

STRATÉGIE TVORBY BEZPEČNEJ ŠKOLY



JANA HANULIAKOVÁ A KOL.

2016

STRATÉGIE TVORBY BEZPEČNEJ ŠKOLY

JANA HANULIAKOVÁ A KOL.



2016

Publikácia vyšla ako výstup výskumného projektu KEGA
036UKF-4/2014 „Ovplyvňovanie agresívneho správania žiakov
formovaním klímy školy a klímy triedy“

COPYRIGHT

Názov: Stratégie tvorby bezpečnej školy

Editor: Jana HANULIAKOVÁ

Autori: Jana HANULIAKOVÁ

Ľubica GÁBOROVÁ

Zuzana GERŠICOVÁ

Lívia HASAJOVÁ

Katarína HOLLÁ

Monika MALAŤÁKOVÁ

Milena MIKULKOVÁ

Erich PETLÁK

Dáša PORUBČANOVÁ

Erika PROSTREDNÁ

Recenzenti: Doc. Dr. Edit BODONYI, PhD.

Doc. PhDr. Irena ANTONIČOVÁ, PhD.

Mgr. Gabriela ROZVADSKÝ GUGOVÁ, PhD.

Mgr. Miroslava RÝDZA

Vydal: Martin Koláček - E-knihy jedou

1. elektronické vydání

Praha, 2016

ISBN:

978-80-7512-709-9 (ePub)

978-80-7512-710-5 (mobipocket)

978-80-7512-711-2 (pdf)

STRATÉGIE TVORBY BEZPEČNEJ ŠKOLY	2
Copyright	3
ÚVOD	5
1 Agressívne správanie žiakov a metodicko-didakticko práca učiteľa	6
1.1 Skúmanie agresívneho správania žiakov u nás a vo svete	6
1.2 Úloha učiteľa pri prevencii v ZŠ a SŠ	18
2 PREVENCIA v pedagogickej teórii a praxi.....	27
2.1 Teoreticko-praktický rámec prevencie	29
2.2 Edukačné prostredie – podmienka efektívnej prevencie	41
3 Výchovné postupy v prevencii	45
3.1 Prosociálne správanie ako FORMA prevencia	45
3.2 Osobnostná a sociálna výchova ako forma prevencie v strednej odbornej škole a jej využitie na triednických hodinách	67
3.3 Význam hodnôt, tradícií a kultúra edukácie	127
3.4 Aktívne proti kyberšikane.....	159
3.5 Školské preventívne programy a ich realizácia v praxi	177
3.6 SOCIOKLIMA - navazující program práce se třídou.....	183
ZÁVER	202
LITERATÚRA	203
PRÍLOHY	214

ÚVOD

Nárast sociálno-patologických prejavov je v súčasnosti neprehliadnuteľným problémom detí a mladých ľudí, a preto je záujem o danú problematiku mimoriadne dôležitý. Výskyt daných prejavov správania môže byť následkom frustrácie žiakov, nepochopenia, zlých životných situácií, sklamaní a pod. Z uvedeného dôvodu je preto dôležité venovať sa problematike prevencie sociálno-patologických javov na rôznych úrovniach v školských podmienkach. Pokiaľ rodičia vo svojich rolách zlyhajú, škola predstavuje nádej na zabezpečenie zdravého vývoja jednotlivca. Učitelia a mnohí pedagogickí pracovníci majú za úlohu prezentovať žiakom vhodné metódy, stratégie, formy, prostredníctvom ktorých sa žiaci naučia zvládať náročné životné situácie a eliminovať výskyt sociálno-patologických javov. Náprava, odstránenie, eliminácia sociálno-patologických javov u mladej generácie sa realizuje prostredníctvom mnohých preventívnych programov. Úloha školy v uvedenom procese je významná najmä čo sa týka primárnej prevencie. V kontexte prítomnosti nevhodných prejavov správania detí a mládeže, nielen v rodinnom, ale aj školskom prostredí, sa aktuálnou stáva otázka zabezpečenia bezpečného edukačného prostredia. Autori sa v rámci textu zamýšľajú nad možnosťami prevencie voči sociálno-patologickým javom, predovšetkým agresívneho správania, šikanovania, kyberšikany. Nadväzujú na teoretické východiská spracované v monografii „Klíma školy a agresívne správanie žiakov (konceptné vymedzenie)“ a empirické zistenia spracované v kolektívnom diele „Klíma školy a agresivita žiakov v empirickom kontexte“. Prezentujú možnosti a konkrétne príklady, návrhy, aktivity, úlohy, príklady príprav na vyučovanie, konkrétne praktické školské preventívne programy, ktoré aplikovaním do pedagogickej praxe prispievajú k primárnej prevencii. Orientujú sa primárne na výchovné aspekty prevencie prostredníctvom prosociálnej osobnostnej a sociálnej výchovy, výchovu k hodnotám, tradíciám. Súčasťou textu sú konkrétne návrhy ako eliminovať kyberšikanovanie, praktické ukážky a metodické postupy realizácie programov pri prevencii sociálno-patologických javov. Cieľom navrhovaných aktivít je posilniť duševné zdravie detí a mládeže, subjektívne uspokojenie, sebadôveru, úspešnosť, sebarealizáciu, motiváciu pozitívneho správania, stimulovať mladého človeka k tomu, aby zmenil spôsob myslenia, správania, prístupy, ktoré vyvolávajú pozitívny emocionálny zážitok. Publikácia je výstupom výskumnej úlohy KEGA 036UKF-4/2014 „Ovplyvňovanie agresívneho správania žiakov formovaním klímy školy a klímy triedy“

1 AGRESSÍVNE SPRÁVANIE ŽIAKOV A METODICKO-DIDAKTICKO PRÁCA UČITEĽA

1.1 Skúmanie agresívneho správania žiakov u nás a vo svete

Lubica Gáborová

agresívne správanie, šikanovanie v škole, výskum agresivity žiakov, agresivita žiakov z pohľadu učiteľov, šikanovanie učiteľov

Agresívne správanie je svojím spôsobom jedným z druhov násilia, ktoré v dnešnej dobe možno pričasto pozorovať v našom okolí. Denne sme konfrontovaní s agresívnym správaním v médiách, v dopravných prostriedkoch, vyskytuje sa na športových podujatiach, ale aj v situáciách, kde by sme ho neočakávali. V poslednom čase je agresivita vo zvýšenej koncentrácii pozorovaná aj u detí, čoho dôkazom sú rôzne štatistiky násilných trestných činov. Ich počet sa zvyšuje aj na základných a stredných školách. Práve tu sa prejavuje neovládateľná zlosť, neúcta, až strata súcitu, absentuje empatia, ktorej výsledkom je zlé správanie sa (Gajdošová, 2006).

Možno konštatovať, že problematika agresivity v našich školách je zrkadlom správania sa dospelých v našej spoločnosti. Preto sa nemôžeme čudovať, že aj v škole sa vyskytujú sociálno-patologické javy vo všetkých podobách a vo všetkých konfiguráciách vzťahov, ako aj medzi dospelými. Z dieťaťa sa násilný alebo agresívny človek nestane v priebehu jedného dňa, ani po jedinom zážitku z ubližovania. Tu ide o situáciu sociálnej nápodoby. Dieťa prostredníctvom sociálneho učenia napodobňuje vzory správania dospelých, alebo starších jedincov, ktoré má dieťa k dispozícii. Ide o jeho postupný vývin a premenu spôsobenú vlastnou sociálnou skúsenosťou. Spôsobujú to rôzne agresívne prejavy, ktoré dieťa vidí okolo seba, pozoruje správanie v rodine, u rovesníkov, i v celej spoločnosti. Dieťa preberá spôsoby správania, ktoré ho vedú k úspechu, alebo k vyriešeniu momentálnej sociálnej situácie, a tak často pristupuje k nevhodnému správaniu, preberá nevhodné názory a postoje blízkych ľudí.

Agresivita má rôzne formy a prejavy. Nemusí to byť iba strkanie alebo bitka, nemenej ničujúce je aj slovné urážanie, ponižovanie. S výsmechom zo strany agresora nie je ľahké sa

vyrovnať. Agresori často svoje konanie popierajú a tvrdia, že obeť si to vymyslela, alebo pre seba nevhodne interpretovala. Pri verbálnom šikanovaní často neexistujú žiadne dôkazy, modriny, poškodené predmety, preto sa to nedá dokázať, ak nie sú páchatelia prichytení pri svojom čine (Elhottová, 2000).

Násilné a agresívne správanie sa teda môže objaviť medzi jednotlivými skupinami (žiaci, učitelia, nepedagogickí zamestnanci, rodičia), ale i vo vnútri každej z vymenovaných skupín (Kolář, 2011). Žiaľ, môžeme konštatovať, že násilie a agresivita sa stávajú bežným javom v našich školách, či školských zariadeniach. Agresívne správanie u žiakov sa prejavuje predovšetkým vo vzťahu k rovesníkom, no čoraz častejšie sa takéto prejavy objavujú i vo vzťahu k pedagógom. Na jednej strane je potrebné agresiu vo vývine detskej osobnosti pokladať za nevyhnutnú formu správania, na strane druhej, keď agresivita presiahne určité hranice, stáva sa deštruktívnou a nežiaducou, preto stráca pozitívnu funkciu.

Negatívne prejavy agresivity sa môžu stať častými, alebo pravidelnými a silnejšími ako bežné detské priestupky, vtedy hovoríme už o poruchách správania, ktorými sa treba vážnejšie zaoberať. Pod pojmom poruchy správania rozumieme v špeciálnej pedagogike všetky nápadné odchýlky od správania priemerného dieťaťa. Odchýlky majú pritom dlhodobý charakter, alebo sa často opakujú, a jednotlivec sa nimi snaží na seba upozorniť (Tisovičová, 2007). Ide o drobné priestupky voči disciplíne, prejavy vzdoru, ale aj o agresívne deštruktívne správanie a trestné činy (Múdra, 2005).

Múdra (tamže) si kladie základnú otázkou, či je agresivita vrodená, alebo ju dieťa preberá zo svojho sociálneho prostredia? Odpoveď je v podstate jednoduchá. Agresivita je prirodzený pud, ktorý nás núti, aby sme na iných ľuďoch útočili, zápasili s nimi, spôsobovali im bolesť, alebo ich pokorovali. Každý človek má v sebe silnejší či slabší sklon k agresivite. Agresivita utvára vzťahy, ale zároveň je ich produktom, resp. prejavom (Bůžek, 2006). Kým niektorí jedinci dokážu tento pud dokonale ovládať, iní s tým majú väčšie či menšie problémy, čo sa navonok prejavuje ako agresívne správanie. Problémom ovládania sa učíme v sociálnom kontexte.

Jedným z najčastejších druhov agresívneho správania u školopovinných detí je šikanovanie, ktoré už dávno nie je len záležitosťou armády, väzenia, či života ľudí v hraničných životných situáciách. Nezriedka sa s ním stretávajú i žiaci a pedagógovia aj v našich školách. V súčasnosti sa tento fenomén posúva z vekového obdobia adolescencie a puberty do čoraz nižších vekových kategórií – dokonca i do obdobia mladšieho školského veku, či do predškolských zariadení. Pribúda v ňom i bezohľadnosť a brutalita. Štatistiky ukazujú, že v našich školách sa s týmto javom v nejakej podobe stretol každý piaty žiak (Herényiová, Zajak, Zelina, 2005).

V školských podmienkach hovoríme o šikanovaní vtedy, ak jeden alebo viac žiakov úmyselne a opakovane týra spolužiaka či spolužiakov a používa na to agresiu a manipuláciu (tamže). To znamená, že niektorý žiak ohrozuje a zastráňa druhého, s cieľom dosiahnuť nejaké výhody na úkor obete. Ide o výhody materiálne (veci, peniaze, jedlo), sociálne (postavenie v triede) či psychické (pocit vlastnej dôležitosti, nadradenosti). Zvlášť zaťažujúce je, keď jednotlivca šikanuje niekoľko žiakov (Bůžek, 2006). Šikanovanie si nesmieme zamieňať s inými formami agresívneho správania. Najnápadnejšími znakmi šikanovania, ktorými sa významne odlišuje od iných foriem agresie, je zámernosť, opakovanie, nepomer síl a samoučelnosť agresie (Kolář, 2011).

O významnej forme agresivity – šikanovaní sa donedávna písalo, alebo hovorilo pomerne málo, no šikanovanie je v súčasnosti tak rozšírený jav, že si vyžaduje významnú pozornosť odborníkov, ale aj širokej spoločnosti a v žiadnom prípade sa pred ním nedajú zatvárať oči. Agresivita je problém, ktorý trápi deti nielen na celom svete, ale stáva sa problémom aj na Slovensku, čo vyplynulo z II. celoslovenskej konferencie rovesníckych podporovateľov, ktorá sa konala 20. februára 2013 v Bratislave. Šikanovanie bolo na konferencii označené ako jeden z najzávažnejších vzťahových problémov v súčasnosti vyskytujúcich sa medzi deťmi v školskom prostredí. Konferencie sa zúčastnilo 36 detí zo stredných a základných škôl z celého Slovenska a 24 odborníkov pracujúcich v oblasti ochrany detských práv, detskí psychológovia, pedagógovia a pracovníci Slovenského výboru pre UNICEF.

Podľa informačného bulletinu Linky detskej istoty bolo šikanovanie v roku 2012 najčastejšie zaznamenaný problém na linke detskej istoty ako jedna z foriem CAN problémov. „Z celkového počtu hovorov týkajúcich sa CAN problémov bolo šikanovanie zaznamenané v 319 prípadoch, čo sú 2% z celkového počtu prijatých hovorov v roku 2012“ (Informačný bulletin Linky detskej istoty, 2013, s.2).

Podľa dostupných štatistík podiel mládeže na objasnenej kriminalite sa dlhodobo pohybuje nad 20 %. Možno to dať do súvislosti najmä so spoločenskými transformačnými zmenami a ich negatívnymi dôsledkami (uvoľnenie mravných a právnych noriem, nedokonalá legislatíva, mylné chápanie demokracie, rýchle osvojovanie si konzumného štýlu života, pokles životnej úrovne a pod.), no aj s oslabením primárnej prevencie sociálno-patologických javov zo strany primárnych výchovných činiteľov. „Čo sa týka násilnej kriminality – bolo na Slovensku 9620 trestných činov, do ktorých boli zapojené deti a mladiství (z toho 6744 prípadov objasnili). Počet páchatel'ov do 14 rokov bol 324, od 14-18 rokov to bolo 716 páchatel'ov“ (UIPS, Ročenka o deťoch a mládeži, 2007).

Faktom však zostáva, že aj na Slovensku podľa odhadov odborníkov asi 20 až 25 percent detí zažije v škole aspoň raz šikanovanie od svojich spolužiakov. Dovoľme si tvrdiť, že na Slovensku neexistuje škola, v ktorej by sa žiaci, učitelia, alebo personál školy nestretol s nejakým prejavom šikanovania. Agresivita ako prejav šikanovania sa preto často právom označuje ako fenomén dnešnej doby.

Pozitívne však je, že náš školský systém a legislatíva myslí na túto problematiku a zaoberá sa ňou v plnej miere. Veľký dôraz sa kladie na prevenciu sociálno-patologických javov, na koordinátorov prevencie sociálno-patologických javov na základných školách. Počas predchádzajúcich rokov vzniklo mnoho preventívnych programov a aktivít, do ktorých sa školy môžu zapojiť a tým ucelene bojovať proti prejavom šikanovania.

Problematika šikanovania sa stala neodmysliteľnou súčasťou časovo-tematických plánov hodín etickej výchovy či náuky o spoločnosti ako aj prierezových tém iných vyučovacích predmetov. Je nesprávne, ak ide iba o formálne prednášky, ktoré často zúčastnení berú ako nutné zlo. Prevencia založená na vedomostiach je však zo všetkého najdôležitejšia, veď duševné zdravie má každý z nás iba jedno.

Agresivite s akcentom na šikanovanie a prevencii šikanovania sa venujú viacerí súčasní autori aj u nás. Hroncová a Emmerová (2007) sa vo všeobecnosti venujú prevencii sociálno – patologických javov, a vyzdvihujú obrovský význam sociálnych pedagógov ako koordinátorov prevencie agresivity a šikanovania na školách. Gajdošová (2006) organizuje intervenčné programy pre žiakov a učiteľov (program riešenia konfliktov na školách, program k tolerancii a znižovaniu agresivity na školách, program emocionálnej a sociálnej inteligencie na školách). Venuje sa lektorskej činnosti pre manažérov a vedúcich pracovníkov Ministerstva zahraničných vecí, Ministerstva školstva, Ministerstva výstavby a regionálneho rozvoja SR v rámci Inštitútu verejnej správy.

Ondrejkovič (2009) pracuje v oblasti sociológie výchovy, sociológie mládeže a sociálnej patológie. Venuje sa i metodologickým otázkam kvantitatívneho výskumu v spoločenských vedách. Súčasne pracuje aj ako člen Rady vlády SR pre prevenciu kriminality a podpredseda Protidrogového fondu SR, pôsobí aj ako predseda výboru Slovenskej spoločnosti pre kriminológiu. Kopányiová a Matula (2002), Antoničová a Drotárová (2007), Hroncová a Emmerová (2007), Kariková a Nábělková (2010) a iní autori riešia problematiku agresivity a šikanovania z psychologického hľadiska. Kopányiová a Matula (2002) uvádzajú nasledovné prejavy šikanovania v triede.

Šikanovanie sa prejavuje častými poznámkami a urážajúcimi vtipmi na adresu jedného dieťaťa, odmietaním sadnúť si na jeho miesto, dotknúť sa jeho vecí, komunikovať s ním. U dievčat má šikanovanie obvyčajne iné formy, ide najmä o ohováranie a intrigy, preto je ťažšie odhaliteľné ako u chlapcov.

Možno pozorovať opakované slovné či fyzické útoky na konkrétne dieťa. Dôležitým signálom je, že sila medzi šikanovaným a šikanujúcim je nerovnomerne rozložená v prospech šikanujúceho.

O nepriamy signál šikanovania môže ísť, ak sa dieťa vyhýba škole, sťažuje sa na bolesti brucha či hlavy. Pozorovateľné sú u neho zmeny nálad či utiahnutosť. Častými znakmi je tiež to, že

šikanovaný žiak sa cez prestávky zdržiava v blízkosti učiteľov, nosí si osobné veci vždy so sebou, lebo sa bojí o ich poškodenie. Môže sa tiež vyhýbať telesnej výchove, resp. prezliekaniu v šatniach.

Kyberšikana má formu zverejňovania urážok, ohovárania a zosmiešňujúcich fotografií na facebooku, príp. iných stránkach, posielanie výhražných sms správ a emailov.

Šikanovanie sa obvyčajne postupne stupňuje, môže prerásť do bitiek, ničenia vecí, oberania o jedlo, vyhrážania a psychického nátlaku. Môže mať dlhodobé psychické a telesné následky. Preto je dôležité zachytiť jeho prejavy čo najskôr a pracovať na zlepšení vzťahov v kolektíve.

Autorky Antoniňová a Drotárová (2007, s.56-78) sa zamerali na žiakov 8. a 9.ročníkov a učiteľov ZŠ. Ako uvádzajú, vzhľadom na počet respondentov a teritoriálnu obmedzenosť (113 žiakov a 40 učiteľov na dvoch ZŠ v jednom meste) išlo skôr o sondu do problému. Zmapovali výskyt agresivity a šikanovania v školskom prostredí. Prieskum realizovali dotazníkovou metódou, ktorý vytvorili na tento účel.

Z výsledkov prieskumu vyplynulo, že 89% chlapcov a 78% dievčat je presvedčených o tom, že v škole silnejší ubližujú slabším. Najčastejšie spôsoby ubližovania boli: telesné napadnutia a bitky (56% d a 50% ch), zastrašovanie a vyhrážanie (38% d a 36% ch), poškodzovanie a ničenie vecí (24% d a 24% ch), vymáhanie rôznych služieb, predmetov, desiatej (8% d a 24% ch). K ubližovaniu najčastejšie dochádza v školskom prostredí – v triede, v škole (najčastejšie na WC), v areáli školy. Všetci učitelia ich prieskumu sú presvedčení, že agresívne správanie žiakov vzrastá. Až 95% učiteľov uviedlo, že najväčší podiel na tejto skutočnosti má vplyv rodiny, 87% je toho názoru, že agresivita u žiakov vzrastá vplyvom masmédií, 25% úpadkom morálnych a duchovných hodnôt, 13% neúspechom v škole a 30% neoblúbenosťou v triednom kolektíve. Dokonca 35% učiteľov uvažovalo kvôli zvýšenej agresivite a šikanovaniu o odchode zo školy. Konkrétneho šikanovania, priamo v škole, počas svojej praxe sa stretlo 90% učiteľov. Najfrekvencovanejšie druhy, s ktorými sa stretli, bolo ponižovanie 63% , 70% výsmech, 45% nadávky, 35% vyhrážky, 30% vydieranie, 68% plnenie rôznych príkazov, napr. nosenie aktovky, neustále zdravenie agresorovi a pod.

Uvedené autorky (Antoniňová, Drotárová, 2007, s.109) vo svojom príspevku uvádzajú okolnosti, ktoré vedú k vzniku šikanovania v triede, v škole.

Potencionálny agresor – ak sa nájde v triede, alebo v škole žiak, ktorý disponuje znakmi a prejavmi agresora.

Potencionálna obeť – ak sa nájde v triede žiak s charakteristikami obeť.

Mlčiaca väčšina – žiaci, ktorí zo strachu, alebo z pocitu vzrušenia nezasahujú do správania agresora.

Absencia silnejšej osobnosti ako protiváhy agresora – myslí sa tým, ak v triede nie je silnejší žiak, ktorý by vystúpil proti agresorovi a ochránil by obeť .

Rohn a Kariková (2007) uverejnili výsledky výskumu, ktorého cieľom bolo zistiť mieru výskytu agresivity detí a žiakov v materskej, základnej a strednej škole na strednom Slovensku. Na tento výskum nadväzuje ďalší, pod vedením Karikovej a Nabělkovej (2008), tvorený 163 pedagógmi z celého Slovenska na všetkých stupňoch škôl. Cieľom bolo zmapovať výskyt prejavov agresivity v prostredí slovenských škôl. V súhrne 15% pedagógov poukázalo na svoju skúsenosť s agresívnym správaním voči sebe.. Medzi najrizikovejšiu skupinu patrili vychovávateľky v školskej družine. Viac než 38% sa vyjadrilo, že agresivita a šikanovanie sú častým javom v školskom prostredí (tamtiež).

Zaujímavú otázku vo svojom prieskume si stanovil Ištván (2009) : prispievajú PC hry tzv. „Killerspiele“ k agresívnemu správaniu žiakov? Sú hranie PC hier a agresivita rozdielne v závislosti od veku žiakov? Cieľom prieskumu bolo zistiť, či existuje vzťah, spojenie medzi hraním PC hier s agresívnym obsahom a narastajúcou agresivitou na školách. Prierezovému prieskumu podrobil 2 výskumné vzorky odlišné z hľadiska veku, kvôli možnosti komparácie. Prvá vzorka bola tvorená žiakmi 9. ročníka ZŠ (t.j. 14-15 roční), druhá žiakmi 4. ročníka SŠ (18-19 roční). Celkovo sa na prieskume zúčastnilo 67 dievčat a 52 chlapcov 9. ročníkov ZŠ a 66 chlapcov a 22 dievčat 4. ročníkov SŠ v Prešove. V prieskume autor použil dotazníkovú metódu spojenú s testom a rozhovorom. Autor si stanovil 5 predpokladov, ktoré svojím prieskumom overoval. Predpokladal, že:

- väčšina žiakov vo veku obidvoch skupín skúmanej vzorky hráva PC hry. Predpoklad sa potvrdil.

viac chlapcov ako dievčat hrá PC hry. V oboch skupinách respondentov sa predpokladu potvrdil. Napriek zisteniu autor konštatuje, že u oboch pohlaví hra s počítačmi tvorí významnú časť naľňania voľného času.

- žiaci, ktorí hrávajú PC hry tzv. Killerspiele sú v porovnaní s ich rovesníkmi, ktorí PC hry nehrávajú menej agresívnejší. Bolo zistené, že v oboch skupinách respondentov autor trend predpokladu neodhadol správne. Zistil, že výsledky dosiahnuté v teste (skúmajúci agresivitu) žiakmi oboch súborov, ktorí hrávajú počítačové hry s agresívnym obsahom a tými, ktorí počítačové hry s agresívnym obsahom nehrajú, sú podobné a nenasvedčujú, žeby hráči počítačových hier s agresívnym obsahom boli menej agresívnejší ako žiaci, ktorí počítačové hry nehrávajú.

- s rastúcim vekom žiakov sa znižuje ich záujem o PC hry s agresívnym obsahom. V oboch skupinách autor odhadol trend predpokladu. Autor sa domnieva, že ako žiaci dospievajú menia a ich záujmy, hodnoty. Stávajú sa zrelšími s čím súvisia aj ich vyššie nároky na druh, formu zábavy, ktorej venujú svoj čas.

- rodičia žiakov sa nezaujímajú o to (nekontrolujú ich), čo robia ich deti na PC vo voľnom čase. V oboch skupinách autor neodhadol trend predpokladu správne, pretože bolo zistené, že až 63,87% rodičov žiakov 9. ročníkov ZŠ a 69,31% rodičov žiakov SŠ sa zaujíma o to, čo ich deti na PC vyhľadávajú.

Určite problematika agresívneho správania v súvislosti s hraním počítačových hier je čoraz aktuálnejšou, aj keď zistenia Ištvana (tamže) nepoukázali na priamu súvislosť PC hier s agresívnou tematikou a agresivitou.

Nociar (2010) vo svojich výsledkoch rozsiahleho prieskumu TAD o šikanovaní a násilí žiakov ZŠ, študentov SŠ (spolu 10 873) a ich učiteľov (1365) zistil, že asociálne a násilné typy správania, ktoré daný modul sledoval, boli častejšie u chlapcov ako u dievčat (všetkých vekových kategórií). Študenti rovnakého veku (16 roční) sa líšili podľa toho, či ešte boli na ZŠ alebo už na SŠ (teda prostredie bolo dôležitejšie ako vek. Výsledky ukázali, že asociálne správanie, agresia a pravdepodobne aj šikanovanie vykazujú zreteľné súvislosti s ďalšími súbežne sledovanými premennými, ako sú prostredie alebo typ školy, pohlavie a vek.

Pri porovnaní výsledkov za rok 2007 s prieskumom ESPAD v roku 2003 sa taktiež ukázal celkový stúpajúci trend takýchto typov správania.

Porovnanie žiakov a študentov s ich učiteľmi ukázalo, že učitelia síce o čosi viac počuli o agresivite a šikanovaní na svojej škole, ako počuli ich žiaci, alebo študenti, podstatne menej však, pochopiteľne, bývajú ich priamymi svedkami o dosť častejšie na základnej, než na strednej škole (takmer dvojnásobne). Ukázalo sa tiež, že učitelia omnoho viac ako ich žiaci vnímajú fyzické atakovanie zo strany žiakov, čo ešte vo vyššej miere platí pre verbálne atakovanie. Do istej miery je to badať aj pri vnímaní agresie, vrátane náhodných zranení, medzi žiakmi na základnej, no nie už tak na strednej škole (tamže, s.65.)

Hrivíková (2013) zisťovala agresívne správanie a skúsenosti žiakov a učiteľov základných škôl s týmito prejavmi správania. Výskumnú vzorku tvorilo 258 žiakov a 10 učiteľov zo základných škôl v Žilinskom kraji. Jednou z výskumných úloh bolo zistiť, aké formy agresívneho správania sa vyskytujú medzi žiakmi najčastejšie. Porovnávala názory žiakov a názory učiteľov na agresívne správanie a prevládajúce formy agresívneho správania. Zistila, že najčastejším prejavom agresívneho správania boli vulgárne nadávky. Tieto uviedlo 80 chlapcov, čo je 65,04%, za tým nasledovali bitky (57,72%) a vysmievanie (55,28%). Dievčatá za najčastejší prejav agresívneho správania považovali vulgárne nadávky (73,33%), vysmievanie (61,48%) a čo je prekvapujúce bitky (60%).

Na skúmaných základných školách sa autorke potvrdilo, že verbálne prejavy u žiakov sa vyskytujú častejšie v porovnaní s fyzickým prejavmi. Pre porovnanie uvádzame názory

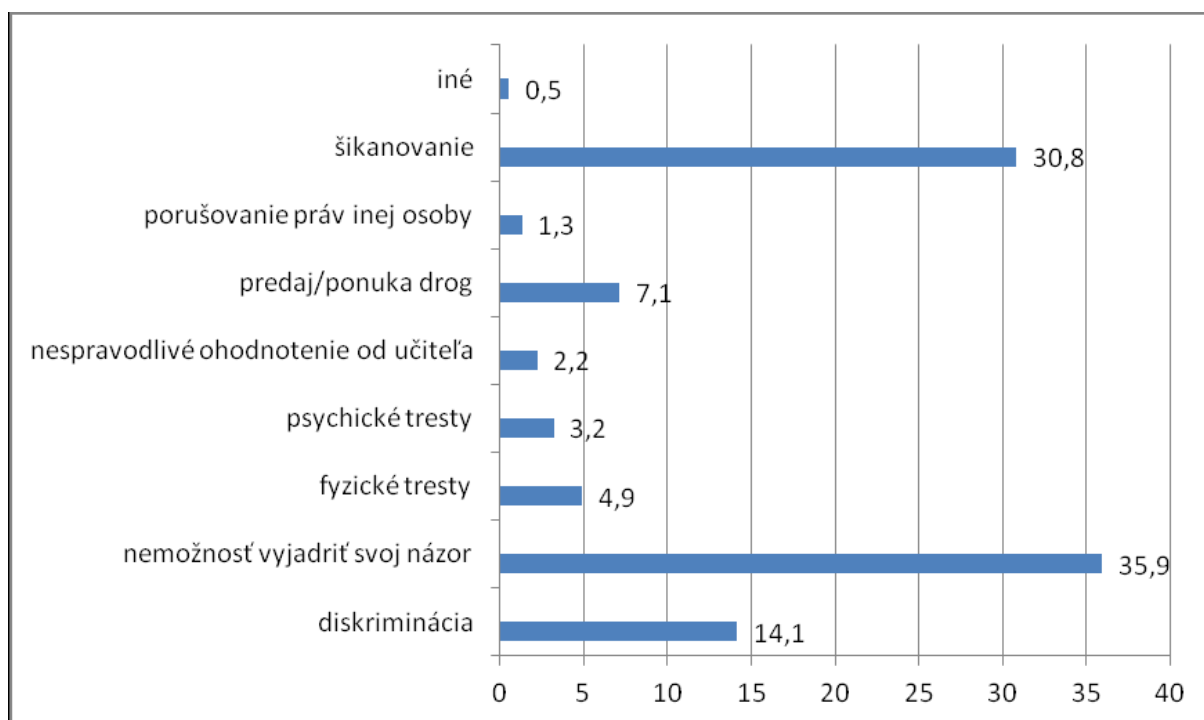
učiteľiek na to, s akými prejavmi agresívneho správania žiakov sa stretli v škole ony. Z rozhovoru s učiteľkami sa autorka dozvedela, že na skúmaných základných školách sa stretli aj s verbálnymi aj s fyzickými prejavmi agresívneho správania. Prejavy agresívneho správania mali väčšinou verbálny charakter, najviac to bolo vulgárne vyjadrovanie sa žiakov, ale aj posmievanie. Autorka konštatuje, učiteľky sa spolu so žiakmi sa zhodli v prejavoch agresívneho správania, s ktorými sa najčastejšie stretávajú na školách.

To, že v základných školách je šikanovanie častý jav sa dozvedáme aj z výskumov Ústavu informácií a prognóz školstva Slovenskej republiky, ktorý v roku 2012 realizoval výskum s názvom Porušovanie ľudských práv v školskom a rodinnom prostredí. Výskum vzdelávania a uplatňovania ľudských práv v školskom a rodinnom prostredí sa realizuje v rámci kontinuálneho monitoringu vzdelávania a uplatňovania ľudských práv ako súčasť projektu Efektívneho monitorovacieho systému rozsahu a kvality výučby k ľudským právam, v nadväznosti na Národný akčný plán pre výchovu k ľudským právam a v súlade s potrebou zvyšovania úrovne poznania a vzdelávania v oblasti ľudských práv.

Cieľom reprezentatívneho výskumu uplatňovania ľudských práv v školskom a rodinnom prostredí bolo kontinuálne zmapovať a analyzovať právne vedomie žiakov, zdroje informácií o ľudských právach (zastúpenie školy a rodiny) a úroveň spolupráce školy a rodiny žiaka pri výchove k ľudským právam ako aj mieru participácie rodičov pri výchove detí k ľudským právam. Súčasne poukázať na nedostatky v dodržiavaní ľudských práv ako v prostredí školy tak aj rodiny a výsledky porovnať s predchádzajúcimi výskumnými zisťovaniami a cieľom načrtnúť vývojové trendy skúmaných javov (UIPS, 2012, s.2).

Jednou z úloh výskumu bolo zistiť s ktorým typom porušovania ľudských práv sa v škole žiaci stretávajú najčastejšie. Výsledky nás neprekvapili, uvádzame ich v grafe 1.

Graf 1 Typy porušovania ľudských práv



Zdroj: (výskum UIPS, 2012)

Podľa výsledkov uvedených v grafe je zrejmé, že najfrekvencovanejším typom porušovania práva na základných a stredných školách je nemožnosť vyjadriť svoj názor a šikanovanie. Dôvody šikanovania žiakov žiakmi sú rôzne, ide najmä o nasledujúce faktory: výzor, pohlavie, vek, rodinné prostredie, prejavovanie iného názoru, odlišné správanie a pod. To, ako sa žiaci v konkrétnej školskej triede správajú, nie je len výsledkom ich individuálnych vlastností, ale i dôsledkom klímy triedy i školy, teda sociálneho prostredia, v ktorom žiaci žijú. Sociálne prostredie má na každého žiaka iný vplyv. Kým niektorí sa mu prispôbujú viac, iní menej, nájdu sa aj žiaci, ktorí mu doslova vzdorujú. Faktom je, že klíma školskej triedy môže konkrétneho žiaka povzbudzovať k pozitívnym prejavom (žiak chce byť lepší ako ostatní), ale aj naopak. Jej tvorcami sú: žiaci triedy, skupina žiakov v triede, jednotliví žiaci, učitelia vyučujúci v triede a učitelia ako jednotlivci. Na sociálnu klímu však pôsobí aj klíma školy a sociálna klíma učiteľského kolektívu“ (Petlák 2006, s. 52 -53). Žiaci si vážia učiteľov, ktorí sú prísni, ale zároveň čestní a úprimní, ktorí sú nároční, ale majú pochopenie pre žiakov. Z toho vyplýva, že neočakávajú prehnanú benevolenciu učiteľov, alebo prehliadanie ich nedostatkov, ale predovšetkým primeranú náročnosť (tamže).

Tab. 1 Ďalšie výskumy zamerané na zisťovanie agresivity žiakov z pohľadu učiteľov

Kraji na	Autor/rok	Škola	Vz orka	O bete
Slove nsko	Hroncová, Emmerová, 2004	Učiteľia materských, základných a stredných škôl	20 0	5, 50%
	Kariková, Nábělková a kol. 2010	Učiteľia a vychovávatelia	16 3	15 %
		materské školy		19 %
		1. stupeň ZŠ		4 %
		2. stupeň ZŠ		9 %
		stredné školy		18 %
		vychovávatelia v štud. Domovoch		50 %
Česk o	Čech, Kor, 2008	Učiteľia základných škôl	11 03	18 ,40%

Zdroj: Kariková (2008), Čech (2011).

Z významných autorov venujúcich sa problematike agresivity a šikanovania žiakov v školskom prostredí v Českej republike nesmieme zabudnúť na Koláře, Říčana a Vaníčkovú. Samozrejme autorov riešiacich túto problematiku je oveľa viac.

Ako je to so skúmaním agresivity a šikanovania na školách v zahraničí? Pokúsime ozrejmiť si aktuálny stav riešenia tejto problematiky vo svete. Sú na tom ostatné vyspelé európske krajiny horšie, alebo lepšie? Pri skúmaní týchto otázok môžeme vychádzať len z dostupných výsledkov výskumov. Výsledky jedného zo zahraničných výskumov zverejnil Kolář (2001) vo svojej monografii Bolest šikanování vid' Tabuľka 2.

Tab. 2 Výsledky zahraničných výskumov agresivity a šikanovania na školách

Krajina	Rok	Vek/typ školy	Autor	Počet obetí
Nórsko	1985	2. – 9. Ročník ZŠ	Olweus	8,5%
Veľká Británia	1990	7 – až 11 rokov ZŠ	Smith and Sharp	27%
Veľká Británia	1990	11-18 rokov nižšia a vyššia stredná škola	Smith and Sharp	10%
Slovinsko	1995	2.-8. Ročník ZŠ	Dekleva	20%
Slovinsko	1996	3.-6. Ročník ZŠ	Pušnik	21%
Slovinsko	1996	1.-3. Ročník SŠ	Pušnik	8%

Zdroj: Kolář (2001,s.20).

Tabuľka 2 nám ukazuje postupnosť vedenia výskumov v jednotlivých krajinách počas niekoľkých rokov, pričom nejde o najnovšie výskumy, ale chceli sme uviesť skutočnosť, že problematikou šikanovania a jeho prevencie sa zaoberajú aj ostatné Európske krajiny, robia prieskumy a výskumy medzi žiakmi na školách, aby zistili, aká je skutočná úroveň a stav šikanovania na školách v jednotlivých krajinách.

Z viacerých zdrojov sa dozvedáme, že niektoré krajiny, ako napr. USA a Nemecko sa doteraz inšpirujú Olweusovým intervenčným programom, ktorý sám Olweus uplatňoval v Nórsku už od roku 1983. Kolář vo svojej publikácii uvádza: „*Expertka na šikanovanie z Wisconsinu v USA Dorothy Espelageová hovorí, že Amerika je v boji so šikanovaním na začiatku. Podľa nej nie je užitočné objavovať už objavené, ale zmysluplné je využitie účinných Olweusových programov. Tie na druhom kontinente pomenovali ako Blueprint. Olweusov intervenčný program bol skúšaný aj v Nemecku, no prekvapivé je to, že výsledky nezaznamenali až taký úspech ako v Nórsku. Veľká Británia sa inšpirovala Olweusom ale využívali program s názvom Sheffieldský program. Behom tohto programu bol zaznamenaný až 17% pokles šikanovania na základných školách, a na stredných sa výskyt šikanovania znížil o 3-5%*“ (Kolář, 2011, s.279).

Zaujímavý program zameraný na problematiku šikanovania v školách bol realizovaný aj v Belgicku. Realizačný tím pracoval s osemnástimi základnými a strednými školami. Školy prešli jedným z troch podprogramov a to:

Intervencia s podporou tímu.

Intervencia bez podpory.

Kontrola (tamže, s. 279).

Intervencia zahŕňala celoškolskú politiku, školskú výučbu a prácu s agresormi.

Na základe uvedených zistení možno konštatovať, že problematika agresivity a šikanovania je celosvetová. Nedá sa celostne povedať, kde je šikanovanie horšie a kde lepšie. Výskumníci dospeli k tomu, že agresivita a šikanovanie existuje, je tu všade prítomné a musíme ho brať ako problém, ktorý je potrebné vyriešiť, pretože spôsobuje narušenie spoločenských noriem a pravidiel, ohrozuje školský klímu, spolunažívanie jedincov v skupinách a následne v spoločnosti. Väčšina vyspelých krajín pozná úroveň stavu problematiky agresivity a šikanovania vo svojich školách a každá z krajín sa snaží bojovať s týmto fenoménom najlepšie ako vie. A či sa už budeme inšpirovať programami z minulosti, alebo si budeme tvoriť stále nové, zakaždým si môžeme povedať, že sa k problému nestavíme pasívne, ale ho riešime, čo je podstatné pre každú jednu oblasť, krajinu, kontinent i pre celý svet.

Dňa 17.3.2016 sa v Bratislave konal 2. ročník medzinárodnej vedeckej konferencie SPAY – Social Pathology Among Youth s obsahom Sociálno-patologické javy a dialóg v kontexte regiónu strednej Európy, na interdisciplinárnej úrovni. Na konferencii sa otvorili nielen témy problematických detí a mládeže, agresivity medzi žiakmi a študentmi, ale aj problematika agresivity žiakov a študentov voči učiteľom a školským zamestnancom. Bolo konštatované, že od roku 2003 asociálne a agresívne správanie žiakov základných a stredných škôl narastá (Nociar, Hamade, Luha). Bolo poukázané na klesajúci status pozície učiteľa v spoločnosti (Čáková), ktorý sa odzrkadľuje aj na správaní žiakov v školách. Šikanovanie sa už nedeje iba medzi žiakmi, obeťami sú často aj učitelia. Sú to alarmujúce zistenia, ktorých riešenie už nepočká.

Otázky a podnety do diskusie:

1. Je agresivita vrodená, alebo ju dieťa skôr preberá zo svojho sociálneho prostredia?
2. Ako možno charakterizovať poruchy správania?
3. Aké percento žiakov v prezentovaných výskumoch uvádza, že sa stali obeťou šikanovania v škole?
4. Ktoré prejavy agresivity a šikanovania uvádzané vo výskumoch boli najčastejšie?
5. Uveďte autorov, ktorí sa v súčasnosti v našich podmienkach vo výskumoch venujú problematike agresivity a šikanovania na ZŠ a SŠ?

1.2 Úloha učiteľa pri prevencii v ZŠ a SŠ

Erich Petlák

agresia, činitele agresie, prostredie, modely agresie, prevencia agresie, učiteľ a agresia

Pred časom som v istej štúdii čítal o agresii v škole ako o burine v záhrade. Ak v záhrade necháme rásť burinu, škodíme tým ostatným „kultúrnym rastlinám“, pretože sa nemôžu rozvíjať tak ako by mohli, ak by tam burina nebola. Autor synkriticky prirovnal agresiu k burine – teda ak si agresiu v školskom prostredí nebudeme všimáť alebo ju budeme podceňovať, škodíme tým ostatným žiakom, pretože sa nemôžu plnohodnotne rozvíjať. Pravda, otázne je či si pri úvahách o agresii, o jej vplyve na edukáciu vždy uvedomujeme aj tento dosah alebo či ju predovšetkým vnímame len ako nežiaduci prejav – alebo prejavy niektorých žiakov v školách. V tejto štúdii sa nebudeme venovať agresii ako takej, o tom sme v rámci výskumnej úlohy písali vo viacerých štúdiách, ale zameriavame pozornosť na učiteľa a jeho úlohy v rámci eliminácie agresie v školských podmienkach. Pripomenieme azda len skutočnosť, že ak učiteľ – učitelia chcú efektívne čeliť agresii je potrebné dôsledné diagnostikovanie príčin, východísk a pod. V tejto súvislosti je potrebné pripomenúť, že agresia, resp. agresori môžu byť: aktívni a pasívni.

Pre aktívnu agresiu je príznačné:

- vychádza zo samotného jedinca, ktorý sa predvádza v kolektíve triedy tým, že je „zástancom“ násilia, ktoré aj prezentuje,
- žiak, ktorý pociťuje potrebu riadiť a pôsobiť na iných, chce byť „vodcom“,
- žiak, ktorý má malú, v tzv. ťažších prípadoch až žiadnu empatiu voči ostatným spolužiakom,
- žiak, ktorý chce byť obdivovaný, uznávaný s predstavou ovládania triedy,
- žiak, ktorý rád prezentuje svoju nadradenosť a fyzickú silu,
- žiak s nízkym prahom strachu (nemá strach, nebojí sa),
- žiak, ktorý nemá úctu – vzťah voči ostatným, ale v podstate ani voči sebe,
- žiak, ktorý sa vie obklopiť – získať nasledovníkov a podporovateľov svojej činnosti.

Okrem tejto aktívnej agresii hovoríme aj o tzv. pasívnej agresii, pre ktorú je typické, že sú do nej „zapojení“, lepšie povedané „vtiahnutí“ tí žiaci, ktorí v podstate nemajú sklony k tomu, aby boli agresívni, ale priklonia sa „agresorovi“ alebo k „agresorom triedy“, aby sa vyhli šikanovaniu, navonok súhlasia s ich konaním, niekedy ho aj podporujú. Robia tak preto, aby mali akési výhody, aby sa vyhli negatívnym stretom s agresormi. V podstate však s agresiou nesúhlasia, ale majú obavy z toho, že by sa mohli stať obeťami ak by sa nepodriadili.

Túto skutočnosť sme pripomenuli preto, aby sme vo výchovnom pôsobení na žiakov rozlišovali medzi tými, ktorí patria k aktívnej agresii a tými, ktorí sú skôr pasívnymi agresormi. To si však vyžaduje zo strany učiteľov, aby boli dobrými diagnostikmi situácií, aby dôkladne poznali žiakov a pod.

Ďalšou oblasťou, ktorú je potrebné zdôrazniť, je skutočnosť, že agresia sa u žiaka nezačne prejavovať zo dňa na deň, ale stojí za ňou rad príčin, ktoré môžeme považovať za akési spúšťačie mechanizmy. Pripomeňme aspoň niektoré z nich:

- rodinné prostredie a nedostatočný záujem o žiaka, niekedy aj istá podpora žiaka v jeho agresívnom správaní, a teda istá zhovievavosť zo strany rodičov,
- tolerovanie a podceňovanie drobnějších priestupkov žiakov, z ktorých sa postupne môžu vyvinúť rôzne stupne agresie,
- pozorovanie konania, správania sa a aj vyjadrovania dospelých a ich napodobňovanie,
- prístupy k dieťaťu v rodine a v škole atď.

Vo vzťahu k príčinám vedúcim k agresivite vedome neopisujeme viaceré možnosti a príčiny, pretože jednak sú v literatúre dostatočne a z mnohých stránok rozpracované a jednak nie sú obsahom tohto príspevku. Zdôrazníme iba, že okrem uvedeného príčiny môže byť rôzne. V literatúre sa často uvádzajú tri teórie agresívneho správania:

1. pudový model (Freud, 1920, Lorenz, 1963) – agresívne správanie vychádza z vrodeneho pudu k agresii, ktorý je aktivovaný určitými podnetovými schémami (napr. schémou nepriateľa),
2. model frustrácie - agresie (J. Dollard a spol., 1939) - agresívne správanie vyvolávajú citové deprivácie v ranom detstve (pohotovosť k agresii) a aktuálne potom situácie frustrácie,
3. model založený na poznatkoch z psychológie učenia - agresívnemu správaniu sa človek učí už od detstva, môže byť „upevňovaný“ požiadavkami rodičov a odmeňovaním agresívneho správania, pričom sa tiež uplatňujú vzory v sociálnom okolí (učenie na základe imitácie). (in M. Nakonečný, 1999)

Z hľadiska zamerania nášho príspevku uvedieme, že v zásade nejedná o len jednu jediná príčina, ktorá by viedla, resp. „spustila“ agresívne správanie. Spravidla je to súhrn (alebo aj súhra) viacerých činiteľov vedúcich k agresii. Uvedené aspekty pripomína C. Határ, ktorý zdôrazňuje a pripomína, že za príčinami nežiaduceho správania sa jedinec treba vidieť celú škálu príčin. V tejto súvislosti tiež hovorí, že „...so vzrastajúcou agresivitou u detskej a juvenilnej kategórie, vzrastá aj potreba urgentne riešiť tento sociálno-výchovný problém v širších pedagogických a spoločenských dimenziách.“ (Határ, 2007, s. 42)

Ako predchádzať agresii

Vzhľadom na rozpracovanosť mnohých aspektov agresie skutočne nie je ľahké napísať niečo mimoriadne nové, mimoriadne objavné, čo by agresiu z našich škôl odstránilo. Ak máme vyjadriť svoj názor, potom povieme, že v podstate nám nechýbajú informácie, nechýbajú nám rozpracované metódy ako odstraňovať alebo aspoň inhibovať agresiu, a predsa sa s ňou, a nie ojedinelo v našich školách stretávame. Analogicky nám to pripomína didaktickú oblasť, v ktorej denne voláme, napr. po tvorivosti edukácie, denne voláme po uplatňovaní, resp. využívaní inovatívnych metód edukácie a pod. A realita? Na základe poznania praxe (hospitácie na hodinách, štúdium atestačných prác učiteľov, rozhovory s učiteľmi) konštatujeme, že tvorivosti je v našich školách „ako šafránu“, ba aj inovatívne metódy akoby najradšej obchádzali naše školy. Podčiarkujeme, to nie je len názor autora tohto príspevku, to je sumarizácia pohľadov a hodnotiacich správ, napr. PISA alebo aj rôznych hodnotiacich správ inšpekcií a pod. Avšak nie o tomto chceme písať, ide nám predovšetkým o zdôraznenie skutočne zodpovednejšieho prístupu k danej oblasti. Aké sú teda možnosti a najmä úlohy učiteľa.

Na prvom mieste sa považujeme za potrebné zdôrazniť potrebu dôsledného poznania žiakov, dôsledné poznanie a diagnostikovanie žiaka a jeho prostredia. Akiste nie je potrebné podrobne analyzovať podstatu a význam. Skôr je potrebné klásť si otázky o tom, či uvedenú diagnostiku robíme, či dôkladne poznáme žiakov školy a ich prostredie. Pri písaní tohto príspevku sa nám akosi spontánne tlačia na papier myšlienky o tom, ako sa vytešujeme nad tým koľko financií ušetríme, keď viaceré školy zrušíme a pospájame žiakov viacerých škôl do jednej školy. Každý kto takto rozmýšľa by si mal prečítať článok v Pravde – 24. septembra 2016, v ktorom sa píše čo získame a čo stratíme rušením menších škôl. Ani o tomto nechceme písať. Chceme len apelovať na učiteľov, že základom každého výchovného pôsobenia je dôkladné poznanie žiaka a jeho prostredia, pretože bez tohto nemôže byť plnohodnotné výchovné pôsobenie. Pri mnohých úvahách o edukačnom procese vychádzame

z toho, že interakcia je základom všetkého pôsobenia na žiaka. To uznáva každý – každý študent a aj každý učiteľ. Ale nie každý si uvedomuje čo je základom správnej a plnohodnotnej interakcie. Pokúsime sa v stručnosti opísať postoje študentov, ale aj mnohých učiteľov, s ktorými neraz diskutujeme o problematike edukácie. Pýtame sa: „*Čo je základom dobrého vzťahu medzi učiteľom a žiakom?*“ Časté odpovede sú: „*dobré vzťahy*“, „*dobré metódy*“, „*dobrá interakcia*“.... Ale: „*Čo je základom dobrých vzťahov a dobrej interakcie?*“ Odpovede: „*Dobrá príprava učiteľa na hodinu.*“, „*Spolupráca so žiakmi.*“, „*Dobré metódy.*“.... atď. V podstate akosi dookola sa obmieňajú „dobré metódy, dobré vzťahy“ a len ojedinele zaznamenávame podstatu dobrej interakcie, ktorou je: **dôkladné poznanie žiaka a prostredia v ktorom vyrastá**. Samozrejme, k tomu sa následne pridružujú, napr. rovesnícke skupiny v ktorých žiak prežíva voľný čas, uspokojovanie jeho záujmov a celý rad ďalších činiteľov a vplyvov. Bez dôkladného docenenia načrtnutého a súvisiacich aspektov nemôže mať učiteľ so žiakmi interakciu na žiaducej úrovni, a teda aj jeho výchovné pôsobenie je viac-menej náhodným ako cieľavedome zameraným. Nazdávame sa, že o danej oblasti nie je potrebné písať viac. Ide skôr o to, aby sa diagnostika v praxi doceňovala oveľa viac ako je tomu v bežnej a každodennej školskej realite.

Zastávame názor, že agresia je v škole - v školách – isté TABU, a to až dovtedy kým sa nevyskytne na škole, kým sa, takpovediac neprejaví v nejakom čine, priestupku žiaka alebo žiakov. Vzhľadom na to, že agresia je v istom zmysle a aj v istých situáciách akoby súčasťou nášho života, je o nej potrebné hovoriť, no najmä jej predchádzať. Uvedomujem si, že tento náš pohľad môže vyvolať aj nesúhlasné stanoviská. Lenže, lepšie je problémom predchádzať ako ich riešiť. Je celý rad možností ako organizovať rôzne besedy, prehliadku filmov, besedu s odborníkmi, organizovanie a príprava spoločných výletov, exkurzií a pod., a to nielen za účasti žiakov, ale aj ich rodičov. Premyslená účasť a prizvanie na takéto podujatia, napr. lekárov, psychológov, sudcov, políciu a pod., môže byť len prínosom. Pravda, pri tomto musíme byť obozretní, aby sme nevyvolali opačný efekt – menej výchovný, ale skôr zastrašovanie žiakov, vyhrážanie sa im a pod. Pri každom takomto podujatí treba mať na zreteli jeho emocionálny dopad na žiakov. Možností je skutočne veľa, ich variácie sa v podstate nedajú ani opísať. Záleží na tvorivosti, iniciatíve, no najmä na záujme všetkých tých, ktorí sa na výchove podieľajú. Takéto podujatia majú nielen značný výchovný efekt, ale prispievajú aj k socializácii žiakov. Škoda, že v školách im nevenujeme taký priestor aký by si zasluhovali a začíname sa nimi zaoberať v podstate až vtedy ak nás agresia na škole „zaskočila“.

Akakoľvek snaha a úsilie školy by boli málo účinné ak by sme pre spoluprácu nezískali rodičov. Pravdou je, že časť rodičov nemá taký záujem o spoluprácu so školou aký by sme si priali. To vždy bolo a zrejme aj bude. Na druhej strane však treba zdôrazniť, že učitelia by nemali rezignovať a mali by trvalo hľadať možnosti zblíženia sa a aspoň istej spolupráce s rodičmi. Nechceme zachádzať do minulosti a pripomínať „čo bolo“ – (aj keď to nemusí byť vždy zbytočné, veď aj duálne vzdelávanie sme x rokov pripomínali a vrátilo sa, pravda aj s primeranou pompou, aj materské školy sa vehementne rušili pod rúškom všakovakých zdôvodnení výhod rodinnej výchovy v predškolskom veku a dnes ich opätovne budujeme a otvárame, často aj s usmiatymi politikmi pred kamerami médií) – ale návštevy učiteľov v rodinách mali svoje „výchovné čaro“. Škoda, že sme sa ich, taktiež pod rúškom rôznych úvah a zdôvodnení zbavili.

Podrobnejšie by sme mohli opisovať, napr. individuálny prístup učiteľa – učiteľov k žiakom, správne narábanie – využívanie metód a foriem a pod. Ako sme však už uviedli, toto všetko sú dostatočne známe, dostatočne rozpracované prístupy. Neostáva teda len opätovne akcentovať záujem a zodpovednosť učiteľov a školy na tom, aby bolo v školách čo najmenej agresie, resp., aby sa v školách vôbec nevyskytovala. Pravdaže, ak vychádzame z teórií agresie, ak si dáme do súvisu prejavy života spoločnosti a pod., potom nám jednoznačne vychádza, že agresia je akoby súčasťou dneška. S obľubou pripomínam a citujem názor a vyjadrenie nemeckého pedagóga O. Specka, ktorý uviedol: „To čo sa ešte pred 40 rokmi považovalo za prípad nie v súlade s normou, sa dnes považuje za každodennú samozrejmosť. Nevhodné správanie, odchýlky od zaužívaných noriem sa dnes stávajú čímisi samozrejmým. Všeobecne zaužívané zásady správania prestali byť povinné – samozrejmé, excentrické chovanie je považované za autentický spôsob bytia.“ (Speck, 2005, s. 15)

Aby sme však neostali len v rovine všeobecných konštatovaní pripomenieme a zdôrazníme potrebu spolupráce učiteľov, učiteľského kolektívu. Uvedomujeme si, že pri čítaní týchto myšlienok nejeden učiteľ a nejeden učiteľský kolektív povie, že veď tomu tak je. Lenže je tomu naozaj tak? A je tomu tak vo všetkých kolektívoch? Ťažšie sa nám píšú slová a myšlienky o tom, že keď sme v rámci tejto výskumnej úlohy, ale aj pri iných príležitostiach diskutovali s učiteľmi, neraz sme zaznamenali, nazveme to, akýsi menší záujem o celkové dianie v škole. Nie ojedinele sme na naše otázky týkajúce sa spolupráce učiteľov, zamerania na aktuálny život školy, na inovácie v škole a pod., zaznamenali odpovede, napr. „*Mňa to v podstate ani nezaujíma, robím si svoju robotu, odučím čo treba a mám s každým pokoj.*“ alebo „*Nezaujímam sa o viaceré otázky v škole. Prioritou vedenia školy sú financie a menej záujmu je o ostatné.*“ alebo „*Baviť sa o žiakoch, veď to dnes nikoho nezaujíma! Podstatné je*

či bude alebo nebude zvyšovanie platu.“ Uvedomujem si vážnosť napísaných myšlienok, uvedomujeme si tiež, že zástancovia štatistického ponímania a hodnotenia reality sa môžu pýtať, napr. „...koľko % je takýchto škôl, učiteľov.“, „Vieme takéto postoje a prístupy zdokumentovať...?“ a pod. Naša odpoveď by bola – ak by to bol čo len jeden učiteľ, čo len jedna škola – aj to by bolo veľa. Preto v tejto štúdii apelujeme na učiteľov, na všetkých tých, ktorí pripravujú budúcich učiteľov, aby sa opisovanej problematike venovali s plnou vážnosťou a zodpovednosťou. O agresii je treba so žiakmi diskutovať, agresiu a jej aj najjednoduchšie prejavy už v zárodku eliminovať, pravda, nie trestami, ale práve zjednotením úsilím všetkých pedagógov školy. Na tomto mieste je akiste vhodné pripomenúť slová K. Hollej, ktorá píše: „Situácia v oblasti agresívneho správania detí je v súčasnosti veľmi nepriaznivá. Hoci fackovanie, bitky a iné prejavy sa medzi deťmi vyskytovali aj v predchádzajúcich storočiach, v súčasnosti existuje veľa podnetov, ktoré agresívne správanie vyvolávajú.“ Následne vo svojej publikácii opisuje „nová formy agresie“ Hollá, s. 9)

V príspevku sme už naznačili, že našim cieľom nie je opisovanie toho čo je v bohatej literatúre skutočne dostatočne rozpracované, a preto v snahe vyvolať neformálny záujem o problematiku agresie pripomenieme realitu zo školy.

Niektorí z čitateľov tohto textu si zrejme spomenú na prípad tragédie žiaka, ktorý sa udial v Topoľčanoch niekedy v roku 2009. To, čo nám vtedy „ponúkli“ žiaci z ich vzájomného správania sa na záberoch mobilov je skutočne znepokojujúce. Znepokojujúci bol však aj postoj vedenia školy, v ktorej sa toto udialo. Ako pedagóg som očakával, že vedenie školy, ak už zvolalo rodičov, aby sa daným problémom zaoberali, malo azda aj poďakovať televízii, že upozornila na to čo učiteľom a škole uniklo. Predovšetkým však malo rodičom prízvukovať, že sa tu objavilo čosi nežiaduce voči čomu sa treba dôsledne postaviť - premyslene, rázne, pedagogicky dôsledne v škole i v rodinách. Namiesto toho sme však v televízii videli zdôrazňovanie pozitív a dosiahnutých výsledkov školy, a to aj predsedníčkou rodičovského združenia. Akiste netreba písať o tom, že došlo k mimoriadnemu zjednodušeniu celého prípadu. Bol to typický príklad zjednodušovania a podceňovania agresie žiakov a snaha „prekryť“ túto skutočnosť „kvalitou práce učiteľov a školy“.

Odborníci zaoberajúci sa agresiou hovoria, že realita je vážnejšia ako sa javí, pretože veľa prípadov agresia a šikanovania ostáva neodhalených, utajených – žiaci v obave stupňovania sa šikanovania voči „žalujúcim“ sa nezdôverujú ani učiteľom a často ani rodičom o tom, že sú spolužiakmi šikanovaní. Tu by sa mala prejavíť spolupráca učiteľov a výsledky ich diagnostikovania žiakov.

Najčastejšími otázkami sú: Z čoho pramení agresia? V čom hľadať jej korene? Kto je za ňu zodpovedný? Prirodzene, nejde len o identifikáciu alebo poznanie spúšťacieho mechanizmu agresie, ale predovšetkým na základe poznania príčin ide o ich inhibovanie. Spúšťacích mechanizmov, resp. príčin môže byť viac, pričom sa najčastejšie kumulujú. V teórii zaoberajúcej sa uvedenými otázkami sa uvádzajú:

Rodina – nedostatočná rodinná výchova, absencia citovej rodinnej atmosféry, zhovievavosť voči agresívnym prejavom detí, „tvrdá“ rodičovská výchova – telesné tresty, kríza v rodine – hádky, rozvodové konanie, atď.

Škola – nedostatočný priestor na správnu sebarealizáciu sa žiakov, „vnucovanie“ vzorov – chovania sa žiakov, málo besied so žiakmi, „anonymita“ žiakov a učiteľov, neprimerané hodnotenie prejavov žiakov, atď.

Učiteľ a žiaci – emocionálne chladné vzťahy vo vyučovaní, nevhodná komunikácia so žiakmi (zosmiešňovanie, ponižovanie, zastrasovanie a vyhrážanie sa žiakom ...), nedostatok pozitívnej motivácie, nevyužívanie pochvál, povzbudení, atď.

Vyučovanie – náročné požiadavky na žiakov (občas aj bez zodpovedného prístupu k výučbe – preferovanie písomiek na úkor učenia), neprimeranosť, náročnosť a neobjektívnosť hodnotenia, malá pozornosť motivácii žiakov do učebnej činnosti, nudné – nezábavné vyučovanie, atď.

Rovesníci a skupiny – napodobňovanie negatívnych vzorov, agresívny žiak má rešpekt ostatných, ktorí sa mu chcú vyrovnáť pred agresívnym žiakom ostatní ustupujú – často aj dospelí, v skupine sa „stráca zodpovednosť“ za svoje prejavy, dlhodobjšie šikanovanie spôsobuje, že žiaci sa s nim „stotožnia“ , menia k nemu postoje (čudujeme sa, že žiaci to alebo ono nepovedali, trpeli a pod.).

Vplyv médií – filmy, televízia, ale aj časopisy a internet ponúkajú priam nespočetné množstvo negatívnych vzorov násilného chovania sa jednotlivcov alebo skupín, rôzni „atraktívni“ hrdinovia vystupujú neohrozene atď. Prezentovaná hrôza, utrpenie, násilie, znižujú u žiakov empatiu k iným osobám.

Vyššie uvedené činitele a prejavy sme uviedli predovšetkým preto, aby sme pripomenuli, že aj samotná škola, vyučovanie a v ňom interakčné vzťahy môžu mať svoj podiel na agresii žiakov. Realita je taká, že ak sa agresia v škole „objaví“ najčastejšie vidíme príčiny v rodine, v pôsobení negatívnych vzorov a pod. Školu a jej metódy a formy práce akosi samozrejme vynechávame. Pritom by sme tu mali analyzovať úroveň spolupráce školy a rodiny – napr. úroveň mnohých rodičovských sedení sa sústreďuje predovšetkým na organizačné otázky a dosahované učebné výsledky žiakov. Aj úroveň a kvalita mnohých

triednických hodín by zniesla výraznejšiu kritiku. Skúsenosti s motiváciou žiakov do učebnej činnosti sú tiež jednou zo slabších stránok nášho vyučovania.

V školách zrejme zabúdame alebo nedoceňujem skutočnosť, že „bojovať s agresiou“ je potrebné nie, keď sa už „rozvinula“, ale oveľa, oveľa skôr, a to premyslenou prevenciou. Nemožno sa uspokojovať tým, že „agresia našu školu obchádza“. Nemusí ju obchádzať, pretože môže „byť aj skrytá“.

Je len samozrejmé, že agresiu zo škôl nevypudíme zo dňa na deň. Napokon, niektoré jej, podčiarkujem veľmi mierne prejavy sú súčasťou života školy. Pravda, horšie je to, že v ostatných rokoch prerastajú do skutočne nežiaducich prejavov. O to viac by sme mali proti agresii výchovne pôsobiť - vytváraním pozitívnej atmosféry v školách a triedach, vytváraním skutočného emocionálneho prostredia – to v školách v súčasnosti mimoriadne chýba, využívať metódy skupinových a kooperatívnych foriem výučby, učiť žiakov riešiť vzájomné konflikty a pod. Aj to sú cesty vedúce k odstraňovaniu agresie z našich škôl. T. Jablonský o mnohých edukačných aspektoch píše v publikácii, ktorá skutočne pripomína učiteľom mnohé aspekty tohto vyučovania. Ak by boli v školách doceňované prejavy by so to nielen v oblasti vedomostí, ale aj správania (T. Jablonský, 2008)

Na záver príspevku zdôrazníme úlohu učiteľa ako musí a aj môže nepriamo čeliť agresii.

- jasne definuje zásady práce a požiadavky na žiakov,
- jeho vyučovacie hodiny sú premyslené, usporiadané, žiaci sú neustále zamestnaní činnosťou,
- rešpektuje žiaka a poskytuje mu potrebnú individuálnu pomoc,
- má sústavnú kontrolu nad situáciou v triede,
- kontroluje priebeh vyučovacej hodiny a účinne zasahuje proti konaniu, ktoré by porušovalo štandardy,
- učitelia musia v škole a medzi žiakmi vytvárať a pestovať zmysel pre vzájomnú spoluprácu, zmysel pre život v žiackej komunite,
- s tým súvisí aj učenia žiakov k istému demokratickému spôsobu života v triede a v škole,
- treba si uvedomovať aj to, že vysporiadanie sa agresiou v triede alebo v škole je „beh na dlhú trať“ – treba rátať s niekoľkými rozhovormi, besedami a pod., kým sa podarí eliminovať alebo aspoň znížiť agresiu v škole,

- v rámci už spomenutej diagnostiky je potrebná dôsledná spolupráca učiteľov, ktorí prejavy žiakov hodnotia, pozorujú, analyzujú a prijímajú patričné opatrenia (spolupráca s rodičmi, spolupráca s vedením školy, v zložitejších prípadoch s políciou a pod.),

- kladné prejavy žiakov, a to najmä tých, ktorí majú tzv. rizikové správanie je treba včas a významne kladne hodnotiť, zrejme nie je potrebné vysvetľovať motivujúci význam hodnotenia,

- na čo možno niekedy aj zabúdame je poskytovanie pomoci žiakovi – žiakom, ktorí majú agresívne správanie (z pedagogickej praxe poznáme prípady, keď žiak práve svojou agresivitou vyvolával záujem o seba a tak sa „dožadoval“ istých kontaktov s vyučujúcimi).

Ako sme v texte uviedli, sme toho názoru, že problematika agresie – príčiny, dôsledky, ale aj úlohy učiteľov a vychovávateľov, ako aj metódy a formy jej inhibovania sú v literatúre dobre rozpracované a aj dostupné učiteľom a školám.

Otázka by teda mohla znieť: *Prečo sa v našich školách agresia vyskytuje, ba ako sa neraz hovorí a píše, má aj stúpajúcu tendenciu?* Odpoveď na túto otázku by takisto mohla byť napísaná na viacerých stranách a mohli by sme opisovať, napr. vplyv spoločnosti, ktorá, žiaľ, mládeži ponúka dostatok negatívnych príkladov vzájomného spolužitia, vplyv rodinného prostredia a podiel rodičova na výchove mládeže, vplyv masovokomunikačných médií a rad ďalších vplyvov a činiteľov. To všetko má svoj vplyv na výchovu. Nedá nám však, aby sme náš príspevok neuzavreli zdôraznením reality, že z našich škôl sa nám z viacerých príčin vytratila a vytráca emocionalita edukácie. Uvedomujeme si, že je možné proti tejto myšlienke vzniknúť námet, napr. Vieme dokázať takéto tvrdenie? Koľkých škôl alebo učiteľov sa týka uvedené konštatovanie? a pod. Lenže, edukáciu, jej výsledky a prejavy by sme nemali hodnotiť len štatistickým dokazovaním, ktoré sa dnes v pedagogike stalo, povieme, až veľmi moderným. Rozhodujúce nie sú štatistiky a ich výsledky, ale realita v školách, a tá nie je, žiaľ, mimoriadne optimistická, bez ohľadu na vzdelávaciu alebo výchovnú stránku.

2 PREVENCIA V PEDAGOGICKEJ TEÓRII A PRAXI

Jana Hanuliaková

prevencia, typy prevencie, formy prevencie, aktéri prevencie, podmienky prevencie

Správanie detí a mládeže v súčasnej spoločnosti má v mnohých prípadoch prívlastok nevhodné, neakceptovateľné až patologické. Spravidla ide o také správanie, ktoré porušuje spoločenské normy, práva ostatných, čím žiak zlyháva v interpersonálnych vzťahoch alebo v komunikácií. Typickými prejavmi sú záškoláctvo, látkové a nelátkové závislosti, agresívne a sexuálne správanie, násilie, extrémizmus, kriminalita, šikanovanie (bližšie Rozvadský Gugová (2015), Ondrejko (2009)). Predchádzať daným prejavom správania nie je jednoduché, nakoľko existuje mnoho spúšťačov, ktoré sa vzájomne podmieňujú. Edukačné pôsobenie na žiakov, deti a mládež musí byť diferencované do viacerých kľúčových oblastí. Je potrebné prihliadať na osobnostné zvláštnosti jedincov, špecifické znaky cieľových skupín, špecifikáciu rodinného prostredia, školského prostredia alebo iného inštitucionalizovaného zariadenia. Výskyt sociálno-patologických javov je špecifický tým, že má dlhú genézu a do centra pozornosti sa dostáva až vtedy, keď sa stane spoločensky neznesiteľnými. Snaha nachádzať všeobecne účinnú a efektívnu stratégiu prevencie, ktorá by bola plošná a uskutočniteľná pri všetkých typoch žiakov a ich prejavov správania nie je v pedagogickej praxi možné. Existuje celý rad odporúčaní, programov, stratégií, ktoré sa primárne alebo už aj sekundárne orientujú na prevenciu, avšak nedosahujú želaný efekt. Kľúčovým momentom kedy zlyháva preventívne pôsobenie na žiakov, deti a mládež predstavuje nedorozumenie. Nedorozumenie, nepochopenie, konflikt, hádka, rozpor medzi dieťaťom a rodičom, žiakom a učiteľom. Výsledkom je nevhodné správanie, stupňujúci sa konflikt, zlyhanie v komunikácií a následné vznik asociálneho správania. Často môže byť dôvodom používanie tradičných výchovných stratégií a metód, ktoré sa pri súčasnej (zmenenej) mládeži míňajú účinkom. Z uvedeného vyplýva potreba, resp. nevyhnutnosť aktívne zapojiť deti, mládež a žiakov do systému a procesu prevencie sociálno-patologických javov. Nesmú sa stať objektom prevencie, ale jej aktívnou súčasťou, nakoľko ich zástoj pri riešení, eliminovaní problémov je

veľmi významný a potrebný. Preventívne pôsobenie (intervenčné programy, konzultácie, pohovory, stretnutia, aktívy) musí byť komplexné s aktívnou participáciou rodičov, učiteľov, pedagógov, školských psychológov, špeciálnych pedagógov a mnohých ďalších, ktorí sa aktívne podieľajú na eliminácii a zamedzení sociálno-patologických javov. Vzájomná kooperácia a symbióza zamedzí rozporuplnosť medzi školským pôsobením a rodinnou výchovou a zabezpečí sa kontinuita pôsobenia v prospech mladých ľudí, žiakov a detí.

2.1 Teoreticko-praktický rámec prevencie

Prevencia je chápaná ako súbor aktivít a činností, postupov, algoritmov, ktoré smerujú k eliminácii vzniku problémov v oblasti fyzického, emocionálneho, sociálneho zdravia človeka. K eliminácii duševnej nepohody, fyzickej bolesti, emocionálnej zraniteľnosti a ublíženiu. Odborná literatúra pracuje s termínov prevencia vo viacerých kontextoch.

Pojem prevencia

Najjednoduchšie vysvetlenie pre pojem prevencia je, že ide o predchádzanie vzniku alebo možného vzniku zdravotných, sociálnych alebo iných problémov. Môže ísť o choroby, úrazy, ale aj ochranné opatrenie. Je potrebné si uvedomiť, že prevencia je možná všade okolo nás a v akejkoľvek oblasti. Najčastejšie sa spomína prevencia v rámci zdravotných problémov, dodržiavanie bezpečnostných zásad a predpisov v súvislosti s možnou úrazovosťou na pracoviskách, prevencia syndrómu vyhorenia, či prevencia nehodovosti a ohrozenia života v doprave. V súčasnosti sa s pojmom prevencia najčastejšie spája prevencia sociálno-patologických javov (Schavel a kol., 2009).

- Levická (2003) poňala komplexnú definíciu prevencie pre oblasť sociálnej práce a vymedzila prevenciu ako „činnosť na zabránenie niečomu v pozitívnom zmysle, ako činnosť nasmerovanú na minimalizovanie antisociálnych problémov, ktoré sa vyskytujú v živote jednotlivcov, rodín, skupín, prípadne aj komunit. Prevenciu nazýva konaním, ktoré bráni vzniku týchto problémov.

- Orosová (2003, s. 11) v najvšeobecnejšom zmysle chápe prevenciu ako „cestu posilňovania zdravia alebo cestu predchádzania rôznym formám rizikového správania sa jednotlivcov v rôznych etapách ich životnej cesty“.

V užšom zmysle slova je prevencia podľa (infodrogy) *kontinuálny proces zameraný na kladné ovplyvňovanie zdravia prostredníctvom utvárania životného štýlu, v rámci ktorého človek rovnomerne uspokojuje svoje fyziologické, psychické a sociálne potreby. Vo vzťahu k sociálno-patologickým javom vymedzuje prevenciu ako zámerné, komplexné, koordinované a kontinuálne uplatňovanie psychologických, psychoterapeutických, resocializačných a výchovných metód“.*

Typy a formy prevencie

Typológiu prevencie v práci sociálneho pedagóga, alebo psychológa, špeciálneho pedagóga je možné diferencovať do viacerých typov. Emmerová (2013) špecifikuje nasledovné typy prevencie.

Primárna prevencia (generálna) sa týka najvšeobecnejších podmienok predchádzania nežiaducim javom. Zameriava sa na celú populáciu, na populáciu, ktorá nie je zdravotne, sociálne ani inak riziková či narušená. Ide o základnú prevenciu, ktorá by mala stáť pred ostatnými typmi prevencie. Je orientovaná na čo najväčšiu časť populácie, ktorej správanie je v norme a nežiaducich javov sa ešte nedopustila. Podľa Smikovej (2012) je primárna prevencia orientovaná na všeobecné zabránenie vyvolávajúcich alebo existujúcich rizikových faktorov pre určité choroby, resp. zdravotné poruchy a na individuálne spoznávanie a ovplyvňovanie rizikových faktorov za účelom ich zamedzenia. Niklová a Kamarášová (2007) chápú „primárnu prevenciu ako formovanie optimálnych podmienok pre rozvoj človeka ako bytosti bio-psycho-sociálnej. Na jej realizácii by sa mala koordinovane a cielene zúčastňovať celá spoločnosť. Možnosti pôsobenia sociálneho pedagóga v rámci primárnej prevencie sociálno-patologických javov sú najmä v školách a to vo funkcii koordinátora prevencie drogových závislostí a ďalších sociálno-patologických javov, ako aj v samotnej funkcii sociálneho pedagóga v škole. Skácelová (2003, s. 294) považuje za účinné zložky primárnej prevencie:

- a) odovzdávanie poznatkov a informácií,
- b) tréning zručností (adekvátne veku a štádiu zmien),
- c) formovanie postojov a hodnôt.

Tieto tri dôležité súčasti sa musia realizovať v súlade s primeranou sebaúctou, sebahodnotou, sebaaprijatím, ako aj so snahou o zdravý životný štýl. Veku primerané, pravdivé, odtabuizované, mýtov zbavené a osožné informácie, podané zaujímavým, a pre cieľovú skupinu prijateľným spôsobom sú len jedným zo základných predpokladov účinného preventívneho pôsobenia.

Sekundárna prevencia (selektívna, adresná) je zameraná na skupinu ľudí, u ktorých sa nežiaduci jav vyskytol alebo je možný výskyt. „Sekundárna prevencia je zameraná na ohrozené skupiny obyvateľstva, netýka sa už všetkých.“ Pri tejto prevencii sa odborne snažíme predísť rozšíreniu tohto javu, jeho odstráneniu alebo eliminácii. Sekundárna prevencia má za cieľ zabrániť vzniku porúch sociálneho a psychického vývinu, zachytiť ich

pokiaľ možno v počiatočnom štádiu a zabezpečiť opatrenia nutné pre tzv. rizikových či ohrozených jedincov. Túto úroveň môžeme nazvať aj selektívnou prevenciou, a to z dôvodu, že sa cielene zameriava na subpopuláciu, t.j. vybrané skupiny s vyššou mierou rizika. Sekundárna prevencia je zameraná na včasnú *diagnostiku* (danej choroby, daného sociálno-patologického javu), *intervenciu* (aplikovanie metód, stratégií, opatrení, algoritmov na eliminovanie daného javu) a následného *odstránenia*“ (Olšavská, 2014).

Terciárna prevencia (indikovaná) „predstavuje činnosť zameranú na predchádzanie recidív nežiaduceho správania. Má za cieľ predchádzať zhoršovaniu stavu a eliminovať počet recidív, predchádzať zhoršovaniu stavu, eliminovať počet recidív a následkov sociálno-patologických javov. Túto úroveň možno chápať aj ako indikovanú prevenciu z dôvodu, že je zameraná na jedincov, ktorí prejavujú špeciálne znaky či symptómy sociálnej patológie. Je zameraná na drogovu závislých, ktorí prešli liečbou. Je súčasťou dlhodobého resocializačného procesu, ktorý má zabrániť recidíve. Tu sa vytvára priestor pre sociálneho pedagóga ako resocializačného pracovníka, ktorý pôsobí v resocializačnom stredisku. Olšavská (2014) uvádza, že pod terciárnou prevenciou sa rozumie liečba ochorenia, ktorej cieľom je oddialiť alebo zabrániť nástupu negatívnych dôsledkov (napr. chronickému stavu). Vývoj choroby je pritom už v pokročilom štádiu. Terciárna prevencia je klasickou oblasťou úloh a pôsobenia rehabilitácie.

Odborníci na prevenciu závislostí poukazujú na to, že predovšetkým rozlišovanie medzi primárnou a sekundárnou prevenciou už nie je aktuálne a moderné. Požiadavky a vývoj praxe týkajúce sa cieľových skupín, ako aj použitého obsahu a metód má s primárnou a sekundárnou prevenciou veľký spoločný prienik, t. j. veľa spoločných znakov. Najmä v prípade preventívnej práce s dospelými, resp. adolescentmi nemá delenie veľký zmysel, keďže: ohrozenie v skorom štádiu vývoja užívania sa nedá vždy rozpoznať a v reálnom živote (napr. škola, voľný čas) nie je možné oddelenie (ešte) neohrozených a (už) ohrozených mladých užívateľov (Hallmann, 2002).

Tradičné klasifikovanie typov prevencií dopĺňa Gordonov model, ktorý ponúka podľa Orosovej (2003, s. 16) jasnejšiu prevenčnú schému. „*Model pozostáva z „kontinua univerzálneho, selektívneho, indikovaného prístupu podľa cieľového objektu. Každý z týchto prístupov má odlišné poslanie a cieľ“*“.

Na základe formulovaného modelu je možné prevenciu diferencovať na univerzálnu, selektívnu a indikovanú.

Univerzálna prevencia - zameraná na celú populáciu tak všeobecne, ako i na špecifické podskupiny, napr. na adolescentov (protifajčiarske kampane, zákony proti alkoholu a školské

protidrogové programy). Predstavuje prvotné predchádzanie ohrozujúcim javom, tvorbu priaznivých podmienok pre telesný, intelektuálny, psychický a sociálny vývin jednotlivca. Ide o vytváranie, získavanie, upevňovanie príslušných vedomostí, zručností, návykov smerujúcich k podpore zdravia a pestovania zdravého životného štýlu. Obsahuje všetky aktivity, ktoré smerujú k tomu, aby problém vôbec nevznikol (infodrogy).

Selektívna prevencia - zameraná na subpopuláciu v podmienkach vysokého rizika (deti alkoholikov, mladí dospelí vo vysoko stresových situáciách).

Indikovaná prevencia - zameraná na jednotlivcov, ktorí prejavujú špeciálne znaky a symptómy (adolescenti, o ktorých sa vie, že fajčia, pijú, konzumujú drogy) alebo prejavujú znaky závislosti.

Kontinuum pokračuje **fázou liečenia**, kam sa zaraďujú identifikácia stavu a štandardné liečenie známych chorôb. Kontinuum uzatvára **fáza podpory**, ktorá môže prebiehať súbežne s dlhodobým liečením a jej cieľom, je redukcia recidívy a opakovania, alebo doliečovanie (vrátane rehabilitácie).

Uvedené teoretické delenie je novšie a lepšie vyhovuje strategickému plánovaniu preventívnych projektov. Perspektívne bude potrebné postupne rozpracovávať také multifaktoriálne modely preventívnych programov, v ktorých tradičná primárna, sekundárna a terciárna úroveň prevencie bude len jedným z faktorov vstupujúcich do konštrukcie preventívnych stratégií.

Nešpecifická a špecifická prevencia

Nešpecifická prevencia sa nezameriava len na zneužívanie návykových látok, ale skôr na protektívne faktory, ktoré všeobecne súvisia s podporou zdravia v zmysle telesnom, duševnom i sociálnom a zdravého a sociálne prijateľného životného štýlu (Kalina, 2001). Jej význam je smerovaný najčastejšie do tzv. voľnočasových aktivít.

Špecifická prevencia je zameraná predovšetkým na užívanie (zneužívanie) návykových látok. Obe tieto zložky sa musia prelínať, inak pôjde iba o prosté odovzdávanie informácií, varovanie a zákazy, alebo len o akési nešpecifické „vystužovanie“ osobnosti. Mnoho zahraničných výskumov a štúdií (napr. Coggan, 1991, In Gallla, 2002) poukazuje na neúčinnosť samostatného nešpecifického zamerania.

V rámci realizovania preventívnych opatrení je potrebné využívať masovokomunikačné prostriedky, nakoľko informácie z médií (elektronických i printových) sú pre deti, mládež a žiakov atraktívnejšie ako informácie výkladového a prednáškového typu.

Formy prevencie

Efektívna školská prevencia, ak má byť účinná, vyžaduje realizáciu primárnej prevencie ako integrálnej súčasti edukačného procesu s cieľom získať dôveru u žiakov k subjektom

prevencie v škole. Podľa Ihnacíka (2013) aktivity v prevencii sociálno-patologických javov môžu byť efektívne, iba ak spĺňajú tieto podmienky:

- aktivity vychádzajú priamo z potrieb a možností školy, ktoré sú priority a ciele prevencie,
 - prevencia sa realizuje ako integrálna súčasť výchovno - vzdelávacieho procesu,
 - umožniť učiteľovi, aby sa slobodne rozhodol pracovať ako koordinátor prevencie drogových závislostí a iných sociálno-patologických javov,
 - pri výbere koordinátora zohľadniť osobnostné predpoklady pre prácu v oblasti prevencie, jeho subjektívny postoj a stotožnenosť s cieľmi prevencie,
 - neustále spoznávať životné situácie žiakov, diskretné zaobchádzať so získanými informáciami, budovať dôveru žiakov k subjektom primárnej prevencie na škole,
 - spolupracovať s rodinou a inými inštitúciami spoločenskej prevencie,
 - spropagovať žiakom školy informácie o zdrojoch poskytnutia pomoci pri problémoch.
- Levická (2003) dopĺňa formy sociálnej prevencie:
- a) *vyhl'adávací činnosť* - je vyhľadávanie občanov, ktorí potrebujú pomoc právnickej osoby alebo inej fyzickej osoby,
 - b) *rehabilitačná činnosť* - sú postupy na obnovu najvyššie dosiahnuteľného individuálneho stupňa osobnostného vývinu, fyzickej výkonnosti a pracovnej výkonnosti občana,
 - c) *organizovanie výchovno-rekreačných táborov* - pre deti s ťažkým zdravotným postihnutím.

Sociálna prevencia je všeobecnou prevenciou všetkých sociálno-patologických javov. Je súčasťou sociálnej politiky a jej podstatou je vytváranie priaznivých spoločenských podmienok v oblasti ekonomickej, sociálnej, kultúrnej, výchovnovzdelávacej, v oblasti zamestnanosti, podmienok na využitie voľného času, na rast životnej úrovne, duchovný rozvoj, humanizáciu a skvalitňovanie spôsobu života spoločnosti ako celku, sociálnych skupín, ako aj na socializáciu, resocializáciu a sociálnu integráciu jednotlivca (Hroncová, Kraus, 2006, s. 38)). Sociálna prevencia sa má poskytovať občanovi s cieľom aktivovať jeho prirodzené zdroje a jeho schopnosti tak, aby predovšetkým neprichádzalo ku vzniku sociálne patologických situácií v jeho živote, ale tiež má mobilizovať jeho zmeny v prípade, že sa občan ocitol v stave sociálnej alebo hmotnej núdze (Levická, 2003).