,9 % rodičov). Pomerne zarážajúci je však počet rodičov (26,2 %), ktorí nejavia príliš veľký (či dokonca žiaden) záujem o kontrolu dochádzky svojich detí do školy.

Našou snahou bolo tiež zistiť, nakoľko sa rodičia zaujímajú o to, kde a s kým trávia naši respondenti svoj voľný čas a nakoľko sa ich rodičia snažia tráviť ich voľný čas s nimi.

**Tabuľka 10** Záujem rodičov o to, kde trávia respondenti svoj voľný čas

Záujem rodičov	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
áno vždy	71	43,3
skôr áno	59	36,0
skôr nie	23	14,0
nie nikdy	11	6,7
Spolu	164	100

Vidíme, že o to, kde ich deti trávia svoj voľný čas sa zaujíma až 79,3 % rodičov (pričom vždy sa zaujíma 43,3 % rodičov a väčšinou sa zaujíma 36,0 % rodičov). 20,7 % rodičov sa o to, kde ich deti trávia svoj voľný čas nezaujíma (väčšinou sa nezaujíma 14,0 % a nikdy sa nezaujíma 6,7 % rodičov opýtaných respondentov).

**Tabuľka 11** Záujem rodičov o to, s kým trávia respondenti svoj voľný čas

Záujem rodičov	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
áno vždy	63	38,4
skôr áno	48	29,3
skôr nie	33	20,1
nie nikdy	20	12,2
Spolu	164	100

V tabuľke 11 môžeme vidieť, že o to, s kým ich deti trávia svoj voľný čas sa zaujíma 67,7 % rodičov (pričom vždy sa zaujíma 38,4 % rodičov a väčšinou sa zaujíma 29,3 %

rodičov). 32,3 % rodičov sa o to, s kým ich deti trávia svoj voľný čas nezaujímajú (pričom väčšinou sa nezaujímajú 20,1 % a nikdy sa nezaujímajú 12,2 % rodičov). Vidíme teda, že o to s kým ich deti trávia svoj voľný čas sa rodičia zaujímajú menej ako o to, kde ho trávia.

**Tabuľka 12** Snaha rodičov tráviť voľný čas respondentov s nimi

<b>Snaha rodičov</b>	<b>Absolútne početnosti</b>	<b>Relatívne početnosti v %</b>
<b>áno vždy</b>	51	31,1
<b>skôr ano</b>	58	35,4
<b>skôr nie</b>	31	18,9
<b>nie nikdy</b>	24	14,6
<b>Spolu</b>	164	100

Tu vidíme, že väčšina rodičov (66,5 %) sa snaží tráviť voľný čas svojich detí s nimi (pričom vždy sa snaží 31,1 % rodičov a väčšinou sa snaží 35,4 % rodičov). Na druhú stranu, 33,5 % rodičov sa ich voľný čas s nimi tráviť nesnaží (pričom väčšinou sa nesnaží 18,9 % rodičov a nikdy sa nesnaží 14,6 % rodičov opýtaných respondentov).

Sme si samozrejme vedomí, že pri častej zaneprázdnenosti (predovšetkým pracovnej) mnohých rodičov je občas naozaj ťažké nájsť si dostatok času aj pre svoje deti, ale i napriek tomu si myslíme, že rodičia by sa mali snažiť venovať sa svojim deťom a tráviť s nimi čo možno najviac času.

Ďalej nás u našich respondentov zaujímal ich postoj k chodeniu do školy.

**Tabuľka 13** Postoj k chodeniu do školy

<b>Postoj k chodeniu do školy</b>	<b>Absolútne početnosti</b>	<b>Relatívne početnosti v %</b>
<b>veľmi rád/a</b>	9	5,5
<b>väčšinou rád/a</b>	87	53,0
<b>väčšinou nerád/a</b>	58	35,4
<b>veľmi nerád/a</b>	10	6,1
<b>Spolu</b>	164	100

V tabuľke 13 vidíme, že medzi našimi respondentmi prevažovalo skôr pozitívne vnímanie dochádzky do školy - 53,0 % respondentov chodí do školy väčšinou rado a 5,5 % respondentov uviedlo, že veľmi rado. Viac ako tretina respondentov (35,4 %) chodí do školy väčšinou nerado. Čisté pozitívne a negatívne postoje sú takmer vyrovnané - 6,1 % respondentov chodí do školy veľmi nerado.

Hoci u žiakov prevažuje pozitívne vnímanie dochádzky do školy, za podrobnejšiu analýzu stoja príčiny negatívneho postoja u nezanedbateľnej skupiny žiakov.

**Tabuľka 14** Voľba školy

<b>Voľba školy</b>	<b>Absolútne počtenosti</b>	<b>Relatívne počtenosti v %</b>
<b>áno (vlastná)</b>	103	62,8
<b>nie</b>	61	37,2
<b>Spolu</b>	164	100

Na otázku, či bola voľba danej školy ich vlastná alebo nie, 62,8 % respondentov uviedlo, že si danú školu vybrali oni sami a 37,2 % respondentom školu vyberal niekto iný.

V ďalšej otázke sme sa potom pýtali, či sú spokojní s výberom svojej školy.

**Tabuľka 15** Spokojnosť s výberom školy

<b>Spokojnosť s výberom školy</b>	<b>Absolútne počtenosti</b>	<b>Relatívne počtenosti v %</b>
<b>áno</b>	120	73,2
<b>nie</b>	44	26,8
<b>Spolu</b>	164	100

Ako vidíme, väčšina respondentov je s výberom svojej školy spokojná (73,2 %). Nespokojnosť s výberom školy uviedlo 26,8 % respondentov.

Ich spokojnosť či nespokojnosť s výberom školy pritom vôbec nesúvisela s tým, či si svoju školu vybrali oni sami alebo im ju vybral niekto iný. Napríklad až 25,2 % respondentov, ktorí si danú školu vybrali sami, uviedlo, že je s výberom školy nespokojných. Možno predpokladať, že títo žiaci buď očakávali od danej školy niečo iné alebo možnou príčinou ich nespokojnosti sú prípadné zlé vzťahy s učiteľmi či spolužiakmi a pod.

Zaujímavým zistením bolo napríklad i to, že 20,0 % respondentov, ktorí sú s výberom školy spokojní chodí i napriek tomu do školy nerado. Títo respondenti tak síce z rôznych dôvodov do školy chodia neradi, ale i napriek tomu si sú asi vedomí, že daná škola je pre nich tá najlepšia voľba.

Ďalej sme sa našich respondentov pýtali na hodnotenie obsahu a náročnosti preberaného učiva v škole.



**Tabuľka 16** Hodnotenie obsahu učiva

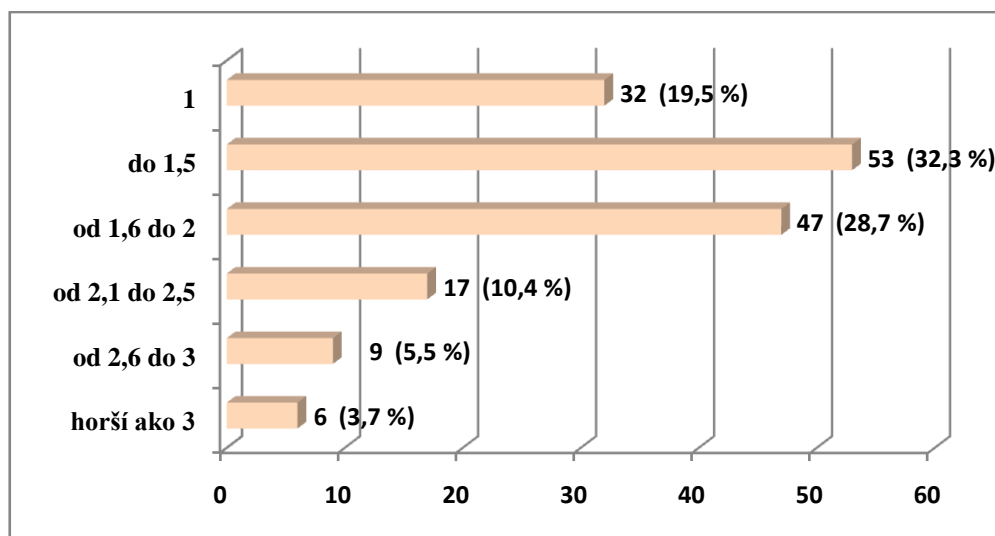
Hodnotenie obsahu učiva	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
väčšinou zaujímavé	45	27,4
niekedy zaujímavé	83	50,6
zriedkavo zaujímavé	28	17,1
väčšinou nezaujímavé	8	4,9
Spolu	164	100

Z celkového počtu respondentov považuje učivo za väčšinou zaujímavé 27,4 % respondentov a polovica respondentov (50,6 %) prezentovala názor, že ich obsah učiva zaujme len niekedy. Za zriedkavo zaujímavé ho považuje 17,1 % respondentov a 4,9 % respondentov si myslí, že obsah učiva je väčšinou nezaujímavý.

**Tabuľka 17** Náročnosť učiva

Náročnosť učiva	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
ľahké, nenáročné	14	8,5
niektoré ľahké, niektoré ťažké	133	81,1
ťažké	17	10,4
Spolu	164	100

V otázke zameranej na náročnosť učiva ho označilo za ľahké len 8,5 % respondentov. 81,1 % respondentov sa zhodlo v názore, že časť učiva je nenáročná, avšak určitú časť učiva považovali za ťažkú. Problémy s ťažkým a náročným učivom má 10,4 % respondentov.

**Graf 3** Priemerný študijný prospech (za posledný polrok)

V dotazníku sme sa respondentov pýtali i na ich priemerný študijný prospech (za posledný polrok). Najviac respondentov (32,3 %) malo priemer do 1,5 a najmenej respondentov (3,7 %) malo priemer horší ako 3.

Zaujímalo nás tiež, či po skončení strednej školy plánujú naši respondenti pokračovať i v ďalšom štúdiu na Vysokej škole.

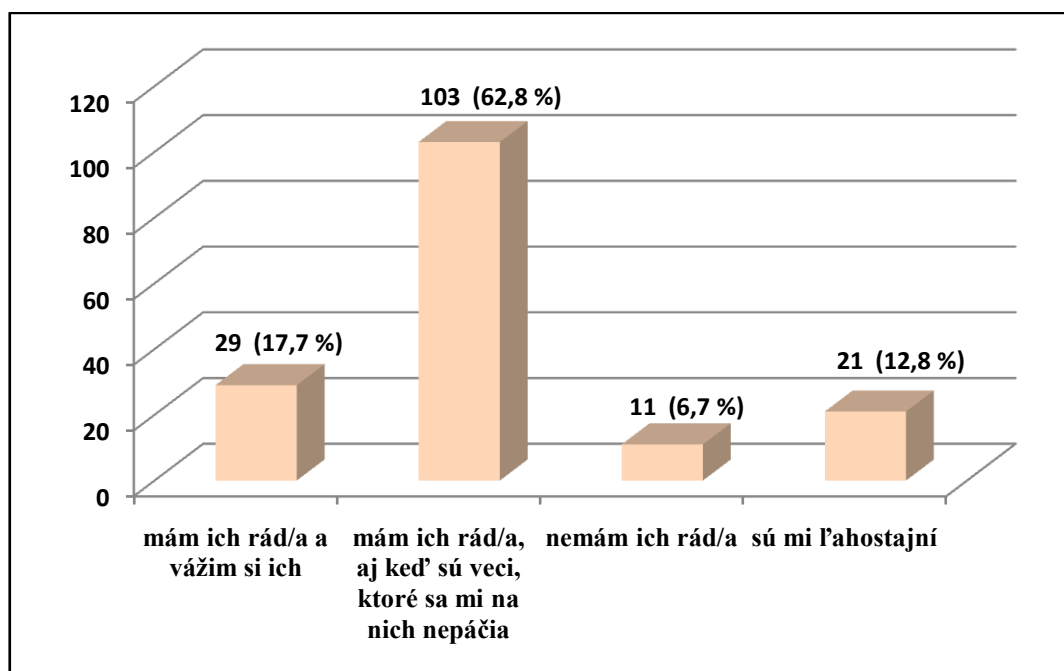
**Tabuľka 18** Pokračovanie v ďalšom štúdiu

Pokračovanie v ďalšom štúdiu	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
Áno chcem	102	62,2
Nie nechcem	29	17,7
neviem	33	20,1
Spolu	164	100

Ako vidíme, väčšina respondentov (62,2 %) uviedla, že po skončení strednej školy chce ďalej pokračovať i v štúdiu na Vysokej škole. 17,7 % respondentov uviedlo, že na vysokú školu ísť nechce a 20,1 % respondentov ešte nie je rozhodnutých, či po skončení strednej školy na Vysokú školu pôjde alebo nie.

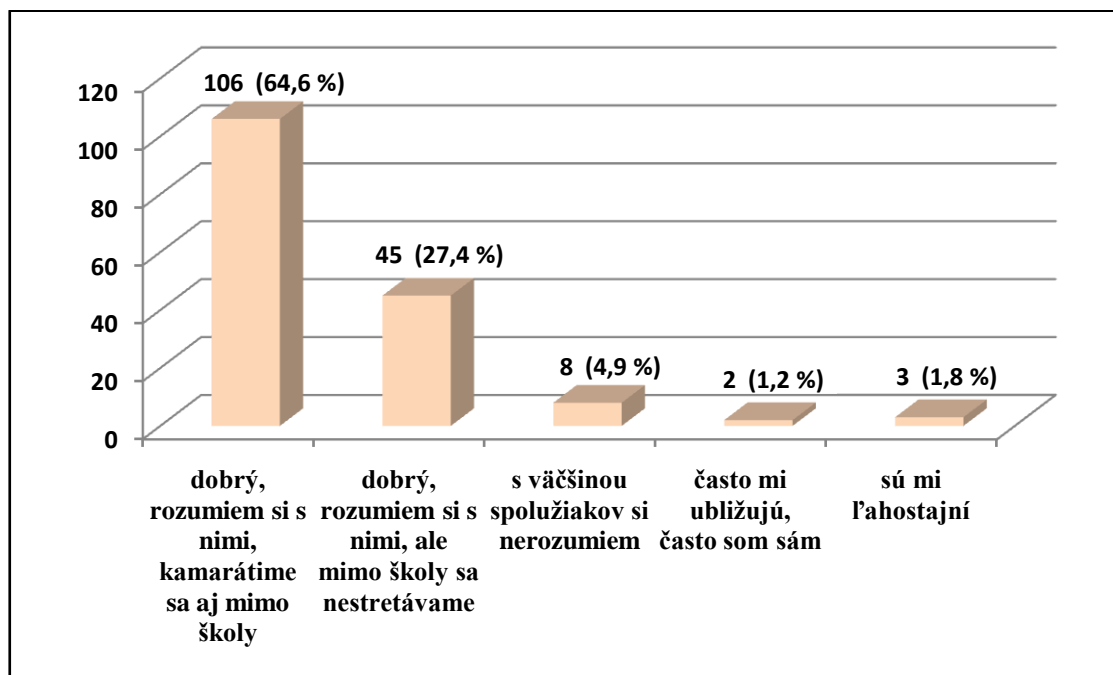
Ďalej sme sa pýtali na ich vzťah k väčšine učiteľov, ktorí ich učia a takisto i na ich vzťah k väčšine spolužiakov v triede.

**Graf 4** Vzťah respondentov k väčšine učiteľov, ktorí ich učia



Vidíme, že vysoký podiel respondentov (80,5 %) má k svojim učiteľom kladný vzťah (postoj „mám ich rád/a a vážim si ich“ alebo „mám ich rád/a, aj keď sú veci, ktoré sa mi nich nepáčia“). Čistý kladný postoj „mám ich rád/a a vážim si ich“ zaujalo 17,7 % respondentov. Negatívne sa vyjadrilo 19,5 % (postoj „nemám ich rád/a“ alebo „sú mi ľahostajní“).

**Graf 5** Vzťah respondentov k väčšine spolužiakov v triede



Z celkového počtu respondentov sa ich až 64,6 % vyjadrilo, že so spolužiakmi si rozumejú dobre a kamarátia sa aj mimo školy. 27,4 % sa vyjadrilo, že so spolužiakmi si síce rozumejú dobre, ale mimo školy majú iných kamarátov. 4,9 % respondentov sa vyjadrilo, že s väčšinou spolužiakov si nerozumejú a dokonca 1,2 % sa vyjadrilo, že im spolužiak/spolužiaci často ubližujú. 1,8 % respondentom sú spolužiaci ľahostajní.

V posledných otázkach sme sa našich respondentov priamo spýtali, či boli niekedy poza školu, ako často chodia poza školu, či to bolo ich vlastné rozhodnutie alebo ich ovplyvnili kamaráti a ako najčastejšie trávia čas, keď idú poza školu.

**Tabuľka 19** Chodenie poza školu

Chodenie poza školu	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
áno	108	65,9
nie	56	34,1
Spolu	164	100

Vyhodnotenie tejto otázky je priam až alarmujúce, pretože z celkového počtu respondentov až 65,9 % uviedlo, že bolo poza školu a len 34,1 % respondentov označilo, že poza školu nikdy nebolo.

**Tabuľka 20** Častosť chodenia poza školu

Častosť chodenia poza školu	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
viac ako 1 krát za týždeň	16	14,8
1 krát do týždňa	24	22,2
1 – 2 krát do mesiaca	43	39,8
iné	25	23,2
Spolu	108	100

V tabuľke 20 vidíme, že najviac (39,8 %) je takých záškolákov, ktorí chodia poza školu 1 - 2 krát do mesiaca a najmenej je takých, ktorí chodia poza školu viac ako 1 krát za týždeň (14,8 %).

Možnosť 1 krát do týždňa označilo 22,2 % a možnosť „iné“ 23,2 % respondentov chodiacich poza školu.

Niektorí z respondentov, ktorí v tejto otázke označili možnosť „iné“, napr. uviedli, že nešli do školy preto, lebo sa chceli vyhnúť písomke (príp. skúšaniam), na ktorú sa dostatočne nepripravili a nechceli dostať zlú známku. Uviedli však, že sa to nestáva často.

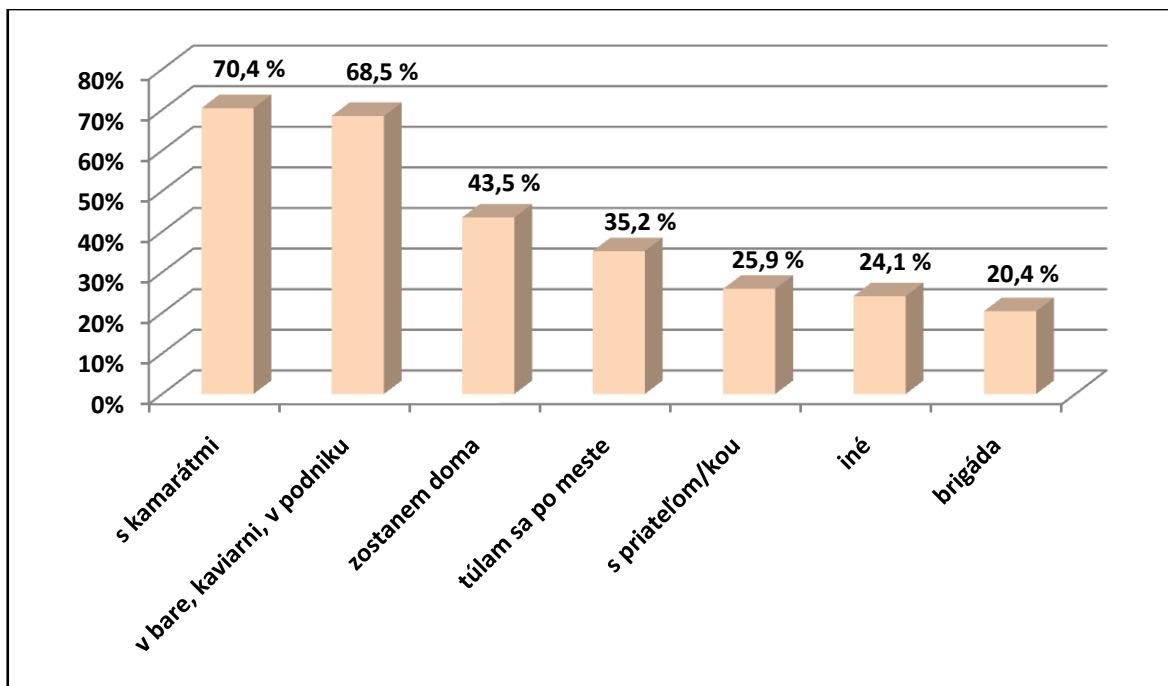
Niektorí zas uviedli, že využili situáciu, keď šli ráno doktorovi a potom už do školy nešli aj napriek tomu, že návštevou u doktora zameškali len jednu/dve hodiny a zvyšok vyučovania by kľudne ešte stihli a pod. Väčšinou teda išlo o nepravidelných záškolákov, ktorí chodia poza školu len niekedy.

**Tabuľka 21** Vplyv na rozhodnutie ísť poza školu

Vplyv na rozhodnutie	Absolútne početnosti	Relatívne početnosti v %
sám nechcem	37	34,3
ovplyvnili ma kamaráti	71	65,7
Spolu	108	100

V tabuľke 21 jednoznačne vidíme, že pri rozhodnutí ísť poza školu ide väčšinou o vplyv kamarátov (65,7 %) ako o vlastné rozhodnutie (34,3 %).

**Graf 6** Spôsob trávenia času respondentov, keď boli poza školu



V grafe 6 vidíme, že respondenti najčastejšie trávia čas, keď idú poza školu, rôznymi aktivitami s kamarátmi (70,4 %) alebo v nejakom bare, kaviarni či podniku (68,5 %).

Pomerne veľa respondentov (43,5 %) však uviedlo, že tento čas trávia doma. Buď teda rodičia o tom vedia alebo naopak nevedia ale sú v práci a tak môžu títo respondenti kl'udne zostať doma, bez toho aby sa o tom ich rodičia dozvedeli.

Vidíme tiež, že niektorí respondenti (20,4 %) uviedli, že keď sú poza školu tak sú na brigáde. Je samozrejme dobré mať popri škole aj nejakú brigádu a trochu si tak privyrobiť, ale treba si lepšie zadeliť čas a brigádovať buď teda po škole alebo cez víkendy. Nemalo by to zasahovať do školského vyučovania.

24,1 % respondentov uviedlo i možnosť „iné“. Mysleli tým napr. trávenie tohto času v nákupných strediskách, jazdami v autoškole a dokonca niektorí uviedli, že i spánkom.

#### 4.2.2 Výsledky bivariačnej analýzy

V nasledujúcej časti našej práce testujeme zvolené štatistické hypotézy o nezávislosti jednotlivých premenných prostredníctvom bivariačnej analýzy v SPSS.

$H_0 (1)$ : Predpokladáme, že medzi pohlavím a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

$H_A (1)$ : Predpokladáme, že medzi pohlavím a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Tabuľka 22** Chodenie poza školu v závislosti od pohlavia

Pohlavie	Chodenie poza školu				Spolu
	áno		nie		
muž	68	85,0 %	12	15,0 %	80
žena	40	47,6 %	44	52,4 %	84
Spolu	108	65,9 %	56	34,1 %	164

Nami vypočítaný Pearsonov Chí-kvadrát pri jednom stupni voľnosti ( $df = 1$ ) dosiahol hodnotu 25,463, pričom kritická hodnota v tabuľke pri  $df = 1$  (pri hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ ) je 3,84. Dosiahnutá signifikancia (p-hodnota) je rovná 0,000.

Nakoľko je p-hodnota nižšia ako stanovená hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), nulovú hypotézu  $H_0 (1)$  o nezávislosti dvoch premenných zamietame a prijímame tak alternatívnu hypotézu  $H_A (1)$ . Na základe toho môžeme hovoriť o štatistickej závislosti medzi pohlavím a chodením poza školu.

V takomto prípade môžeme zhodnotiť aj silu závislosti pomocou koeficientu kontingencie. Koeficient kontingencie vyšiel  $c = 0,367$ . Táto hodnota nasvedčuje tomu, že ide o stredne silnú štatistickú závislosť.

V tabuľke môžeme vidieť, že poza školu chodia viac muži ako ženy. Z celkového počtu mužov uviedlo, že bolo poza školu až 85,0 %, zo žien to bolo 47,6 %.

$H_0 (2)$ : Predpokladáme, že medzi vekom a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

$H_A (2)$ : Predpokladáme, že medzi vekom a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Tabuľka 23** Chodenie poza školu v závislosti od veku

Vek	Chodenie poza školu				Spolu
	áno		nie		
15	2	10,5 %	17	89,5 %	19
16	23	51,1 %	22	48,9 %	45
17	21	70,0 %	9	30,0 %	30
18	39	88,6 %	5	11,4 %	44
19	23	88,5 %	3	11,5 %	26
Spolu	108	65,9 %	56	34,1 %	164

Nami vypočítaný Pearsonov Chí-kvadrát pri štyroch stupňoch voľnosti ( $df = 4$ ) dosiahol hodnotu 46,510, pričom kritická hodnota v tabuľke pri  $df = 4$  (pri hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ ) je 9,49. Dosiadnutá signifikancia (p-hodnota) je rovná 0,000.

Nakoľko je p-hodnota nižšia ako stanovená hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), nulovú hypotézu  $H_0$  (2) o nezávislosti dvoch premenných zamietame a na základe toho prijímame alternatívnu hypotézu  $H_A$  (2). Z toho vyplýva, že medzi vekom a chodením poza školu je štatistická závislosť.

Koeficient kontingencie nám potom vyšiel  $c = 0,470$ . Aj v tomto prípade ide teda o stredne silnú štatistickú závislosť.

Z tabuľky nám jasne vyplýva, že poza školu chodia viac starší ako mladší žiaci. Ako vidíme, zatiaľ čo z 15 ročných žiakov bolo poza školu len 10,5 %, tak zo 16 ročných je to už 51,1 %, u 17 ročných potom 70,0 % a u 18 a 19 ročných je to dokonca až 88,6 % (v prípade 18 ročných) a 88,5 % (v prípade 19 ročných). S rastúcim vekom stúpa teda i počet žiakov dopúšťajúcich sa záškoláctva.

**$H_0$  (3):** Predpokladáme, že medzi rodinou, v ktorej respondenti žijú a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**$H_A$  (3):** Predpokladáme, že medzi rodinou, v ktorej respondenti žijú a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Tabuľka 24** Chodenie poza školu v závislosti od rodiny, v ktorej respondenti žijú

Rodina, v ktorej žijú	Chodenie poza školu				Spolu
	áno		nie		
úplná	73	65,2 %	39	34,8 %	112
neúplná	15	71,4 %	6	28,6 %	21
doplnená	20	66,7 %	10	33,3 %	30
starí rodičia	0	0 %	1	100,0 %	1
<b>Spolu</b>	108	65,9 %	56	34,1 %	164

Nami vypočítaný Pearsonov Chí-kvadrát pri troch stupňoch voľnosti ( $df = 3$ ) dosiahol hodnotu 2,250, pričom kritická hodnota v tabuľke pri  $df = 3$  (pri hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ ) je 7,82. Dosiadnutá signifikancia (p-hodnota) je rovná 0,522.

Nakoľko je p-hodnota vyššia ako stanovená hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), nulovú hypotézu  $H_0$  (3) o nezávislosti dvoch premenných nemôžeme zamietnuť a na základe toho neprijímame alternatívnu hypotézu  $H_A$  (3). Z toho teda vyplýva, že medzi tým, v akej

rodine respondenti žijú a chodením poza školu, nie je štatistická závislosť. To, či žiak ide alebo nejde poza školu teda nezávisí od rodiny, v ktorej žije.

To nám potvrdzujú aj údaje v našej tabuľke. Vidíme, že z respondentov žijúcich v neúplných rodinách bolo poza školu 71,4 %. Z respondentov žijúcich v doplnených rodinách to je 66,7 % (rozdiel je tu len 4,7 %) a z respondentov žijúcich v úplných rodinách bolo poza školu 65,2 % (rozdiel oproti neúplným rodinám je 6,2 % a doplneným 1,5 %). Vidíme teda, že významné rozdiely v chodení poza školu v závislosti od rodiny, v ktorej respondenti žijú nie sú.

**H<sub>0</sub> (4):** Predpokladáme, že medzi kontrolou dochádzky do školy a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (4):** Predpokladáme, že medzi kontrolou dochádzky do školy a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Tabuľka 25** Chodenie poza školu v závislosti od kontroly dochádzky do školy

Kontrola dochádzky	Chodenie poza školu				Spolu
	áno		nie		
áno vždy	42	62,7 %	25	37,3 %	67
skôráno	31	57,4 %	23	42,6 %	54
skôrnie	23	79,3 %	6	20,7 %	29
nie nikdy	12	85,7 %	2	14,3 %	14
Spolu	108	65,9 %	56	34,1 %	164

Nami vypočítaný Pearsonov Chí-kvadrát pri troch stupňoch voľnosti ( $df = 3$ ) dosiahol hodnotu 6,803, pričom kritická hodnota v tabuľke pri  $df = 3$  (pri hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ ) je 7,82. Dosiahnutá signifikancia (p-hodnota) je rovná 0,078.

Nakoľko je p-hodnota vyššia ako stanovená hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), nulovú hypotézu  $H_0 (4)$  o nezávislosti dvoch premenných nemôžeme zamietnuť a na základe toho neprijímame alternatívnu hypotézu  $H_A (4)$ . Štatistická závislosť sa nám nepotvrdila. Z toho teda vyplýva, že to či rodičia respondentov kontrolujú alebo nekontrolujú ich dochádzku do školy nemá významný vplyv na ich chodenie poza školu.

V tabuľke 25 vidíme, že najmenej chodia poza školu tí, ktorí uviedli, že im rodičia väčšinou kontrolujú ich dochádzku do školy (57,4 %), potom nasledujú tí, ktorým rodičia vždy kontrolujú ich dochádzku do školy (62,7 %) a najviac chodia poza školu tí



respondenti, ktorým rodičia väčšinou nekontrolujú (79,3 %) a ktorým vôbec nekontrolujú (85,7 %) ich dochádzku do školy.

Toto považujeme za celkom zaujímavé zistenie, pretože sme predpokladali, že bude len málo respondentov, ktorí i napriek dôslednej kontrole rodičov ich dochádzky do školy, budú chodiť poza školu. Ale ako vidíme, až 62,7 % respondentov uviedlo, že i napriek tomu poza školu bolo. Môžeme teda predpokladať, že títo rodičia buď o záškoláctve svojich detí vedia (čo môže jednak vypovedať i o príliš veľkej benevolencii rodičov, čo teda nemusí byť vždy na úžitok) alebo títo žiaci svojich rodičov nejakým spôsobom oklamali aby nemuseli ísť do školy (napríklad, že sú chorí alebo sa necítia dobre..) a pod.

**H<sub>0</sub> (5):** Predpokladáme, že medzi spokojnosťou s výberom školy a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (5):** Predpokladáme, že medzi spokojnosťou s výberom školy a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Tabuľka 26** Chodenie poza školu v závislosti od spokojnosti s výberom školy

Chodenie poza školu					Spolu
Spokojnosť s výberom	áno		nie		
áno	65	54,2 %	55	45,8 %	120
nie	43	97,7 %	1	2,3 %	44
Spolu	108	65,9 %	56	34,1 %	164

Nami vypočítaný Pearsonov Chí-kvadrát pri jednom stupni voľnosti ( $df = 1$ ) dosiahol hodnotu 27,168, pričom kritická hodnota v tabuľke pri  $df = 1$  (pri hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ ) je 3,84. Dosiadnutá signifikancia (p-hodnota) je rovná 0,000.

Nakoľko je p-hodnota nižšia ako stanovená hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), nulovú hypotézu  $H_0 (5)$  o nezávislosti dvoch premenných zamietame a prijímame tak alternatívnu hypotézu  $H_A (5)$ . Na základe toho môžeme teda hovoriť o štatistickej závislosti medzi spokojnosťou s výberom školy a chodením poza školu.

Koeficient kontingencie nám potom vyšiel  $c = 0,377$ . Táto hodnota nasvedčuje tomu, že ide o stredne silnú štatistickú závislosť.

V tabuľke 26 môžeme vidieť, že zatiaľ čo z tých, čo sú s výberom svojej školy spokojní, bolo poza školu 54,2 %, tak z tých, ktorí sú s výberom svojej školy nespokojní,

boli poza školu takmer všetci (97,7 %). Len jeden respondent uviedol, že nebol poza školu aj napriek tomu, že je s výberom svojej školy nespokojný. To teda znamená, že tí, čo sú s výberom svojej školy nespokojní chodia poza školu viac ako tí, ktorí sú s výberom svojej školy spokojní.

**H<sub>0</sub> (6):** Predpokladáme, že medzi hodnotením obsahu učiva a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (6):** Predpokladáme, že medzi hodnotením obsahu učiva a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Tabuľka 27** Chodenie poza školu v závislosti od hodnotenia obsahu učiva

Hodnotenie obsahu učiva	Chodenie poza školu				Spolu
	áno		nie		
väčšinou zaujímavé	19	42,2 %	26	57,8 %	45
niekedy zaujímavé	54	65,1 %	29	34,9 %	83
zriedkavo zaujímavé	27	96,4 %	1	3,6 %	28
väčšinou nezaujímavé	8	100,0 %	0	0 %	8
<b>Spolu</b>	108	65,9 %	56	34,1 %	164

Nami vypočítaný Pearsonov Chí-kvadrát pri troch stupňoch voľnosti ( $df = 3$ ) dosiahol hodnotu 26,987, pričom kritická hodnota v tabuľke pri  $df = 3$  (pri hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ ) je 7,82. Dosiadnutá signifikancia (p-hodnota) je rovná 0,000.

Nakoľko je p-hodnota nižšia ako stanovená hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), nulovú hypotézu  $H_0$  (6) o nezávislosti dvoch premenných zamietame a na základe toho prijímame alternatívnu hypotézu  $H_A$  (6). Z toho teda vyplýva, že medzi hodnotením obsahu učiva a chodením poza školu je štatistická závislosť.

Koeficient kontingencie vyšiel  $c = 0,376$ . Na základe toho môžeme povedať, že ide o stredne silnú štatistickú závislosť.

Ako vidíme v tabuľke 27, zatiaľ čo z tých, čo považujú obsah preberaného učiva za väčšinou zaujímavý, bolo poza školu len 42,2 %, tak z tých, čo ho považujú za niekedy zaujímavý bolo poza školu už 65,1 %, z tých, čo ho považujú za zriedkavo zaujímavý, to bolo až 96,4 % a z tých, čo ho považujú za väčšinou nezaujímavý dokonca všetci respondenti uviedli, že boli poza školu. Z toho teda vyplýva, že tí, ktorí považujú obsah preberaného učiva za menej zaujímaví chodia poza školu viac ako tí, ktorí ho považujú za viac zaujímavý.

**H<sub>0</sub> (7):** Predpokladáme, že medzi študijným prospechom a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (7):** Predpokladáme, že medzi študijným prospechom a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Tabuľka 28** Chodenie poza školu v závislosti od študijného prospechu

Študijný prospech	Chodenie poza školu				Spolu
	áno		nie		
<b>1</b>	9	28,1 %	23	71,9 %	32
<b>do 1,5</b>	33	62,3 %	20	37,7 %	53
<b>od 1,6 do 2</b>	38	80,9 %	9	19,1 %	47
<b>od 2,1 do 2,5</b>	14	82,4 %	3	17,6 %	17
<b>od 2,6 do 3</b>	8	88,9 %	1	11,1 %	9
<b>horší ako 3</b>	6	100,0 %	0	0 %	6
<b>Spolu</b>	108	65,9 %	56	34,1 %	164

Nami vypočítaný Pearsonov Chí-kvadrát pri piatich stupňoch voľnosti ( $df = 5$ ) dosiahol hodnotu 32,554, pričom kritická hodnota v tabuľke pri  $df = 5$  (pri hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ ) je 11,07. Dosiadnutá signifikancia (p-hodnota) je rovná 0,000.

Nakoľko je p-hodnota nižšia ako stanovená hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), nulovú hypotézu  $H_0$  (7) o nezávislosti dvoch premenných zamietame a na základe toho prijímame alternatívnu hypotézu  $H_A$  (7). Takže môžeme hovoriť o štatistickej závislosti medzi študijným prospechom a chodením poza školu.

Koeficient kontingencie nám potom vyšiel  $c = 0,407$ . Táto hodnota nasvedčuje tomu, že ide o stredne silnú štatistickú závislosť.

Z tabuľky nám jasne vyplýva, že poza školu chodia viac respondenti s horším prospechom ako respondenti s lepším prospechom. Zatiaľ čo z respondentov so študijným prospechom 1 bolo poza školu 28,1 % respondentov, tak z respondentov so študijným prospechom od 2,6 do 3 to bolo už 88,9 % a z respondentov s prospechom horším ako 3 boli poza školu všetci.

**H<sub>0</sub> (8):** Predpokladáme, že medzi pokračovaním v ďalšom štúdiu a chodením poza školu nie je štatistická závislosť.

**H<sub>A</sub> (8):** Predpokladáme, že medzi pokračovaním v ďalšom štúdiu a chodením poza školu je štatistická závislosť.

**Tabuľka 29** Chodenie poza školu v závislosti od pokračovania v ďalšom štúdiu

Pokračovanie v štúdiu	Chodenie poza školu				Spolu
	áno		nie		
áno chcem	64	62,7 %	38	37,3 %	102
nie nechcem	21	72,4 %	8	27,6 %	29
neviem	23	69,7 %	10	30,3 %	33
Spolu	108	65,9 %	56	34,1 %	164

Nami vypočítaný Pearsonov Chí-kvadrát pri dvoch stupňoch voľnosti ( $df = 2$ ) dosiahol hodnotu 1,210, pričom kritická hodnota v tabuľke pri  $df = 2$  (pri hladine významnosti  $\alpha = 0,05$ ) je 5,99. Dosiahnutá signifikancia (p-hodnota) je rovná 0,546.

Nakoľko je p-hodnota vyššia ako stanovená hladina významnosti ( $\alpha = 0,05$ ), nulovú hypotézu  $H_0$  (8) o nezávislosti dvoch premenných nemožno zamietnuť a na základe toho neprijímame alternatívnu hypotézu  $H_A$  (8). Štatistickú závislosť sme teda nepotvrdili. To, či žiaci chcú alebo nechcú po skončení strednej školy pokračovať v ďalšom štúdiu nemá vplyv na ich chodenie poza školu.

I v tabuľke 29 vidíme, že významné rozdiely v chodení poza školu v závislosti od toho či respondenti chcú alebo nechcú pokračovať v ďalšom štúdiu na Vysokej škole nie sú. Z tých, ktorí po skončení strednej školy na Vysokú školu ísť nechcú, chodí poza školu 72,4 % žiakov, z tých, ktorí ešte nie sú rozhodnutí to je 69,7 % a z tých, ktorí sa na Vysokú školu chystajú chodí poza školu 62,7 % žiakov.

## DISKUSIA

Cieľom našej diplomovej práce bolo zistiť a popísať aspoň niektoré faktory podmieňujúce vznik a výskyt záškoláctva na vybranej strednej škole. Prieskum sme uskutočnili na strednej priemyselnej škole v Komárne. Na získanie údajov, ktoré sme potrebovali pre náš prieskum, sme použili dotazníkovú metódu. Údaje získané z dotazníkov sme následne vyhodnocovali pomocou štatistického softvéru - SPSS 16.0 for Windows.

Pri analyzovaní identifikačných otázok týkajúcich sa pohlavia, veku, ročníka a rodiny, v ktorej respondenti žijú, sme použili univariačnú analýzu. Dopracovali sme sa k tomu, že v našom prieskumnom súbore sú najpočetnejšie tieto skupiny:

- z hľadiska pohlavia: ženy
- z hľadiska veku: 16 roční
- z hľadiska ročníka: prváci
- z hľadiska rodiny, v ktorej respondenti žijú: respondenti žijúci v úplnej rodine

Čo sa týka otázok zameraných na záujem rodičov o svoje deti, zistili sme, že väčšina rodičov sa o svoje deti zaujíma. Najviac sa rodičia zaujímajú o školský prospech svojich detí, avšak dostatočný záujem javia aj o to, kde a s kým ich deti trávajú svoj voľný čas. Pomerne vysoký počet rodičov sa i snaží tráviť voľný čas svojich detí s nimi.

Čo sa potom týka napr. kontroly dochádzky do školy, väčšina rodičov kontroluje, či sa ich deti pravidelne zúčastňujú na vyučovaní a takisto kontrolujú aj to, či sú naučení a majú urobené všetky úlohy do školy.

Čo sa týka otázok zameraných na školu a školské prostredie, zistili sme, že medzi našimi respondentmi prevažovalo skôr pozitívne vnímanie dochádzky do školy. I s výberom svojej školy bola väčšina respondentov spokojná. Pomerne málo respondentov však uviedlo, že obsah preberaného učiva považuje za zaujímavý. Čo sa týka napr. náročnosti preberaného učiva, väčšina respondentov uviedla, že časť učiva je pre nich nenáročná a časť učiva naopak ťažká. Na otázku, či po skončení strednej školy chcú pokračovať i v ďalšom štúdiu na Vysokej škole, väčšina respondentov uviedla, že v ďalšom štúdiu pokračovať chce. Okrem toho nás tiež zaujímalo aký majú respondenti

vzťah k väčšine učiteľov, ktorí ich učia a takisto i k väčšine spolužiakov v triede. Zistili sme, že vysoký podiel respondentov má k svojim učiteľom kladný vzťah a so spolužiakmi si rozumejú dobre a kamarátia sa aj mimo školy.

V posledných otázkach, ktoré sme takisto skúmali univariačnou analýzou, sme sa pýtali na to, či respondenti boli niekedy poza školu, ako často chodia poza školu, či to bolo ich vlastné rozhodnutie a kde najčastejšie trávajú čas, keď idú poza školu. Zistili sme, že zo všetkých respondentov až dve tretiny boli poza školu. Najviac je pri tom takých, ktorí chodia poza školu 1 až 2 krát za mesiac. Väčšina z nich tiež uviedla, že ide poza školu, pretože ich nahovorili ich kamaráti. Čas, keď idú poza školu, najčastejšie trávajú práve s kamarátmi a v rôznych podnikoch, baroch či kaviarňach.

V ďalšej časti sme potom prostredníctvom bivariačnej analýzy overovali nami stanovené hypotézy. Z celkového počtu hypotéz 8 sme závislosť potvrdili pri 5 hypotézach. Pri 3 sa nám štatistická závislosť nepotvrdila. Pri hypotézach, kde sa nám štatistická závislosť potvrdila, sme následne určovali i silu štatistickej závislosti. Zakaždým išlo o stredne silnú štatistickú závislosť.

**H<sub>A</sub> (1):** Predpokladáme, že medzi pohlavím a chodením poza školu je štatistická závislosť. Táto hypotéza sa nám potvrdila. Na základe toho môžeme konštatovať, pohlavie má vplyv na chodenie poza školu. Ako sme zistili, poza školu chodia viac chlapci.

**H<sub>A</sub> (2):** Predpokladáme, že medzi vekom a chodením poza školu je štatistická závislosť. Aj v tom prípade sa nám hypotéza potvrdila. Z toho vyplýva, že i vek má vplyv na chodenie poza školu. Zistili sme, že poza školu chodia viac starší študenti (18 a 19 roční).

**H<sub>A</sub> (3):** Predpokladáme, že medzi rodinou, v ktorej respondenti žijú a chodením poza školu je štatistická závislosť. Túto hypotézu sme nepotvrdili. Na základe toho môžeme povedať, že to v akej rodine respondenti žijú nemá vplyv na ich chodenie poza školu.

**H<sub>A</sub> (4):** Predpokladáme, že medzi kontrolou dochádzky do školy a chodením poza školu je štatistická závislosť. Táto hypotéza sa nám takisto nepotvrdila. To znamená, že to, či rodičia respondentov kontrolujú ich dochádzku do školy nemá vplyv na ich chodenie poza školu.

**H<sub>A</sub> (5):** Predpokladáme, že medzi spokojnosťou s výberom školy a chodením poza školu je štatistická závislosť. Táto hypotéza sa nám potvrdila. Spokojnosť s výberom školy

má teda vplyv na chodenie poza školu. Najviac chodia poza školu tí, čo sú s výberom svojej školy nespokojní.

**H<sub>A</sub> (6):** Predpokladáme, že medzi hodnotením obsahu učiva a chodením poza školu je štatistická závislosť. Túto hypotézu sme potvrdili. Z toho vyplýva, že chodenie poza školu závisí od hodnotenia obsahu učiva. Tí, ktorí považujú obsah preberaného učiva za menej zaujímaví, chodia poza školu viac.

**H<sub>A</sub> (7):** Predpokladáme, že medzi študijným prospechom a chodením poza školu je štatistická závislosť. Táto hypotéza sa nám takisto potvrdila. To znamená, že študijný prospech má vplyv na chodenie poza školu. Poza školu chodia viac respondenti s horším priemerom.

**H<sub>A</sub> (8):** Predpokladáme, že medzi pokračovaním v ďalšom štúdiu a chodením poza školu je štatistická závislosť. Táto hypotéza sa nám nepotvrdila. Na základe toho môžeme povedať, že chodenie poza školu nezávisí od toho či respondenti chcú alebo nechcú ďalej pokračovať v štúdiu na Vysokej škole.

## ZÁVER

Naša diplomová práca bola zameraná na bio-psycho-sociálnu podmienenosť deviácie. Práca je rozdelená na teoretickú a empirickú časť. V prvej kapitole teoretickej časti sme postupne charakterizovali pojem deviácia a sociálna deviácia, ako i štruktúru, subjekt, objekt, ciele a dôsledky sociálnej deviácie. Uviedli sme i najpodstatnejšie vlastnosti a funkcie (negatívne ale i pozitívne) sociálnych deviácií. V ďalšej kapitole sme sa venovali vybraným biologickým, psychologickým, sociologickým a polyetiologickým teóriám sociálnych deviácií. V tretej a poslednej kapitole teoretickej časti sme sa venovali vybranej sociálnej deviácii - záškoláctvu. Zamerali sme sa predovšetkým na charakteristiku a typológiu záškoláctva ako i najčastejšie (vonkajšie i vnútorné) príčiny vedúce k záškoláctvu.

V empirickej časti našej diplomovej práce sme prostredníctvom štatistického softwaru SPSS 16.0 for Windows analyzovali údaje, ktoré sme získali z dotazníkov. Dotazníkový zber sme zrealizovali na strednej priemyselnej škole v Komárne so 164 respondentmi.

Cieľom nášho prieskumu bolo zistiť a popísať aspoň niektoré faktory podmieňujúce vznik a výskyt záškoláctva na vybranej strednej škole. Chceli sme teda zistiť, ktoré z vybraných faktorov majú vplyv na chodenie poza školu. Zamerali sme sa vybrané faktory vyplývajúce najmä z rodinného prostredia, školského prostredia, vplyv kamarátov, ako i na vplyv pohlavia či veku respondentov.

Zo stanovených hypotéz, ktoré sme definovali na základe naštudovanej literatúry, sa nám však nie všetky potvrdili. Ide napríklad o predpoklad, ktorý hovorí o tom, že rodina v ktorej respondenti žijú má vplyv na ich chodenie poza školu. Zistili sme však, že to či žiak ide alebo nejde poza školu nezávisí od rodiny, v ktorej žije. Poza školu chodia ako žiaci z úplných rodín, tak i žiaci z neúplných či doplnených rodín. Výrazné rozdiely sme teda nezistili. Rovnako sa nám nepotvrdil ani predpoklad, že kontrola dochádzky do školy má vplyv na chodenie poza školu. Závislosť sme nepotvrdili. Toto nás ale celkom prekvapilo, pretože sme nepredpokladali, že bude tak veľa žiakov, ktorí i napriek dôslednej kontrole rodičov ich dochádzky do školy, budú chodiť poza školu. Ako sme už uviedli predtým, myslíme si, že to môže byť spôsobené buď tým, že títo rodičia o záškoláctve



svojich detí vedia alebo ich možno títo žiaci nejakým spôsobom oklamali, niečo vymysleli, aby nemuseli ísť do školy. Rodičia často ani nemusia vedieť, že ich deti nemajú žiaden oprávnený dôvod k tomu aby vynechali školu. Takisto sa nám nepotvrdil ani predpoklad, že to, či žiaci chcú alebo nechcú pokračovať po strednej škole i v ďalšom štúdiu na Vysokej škole má vplyv na ich chodenie poza školu. Mysleli sme si, že tí, ktorí v ďalšom štúdiu na Vysokej škole pokračovať chcú, budú chodiť poza školu výrazne menej ako tí, čo nechcú. Významný rozdiel sme však nezistili. Toto je podľa nás tiež zaujímavé, pretože záškoláctvo (najmä ak sa opakuje) môže mať následne i vplyv na zhoršenie známok týchto žiakov a tak sa môže stať, že im to potom môže spôsobiť nemalé problémy pri prijímaní na Vysoké školy. Na druhú stranu, dôvodom môže byť i to, že niektorí žiaci nejdú do školy práve preto aby si svoje známky nezhoršili (v prípade ak nie sú dostatočne naučení na písomku či skúšanie), ako nám i niektorí žiaci sami uviedli.

V ostatných prípadoch sa nám vplyv jednotlivých faktorov na chodenie poza školu potvrdil. Čo sa týka pohlavia, zistili sme, že poza školu chodia viac chlapci ako dievčatá. Ale i napriek tomu treba povedať, že počet dievčat, ktoré chodia poza školu nebol až taký nízky. Takmer polovica z nich uviedla, že bola poza školu. Ďalej sme zistili, že poza školu chodia viac starší ako mladší žiaci. Najviac sa to týkalo žiakov vo veku 18 a 19 rokov. Výrazný vplyv na chodenie poza školu mala najmä nespokojnosť s výberom školy, hodnotenie obsahu učiva a študijní prospech žiakov. Zo žiakov, ktorí sú s výberom svojej školy nespokojní chodia poza školu takmer všetci (len jeden žiak uviedol, že i napriek tomu poza školu nebol). A takisto tí, ktorých obsah preberaného učiva zaujíma menej chodia poza školu viac. Čo sa týka študijného prospechu a jeho vplyvu na chodenie poza školu, zistili sme, že poza školu chodia viac žiaci s horším prospechom. Čo sa týka vplyvu kamarátov, väčšina žiakov uviedla, že pri rozhodnutí neísť do školy majú ich kamaráti výrazný vplyv. Len málo žiakov uviedlo, že to bolo ich vlastné rozhodnutie.

Ako sme našim prieskumom zistili, záškoláctvo je medzi dnešnou mládežou pomerne rozšírené. Bohužiaľ je už viac takých žiakov, ktorí poza školu chodia ako tých čo nechodia. Našou prácou sme sa snažili zistiť aspoň niektoré faktory podmieňujúce vznik a výskyt záškoláctva. My sme sa zamerali len na niektoré (nami vybrané) faktory, ale týchto faktorov je istotne viac. Preto je pre budúcnosť podstatné ďalej podrobnejšie skúmať a rozpracovať túto problematiku, vzhľadom na jej aktuálnosť a dôležitosť.

## ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

BOUDON, R. a kol. 2004. *Sociologický slovník*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. 253 s. ISBN 80-244-0735-3.

BAKOŠOVÁ, Z. 2008. *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. 3. vyd. Bratislava: FF UK, 2008. 250 s. ISBN 978-80-969944-0-3

EDELSBERGER, L.-KÁBELE, F. 1988. *Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. s. 175. ISBN 14-664-88.

FALTIN, M. 1972. *Delikvencia detí a mladistvých*. Bratislava: SPN, 1972. 114 s.

GEIST, B. 1992. *Sociologický slovník*. Praha: Victoria Publishing, a. s., 1992. 648 s. ISBN 80-85605-28-7.

HARRINGTON, A. a kol. 2006. *Moderní sociální teorie*. Praha: Portál, 2006. 496 s. ISBN 80-7367-093-3.

HERETIK, A. 2004. *Forenzná psychológia*. Bratislava: SPN, 2004. 376 s. ISBN 80-10-00341-7

HRČKA, M. 2001. *Sociální deviace*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001. 301 s. ISBN 80-85850-68-0.

HRONCOVÁ, J. - KRAUS, B. 2006. *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. Banská Bystrica: PF UMB, Pedagogická fakulta, 2006. 251 s. ISBN 80-8083-223-4.

HRONCOVÁ, J.- HUDECOVÁ, A.- MATULAYOVÁ, T. 2000. *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. Banská Bystrica: PF UMB, 2000. 298 s. ISBN 80-8055-476-5

- HUDECOVÁ, A. 2006. Sociálne deviácie v školskom prostredí. In HRONCOVÁ, J. - KRAUS, B. 2006. *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. Banská Bystrica: PF UMB, Pedagogická fakulta, 2006. s. 233-239 ISBN 80-8083-223-4.
- KAPR, J. - LINHART, J. - FISCHEROVÁ, V. - VODÁKOVÁ, A. 1994. *Sociální deviace, sociologie nemoci a medicíny*. 2. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1994. 116 s. ISBN 80-85850-03-6.
- KOMENDA, A. 1999. *Sociální deviace. Historická východiska a základní teoretické přístupy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. 313 s. ISBN 80-244-0019-7
- MATOUŠEK, O., KROFTOVÁ, A. 2003. *Mládež a delikvence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. 344 s. ISBN 80-7178-771-X
- MÁTEL, A. – SCHAVEL, M. a kol. 2011. *Aplikovaná sociálna patológia v sociálnej práci*. Bratislava: VŠZaSP sv. Alžbety, 2011. 442 s. ISBN 978-80-8132-009-5.
- MÁTEL, A. 2011. Sociálna patológia alebo deviácia? Primeranosť užívania výrazu a konceptu sociálnej patológie v sociálnej práci. In HARDY, M. a kol. *Sociálna patológia rodiny*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie Bratislava: VŠZaSP sv. Alžbety, 2011. s. 242-252. ISBN 978-80-8132-000-2
- MEDNICK, S. 1985. Crime in the Family Tree. In: *Psychology Today*, 1985, s. 58-61
- MERTON, T. 1938. Social Structure and Anomie. In *American Sociological Review*. 1938, Vol. 3, No. 5, pp. 672 – 582.
- MUNKOVÁ, G. 2001. *Sociální deviace: přehled sociologických teorií*. Praha: Karolinum, 2001. 134 s. ISBN 80-246-0279-2
- MÜHLPACHR, P. 2002. *Sociální patologie*. Brno: Masarykova univerzita v Brne, 2002. 104 s. ISBN 80-210-2511-5

ONDREJKOVIČ, P. a kol. 2009. *Sociálna patológia*. Bratislava : Veda, 2009. 580 s. ISBN 978-80-224-1074-8.

ONDREJKOVIČ, P. 2011. Prejavy anómie v súčasnej slovenskej rodine. In HARDY, M. a kol. *Sociálna patológia rodiny*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava: VŠZaSP sv. Alžbety, s. 275-287. ISBN 978-80-8132-000-2.

PETRUSEK, M. a kol. 1996. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 1628 s. ISBN 80-7184-311-3.

SAK, P. 1997. *Diagnóza, prognóza a resocializace skupín mládeže ohrožených sociálně negativním vývojem*. Praha: Policejní akademie ČR, 1997. 135 s. ISBN 80-85981-61-0

SCHENK, J. 2004. Anómia na Slovensku: pokus o meranie. In *Sociológia*. ISSN 0049-1225, 2004, roč. 36, č. 2, s. 107 – 136.

URBAN, L. - DUBSKÝ, J. 2008. *Sociální deviace*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2008. 167 s. ISBN 978-80-7380-133-5.

VACEK, P. 2006. *Průhledy do psychologie morálky*. 2 vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2006. 123 s. ISBN 80-7041-188-0

WALTEROVÁ, E. et al. 1997. Objevujeme Evropu. Kniha pro učitele. Praha: PedF UK a Centrum evropských studií ÚVRŠ, 1997. ISBN 80-86039-27-7.

<http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=29766> [online], [cit. 2012.04.08].

<http://psychoped.webnode.sk/adhd-add/> [online], [cit. 2012.04.05].

## PRÍLOHA

### UKÁŽKA POUŽITÉHO DOTAZNÍKA:

Milé študentky, milí študenti,

dovoľujem si Vás poprosiť o vyplnenie nasledujúceho dotazníka. Tento dotazník je anonymný a slúži výlučne iba na potreby spracovania mojej diplomovej práce. Dotazník pozostáva z 26 otázok, ktorých zodpovedanie Vám zaberie len niekoľko minút. Pozorne si prosím prečítajte nasledujúce otázky a pokúste sa na ne pravdivo odpovedať. Pravdivé odpovede zakrúžkujte, prípadne dopíšte. Za ochotu a čas venovaný tomuto dotazníku Vám vopred veľmi pekne ďakujem.

Michaela Markuseková,

5. ročník, katedra sociológie, FF, UKF v Nitre

**1. Pohlavie:** a) žena b) muž

**2. Vek:** .....

**3. Ročník:** a) 1. ročník b) 2. ročník c) 3. ročník d) 4. ročník

**4. Rodina, v ktorej žiješ je:**

- a) úplná (aj mama aj otec)
- b) neúplná (iba jeden z rodičov)
- c) doplnená (jeden vlastný a jeden nevlastný rodič)
- d) starí rodičia
- e) iné/vysvetli.....

**5. Zaujímajú sa tvoji rodičia o tvoj školský prospech?**

- a) áno
- d) nie

**6. Pochvália ťa tvoji rodičia za dobré známky a výsledky v škole?**

- a) áno
- b) nie

**7. Potrestajú ťa tvoji rodičia za zlé známky a výsledky v škole?**

- a) áno
- b) nie

**8. Ak si v predchádzajúcej otázke odpovedal/a áno, uveď o aký druh trestu ide.**

.....

**9. Dozerajú tvoji rodičia na to, či si naučený/á a máš urobené všetky úlohy do školy?**

- a) áno vždy
- b) skôr áno
- c) skôr nie
- d) nie nikdy

**10. Dozerajú tvoji rodičia na to, či sa pravidelne zúčastňuješ na vyučovaní?**  
(kontrolujú tvoju dochádzku do školy?)

- a) áno vždy
- b) skôr áno
- c) skôr nie
- d) nie nikdy

**11. Zaujímajú sa tvoji rodičia o to, kde tráviš svoj voľný čas?**

- a) áno vždy
- b) skôr áno
- c) skôr nie
- d) nie nikdy

**12. Zaujímajú sa tvoji rodičia o to, s kým tráviš svoj voľný čas?**

- a) áno vždy
- b) skôr áno
- c) skôr nie
- d) nie nikdy

**13. Snažia sa tvoji rodičia tráviť s tebou tvoj voľný čas?**

- a) áno, vždy
- b) skôr áno
- c) skôr nie
- d) nie nikdy

**14. Do školy chodíš:**

- a) veľmi rád/a
- b) väčšinou rád/a
- c) väčšinou nerád/a
- e) veľmi nerád/a

**15. Bola voľba tejto školy tvoja vlastná?**

- a) áno
- b) nie

**16. Si spokojný/á s výberom svojej školy?**

- a) áno
- b) nie

**17. To, čo sa v škole učíte považuješ za:**

- a) väčšinou zaujímavé
- b) niekedy zaujímavé
- c) zriedkavo zaujímavé
- d) väčšinou nezaujímavé

**18. Učivo, ktoré sa v škole učíte je podľa teba:**

- a) ľahké, nenáročné
- b) niektoré ľahké, niektoré ťažké
- c) ťažké

**19. Aký je tvoj (priemerný) študijný prospech? (za posledný polrok)**

- a) 1
- b) do 1,5
- c) od 1,6 do 2
- d) od 2,1 do 2,5
- e) od 2,6 do 3
- f) horší ako 3

**20. Chceš po skončení strednej školy pokračovať v ďalšom štúdiu na Vysokej škole?**

- a) áno chcem
- b) nie nechcem
- c) neviem

**21. Tvoj vzťah k väčšine učiteľov, ktorí ťa učia je:**

- a) mám ich rád/a a vážim si ich
- b) mám ich rád/a aj keď sú veci, ktoré sa mi na nich nepáčia
- c) nemám ich rád/a
- d) sú mi ľahostajní

**22. Tvoj vzťah k väčšine spolužiakov v triede je:**

- a) dobrý, rozumiem si s nimi, kamarátíme sa aj mimo školy
- b) dobrý, rozumiem si s nimi, ale mimo školy sa nestretávame
- c) s väčšinou spolužiakov si nerozumiem
- d) často mi ubližujú, často som sám
- e) sú mi ľahostajní, nezaujímajú ma

**23. Bol(a) si niekedy „poza školu“? (ďalej pokračuješ len ak si na túto otázku odpovedal/a áno)**

- a) áno
- b) nie

**24. Ako často chodíš poza školu?**

- a) viac ako 1 krát za týždeň
- b) 1 krát do týždňa
- c) 1-2 krát do mesiaca
- d) iné/vysvetli.....

**25. Nejdeš do školy, pretože:**

- a) sám nechcem
- b) ovplyvnili ma kamaráti

**26. Akým spôsobom najčastejšie tráviš čas, keď ideš poza školu? (uved' max. 3 odpovede)**

- a) zostanem doma
- b) túlam sa po meste
- c) v bare, kaviarni, v nejakom podniku
- d) aktivity s priateľom/ priateľkou
- e) aktivity s kamarátmi
- f) brigáda
- g) iné/vysvetli.....