

---

## TEORETICKÉ ČLÁNKY

Sexuálne násilie v online priestore – kybergrooming a sextortion (3)  
Ingrid Emmerová

## Obsah

---

---

## ČLÁNKY Z PRIESKUMU, VÝSKUMU A ANALÝZY

Vplyv rodičovského a učiteľského vzoru na formovanie hodnôt  
a názorov mládeže (9)  
Gabriela Leskovjanská

Spravodlivosť učiteľa a motivácia študentov (19)  
Denisa Rovenská

Excesívne používanie internetu dospelými (26)  
Katarína Kohútová

## INFORMAČNÉ ČLÁNKY

Postrehy a skúsenosti školských psychológov s poradenským riešením sexuálneho  
násillia páchaného na deťoch v online priestore (35)  
Eva Gajdošová

## RECENZIE

Vladimír Labáth: Moc a pomoc (38)  
Albín Škoviera

---

## Contents

### **THEORETICAL ARTICLES**

Sexual violence in online space – cybergrooming and sextortion **(3)**  
Ingrid Emmerová

### **ARTICLES FROM SURVEY, RESEARCH AND ANALYSIS**

The influence of examples of parents and teachers on the formation of values and opinions of youths **(9)**  
Gabriela Leskovjanská

Teacher justice and student motivation **(19)**  
Denisa Rovenská

Excessive internet use by teens **(26)**  
Katarína Kohútová

### **INFORMATIVE ARTICLES**

Observations and experiences of school psychologists with the counselling solution of sexual violence against children in the online space **(35)**  
Eva Gajdošová

### **REVIEWS**

Vladimír Labáth: Power and Help **(38)**  
Albín Škoviera

## Sexuálne násilie v online priestore – kybergrooming a sextortion (Nové výzvy prevencie u žiakov základných a stredných škôl)

Ingrid EMMEROVÁ

Pedagogická fakulta KU v Ružomberku  
Katedra pedagogiky a špeciálnej pedagogiky

**Anotácia:** príspevok sa zaoberá novými ohrozeniami žiakov, ktoré súvisia s virtuálnym priestorom – kybergrooming a sextortion. Ďalšie rizikové správanie, ktorého sa žiaci dobrovoľne dopúšťajú a neuvedomujú si vážne sprievodné riziká je sexting. Osobitná pozornosť je venovaná možnostiam prevencie v základných a stredných školách.

**Kľúčové slová:** kybergrooming, sextortion, sexting, prevencia, prevencia viktimácie.

Kyberpriestor prináša mnohé pozitíva a výhody, ale i určité riziká. Nové technológie môžu ohroziť deti, mládež i dospelých. Rizikom sú aj veci, ktoré sú bežnou súčasťou nášho života: mobily, esemesky, internet, elektronická pošta, chatovanie, počítačové hry a pod. Závažným problémom súčasnosti sú technologické závislosti, ktoré vznikajú ich nadmerným používaním alebo samotným obsahom, ktoré moderné technické prostriedky a technológie sprostredkujú. Okrem závislostí k ďalším rizikám môžeme zaradiť negatívny dopad na telesné i duševné zdravie, desenzitizáciu, vzostup kyberšikanovania, oslabenie kontaktov s rodinou a rovesníkmi a i. Z pedagogického hľadiska nemožno hodnotiť pozitívne ani nadmerné trávenie voľného času pri počítači na úkor iných vhodnejších voľnočasových aktivít, alebo na úkor školských povinností. Masívne využívanie IKT žiakmi základných a stredných škôl ich silne ovplyvňuje, mení životný štýl a zároveň prináša množstvo rizík.

Internet je reálnou súčasťou života detí a mládeže. Podľa zistení Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie (Gregussová, M., Tomková, J., Balážová, M., 2011) pri jednom pripojení trávia dospievajúci (žiaci ZŠ) najčastejšie 1 až 2 hodiny (31,8 % respondentov) a 2 až 3 hodiny (24,8 % respondentov). Až 63 % dospievajúcich sa pripája na internet viackrát denne. Možno teda konštatovať, že viac ako 50 % žiakov ZŠ je na internete minimálne hodinu. Ďalej zistili (Tomková, J., Szamaranská, I., Varholíková, J., Belica, I., 2015), že 80,4 % detí vo veku 11 až 13 rokov a 96,5 % adolescentov vo veku 15 až 18 rokov má profil na niektorej sociálnej sieti. Tieto údaje potvrdzujú, že internet a informačné technológie vnímajú ako bežnú súčasť života a aktívne využívajú internetové služby.

Podobne prieskumy o správaní, ktoré súvisia so zdravím u 11, 13 a 15-ročných školákov v rámci projektu *Health Behavior in School-aged Children* za roky 2010, 2014 a 2018 poukazujú na silný vplyv internetu na život žiakov. Približne pätina 15-ročných (18-20 %) a 16 % 13-ročných školákov a školáčok súhlasilo s tvrdením, že na internete ľahšie hovoria o svojich tajomstvách, vnútorných pocitoch a svojich obavách, než pri osobnom stretnutí. Ďalej zistili, že 8 % chlapcov vo veku 11 a 13 rokov a 13 % vo veku 15 rokov priznalo, že sa im často alebo veľmi často stalo, že nejedli alebo nespali kvôli internetu za ostatných 12 mesiacov. Približne 6 % dievčat často alebo veľmi často nejedlo alebo nespalo kvôli internetu za ostatných 12 mesiacov. Často alebo veľmi často sa v uplynulom roku cítilo nepríjemne kvôli tomu, že nemohli byť na internete 7 % dievčat vo veku 11 rokov, 11 % chlapcov vo veku 11 a 13 rokov, 12 % dievčat vo veku 13 a 15 rokov a až 18 % chlapcov vo veku 15 rokov (Madarasová Gecková, A. a kol., 2019).

---

Vo vzťahu k virtuálnemu prostrediu internetu upozorňuje M. Dulovics (2018) na dve základné roviny rizikového správania: *rizikové využívanie internetu* (vyhľadávanie nevhodných obsahov, nadmerne dlhý čas strávený na internete, kontaktovanie sa s neznámymi osobami, účasť v rizikových online skupinách, ktoré podporujú napr. sebaoškodzovanie či extrémizmus, neuvážené zverejňovanie osobných údajov, neuvážené rozposielanie virtuálnych materiálov a informácií o svojej osobe) a *rizikové správanie v prostredí internetu* (šírenie nevhodných obsahov, kyberšikanovanie, nevhodné sexuálne správanie, ktorého výsledkom je mravné alebo iné ohrozenie druhých osôb, všetky známe formy počítačovej kriminality).

Ako pri páchaní trestných činov, tak aj v súvislosti s online hrozbami môžu byť deti a mládež páchatelmi, agresormi či iniciátormi problémového správania rôznej závažnosti, ako aj obeťou. L. Hulanová (2012) vymedzuje dve kategórie detí, ktoré patria k online rizikovým skupinám:

1. *Zraniteľné deti*: chýbajú im faktické sociálne zručnosti, môžu prechádzať obdobím úzkosti, čo môže byť spôsobené nezhodami medzi rodičmi alebo s rodičmi, problémy v škole, spory s rovesníkmi alebo momentálna emočná labilita dieťaťa.
2. *Deti v nebezpečenstve*: títo jedinci sú ohrození aj v iných oblastiach života, nie iba na internete, čelia duševným problémom, narušeným vzťahom s rodičmi, rovesníkmi či spolužiakmi. Môžu to byť jedinci so zníženou inteligenciou, mentálnym postihnutím či deti s nízkym sebahodnotením, ktoré sú závislé od svojho okolia.

Čím vyšší je stupeň rizikových faktorov dieťaťa, tým vyššia je pravdepodobnosť, že budú vyhľadávať pozornosť od ľudí, ktorí sú online, budú menej pozorné k zásadám internetovej bezpečnosti, viac náchylné k nebezpečnej manipulácii prostredníctvom moderných technológií, či menej schopné požiadať niekoho o pomoc.

Podľa K. Kopeckého (2010) deti a mládež sa ľahšie manipulujú, pretože nemajú plne rozvinuté sociálne zručnosti a nemajú dostatok životných skúseností. Medzi najčastejšie obeť zaraduje:

- a) Deti s nízkou sebaúctou alebo nedostatkom sebadôvery (možno ich ľahšie citovo či fyzicky izolovať).
- b) Deti s emocionálnymi problémami, obeť v núdzi (často hľadajú náhradu za svojich rodičov a potrebujú pomocnú ruku).
- c) Deti naivné a prehnane dôverčivé (sú ochotnejšie sa zapojiť do online konverzácie s neznámymi ľuďmi, ťažšie rozoznávajú rizikovú komunikáciu).
- d) Adolescenti/teenageri (zaujíma ich ľudská sexualita, sú ochotní o nej hovoriť).

Výskum u žiakov základných a stredných škôl so zameraním na význam internetu a sociálnych médií realizovala v roku 2019 M. Janková (2019). Zistila, že 12,8 % žiakov sa denne stretlo na internete s textami/fotografiami/videami/stránkami so sexuálnym obsahom. So sexuálnym násilím (nátlak za účelom sexuálneho styku) bolo denne konfrontovaných 3,6 % žiakov stredných a 2,8 % základných škôl.

Vo vzťahu k virtuálnemu priestoru je potrebné upozorniť na **kybergrooming**. Je to také správanie osoby na internete, ktoré vyvolá v obeť falošnú dôveru a presvedčí ju, aby sa osobne stretli. Motívom takeého správania je sexuálne zneužitie, fyzické násilie alebo zneužitie obeť na pornografiu či prostitúciu.

K. Kopecký (2010) definuje kybergrooming a popisuje základné etapy manipulácie takto: *Kybergrooming označuje také správanie užívateľov internetu (predátorov), ktoré má v obeť vyvolať falošnú dôveru a docieľiť osobné stretnutie, výsledkom tejto schôdzky môže byť sexuálne zneužitie obeť, fyzické násilie na obeť, zneužitie obeť na detskú prostitúciu, k výrobe detskej pornografie a pod.* Kybergrooming je teda druhom psychickej manipulácie, ktorá sa uskutočňuje prostredníctvom internetu, mobilných telefónov a ďalších technológií.

Proces manipulácie dieťaťa prechádza štyrmi základnými etapami:

1. Príprava kontaktu (napr. vytvorenie falošnej identity, ktorá môže byť statická, ale i dynamická).
2. Kontakt s obeťou, nadviazanie a prehlbovanie vzťahu (v tejto etape útočník nadviaže kontakt s obeťou a pracuje na prehlbovaní vzťahu, často využíva tzv. efekt zrkadlenia, kedy sa správa ako zrkadlový obraz obeť, snaží sa získať čo najviac osobných informácií o obeť, obeť podpláca, vábi...).

3. Príprava na osobné stretnutie (keď už útočník disponuje osobnými údajmi, niekedy aj diskriminujúcimi informáciami, naplánuje osobné stretnutie).
4. Osobné stretnutie (môže pokračovať manipulácia, ale môže tiež dôjsť k sexuálnemu či fyzickému útoku).

Vo vzťahu k deťom sa v odbornej literatúre (Harsa, P., Kertészová, D., Macák, M., Voldřichovová, I., Žukov, I., 2012, Dulovics, M. 2018) objavuje aj pojem *childgrooming*. Väčšina prípadov sexuálneho zneužívania cez internet má podobu postupného budovania vzťahu a získavania dôvery obeť. Ako uvádza M. Drobny (2013), páchatel' kybergroomingu sa upravuje do pozitívnej podoby – vydáva sa za najlepšieho kamaráta dieťaťa, chce si ho získať, aby za ním prišlo dobrovoľne. O svojej identite môže, ale nemusí klamať, väčšinou postupne prizná, že je od dieťaťa starší, aj keď si môže vek prispôbiť. Svoju stratégiu stavia na tom, že sa pre obeť stane starším kamarátom, ochrancom, ponúka bezpečie a prijatie, ktoré môže dieťaťu doma alebo medzi rovesníkmi chýbať.

**Sextortion** predstavuje donútenie k sexuálnym službám či láskavostiam, online vydieranie obeť. K. Kopecký (2014) na základe analýzy skutočných prípadov vypracoval model správania páchatel'ov:

1. fáza – nadviazanie kontaktu s obeťou (po prvotnom kontaktovaní, kde vystupuje pod identitou rovnakého pohlavia ako obeť, postupne páchatel' dieťa presvedčí, aby mu poskytlo osobné až intímne informácie).
2. fáza – manipulácia lichôtkami (útočník všetky zaslané materiály pozitívne hodnotí, čím si obeť získava, dieťa túži po obdive a uznaní).
3. fáza – overenie skutočnej identity dieťaťa (páchatel' sa potrebuje uistiť, že skutočne komunikuje s dieťaťom a že fotografie sú autentické, využíva k tomu metódu fotografie s konkrétnym nápisom, aktuálnymi novinami a pod.).
4. fáza – stupňovanie intimity (intimita fotografií, ktoré si obeť a páchatel' vymieňajú sa zvyčajne stupňuje, fotografie útočníka sú podvrhy a získava ich zo zahraničných portálov, dieťa potom začne vnímať distribúciu intímnych materiálov ako niečo bežné a útočníkovi pošle svoje vlastné zábery).
5. fáza – viacstupňové vydieranie (keď sa obeť rozhodne skončiť, útočník prechádza k vydieraniu, kedy sa vyhrožuje, že získané materiály zverejní a pošle ďalej).

Páchatel' môže získanými materiálmi donútiť obeť k osobnému stretnutiu, vydieranie môže prerásť až do nútenej prostitúcie.

Ďalším druhom rizikového správania je **sexting**, ktorého možné negatívne dôsledky si mladí ľudia neuvedomujú. Sexuálnym deviantom (predátorom) umožňuje relatívne ľahký prístup k informáciám, ktoré im pomôžu získať dôveru dieťaťa či mladistvého a vydierať ho. Vyskytuje sa aj medzi pubescentnou a adolescentnou mládežou. Sexting je elektronické rozposielanie textových správ, vlastných fotografií či vlastného videa so sexuálnym obsahom. Najčastejšie ide o rozposielanie erotických fotografií či videa medzi partnermi. Výskyt sextingu u pubescentov a adolescentov potvrdzujú aj rôzne výskumy. K. Hollá (2016) zistila, že chlapci aj dievčatá v Slovenskej republike vo veku 12 – 18 rokov odosielajú svoje intímne fotografie, výrazný nárast sextingu v podobe posielania vlastných nahých a polonahých obrázkov sa preukázal vo veku 12 – 17 rokov. Podľa výskumu z roku 2017 z Českej republiky sextingu sa dopúšťa 15 % detí a mládeže vo veku 8 až 17 rokov (Kopecký, K., Szotkowski, R., 2017).

Sexting možno hodnotiť ako rizikové správanie. Rozposielaný citlivý materiál možno ľahko zneužiť, napr. po rozchode môže jeden z partnerov tieto materiály šíriť prostredníctvom mobilov či internetu. Vážnym rizikom je aj skutočnosť, že citlivý materiál možno poslať aj cudziemu človeku (anonymné prostredie internetu umožňuje vydávať sa za spolužiaka/spolužiačku, vylákavanie intímnej fotografie vydieraním a pod.). Sexting môže spôsobiť veľké škody a ako uvádza K. Hollá (2016) niektoré prejavy sextingu môžu ublížiť bezprostredne, iné s určitým časovým odstupom, vplyvajú nielen na obeť, ale aj na rodinu či priateľov. Medzi riziká sextingu zaraďuje: zverejnená fotografia či video ostávajú dostupné dlhý čas, subjektívna anonymita (mnohí si myslia, že virtuálne prostredie je anonymné, obsah sa však môže dostať k ďalším ľuďom), dlhodobá dostupnosť citlivého materiálu, obeť sextingu môže byť vystavená ďalším online sociálno-patologickým formám (napr. kyberšikanovaniu, detskej pornografii, vydieraniu a pod.). Sexting zahŕňa dva široké okruhy rizikového správania: *rizikové sexuálne správanie* a *rizikové správanie v súvislosti s modernými technológiami*.

---

## ≤ Prevencia v školskom prostredí

Škola, ako profesionálna inštitúcia zabezpečuje prevenciu, predovšetkým primárnu a keďže je problémové, resp. rizikové správanie rozšírené, tak aj sekundárnu prevenciu. Pri prevencii rizík vyplývajúcich z používania moderných technológií u žiakov základných a stredných škôl je v školách potrebné informovať ich vekuprímeranou formou o rizikách vyplývajúcich z používania moderných technológií a organizovať pútavé preventívne akcie na danú tému, napr. pri príležitosti Dňa bezpečného internetu. Je potrebné naučiť žiakov chrániť si svoju identitu (napr. pri vytváraní profilu, zverejňovaní fotografií a osobných údajov) a zdôrazňovať nebezpečenstvo osobných stretnutí s kontaktmi z internetu, dodržiavať zásadu nepokračovať v komunikácii so sexuálnym podtextom.

Za vhodné možno považovať aj realizovanie programu **Zodpovedne.sk**, ktorého cieľom je zvýšiť povedomie o bezpečnom a zodpovednom používaní internetu, šíriť osvetu a prispieť tiež k prevencii internetovej kriminality. V rámci projektu funguje i združená linka pomoci [www.pomoc.sk](http://www.pomoc.sk).

Personálne zabezpečenie prevencie v školách, čiže realizátori prevencie, zohrávajú dôležitú úlohu. Prevenciu môžu uskutočňovať pedagogickí i odborní zamestnanci škôl. Odborných zamestnancov je v školách na Slovensku stále nedostatok, prevenciu tak realizujú (resp. by mali realizovať) pedagogickí zamestnanci. Ideálne je, keď školy spolupracujú s odborníkmi. Prevenciu (primárnu i sekundárnu) na profesionálnej úrovni robia aj **pracovníci z poradenských zariadení**. Školy však dostávajú rôzne ponuky na preventívne aktivity či dlhodobejšie programy. Je nevyhnutné venovať zvýšenú pozornosť ich odbornej garancii a vopred si preveriť ponúkané preventívne aktivity a programy tak, aby sa predišlo prípadnému nežiaducemu vplyvu laických a neodborných aktivít. Je vhodné využiť ponuku preventívnych aktivít z poradenských zariadení (najmä centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie), pretože ide o odborne garantované aktivity, ktoré uskutočňujú vyškolení odborníci.

Dôležitú úlohu pri realizovaní prevencie v školách majú **koordinátori prevencie**. Sú to učitelia, ktorí zastrešujú, koordinujú a usmerňujú aktivity pri prevencii. V súčasnej školskej praxi na Slovensku je ťažisko zodpovednosti za realizovanie prevencie na pleciach koordinátorov prevencie – učiteľov, ktorí väčšinou na plný úväzok aj vyučujú. Pokyn ministra školstva č. 39/2017 ustanovuje koordinátorovi prevencie plánovať, projektovať, koordinovať, realizovať a hodnotiť preventívnu činnosť. Zákon č. 138/2019 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch vymedzuje kuriérovu pozíciu **školský koordinátor vo výchove a vzdelávaní**. Tento koordinuje primárnu prevenciu drogových závislostí a ďalších sociálno-patologických javov, prierezové témy určené školským vzdelávacím programom alebo informatizáciu a vzdelávanie prostredníctvom informačno-komunikačných technológií.

Koordinátor by mal preventívnu činnosť v škole koordinovať a tiež by mal spolupracovať s preventívnymi, poradenskými a inými odbornými zariadeniami, **koordinátor prevencie, resp. školský koordinátor vo výchove a vzdelávaní, rozhodne nie je jediným realizátorom** prevencie v príslušnej škole.

V kompetenčnom profile učiteľa prvého stupňa základnej školy, učiteľa druhého stupňa základnej školy i učiteľa strednej školy sa uvádza: *cielené zaraďuje aktivity primárnej prevencie sociálno-patologických javov do vyučovania, odhaľuje prejavy sociálno-patologického správania, aktívne spolupracuje so zákonnými zástupcami žiaka a odborníkmi (kolegami) na ich eliminácii, vyhodnocuje účinnosť intervencií (zásahov, riešení) pri eliminácii sociálno-patologických javov v spolupráci so zákonnými zástupcami žiaka.*

Prevencia problémového správania teda nie je iba agendou koordinátorov prevencie, resp. školských koordinátorov vo výchove a vzdelávaní, ale participovať na nej by mali všetci učitelia. Súčasný stav prevencie v podmienkach základných a stredných škôl možno posúdiť na základe **obsahovej analýzy plánov preventívnych aktivít základných a stredných škôl, resp. plánov práce koordinátora prevencie**.

Analyzovali sme 70 plánov preventívnych činností zo školského roku 2018/2019 (35 plánov zo základných škôl a 35 plánov zo stredných škôl). Plán preventívnych aktivít musí byť vypracovaný podrobne a adresne. Je dôležité, aby tvorca plánu poznal reálne riziká, ktoré žiakov ohrozujú. Každá škola by mala mať vypracovaný plán preventívnych aktivít na príslušný školský rok. Niektoré školy vypracovávajú plán činnosti (resp. plán práce) koordinátora prevencie.

Problematika rizík virtuálneho priestoru bola zapracovaná v 27 plánoch, v ďalších dvoch plánoch sa pri problematike šikanovania uvádzala aj oblasť kyberšikanovania. Čiže prevenciu rizík kyberpriestoru malo v pláne spolu 29 škôl, čo predstavuje 41 % škôl, ktorých plány sme hodnotili. Výsledky ukázali, že pri plánovaní preventívnych aktivít sa niektorým témam nevenuje dostatočná pozornosť. Z plánov, kde bola osobitná pozornosť venovaná rizikám kyberpriestoru, iba v troch sa explicitne uvádzal aj sexting a ani jeden neobsahoval sextortion.

Plán preventívnych aktivít, resp. plán práce koordinátorov prevencie, možno považovať za strategický školský dokument v oblasti prevencie. Možno predpokladať, že ak sú v ňom uvedené a naplánované preventívne aktivity, tak sa aj reálne zrealizujú. Samozrejme, môže sa vyskytnúť prípad, kedy je plán precízne vypracovaný, k jeho realizácii však nedôjde. Naopak, môže nastať aj situácia, kedy sa v pláne prevencia konkrétneho javu neuvádza, ale napr. pracovníci poradenských zariadení takéto aktivity školám ponúknu a aj sa na profesionálnej úrovni uskutočnia.

## ≤ Záver

Významným socializačným a výchovným činiteľom je škola, ktorá by mala zohrávať zásadnú úlohu i pri realizácii prevencie. Manažment škôl a realizátori preventívnych aktivít musia adekvátne reagovať na aktuálne výzvy v tejto oblasti. V súvislosti s prevenciou je potrebné poukázať na dva aspekty, aby sa žiaci základných a stredných škôl:

1. nedopúšťali rizikového alebo problémového správania,
2. nestali obeťou trestných činov, čím narastá potreba prevencie viktimácie, čiže špecificky orientovanej prevencie, ktorej cieľom je, aby sa človek nestal obeťou trestného činu.

Z viktimologického hľadiska považujeme deti a mládež za osobitne zraniteľnú skupinu osôb. Prevencia viktimácie zahŕňa prípravu ľudí, vrátane detí a mládeže, na osvojenie si a uplatňovanie opatrení, ktorými by mohli znížiť riziko svojho ohrozenia kriminalitou. Pri prevencii viktimácie môžeme ako príklad uviesť besedy v školách, ktoré sú zamerané na zvyšovanie obozretnosti, upozorňovať na techniky manipulácie a podobne.

Pre realizovanie **prevencie v základných a stredných školách odporúčame:**

- ▶ Každá škola by mala mať vypracovaný plán preventívnych aktivít na príslušný školský rok, prípadne plán práce koordinátora prevencie. Tento plán sa musí každoročne inovovať, je dôležité, aby tvorca plánu poznal reálne riziká, ktoré žiakov ohrozujú.
- ▶ Pri prevencii je nutné uvedomiť si možné nebezpečenstvo sociálnych sietí na internete s cieľom sexuálne obťažovať a zneužívať žiakov a realizovať v tomto smere preventívne aktivity. Treba dôrazne upozorňovať na riziká spojené s ich využívaním.
- ▶ V oblasti prevencie kybergroomingu a sextortion oboznámiť žiakov s možnými technikami manipulácie zo strany páchatel'ov. Informovať ich o rizikách, ktoré sprevádzajú sexting (napr. vydieranie, pomsta, zosmiešnenie a pod.).
- ▶ V súvislosti s prevenciou možno poukázať aj na úlohy mediálnej výchovy. Mediálna výchova je systematický a cieľavedomý proces získavania mediálnych kompetencií a zvyšovania úrovne mediálnej gramotnosti, ktorého hlavným cieľom je podporovať zodpovedné využívanie médií a rozvíjať vekuprimerané kritické postoje vo vzťahu k mediálnemu obsahu s dôrazom na morálne princípy. Mediálna výchova sa najčastejšie realizuje ako prierezová téma a integruje sa do školských kurikul iných predmetov (ako samostatný voliteľný predmet sa v školách vyskytuje iba ojedinele).
- ▶ Je nevyhnuté uskutočňovať monitoring problémového či rizikového správania v konkrétnej škole, ale sledovať aj trendy na základe objektívnych výskumov. Prevencia sa musí zacielať na tie problémy, ktoré aktuálne ohrozujú žiakov.
- ▶ Nezabúdať na prevenciu sexuálne rizikového správania a prevenciu viktimácie.

- ▶ Pri prevencii sexuálne rizikového správania žiakov treba klásť veľký dôraz aj na sexuálnu výchovu, ktorá zohráva dôležitú úlohu pri harmonickom dozrievaní osobnosti mladého človeka. Jej súčasťou je aj prevencia sexuálnej trestnej činnosti, zohráva tiež dôležitú úlohu v boji proti zneužívaniu detí a sexuálnej kriminalite a pod.
- ▶ Je potrebné preveriť si ponúkané preventívne aktivity a programy tak, aby sa predišlo prípadnému nežiaducemu vplyvu laických a neodborných aktivít.
- ▶ Okrem realizovania prevencie u žiakov základných i stredných škôl je nevyhnutné vzdelávať aj učiteľov v oblasti moderných technológií a rizík kyberpriestoru.

## Literatúra

- ▣ DROBNÝ, M.: Násilie a hrozby na internete. In: *Sociálna prevencia*. 2013, č. 2, s. 40 – 44. ISSN 1336-9679
- ▣ DULOVICS, M.: *Online rizikové správanie detí a mládeže a možnosti jeho prevencie prostredníctvom mediálnej výchovy*. Banská Bystrica: Belianum, 2018, 134 s. ISBN 978-80-557-1446-2
- ▣ GREGUSSOVÁ, M. – TOMKOVÁ, J. – BALÁŽOVÁ, M.: *Dospievajúci vo virtuálnom priestore. Záverečná správa z výskumu 2010*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, 2011. Dostupné na: <http://www.vudpap.sk>
- ▣ HARSA, P. – KERTÉSZOVÁ, D. – MACÁK, M. – VOLDŘICHOVÁ, I. – ŽUKOV, I.: Současné projevy agrese. In: *Psychiatrie pro praxi*. 2012, č. 1, s. 15 – 18. ISSN 1803-5272
- ▣ HOLLÁ, K.: *Sexting a kyberšikana*. Bratislava: IRIS, 2016, 166 s. ISBN 978-80-8153-061-6
- ▣ HULANOVÁ, L.: *Internetová kriminalita páchaná na deťoch. Psychologie internetové oběti, pachatele a kriminality*. Praha: Triton, 2012, 214 s. ISBN 978-80-7387-545-9
- ▣ JANKOVÁ, M.: Význam internetu a sociálních médií u žiakov základných a stredných škôl. In: *Prevencia*. 2019, č. 4, s. 28 – 35. ISSN 1336-3689
- ▣ KOPECKÝ, K.: *Kybergrooming. Nebezpečí kyberprostoru*. Olomouc: Net University s. r. o., 2010, 16 s. ISBN 978-80-254-7573-7
- ▣ KOPECKÝ, K.: Stručný úvod do problematiky online vydírání českých dětí se zaměřením na tzv. sextortion. In: *Pediatric pro praxi*. 2014, č. 6, 352 – 354. ISSN 1213-0494
- ▣ KOPECKÝ, K. – SZOTKOWSKI, R.: *Sexting a rizikové seznamování českých dětí v kyberprostoru (výzkumná zpráva)*. 2017. Dostupné na: [www.e-bezpeci.cz](http://www.e-bezpeci.cz)
- ▣ MADARASOVÁ GECKOVÁ, A. a kol.: *Sociálne determinanty zdravia školákov. Úrad verejného zdravotníctva Slovenskej republiky*, 2019, 203 s. ISBN 978-80-7159-242-6
- ▣ TOMKOVÁ, J. – SZAMARANSZKÁ, I. – VARHOLÍKOVÁ, J. – BELICA, I.: *Príležitosti a riziká používania internetu deťmi. Sociálna sieť Facebook. Záverečná správa z výskumnej úlohy*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, 2015, 49 s. Dostupné na: [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)



# Vplyv rodičovského a učiteľského vzoru na formovanie hodnôt a názorov mládeže

Gabriela LESKOVJANSKÁ

Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie  
Spišská Nová Ves

**Abstrakt:** prieskum na vzorke respondentov – gymnazistov stredných škôl aktualizuje a porovnáva výsledky vedeckých poznatkov profesora Jána Gráca a súčasných výskumov o výchovnom pôsobení rodičov a učiteľov na kryštalizovanie hodnotovej orientácie mládeže a otázky zmyslu života u žiakov stredných škôl podľa pohlavia a štúdia v cirkevnej alebo štátnej škole. Aktuálne výsledky na malej vzorke naznačujú tendencie v hodnotovom zameraní súčasnej mládeže, vo vnímaní zmyslu života optikou súčasných stredoškôľakov a podnecujú k zamysleniu nad skutočnosťou, že narušenie bio-psycho-socio-spirituálnej jednoty človeka a absencia morálne hodnotných vzorov môže mať vplyv na nárast početnosti existenciálnych kríz súčasných mladých ľudí v kontexte životných podmienok a problémov, ktoré zažívame.

**Kľúčové slová:** hodnoty; vzor; výchovné pôsobenie; zmysel života; stredoškolská mládež.

## 1. Úvod, teoretické východiská

Hľadanie ideálu, lídra, istého nasledovaniahodného modelu súvisí s obdobím dospievania viac ako s iným vekovým obdobím ľudskej bytosti – tým, že dospievajúci tápa v odpovedi na otázku, kým v skutočnosti je, potrebuje sa identifikovať s niekým, kto pre neho predstavuje toho, kým by CHCEL BYŤ a kým BY sa CHCEL STAŤ. Kto sú ľudia, vzory, modely a idoly, ktoré túžia dnešní mladí ľudia napodobňovať? Kým sa mladý človek necháva inšpirovať, prípadne ovplyvňovať vo svojom živote?

Súčasnosť prináša nové problémy, témy a výzvy – ekologické problémy celej planéty a inšpiratívnych aktivistov v mladom veku (Gréta), ktorí sú prizývaní ako rovnocenní partneri odborníkov na uznávané medzinárodné fóra. Bezprostredne čelíme zdravotnej, zdravie a život ohrozujúcej epidémii doma i vo svete, zmene denného režimu, nárastu neistôt a úzkostí, čo predstavuje problém pre všetkých ľudí, schopných vnímať a uvedomiť si toto ohrozenie bez ohľadu na vek. Súčasné páľčivé otázky však okrem pocitu ohrozenia prinášajú zamyslenie, kým sme a na čom v živote v skutočnosti záleží: je to výkon, postavenie, úspech? Ekonomický zisk? Zdravie? Vzťahy? Altruizmus a spolupatričnosť?

Človek už v období detstva a dospievania potrebuje priestor, kde by mohol poznávať seba a iných, utvárať si vlastné názory a premýšľať nad hodnotami, rozhodovať sa a preberať zodpovednosť aj za vlastné vzory, ku ktorým sa prikláňa (Lukasová 1997). Lorenc (2002) uvádza, že dospievajúci človek niekedy vyhrocuje otázku zmyslu života až existenciálne – žiť či nežiť? Hľadanie jeho miesta vo svete je sprevádzané vnútornými otrasmi, pocitmi nedostatočnosti, čiernobiou optikou („beriem všetko alebo nič“), možnými depresiami a stratou zmyslu bytia. Za ostatných desať rokov bolo na Slovensku najviac 25 samovrážd mladistvých ročne, najmenej 11, uvádza Zelina (2019). Trend je do tohto roka ustálený, nie stúpajúci a v porovnaní so svetovými štatistikami nie sme na tom najhoršie, ale ani najlepšie. Podľa Zelinu ide o obrovský počet, ktorému sa médiá venujú len okrajovo v porovnaní

s tým, aký priestor venujú haváriám či nehodám – zločiny proti sebe sú veľmi málo medializované, no dejú sa a spoločnosť by sa mala ich príčinami zaoberať. U mladistvých ľudí sú podmienené práve výchovou v otázke hodnôt a zmyslu života, a tiež odolnosti voči stresu a záťaži, neschopnosťou sebariadenia a nedostatočného zvládania nepremyslených rozhodnutí, uvádza autor (Zelina 2019). Zmysluplnosť bytia má tak nezanedbateľný preventívny charakter (2009), kde naplnené prežívanie v ukotvených hodnotách, porozumenie tomu, kým som, zmysluplné využitie voľného času detí, skutočný záujem rodičov o vlastné deti patria medzi významné preventívne faktory vzniku závislostí a rozvinutia delikvencie u mládeže či sebadeštruktívneho správania mladých ľudí.

Otázke vzoru a jeho výchovne žiaduceho či nežiaduceho pôsobenia na človeka sa dlhoročne výskumne venoval profesor Ján Grác, jeden z hlavných predstaviteľov zrodu a inovácií v pedagogickej psychológii na Slovensku. Ako jeden z prvých odborníkov na Slovensku prináša ucelený koncept problematiky vzoru a príkladov, v ktorom logicky člení výchovné pôsobenie vzorov do kategórií podľa toho, či je tento výchovný vzor pre respondenta žiaduci, resp. výchovne nežiaduci (tabuľka 1).

**Tabuľka 1:** Výchovne žiaduce pôsobenie vzorov

Označ. modality	Percipientovo hodnotenie		Porovnanie sa percipienta so vzorom	Predpokladaná tendencia k správaniu	Výstupné modality	Funkcia modalít
	vzoru	seba				
A	+	-	<i>nie som taký dobrý</i>	<i>ale chcem sa takým stať</i>	I - imitácia	náučný vzor
B	-	+	<i>nie som taký zlý</i>	<i>a ani sa nechcem takým stať</i>	NI - nonimitácia	výstražný vzor
C	-	-	<i>som tiež taký zlý</i>	<i>ale nechcem takým zostať</i>	D - desimilácia	odpuďujúci vzor
D	+	+	<i>som taký dobrý</i>	<i>a chcem takým aj zostať</i>	ND - nondesimilácia	uistujúci vzor

Hoci uvedené správanie odvodené od výchovne žiaducich vzorov má svoju logiku, ktorá vyplýva z etického vzťahu dobra a zla, predsa v praxi zachytávame, že nie každý človek sa správa v súlade s funkciou svojho vzoru. Podľa Gráca v prípade, že vzor u človeka vyvolá protikladnú reakciu, nehovoríme o funkčných, ale disfunkčných modalitách navodeného správania. Grác (1990) dodáva, že záporné vzorce správania sa ľahšie napodobňujú, pretože sú spravidla imitačne nenáročnejšie.

**Tabuľka 2:** Výchovne nežiaduce pôsobenie vzorov (J. Grác)

Označ. modality	Percipientovo hodnotenie		Porovnanie sa percipienta so vzorom	Predpokladaná tendencia k správaniu	Výstupné modality
	vzoru	seba			
A	+	-	<i>nie som taký dobrý</i>	<i>a ani sa nechcem takým stať</i>	miesto imitácie – nonimitácia
B	-	+	<i>nie som taký zlý</i>	<i>ale chcem sa takým stať</i>	miesto nonimitácie vzniká imitácia
C	-	-	<i>som tiež taký zlý</i>	<i>a chcem takým aj zostať</i>	miesto desimilácie vzniká nondesimilácia
D	+	+	<i>som taký dobrý</i>	<i>ale nechcem takým zostať</i>	miesto nondesimilácie vzniká desimilácia

Sejčová (2008) vo svojom výskume osobnostných charakteristík delikventnej mládeže v SR uvádza, že *delikventná mládež prežíva významne vyššiu mieru sympatie k neatraktívnym vzorom a záporný vzor je jej do veľkej miery sympatický*. Tézy Grácovho pripodobňovania a odpodobňovania od nežiaducich vzorov správania hovoria o tom, že je v moci každého zodpovedného človeka, aby pôsobil ako žiaduci vzor. V prípade, že disponuje slabosťou a dopúšťa sa nežiaduceho správania, môže spustiť u mladého človeka proces odpodobnenia sa, teda výchovne žiaducej nonimitácie za predpokladu, ak vzor prizná otvorene svoje chyby. Hvozdík (2020) uvádza, že iluzórna predstava, že iba ten je vo výchove dobrý a má hodnotu, kto neurobil žiadnu

chybu, je mýtus. V skutočnosti sa neučí pracovať s chybou, ale sa jej vyhýbať, v snahe uniknúť chybe a zatajovať ju. Vzorec správania máva tiež *činnosťnú zložku*, ktorá hovorí o tom, čo človek robí v procese – nazýva sa aj procesuálna a *zložku výsledkovú* – rezultatívnu, ktorá informuje, čo urobil, čo dosiahol. Kým športovci, speváci, umelci spravidla prezentujú *rezultatívnu zložku* – teda výsledok svojej práce, *rodičia a učitelia nevyhnutne prezentujú procesuálnu zložku správania* – sú mládeži stále na očiach a tí pozorujú každodenné, aj nudné, bežné a všedné činnosti rodičov a učiteľov.

Okrem rodičovských nespochybniteľných žiaducich či nežiaducich vzorov sú ďalšími formatívnymi osobami v živote mládeže učitelia. V roku 2007 sme realizovali prieskum na vzorke 34 psychológov CPPPaP a 30 učiteľov základných škôl z celého Slovenska (Leskovjanská 2007). Veľká časť prieskumnej vzorky učiteľov a psychológov uviedla, že *dnes je viac ako v minulosti potrebná nevyhnutná zrelosť učiteľa, charizma, jasnosť v názoroch a najmä osobná príkladnosť* – teda VZOR. Kladný vzťah k žiakom, individuálny prístup k žiakom dnešnej doby, väčšia priateľskosť, otvorenosť a samotné pôsobenie osobným príkladom – vzorom boli podľa probandov výskumu ešte aktuálnejšie v súčasnom školstve, ako to bolo v minulosti. Požiadavky kladené na osobnosť súčasného učiteľa sú však mimoriadne náročné – zdôrazňuje sa potreba miernej extravenzie najmä v prostredí základnej školy, emočná stabilita, sebadôvera, citlivosť, schopnosť adaptácie, dominancia, integrovaná osobnosť bez komplexov, objektivita, záujem o prácu s ľuďmi a autoregulácia. Vysoké nároky sú kladené na prípravu učiteľov a tréningy prevencie proti stresu a vyhoreniu, pretože práve u učiteľov je markantné jedno z najvyšších napätí a preťažení, ktoré sa viažu na výkon sociálnej profesie.

Pokiaľ ide o hodnotovú orientáciu mladých ľudí, ktorá je predmetom tohto prieskumu, na vzorke 125 žiakov strednej školy sme v roku 2009 zistili, že tretina prisudzuje najvýznamnejšiu hodnotu životu v harmonickej rodine. Rovnako pri prekonávaní prekážok figurovala rodina u viac ako polovici všetkých respondentov ako najvýznamnejší faktor pomoci (Leskovjanská 2009). Kým stredoškolskí žiaci štátnych stredných škôl za zmysel života svojich rovesníkov označovali peniaze a úspech, respondenti cirkevných stredných škôl za cieľ v živote svojich rovesníkov uviedli najmä potrebu harmonických vzťahov v rodine a rodinný život.

Podľa výskumu hodnotovej orientácie u študentov stredných škôl realizovanom E. Klčovanskou (Klčovanská 2004, s. 21-22) *adolescenti preferovali hodnoty láska (87 %), zdravie (86 %), rodina (76 %)*. Vysoká preferencia hodnoty rodina bola i vo výskumoch poľských autorov – R. Jusiak a F. Wawro (1993), J. Marianski (1990) (in Klčovanská 2004, s. 22). Aj vo výskume Hodnotovej orientácie mladých ľudí v procese transformácie spoločnosti z roku 1997 (in Potočárová 2008, s. 92), zameranom na vekovú skupinu 15 – 29-ročných, dominovala hodnota mať šťastné manželstvo a deti (52 %) a žiť pokojný a harmonický život (49 %).

Autorka ďalej uvádza, že v holandskom výskume európskych hodnôt (1999/2000) za účasti Sociologického ústavu SAV obyvatelia Slovenska považovali rodinu za veľmi dôležitú v 87,5 % podiele odpovedí (Potočárová 2008, s. 92). Medzi súčasné práce, ktoré sa venujú hodnotovej orientácii patria napr. prieskumy Kazíka zamerané na hodnotovú orientáciu žiakov 8. a 9. ročníkov alebo hodnotovú orientáciu u študentiek – absolventiek slovenčiny, publikované v roku 2015. Dostupná je tiež bakalárska práca Firmentovej z roku 2014 s názvom Hodnotová orientácia mládeže a niektoré jej mravné delikty, kde prieskum bol realizovaný na reprezentatívnej vzorke 300 respondentov. Tieto súčasné práce sa teoreticky opierajú o staršie teoretické a odborné zdroje renomovaných slovenských psychológov, ktorí sa problematike hodnôt venovali dlhodobo a koncepčne, uvádzame a citujeme ich aj v aktuálnom príspevku – Grác, Klčovanská, Boroš.

## 2. Metodológia, popis výskumu

Aká je súčasná optika vzoru učiteľa, člena rodiny a aká je hodnotová orientácia žiakov cirkevných a štátnych stredných škôl? Vplýva učiteľ a rodič, prípadne súrodenec na život mladého človeka a pôsobí ako formatívny, či skôr odpodobňujúci vzor? Zameriava sa súčasná mládež pri vzoroch tiež viac na rezultatívnu ako procesuálnu zložku modelu prípadného vzoru? K zodpovedaniu a aktualizovaniu odpovedí na dané otázky poslúžil prieskum realizovaný v mesiacoch január – február 2020 na vzorke 54 žiakov štátnych gymnázií a 52 žiakov cirkevných gymnázií na východnom Slovensku.

**Tabuľka 3:** Frekvenčná tabuľka rozdelenia prieskumnej vzorky (r. 2020) podľa základných kritérií

Kritérium delenia	Katégoria delenia	Počet N	Percento (%)
Pohlavie	muž	49	46,2
	žena	57	53,8
	spolu	106	100
Druh školy	cirkevné gymnázium	52	49,1
	štátne gymnázium	54	50,9
	spolu	106	100

Dotazník pozostával z 10 otázok. Prvých 5 bolo otvorených, od 6. otázky šlo o možnosť výberu z ponúkaných autorkiných alternatív riešení alebo možnosť napísania vlastnej odpovede, ktorá lepšie vystihuje podstatu kladenej otázky. Súhrn otázok:

1. Máš svoj životný vzor? Ak áno, uveď koho a čo sa ti na ňom páči.
2. Páčil by sa ti život niekoho mediálne známeho? Ak áno, konkretizuj v čom a o koho by šlo.
3. Je ti vzorom niektorý člen tvojej rodiny? Ak áno, kto a prečo?
4. Učia ťa učitelia, ktorí by ti mohli byť vzorom? Ak áno, v čom ich vnímaš ako možný vzor?
5. Uveď vlastnosti/zručnosti, ktorými by mal disponovať učiteľ tvojej školy, aby pôsobil ako vzor, príklad pre študentov.
6. Koho máš vo všeobecnosti tendenciu obdivovať?
7. Na čom v živote najviac záleží?
8. Čo vníma spoločnosť ako najviac hodnotné a cenné?
9. Aké hodnoty najviac zdôrazňuje škola, ktorú navštevuješ?
10. Ako by si zadefinoval tvoje chápanie zmyslu života?

Dotazník bol osobne distribuovaný žiakom buď v priamej spolupráci so školami pri činnostiach v CPPPaP, alebo prostredníctvom riaditeľstiev škôl s pomocou pedagogických zamestnancov v mesiacoch január až február 2020. Konkrétne šlo o žiakov prevažne 2. ročníkov štyroch gymnázií okresov Spišská Nová Ves a Levoča. Prieskum bol zozbieraný a vyhodnotený v priebehu februára až marca 2020.

### 3. Analýza dát a výsledky prieskumu

Ad. 1 Na prvú položenú otázku uviedlo 72 % chlapcov cirkevných škôl, že má svoj osobný vzor, z toho takmer 20 % považuje za svoj vzor rodičov, 14 % duchovne významnú postavu – svätec, prorok, Ježiš, ale aj kňaz alebo rehoľník a 14 % mediálne známu osobu, ktorá dosiahla úspech prostredníctvom športu, založenia úspešnej firmy, podniku. Z dievčat cirkevných škôl priznalo 52 % z nich, že má svoj vzor, z toho 43 % opýtaných uviedlo nábožensky alebo duchovne významný vzor a 20 % vníma ako vzor svojich rodičov.

Pokiaľ ide o žiakov štátneho gymnázia, 54 % chlapcov uviedlo, že má svoj vzor, čo je takmer o 20 % menej ako v skupine chlapcov cirkevných gymnázií. Rodičia tvorili 10 %, športovci 10 %, vedci 5 %, cestovatelia 5 %, ostatní probandi vzor nekonkretizovali. Z dievčat 41 % opýtaných uvádza, že má svoj vzor, 26 % z toho tvoria rodičia, pre 12 % sú vzorom súrodenci a iní príbuzní v rodine, 6 % mediálne známe osoby. Učitelia sa v prvej otázke v odpovediach žiakov ako vzory spontánne neobjavili.

Ad. 2 V skupine žiakov cirkevných škôl je možné pozorovať akcent procesuálnej zložky vzoru, analyzujúc odpovede na druhú položenú otázku – a síce rodičovských vzorov, ktoré boli minimálne rovnako početne zastúpené ako vzory reprezentujúce svoj vplyv na mládež cez pozitívny výsledok, ktorý dosiahli – športovci, mediálne známe osobnosti, politici, ekológovia, umelci. Kým

chlapci cirkevného gymnázia pripúšťali v 38 %, že by sa im páčilo byť mediálne známymi osobami a detailnejšie uviedli, že v zmysle aktivizmu (najmä ekologického), filantropie (uvádzali aktívnu angažovanosť v skautingu a iných mládežníckych neziskových organizáciách a hnutiach – napr. o. z. mladí a pod.) a zmysluplnej verejnej aktivity v prospech spoločnosti, len 20 % chlapcov štátneho gymnázia by si prialo žiť život mediálne známych ľudí a v takom prípade by im imponovala najmä sláva, popularita bližšie neurčená. Pokiaľ ide o ženskú vzorku, kým dievčatá a mladé ženy cirkevných gymnázií netúžia vôbec byť mediálne známe, 32 % žien štátnych gymnázií by si prialo zažiť aspoň na chvíľu život mediálne známeho človeka – mať plnú pozornosť verejnosti, byť slávnou, obdivovanou.

Ad. 3., 4 Celá prieskumná vzorka vo viac ako 50 % zastúpení vníma svojho rodiča (jedného alebo oboch) ako možný, vhodný, imitačný vzor. Kým učiteľ sa spontánne v odpovediach žiakov všetkých škôl ako vzor nevyskytoval, na priamu otázku, či žiaci dokážu vnímať učiteľa ako svoj vzor, došlo k rozdielom v hodnoteniach cirkevných a štátnych škôl. Kým viac ako polovica respondentov cirkevných škôl dokázala vnímať svojho učiteľa ako imitačný vzor, u dievčat štátnych gymnázií to bolo ešte 44 %, u chlapcov štátnych gymnázií len 15 % respondentov. V prípade chlapcov sa v 3 výpovediach objavila potreba odpodobnenia sa od učiteľov, ktorí im pripadali náladoví, málo zorientovaní v predmete, ktorí učia, citovo labilní a neschopní priznať svoju chybu, ak sa jej dopustia.

Tabuľka 4: Analýza otázky, či rodič a učiteľ pôsobia ako vzor dnešnej mládeže

Kritérium	Kategória	Počet N odpovedí ÁNO	Počet N odpovedí NIE	Počet odpovedí NEVIEM	% odpoveď ÁNO	% odpoveď NIE	% odpoveď NEVIEM
Je rodič tvoj vzor?	Muži cirk. gymn.	24	5	-	82,8	17,2	-
	Muži štátne gymn.	13	7	-	65	25	-
	Ženy cirk. gymn.	19	4	-	83	17	-
	Ženy štátne gymn.	24	10	-	70,6	29,4	-
Je učiteľ tvoj vzor?	Muži cirk. gymn.	16	3	10	55	10	35
	Muži štátne gymn.	3	11	6	15	55	35
	Ženy cirk. gymn.	13	8	2	57	35	8
	Ženy štátne gymn.	15	9	10	44	27	29

Tabuľka 5: Žiaduce vlastnosti učiteľa z pohľadu študentov gymnázií

Vlastnosť	Počet N žiaci cirk. G	% žiaci cirk. G	Počet N žiaci štát. G	% žiaci štát. G
Pozitívny vzťah k žiakovi (priateľský, milý, empatický, nápomocný, dobrosrdečný)	37	71	33	61
Prirodzená autorita, vodcovský typ	33	63,5	10	18,5
Pracovitý, svedomitý	9	17,3	6	11
Charakterové vlastnosti – morálny, spravodlivý	7	13,5	6	11
Vie učiť, vysvetliť, naučiť	14	26,9	6	11
Náročný, prísny	11	21,2	3	5,5
Zábavný, humorný	8	15,4	3	5,5
Inovatívny, inšpiratívny, motivujúci	11	21,2	5	9,2
Úprimný, komunikatívny, otvorený	2	3,8	6	11
Múdry, odborník v tom, čo učí	7	13,5	5	9,2
Moderný, chápaný k mladým	-	-	3	5,5
Citovo stály	-	-	2	3,7

Poznámka: V tabuľke sú tučným písmom zdôraznené vždy najpočetnejšie odpovede študentov gymnázií na otázky.

Ad. 5 Pokiaľ ide o vymenovanie žiaducich vlastností učiteľov stredných škôl z pohľadu respondentov (tabuľka 5), tie kopírujú aj tvrdenia a výroky samotných učiteľov vo výsledkoch prieskumu z roku 2008 – žiaci stredných škôl vo všeobecnosti zdôrazňujú svoje nároky, resp. potreby pre pozitívny vzťah učiteľa a žiaka, ako aj prirodzenú autoritu učiteľa, spoločnosť, komunikatívnosť, no súčasne aj hlboký prehľad v učive, ktoré učiteľ učí. Ako plus sa vníma zmysel pre humor, otvorenosť, úprimnosť, ale aj vysoké nároky a prísnosť na žiakov.

Ad. 7, 8 Pohľad mladých ľudí na definovanie toho, na čom v živote najviac záleží (tabuľka 6), sa do istej miery líši od výsledkov prieskumu v roku 2009. Na prvom mieste ostáva dôraz na prežitie života v harmonickom vzťahu a usporiadanej rodine, ale druhé miesto má hodnota prežiť čestný a morálny život a za tým nasleduje potreba žiť zdravo a byť zdravý. Až na štvrtom mieste sa objavuje potreba byť úspešný – vzhľadom na malú prieskumnú vzorku môže ísť aj o náhodu, resp. tendenciu konkrétnej prieskumnej vzorky. Mládež sa v prieskume domnieva, že spoločnosť, na rozdiel od ich vlastného vnímania, za najpodstatnejšiu považuje hodnotu bohatstva – zdôrazňuje sa spoločenská potreba mať veľa peňazí, dosiahnuť kvalitné vzdelanie a byť úspešný.

**Tabuľka 6:** Analýza odpovedí, na čom v živote najviac záleží optikou žiakov strednej školy a čo ako najväčšiu hodnotu zdôrazňuje dnešná spoločnosť – celá vzorka študentov spolu N=106

Výrok	Môj pohľad Počet N	Percento (%)	Pohľad spoločnosti	Percento (%)
Úspech	25	23,6	37	34,9
Veľa peňazí	6	5,7	54	50,9
Harmonický vzťah a usporiadaná rodina	75	70,75	14	13,2
Morálny a čestný život	49	46,2	1	0,9
Byť užitočný prácou pre spoločnosť	26	24,5	17	16
Poznávať svet, zažiť dobrodružstvo	39	36,8	12	11,3
Dosiahnuť kvalitné vzdelanie	11	10,4	48	45,3
Žiť zdravo, byť zdravý	43	40,6	19	17,9
Vymyslieť, vynájsť niečo, čo je nové	1	0,9	6	5,7
Mať široké lakte, presadiť sa za každú cenu	1	0,9	18	17,9
Mať čas na oddych, koníčky	31	29,2	8	7,5
Žiť ako veriaci	3	2,8	-	-
Mať prácu, ktorá ma baví	2	1,9	-	-
Sloboda, kariéra, osobný rozvoj	-	-	6	5,7
Byť šťastný	-	-	5	4,7
Mať moc, nerešpektovať pravidlá	-	-	5	4,7
Byť dobrý človek	-	-	5	4,7
Byť slávny	-	-	4	3,8
Dobre vyzerieť	-	-	2	1,9

Odpovede mladých ľudí, na čom v živote najviac záleží sa akoby nestotožňovali s tým, čo z ich pohľadu preferuje spoločnosť, hoci hodnotu vzdelania nepopierajú a v nej sa pohľad respondentov a spoločnosti podľa ich úsudku zhoduje. Najviac zdôrazňujú potrebu harmonického rodinného zázemia ako ideálu a tiež potrebu žiť podľa morálnych zásad, ktoré spoločnosťou ako preferované neuvádzajú (len 1 respondent uvádza, že morálny, hodnotný život je hodnotou, ktorú vníma ako dôležitú aj súčasná slovenská spoločnosť).

Ad. 9 Zaujímavé preferencie položiek sa objavili tiež v analýze otázky, čo zdôrazňuje škola ako najdôležitejšie, najhodnotnejšie pre život mladého človeka (tabuľka 7). Žiaci štátnych a cirkevných gymnázií sa zhodli vo vnímaní prvej priečky dôrazu zo strany školy – keďže škola zabezpečuje vzdelanie a gymnáziá vo všeobecnosti pripravujú žiakov pre vysokoškolské štúdium, všetci respondenti sa zhodli, že za najdôležitejšie učiteľia gymnázií považujú práve dosiahnutie kvalitného vzdelania študentov.

**Tabuľka 7:** Postoj školy k najdôležitejším hodnotám pre život – čo škola hodnotovo zdôrazňuje a čo nebolo vôbec zastúpené v porovnaní s hodnotením mladých (tabuľka 6)

Výrok	Počet N žiaci cirk. G	Percento (%)	Počet N žiaci štát. G	Percento (%)
<b>Úspech</b>	2	3,8	6	11,1
Peniaze	-	-	-	-
<b>Žiť v harmonickom vzťahu a usporiadanej rodine, prežiť čestný a morálny život</b>	27	51,9	6	11,1
<b>Byť užitočný prácou pre spoločnosť</b>	10	19,2	5	9,3
Poznávať svet, zažiť dobrodružstvo	-	-	-	-
<b>Dosiahnuť kvalitné vzdelanie</b>	37	71,2	19	35,2
Žiť zdravo, byť zdravý	4	7,7	1	1,9
Vymyslieť, vynájsť niečo, čo je nové	-	-	-	-
Mať široké lakty, presadiť sa	-	-	3	5,6
Mať čas na oddych, koníčky	1	1,9	1	1,9
Žiť ako veriaci, žiť nábožný život	5	9,6	-	-
Mať prácu, ktorá ma baví	-	-	-	-
Sloboda, kariéra, osobný rozvoj	-	-	3	5,6
Byť šťastný	-	-	-	-
Mať moc, nerešpektovať pravidlá	-	-	-	-
Byť slávny	-	-	-	-
Dobre vyzerat'	-	-	-	-

V ďalších položkách došlo k rozdielom – kým podľa respondentov cirkevných škôl učitelia cirkevných gymnázií východného Slovenska považujú za podstatné žiť v harmonickej, tradičnej rodine a byť svojou prácou prínosom pre spoločnosť, žiaci štátnych škôl v tejto otázke uvádzali podstatne menej odpovedí, ktoré by konkretizovali, na čom učiteľom vo vzťahu k ich žiakom okrem kvality vzdelania záleží. Druhú priečku v celkovom sumári napokon obsadila odpoveď byť úspešný zhodne s položkou žiť usporiadaný rodinný život, percentuálne zastúpenie nepresiahlo 12 % odpovedí žiakov štátnych stredných škôl.

Ad. 6 Atribúty človeka, ktorý stojí za obdiv žiakov stredných škôl, sú spracované v tabuľke 8. Mladí ľudia vo všeobecnosti a vcelku zhodne, bez rozdielu príslušnosti k pohlaviu či typu gymnázia deklarujú, že obdivujú človeka, ktorý ostáva sám sebou a nepodlieha tlaku skupiny, čo v ich veku nesporne je jednou z najoceňovanejších behaviorálnych a hodnotových atribútov.

**Tabuľka 8:** Analýza otázky, akého človeka vo všeobecnosti najviac obdivujem, celá vzorka N=106

Výrok	Počet N (celá vzorka)	Percento (%)
Dokázal niečo výnimočné, je v centre pozornosti	16	15,09
<b>Urobil niečo odvážne/cenné, no žije skromne a nenápadne</b>	59	55,7
Je mediálne známy a šikovný marketing ho preslávil	3	2,8
Vynašiel niečo prospešné	13	12,3
Má moc, postavenie, rozhoduje	6	5,7
Zarába veľa peňazí	4	3,8
Hrdinsky zdoláva životné prekážky	41	38,7
<b>Nezištne pomáha, dlhodobo pracuje/obetuje sa pre iných</b>	54	50,9
<b>Má odvahu vyjadriť názor, s ktorým sa iní nemusia stotožniť</b>	53	50
<b>Ostáva sám sebou, nepodlieha skupine</b>	60	56,6

Na druhom mieste s takmer rovnakým kvantitatívnym syténím odpovedí ako prvá priečka bol názor, že obdiv si zaslúžia ľudia, ktorí urobili niečo cenné, no žijú skromne a nenápadne. Polovica opýtaných si myslí, že obdivovať je hodné tých ľudí, ktorí sa dlhodobo obetujú v prospech iných a nezištne pomáhajú rovnako ako ľudia, ktorí majú odvahu vyjadriť svoj názor, ktorý nie je väčšinový. Z výsledkov analýzy tejto otázky je zjavné, že odvaha a nepopretie vlastnej jedinečnosti je očami mladých ľudí

vážené, obdivované. Kto ostáva sám sebou a nehanbí sa za to, aký je, toho si mladí ľudia cenia. Na druhej strane, to podstatné ostáva v kontexte *pozitívneho pripodobňovania* – obdivujem niekoho, kto urobil niečo cenné a ostáva skromný, alebo nezištne dlhodobo iným pomáha. *Morálne hodnoty pomoci, odvahy a významu toho, čo robí človek pre okolie, sú považované všetkými mladými ľuďmi za obdivuhodné.*

Ad. 10 Ostatnou spracovanou úlohou bola analýza odpovedí na otázku, ako vníma dnešná mládež zmysel života (tabuľka 9). Najviac pozitívnych odpovedí sme zhodne v prieskumnej vzorke zaznamenali v kategórii *výrokov pozitívny prístup k životu v každom vekovom období a tiež život pre lásku k iným ľuďom*. Rozdiely v odpovediach na túto otázku vnímame najmä v troch položkách – žiť pre lásku k iným (40 % respondentov cirkevných gymnázií a 24 % respondentov štátnych gymnázií), získať moc, úspech a zážitky (7,7 % cirkevných gymnazistov a 22 % štátnych gymnazistov 2. ročníkov) a v položke zmysel života ako umenie znášať negatívne stránky života a prijímať ich ako súčasť bytia (stotožnilo sa 7,7 % cirkevných gymnazistov a gymnazistiek a takmer 15 % žiakov štátnych gymnázií).

**Tabuľka 9:** Chápanie zmyslu života – zvýraznené najpočetnejšie voľby gymnazistov

Výrok	Počet N cirk. G	% cirk. G	Počet N štátne G	% cirk. G
Žiť pre osobný cieľ, poslanie, vlastné miesto vo svete	13	25	10	18,5
Získať moc, úspech, zážitky – žijeme len raz	4	7,7	12	22,2
Žiť pre lásku k iným	21	40,4	13	24,1
Znášať aj negatívne stránky života, prijímať ich ako súčasť bytia	4	7,7	8	14,8
Pozitívny prístup k životu v každom vekovom období	12	23,1	14	25,9

## 4. Diskusia

Prieskumné výsledky uskutočnené na menšej vzorke respondentov len naznačujú tendencie v postojoch žiakov cirkevných a štátnych stredných škôl, nemožno ich považovať za štatisticky významné. Použité spracovanie bolo jednoduché a neprináša poznatky o signifikantných rozdieloch v hodnoteniach, poukazuje však na inklinácie v hodnotovej profilácii mladých ľudí a ich pohľad na vzory vo všeobecnosti, na vzory rodičovské a vzory učiteľské.

Podľa výsledkov prieskumu majú žiaci cirkevných gymnázií tendenciu vnímať rodičovské postavy a aj vlastných vyučujúcich ako príkladné vzory hodné nasledovania – v odpovediach teda preferujú a akcentujú procesuálne vzory. Za autority vo svojom živote považujú tiež duchovné vzory. V ich odpovediach rezonuje menej zdôraznenia a potreby mediálnej sebareprezentácie, u dievčat medializácia ako potreba absentovala. Akcentujú najmä potrebu harmonického rodinného života a zmysluplného bytia a existencie pre spoločnosť. Pokiaľ ide o prácu pre spoločnosť v zmysle filantropie či aktivizmu, chlapci cirkevných gymnázií sa nebránia v takom prípade ani mediálnej pozornosti, vedia sa stotožniť aj s mediálne známymi osobami, ktoré opäť spadajú do kategórie procesuálnych vzorov, dlhodobo zameraných na dosiahnutie zmysluplného cieľa, ktorý kontinuálne svojou prácou sledujú.

V prieskume sa ukazuje zaujímavá tendencia, v ktorej okrem výkonovej roviny dosiahnutia kvalitného vzdelania učitelia cirkevných gymnázií otvorene a čitateľne akcentujú potrebu zmysluplného a usporiadaného života mladých ľudí, čo ich žiaci v tomto veku jednoznačne aj vnímajú a dekódujú ako jasný odkaz, najmä v postojoch a vyjadreniach svojich učiteľov.

V hodnotách učiteľov štátnych gymnázií si žiaci všímajú predovšetkým potrebu výkonu a dosiahnutia kvalitného vzdelania, zdôraznenie iných hodnôt sa dostáva do úzadia a je vo vyjadreniach žiakov v zmysle učiteľskému vplyvu na nich menej zrejme. Hoci učiteľ nevystupuje jednoznačne ako autorita gymnazistu – chlapca štátnej školy, rodičia žiakov štátnych škôl zastávajú rovnako dôležitú úlohu ako vzor u dievčat i chlapcov, porovnateľne početne s výpoveďami žiakov cirkevných gymnázií. V odpovediach mladých ľudí štátnych gymnázií sa v ďalších kategóriách objavili viacpočetne zastúpené aj rezultatívne vzory – dobre zarábajúci športovci, umelci, ale aj filantropi. Rozptyl kategórií bol pestrejší a náročný na kategorizovanie a kvantifikovanie – limitom bola menšia prieskumná vzorka.



Žiaci gymnázií očakávajú od svojich učiteľov ľudské kvality ako priateľstvo, milý, prívetivý prístup, pomoc a dobrosrdečnosť, rovnako pripomínajú kvality ako autorita a prísnosť. Čo rozdeľuje efektívnych, úspešných učiteľov od menej efektívnych vo vzťahu k žiakom, zhrnul americký pedagóg Whiteker (2009) do 14 kľúčových, podstatných znakov, ktoré do veľkej miery korešpondujú so zisteniami a formuláciami mládeže v našom prieskume a ich očakávaniami smerom k vzornému a vzorovému, nasledoviahodnému učiteľovi:

*Dobří učitelé nikdy nezabúdajú, že sú to ľudia a nie vzdelávacie programy, ktoré vypovedajú o kvalite v škole. Formulujú na začiatku školského roka jasné očakávania, ktorých sa pevne držia. Ak sa žiak správa nevhodným (neprimeraným) spôsobom, tak má výborný učiteľ len jediný cieľ: postarať sa o to, aby sa nevhodné správanie u žiaka už neopakovalo. Kladú vysoké nároky na žiakov, no ešte vyššie na seba samých. Dobří učitelé vedia, kto je premennou vo vyučovaní: oni sami, preto sa snažia neustále zlepšovať, koncentrujú sa na to, čo môžu naozaj kontrolovať – svoj vlastný výkon. Vytvárajú v triedach a v škole pozitívnu atmosféru, prístupujú ku každému s rešpektom, ale predovšetkým poznajú moc pochvaly. Neustále filtrujú všetko negatívne, nepodstatné a k veciam prístupujú s pozitívnym myslením. Intenzívne udržiujú, zlepšujú svoje vzťahy, vyhýbajú sa osobným urážkam a prípadné pochybenia sa snažia napraviť. Dokážu menšie priestupky žiakov ignorovať a na nevhodné správanie žiakov reagovať tak, aby situácia neeskalovala. Majú stanovený plán – cieľ. Keď niečo nevyjde podľa ich predstáv, premýšľajú, čo mohli urobiť inak a svoj plán upravujú. Predtým než učinia určité rozhodnutia alebo zmeny, kladú si otázku: Čo si o tom myslia tí najlepší kolegovia a žiaci? Dobří učitelé sa zaujímajú o názory žiakov na ich vlastné rozhodnutia. Nepripisujú porovnávacím prácam a testom nadbytočný význam. Koncentrujú sa na samotnú úlohu – učenie žiakov. Dobrým učiteľom ležia ich žiaci na srdci, angažujú sa pre nich. Vedia, že správanie a základné presvedčenia žiakov sú spojené s ich emóciami. Chápu aké dôležité sú emócie pre naštartovanie zmien.*

Náš aktuálny prieskum potvrdil tiež to, že mladí ľudia si nadovšetko cenia odvahu byť a ostať samým sebou a schopnosť vyjadriť názor, s ktorým nemusí okolie súhlasiť.

V neposlednom rade prieskum naznačuje spoločenské zdôraznenie potreby dosiahnutia úspechu a bohatstva, mladými subjektívne vnímané ako „to najdôležitejšie“ z pohľadu spoločnosti (výpoveď a názor mladých), čo má ale skôr odpodobňovací, nonimitačný náboj v ich aktuálnych prieskumných výpovediach. Či táto nonimitácia súvisí s kultúrou, morálkou a hodnotami slovenskej spoločnosti, s ktorými sa mladí ľudia nechcú stotožniť, alebo sú faktory a dôvody iné, by bolo zaujímavou otázkou ďalšieho prieskumu.

## 5. Záver

Otázky súčasných spoločenských vzorov a príkladov pre mládež sú bytostne dôležité, tak v zmysle imitácie ako aj Grácových termínov nonimitácie a desimilácie. Osobnostnú, geneticky podmienenú výbavu a štruktúru jednotlivca nedokážeme ovplyvniť, preventívnym a poradenským prístupom však dokážeme ovplyvňovať vyrovnávanie sa so životnými situáciami, ich spracovávanie, reagovanie na stres a v neposlednom rade konanie jednotlivcov. Dobrý príklad a vzor tak môže slúžiť ako záchranné koleso v ťažkých, hraničných životných situáciách mladých ľudí. Pokiaľ ide o ľudsky dostupné vzory – rodič, učiteľ, vytvára tiež nevyhnutnú preventívnu sieť bezpečia, kvalitnej vzťahovej väzby, ktorú každý človek ako sociálna bytosť potrebuje. Aj rezultatívne pozitívne vzory môžu v mnohom mladých inšpirovať – aj mediálne známym osobnostiam sa nevyhýba boj s nepriazňou v živote, prekonávajú náročné životné obdobia, a tak svojím postojom môžu inšpirovať veľký počet mladých a viesť ich k potrebe imitácie alebo ubezpečenia sa vo vlastných postojoch, v zmysle teórie profesora Gráca.

Pre oblasť prevencie sa ukazuje byť témou otázka spirituality a jej miesta v hodnotovom rebríčku mládeže. Viera a náboženstvo, posilnené navyše prístupom a vplyvom učiteľov v školskom prostredí pravdepodobne plnia preventívnu úlohu v živote mladých ľudí v prípade existenciálnych kríz, bez pochyb vedú k nasledovaniu náboženských a duchovných vzorov mladými ľuďmi, k čomu sa v prieskume žiaci gymnázií aj slobodne a spontánne vyjadrili (otázka 1 – výsledky prieskumu).

Rovnako pozitívne je zistenie, že v štátnych školách vnímajú mladí ľudia ako svoj vzor predovšetkým rodičov/rodiča, prípadne súrodencov a člena blízkej rodiny. V kvalitatívnej analýze uvádzali žiaci štátnych škôl vzory z rodiny, kedy to mal jeden rodič – matka, otec náročné, napr. po rozvoze, ako samoživiteľ však dokázal pre svoje dieťa (respondenta) vytvoriť podmienky kvalitného života a zabezpečiť všetko potrebné, za čo ho mladý človek o to viac obdivuje. Významný preventívny faktor ostáva život v harmonickej a usporiadanej rodine, orientácia na morálne hodnoty a príklad charakterného učiteľa stále slúži ako nasledoviahodný vzor mladých.

---

Za pozornosť stojí kvantitatívne silnejší dôraz na výpoveď gymnazistov v štátnych školách, že zmyslom života je umenie znášať aj negatívne stránky života, prijímať ich ako súčasť bytia. To sa v dnešnej dobe ukazuje byť podstatným faktorom na ceste k zvládaniu a prekonávaniu existenciálnych kríz a straty zmyslu života a dáva dobrú prognózu k prevencii rizikového sebapoškodzujúceho správania sa mladých ľudí.

Spôsob trávenia voľného času gymnaziálnej mládeže je najviac ovplyvnený sociálnymi atribútmi. Výsledky výskumu Lohynovej (2007) potvrdzujú, že mladí ľudia počas štúdia v strednej škole preferujú vo voľnom čase venovanie sa blízkym osobám a priateľom, zaujímajú sa o to viac než o ďalšie vzdelávanie či zarábanie peňazí. Ide o vek diskusií, rozhovorov, formovania kritického úsudku, stretávania sa. Hodnotným atribútom, ktorý môžeme mladým ľuďom doma a v školskom prostredí venovať, je spoločne strávený čas v zmysluplnej diskusii a dobrý životný príklad, ktorý budú akceptovať a do istej miery aj nasledovať. Z hľadiska prediktívnych a preventívnych faktorov sa potvrdila potreba podporovať zmysluplné využívanie voľného času detí a mládeže ako významný preventívny faktor v boji so sociálno-patologickými javmi.

Hodnoty a hodnotová orientácia sami o sebe nedeterminujú naše správanie, môžu ho však účinne motivovať. Deficit alebo nadbytok hodnôt, nás samozrejme môže poškodzovať ako vonkajšia cudzia sila, na čo treba dávať pozor. V neposlednom rade ale potreba uvedomiť si, že i prekážky a frustrácie patria k životu ostáva výzvou, ktorú, ak mladí ľudia pochopia a prijmu, lepšie zvládnu vyrovnanie sa s prípadnými pádmi v živote na ceste za stanovenými úspechmi a cieľmi. Príležitosť preveriť naše sily máme aj v súčasnosti, keď čelíme zložitému obdobiu v súvislosti s pandémiou, ktorá na istý čas obmedzila bezprostredné sociálne kontakty celej spoločnosti a sme nútení sa s danou situáciou vyrovnat' s čo najmenšími negatívnymi dopadmi na naše psychické a fyzické zdravie.

Ukotvenie v hodnotách, postojoch a vlastné uchopenie a zadefinovanie zmyslu života pomáha stredoškólakom v podpore ich duševnej pohody a zdravia, zvyšuje emocionálnu stabilitu, vedie k nadobudnutiu kontroly a spokojnosti s vlastným životom a má eliminačný vplyv na sebapoškodzujúce a sebadeštruktívne správanie mladých ľudí. V prostredí škôl a školských zariadení si téma hodnotovej orientácie zaslужuje stabilné miesto a je potrebné jej venovať samostatný priestor na hodinách náboženstva, etiky či formou besied, pri rizikovej skupine mládeže formou individuálnych intervencií alebo ucelených preventívnych, resp. psychokorektívnych skupinových programov pod vedením odborných zamestnancov sietí centier výchovného pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie.

## Literatúra

- ▣ BOROŠ, Július (2001). *Základy sociálnej psychológie*. Bratislava: Iris. ISBN 80-89018-20-3
- ▣ FIRMENTOVÁ, L. (2011). *Hodnotová orientácia mládeže a niektoré jej mravné delikty*. Bakalárska práca, Banská Bystrica.
- ▣ GRÁC, J. (1990). *Exemplifikácia. Vzory a modely v živote človeka*. Bratislava: Vydavateľstvo Obzor, 1990.
- ▣ GRÁC, J. (1979). *Pohl'ady do psychológie hodnotovej orientácie mládeže*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
- ▣ HVOZDÍK, S. (2020). *Prirodzená autorita vo výchove*.  
[http://www.kniznicapb.sk/buxus/docs//dokumenty//Stanislav\\_Hvozdik\\_Prirodzena\\_autorita.pdf](http://www.kniznicapb.sk/buxus/docs//dokumenty//Stanislav_Hvozdik_Prirodzena_autorita.pdf)
- ▣ KAZÍK, M. (2015) *Hodnotové orientácie u študentiek – absolventiek slovenčiny*. Zborník – *Nová sociálna edukácia človeka*. IV. Medzinárodná interdisciplinárna vedecká konferencia, Prešov, 10. 11. 2015, s. 295 – 303.
- ▣ KITO VÁ-MAZALÁKOVÁ, V. (2018): *Predstavitelia pedagogickej psychológie Ladislav Ďurič, Ján Grác a Jozef Štefanovič ako inšpirácia pre teóriu a prax vo výchove a vzdelávaní dospelých*. In: *Zborník FF UK ACTA ANDRAGOGICA*, ročník 6, vyd. Univerzita Komenského v Bratislave, Július Matulčík (ed.) s. 75 – 92.
- ▣ KLČOVANSKÁ, E. (2004). *Hodnotová orientácia súčasnej mládeže a jej význam v pedagogickom procese*. Dostupné z: <http://www.uski.sk/zaklad.htm> [3. novembra 2015].
- ▣ LESKOVJANSKÁ, G. (2007): *Analýzy aktuálnych problémov a hľadanie riešení v oblasti požiadaviek na súčasnú osobnosť učiteľa*. *Prevenia*, roč. 6, č. 1, str. 57 – 64.
- ▣ LESKOVJANSKÁ, G. (2009): *Postoje k otázkam zmyslu života u slovenských stredoškólakov a vysokoškólakov*. *Prevenia*, roč. 8, č. 3, s. 6 – 16.

- LOHYNOVÁ, N. (2007). Možnosti formovania hodnotovej orientácie mládeže prostredníctvom kultúrno-umeleckej edukácie. In: Hodnoty a výchova. Brno: PdF MU, s. 345 – 350, ISBN 978-80-86633-78-7
- LORENC, J. (2002). Krízová intervencie u dospievajúcich. In: Vodáčková, D. et al.: Krízová intervencie. Praha, Portál, s. 278 – 285.
- LUKASOVÁ, E. (1997): Logoterapie ve výchově. Praha: Portál.
- POTOČÁROVÁ, M. (2008). Pedagogika rodiny. Teoretické východiská rodinnej výchovy. Bratislava: Univerzita Komenského. ISBN 978-80-223-2458-8
- SEJČOVÁ, L. (2008). <http://www.katarinasr.weblahko.sk/-Idealy-mladeze.html>
- WHITAKER, T. (2009). Was gute Lehrer anders machen. 14 Dinge, auf die es wirklich ankommt. Weinheim und Basel: Beltz – Verlag, 2009, 125 s. ISBN 978-3-407-62655-4
- ZELINA, M. (2019) Najviac samovrážd je v pondelok a v utorok ráno. <https://www.bratislavskenoviny.sk/rozhovory/57354-profesor-miron-zelina-najviac-samovrazd-je-v-pondelok-rano>
- <http://www.uski.sk/files/2012-6-Grac-Jan-priklad-svedectvo.pdf>. Od rodičovského príkladu k osobnému svedectvu, s. 37 – 45.
- [www.infodrogy.sk/prieskumy.html](http://www.infodrogy.sk/prieskumy.html): Užívanie legálnych a nelegálnych drog mládežou (2009). Internetový portál vlády SR.
- [www.iups.sk](http://www.iups.sk)

## Spravodlivosť učiteľa a motivácia študentov

Denisa ROVENSKÁ

Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach  
Fakulta verejnej správy

**Anotácia:** osobná skúsenosť študenta so spravodlivosťou učiteľa je kľúčová pre školské prostredie, ktoré prispieva k motivácii niečo dosiahnuť (Peter et al., 2012). Cieľom predkladaného príspevku je preto overiť súvislosti medzi spravodlivosťou učiteľa a motiváciou vysokoškolských študentov. Pozornosť sa tiež zamerala na hľadanie možných rodových rozdielov v kontexte kľúčových premenných. Pre naplnenie spomenutého cieľa sa 237 respondentov s priemerným vekom 21,46 rokov ( $SD = 1,51$ ) vyjadrilo k otázkam, ktoré zisťovali

(a) v akej miere vnímajú konanie učiteľa ako spravodlivé pomocou metodiky Teacher Justice Scale (Dalbert, Stoeber, 2006) a

(b) mieru motivácie v rámci 3 faktorov (potreba niečo dosiahnuť, potreba moci, potreba niekam patriť) prostredníctvom metodiky Manifest Needs Questionnaire MNQ (Steers, Braunsteir, 1976).

Výsledky ukázali, že respondenti vnímali konanie učiteľa k vlastnej osobe ako viac spravodlivé než nespravodlivé ( $M = 3,94$ ;  $SD = 0,70$ ). Z hľadiska motivácie sa preukázali signifikantné rodové rozdiely vo faktore „potreba moci“ ( $t_{(235)} = -5,306$ ;  $p < 0,001$ ), pričom u mužov bola vyššia miera potreby dosiahnuť moc v porovnaní so ženami ( $M_m = 3,52$ ;  $SD_m = 0,56$ ;  $M_z = 3,08$ ;  $SD_z = 0,71$ ). Nakoniec štúdia poukázala na existenciu signifikantného pozitívneho a slabého vzťahu medzi spravodlivosťou učiteľa a potrebou niečo dosiahnuť ( $r = 0,217$ ;  $p < 0,001$ ).

**Kľúčové slová:** spravodlivosť učiteľa, motivácia, študenti.

---

## ◀ Úvod

Motivácia je považovaná za jednu z najdôležitejších subštruktúr osobnosti a profiluje ľudí v tom, čo chcú, po čom túžia, čo robia a kam smerujú. Je to vnútorný proces, ktorý vyjadruje túžbu a ochotu človeka vyvinúť určité úsilie k dosiahnutiu subjektívne významného cieľa alebo výsledku (Tureckiová, 2004). Motivácia je užitočná pre vzdelávanie a úspech. Študenti, ktorí sú motivovaní, majú väčšiu pravdepodobnosť dokončiť svoje štúdium, zatiaľ čo nemotivovaní sú náchylnejší na regres (Vallerand, Bissonnette, 1992). Udržiavanie a zvyšovanie motivácie je jednou z hlavných povinností a cieľov učiteľov. Ak chcú uspieť v tejto úlohe, mali by vedieť efektívne identifikovať individuálne motivačné potreby študentov (Hidi, Ainley, 2002).

## ◀ Teoretické východiská

Pojem motivácie v kontexte školy otvára otázky a potrebu zisťovať informácie o typickom výkonovom správaní, ktoré je možné chápať ako proces začatý, udržiavaný, usmerňovaný a ukončený. Psychológovia sa zaoberajú tým, čo jednotlivec robí – *výber správania*; ako dlho trvá, kým jedinec začne aktivitu – *latencia správania*; ako usilovne na úlohe pracuje – *intenzita správania*; ako dlho je ochotný zostávať pri aktivite – *vytrvalosť správania*; a aké sú jeho myšlienky a pocity pri aktivite – *emočné reakcie* (Graham, Weiner, 1996).

Motivácia študentov riadi ich myšlienky a aktivitu spojenú so získavaním akademického úspechu a hrá dôležitú úlohu v ich úsilí a vynaloženej snahe pri učení, výkone a správaní (Fan, Wolters, 2014).

Skutočne motivovaní jedinci, ktorí majú jasne zadané životné ciele a majú ich pod kontrolou, vykazujú vyššiu úroveň subjektívnej pohody, pretože ich potreby pocitu kompetentnosti a autonómie sú naplnené (Deci, Ryan, 2000). Táto myšlienka je významná predovšetkým pre študentov, pretože čelia výraznému psychologickému a psycho-sociálnemu prechodu, počas ktorého sa musia pripraviť na profesionálnu kariéru (Pittman, Richmond, 2008).

Medzi dôležité faktory motivácie študentov patrí učiteľ, jeho osobnosť a postupy, ktoré využíva pri svojej výchovno-vzdelávacej činnosti (Köverová, 2014; Seidel, Shavelson, 2007).

Spravodlivosť učiteľa je študentmi identifikovaná ako jedna z dôležitých charakteristík dobrého učiteľa, na čo upozornil už Taylor (1962). Dalbertová a Stoeber (2006) definujú spravodlivosť učiteľa ako individuálnu a subjektívnu skúsenosť študenta so spravodlivosťou konania učiteľa voči nemu/nej osobne a odlišuje ju od „skutočnej“, resp. objektívnej spravodlivosti učiteľovho konania.

To, v akej miere študenti vnímajú konanie učiteľa ako (ne)spravodlivé, je kľúčovým aspektom interakcie študent – učiteľ (Chory-Assad et al., 2014). Ako tvrdia Resh a Sabbagh (2009), spravodlivosť je významnou súčasťou skúsenosti študentov, ktorá má ďalekosiahle následky pre ich vzdelávacie príležitosti, motiváciu, postoje, afektivitu a správanie. Spomedzi troch klasických druhov spravodlivosti – distribatívnej, procedurálnej a interaktívnej – sa práve ostatná javí ako najvýznamnejšia z hľadiska dosahovania pozitívnych výsledkov ako je dôvera, angažovanosť a najmä motivácia (Kazemi, 2016), pretože odkazuje na vnímanie spravodlivosti v zmysle zaobchádzania s človekom ako s ľudskou bytosťou s dôstojnosťou, rešpektom a zdvorilosťou (Judge et al., 2006). Všeobecne vzaté, spôsob, akým sú učitelia a študenti v interakcii, má veľký vplyv na formovanie vzdelávacieho prostredia a na podporu adaptačného správania sa študentov (Wubbels, Brekelmans, 2005).

Študenti sú mimoriadne senzitívni na nespravodlivosť svojich učiteľov (Shapiro, 1990) a najmä nespravodlivé zaobchádzanie učiteľov so študentmi ovplyvňuje mieru motivácie, spokojnosť a prispôsobenie sa v škole (Ripski, Gregory, 2009). Na tento fakt upozornili aj Gini et al. (2017), ktorí vo svojej štúdií ukazujú, že vyššie vnímanie nespravodlivého zaobchádzania učiteľmi bolo spojené s horším psychickým a somatickým zdravím. Študenti, ktorí vnímali svojich učiteľov ako nespravodlivých, vykazovali menej spokojnosti so školským životom, vyšší pocit neistoty a nižšiu spokojnosť so vzťahmi so spolužiakmi. Naopak, pozitívne charakteristiky učiteľa ako starostlivosť o študentov či vyjadrenie dôstojnosti a rešpektu voči študentom, boli spojené so subjektívnou pohodou a vyššou mierou sebahodnotenia.

Autori zo zistení usudzujú, že neférové správanie zo strany učiteľov môže znížiť akademickú motiváciu, angažovanosť študentov a zvýšiť školskú námahu. Tieto tvrdenia potvrdzuje aj výskum Bertiovej et al. (2016). Autori sa rovnako domnievajú, že vnímanie spravodlivého zaobchádzania zo strany učiteľa je dôležitým faktorom adjustácie študenta, pretože sa týka rozvoja

motivácie, ale i osobnej viery v spravodlivý svet či občianskej zaangažovanosti. Cieľom predkladaného príspevku je preto overiť súvislosti medzi vnímanou mierou spravodlivosti zo strany učiteľov na vysokých školách a motiváciou vysokoškolských študentov v kontexte vyučovacieho procesu. Skúmali sme aj možné rodové rozdiely v kontexte hlavných premenných.

## Metóda

### Výskumný súbor

Výskumu sa zúčastnilo 237 respondentov (119 mužov a 118 žien) vo veku 19 až 26 rokov. Priemerný vek respondentov výskumného súboru bol 21,46 rokov ( $SD = 1,51$ ), pričom muži dosiahli v priemere 21,63 rokov ( $SD = 1,46$ ) a ženy 21,29 rokov ( $SD = 1,55$ ). Podľa ročníka a stupňa štúdia – 11,4 % respondentov navštevovalo 1. ročník bakalárskeho stupňa štúdia, 34,2 % navštevovalo 2. ročník bakalárskeho stupňa štúdia, 42,2 % navštevovalo 3. ročník bakalárskeho stupňa štúdia, 2,5 % navštevovalo 1. ročník magisterského stupňa štúdia a 9,7 % respondentov navštevovalo 2. ročník magisterského stupňa štúdia. Všetci zúčastnení respondenti boli študentmi slovenských univerzít, resp. vysokých škôl. Vybraní respondenti študovali študijné programy rozdelené podľa odborov – sociálne, ekonomické a právne vedy (58,9 %), technické vedy (27,7 %), zdravotnícke vedy a odbory zamerané na skvalitňovanie života (13,4 %).

Pretože sa príspevok venuje problematike (ne)spravodlivosti, z dôvodu ochrany dobrého mena, neuvádzame konkrétne univerzity, resp. vysoké školy, ktoré vybraní respondenti navštevovali. Účasť vo výskumne bola anonymná a dobrovoľná a so všetkými účastníkmi výskumu bolo zaobchádzané v zhode s etickými zásadami výskumnej činnosti.

### Výskumné nástroje

Výskum využíval metódu dotazníka. Na získanie údajov bol využitý súbor metodík, ktorý mal tieto časti:

- ▶ Socio-demografické ukazovatele (rod, vek, názov vysokej školy, ktorú respondent navštevuje, ročník štúdia).
- ▶ Manifest Needs Questionnaire MNQ (Steers, Braunsteir, 1976) – MNQ meria potreby podľa troch premenných: (1) potreba niečo dosiahnuť, (2) potreba moci a (3) potreba niekam patriť. MNQ pozostáva z 15 položiek rozložených v troch faktoroch, respondent odpovedá na päťbodovej stupnici od „1 – silne nesúhlasím“ až po „5 – silne súhlasím“. Medzi vzorové položky patrí napríklad „Pracujem veľmi tvrdo na neustálom zlepšovaní môjho pracovného výkonu“ alebo „Je pre mňa dôležité, aby ma iní ľudia mali radi“. Cronbachov koeficient  $\alpha$  mal vo výskume hodnoty: (1) potreba niečo dosiahnuť 0,74 (2) potreba moci 0,87 a (3) potreba niekam patriť 0,76.
- ▶ Teacher Justice Scale (Dalbert, Stoeber, 2006) – sebavýpovedňová škála, ktorá meria mieru, do akej študenti vnímajú, že konanie vyučujúceho je spravodlivé. Škála obsahuje 10 výrokov, pri ktorých majú respondenti označiť na 6-bodovej škále, do akej miery sa s daným výrokom stotožňujú, pričom 1 – veľmi nesúhlasím, 6 – veľmi súhlasím (napr. „Vo všeobecnosti so mnou vyučujúci zaobchádzajú férov.“, „Moje známky často závisia od toho, ako som vyučujúcemu sympatický/-á.“). Cronbachov koeficient  $\alpha$  škály mal vo výskume hodnotu 0,75.

### Výsledky

Analýza miery spravodlivosti zachytenej škálou **Teacher Justice Scale (Dalbert, Stoeber, 2006)** ukázala, že respondenti dosahovali na úrovni vnímanej spravodlivosti od vyučujúceho priemerné škálové skóre 3,94 bodov ( $SD = 0,70$ ). Inými slovami, respondenti vo výskumnom súbore vnímali konanie vyučujúceho k vlastnej osobe ako viac spravodlivé než nespravodlivé (výroky boli hodnotené na škále 1 – veľmi nesúhlasím až po 6 – veľmi súhlasím).

V rodových rozdieloch, muži dosahovali na úrovni vnímanej spravodlivosti od vyučujúceho v priemere 3,91 bodov ( $SD = 0,73$ ) a ženy v priemere 3,98 bodov ( $SD = 0,68$ ). T-test pre nezávislé výbery poukázal, že neexistuje štatisticky významný rozdiel medzi mužmi a ženami na úrovni vnímanej spravodlivosti od vyučujúceho ( $t_{(235)} = -0,771$ ;  $p = 0,441$ ). Rod teda v danom prípade nemusí zohrávať kľúčovú úlohu pri vnímaní férového konania vyučujúceho.

Miera motivácie študentov bola zaznamenávaná pomocou metodiky MNQ (Steers, Braunsteir, 1976). Výsledky ukázali, že priemerné škálové jednotlivých faktorov malo hodnoty, ktoré sú uvedené v *tabuľke 1*.

**Tabuľka 1:** Analýza miery motivácie u študentov

Potreba	M	SD		M	SD	t	p
niečo dosiahnuť	3,54	0,59	ženy	3,52	0,66	-0,434	0,665
			muži	3,56	0,51		
moci	3,30	0,68	ženy	3,08	0,71	-5,306	<0,001
			muži	3,52	0,56		
niekam patriť	3,49	0,62	ženy	3,46	0,67	-0,812	0,418
			muži	3,53	0,55		

Ako vyplýva z *tabuľky 1*, priemerné vážené skóre jednotlivých škál sa pohybovalo okolo stredovej hodnoty, preto je problematické jasne zdefinovať a interpretovať, ktorým smerom sa hýbu jednotlivé motivačné zložky opýtaných respondentov (položky v dotazníku boli hodnotené na škále „1 – silne nesúhlasím“ až po „5 – silne súhlasím“). Podľa rodových rozdielov, T-test pre nezávislé výbery preukázal signifikantné rodové rozdiely výlučne vo faktore „potreba moci“ ( $t_{(235)} = -5,306$ ;  $p < 0,001$ ).

Z uvedeného môžeme usudzovať, že u mužov je vyššia miera potreby dosiahnuť moc v porovnaní so ženami ( $M_m = 3,52$ ;  $SD_m = 0,56$ ;  $M_z = 3,08$ ;  $SD_z = 0,71$ ).

Vychádzajúc z teoretických predpokladov a stanoveného cieľa sme sa ďalej zamerali na analýzu charakteru vzťahu medzi spravodlivosťou učiteľa a motiváciou študentov (*tabuľka 2*).

**Tabuľka 2:** Vzťah medzi spravodlivosťou učiteľa a faktormi motivácie

	Motivácia	r	p
Spravodlivosť učiteľa	p. niečo dosiahnuť	0,217	<0,001
	p. moci	-0,043	0,514
	p. niekam patriť	0,074	0,256

Výsledky Pearsonovho korelačného koeficientu ukázali, že existuje signifikantný pozitívny a slabý vzťah výlučne medzi spravodlivosťou učiteľa a potrebou niečo dosiahnuť ( $r = 0,217$ ;  $p < 0,001$ ), (*tabuľka 2*).

## ◀ Diskusia a záver

Problematika motivácie je vedúcim ťažiskom výskumov v rôznych oblastiach, ktoré sa snažia komplexne spracovať jej rozsiahlosť. Pochopiteľne, motivácia sa mení v priebehu zrenia a je silne závislá na socio-demografických faktoroch. Medzi najvýznamnejšie, ktoré pôsobia na jedinca môžeme zaradiť sociálne motivátory, zábavu, fyzický vzhľad, subjektívnu pohodu a iné.

Freudenthaler et al. (2008) zistili, že motivácia súvisiaca so školou je pre školský úspech dôležitejšia u študentov než u študentiek. Napriek tomu, sa však študentky zapájajú aj do úloh, ktoré nie sú pre nich zaujímavé. Toto zistenie poukazuje na výhody študentiek, pretože školská práca nemusí byť vždy zaujímavá a príjemná.

Steinmayr a Spinath (2008) však tieto tvrdenia vyvrátili, pretože zistili, že neexistujú rodové rozdiely v motivácii študentov. Martin (2004) dodáva, že ak aj existujú rodové rozdiely v motivácii – veľkosti účinkov vo vzťahu k týmto rozdielom sú vo všeobecnosti veľmi nepatrné.

Naše výsledky čiastočne podporujú tento názor – z hľadiska analýzy miery motivácie u študentov sa rodové rozdiely ukázali len v prípade potreby moci, pričom študenti mali vyššiu potrebu moci v porovnaní so študentkami. Môžeme sa domnievať, že študenti – muži majú v tomto prípade vyššiu mieru potreby ovplyvňovať ostatných a uspokojenie tejto potreby aspoň v malej

miere ponúka jedincovi vyššie pozície v hierarchii pracovných pozícií (Bedrnová, Nový, 2002). Uvádza sa, že muži majú tendenciu venovať viac pozornosti mocenským aspektom a sú viac motivovaní mocou – túžbou po možnostiach ovplyvňovať iných (Mason, Zhang, Dyer, 2010). Ženy majú vyšší počet životných cieľov, menej zdôrazňujú ciele spojené s mocou a celkovo považujú moc za menej žiaducu (Gino, Wilmoth, Brooks, 2015).

Aj keď niektoré rozdiely medzi študentmi a študentkami môžu existovať, ukázalo sa, že vo všeobecnosti motivácia u oboch rodov s rastúcim vekom výrazne klesá (Anderman et al., 1999). Tieto myšlienky podporujú rovnako zistenia nášho výskumu, keďže miera motivácie sa u oboch rodov pohybovala okolo stredovej hodnoty.

Nejasnosť výsledkov môže súvisieť s viacerými príčinami, napríklad potreba pretvarovať sa a nevyplňovať údaje úprimne, nízka miera sebareflexie či záujmu o vyplňanie dotazníka. Ak nebudeme ale na výsledok nazerať z čisto metodologického hľadiska, najpravdepodobnejšou príčinou môže byť skutočnosť, že v súčasnosti na motiváciu študentov a študentiek spojenú so vzdelávaním na vysokej škole pôsobia najmä vonkajšie faktory – získanie vysokoškolského titulu, lepšie pracovné uplatnenie po skončení štúdia a zvýšenie kvalifikácie. Ako je známe z dvojfaktorovej teórie F. Herzberga, vonkajšie faktory na motiváciu v pozitívnom zmysle výrazne nepôsobia a spôsobujú iba to, že jedinci nie sú nespokojní, t. j. vyvolávajú u nich tzv. nie-nespokojnosť, resp. ľahostajnosť.

Brophy (1986) sa domnieva, že motivácia k vzdelávaniu je síce schopnosť získať prostredníctvom všeobecných skúseností, ale podporovaná predovšetkým cez modelové situácie, komunikáciu a, samozrejme, socializáciu v prítomnosti rodičov a učiteľov, ktorí sú hlavnými sprostredkovateľmi zohrávajúcimi dôležitú úlohu pri rozvoji motivácie študentov.

V akademických inštitúciách je úloha učiteľa veľmi dôležitá, pretože pomáha študentom rozvíjať postoj k vzdelávaniu. Raffini (1993) zistil, že presvedčenie učiteľa o sebe samom a vlastných schopnostiach viesť študentov, majú významný vplyv na správanie študentov smerom k učeniu.

Ako už bolo spomenuté, osoba učiteľa má významné postavenie v celom vyučovacom procese a spôsob konania vyučujúceho voči študentom sa môže podieľať na tom, v akej miere majú študenti vôľu a motiváciu k štúdiu. Chory-Assad (2002) tvrdí, že ak študenti vnímajú konanie učiteľa ako spravodlivé, ich akademický výkon sa zvyšuje. Viacero výskumov potvrdilo vzťah medzi spravodlivosťou učiteľa a motiváciou študentov (Berti et al., 2016; Chory-Assad, 2002; Ripski, Gregory, 2009; Shapiro, 1990).

Náš výskum poukázal na vzťah medzi spravodlivosťou učiteľa a motiváciou, konkrétne vo faktore potreby niečo dosiahnuť. Túto potrebu môžeme chápať ako snahu niečo dokázať, hľadať uznanie či byť lepším v porovnaní s ostatnými. Spravodlivé konanie zo strany učiteľa zvyšuje akademickú motiváciu a angažovanosť študentov (Gini et al., 2017).

Osobná skúsenosť so spravodlivosťou učiteľa je kľúčová pre školské prostredie, ktoré prispieva k motivácii niečo dosiahnuť, minimálne v oblasti dosahovania lepších známok (Peter et al., 2012).

Spojenie „spravodlivosť – motivácia“ je podporené aj staršími výskumami, ktoré ukázali, že férové známkovanie ako indikátor spravodlivosti učiteľa je motivátorom a naopak, aktivity ako neférové známkovanie a testovanie, svojvoľné/neodôvodnené pravidlá zo strany učiteľa sú hodnotené ako nečestné a nekorektné (Gorham, Millette, 1997).

Študenti, ktorí vnímajú konanie učiteľa ako spravodlivé, majú vyššiu mieru záujmu o učivo, vynakladajú väčšiu snahu pri učení a majú tendenciu získavať a učiť sa informácie nad rámec poznatkov ponúkaných v priebehu vyučovacieho procesu (Chory-Assad, 2002).

Aj napriek skutočnosti, že predkladaná štúdia priniesla zaujímavé poznatky, má štyri limity:

1. vzorka nebola reprezentatívna, preto nie je možné výsledky zovšeobecniť na celú populáciu vysokoškolských študentov;
2. otázka výskumnej vzorky sa týka aj druhého limitu, ktorý sa vzťahuje na samotný stupeň štúdia a študijný odbor. Výskumná vzorka nebola z daného hľadiska rovnomerne rozložená, preto je prínosné do budúcnosti mať na zreteli aj tento aspekt, aby výsledky boli jednoznačnejšie. Tu sa logicky otvára priestor pre rozsiahlejší výskum, ktorý by vykazoval charakter reprezentatívnosti;
3. získané výsledky podporujú výlučne korelačný charakter, a preto nie je možné analyzovať možnú kauzalitu medzi premennými;

- 
4. budúci (experimentálny) výskum by však mohol priniesť nové, zaujímavé poznatky z oblasti príčinnosti medzi spravodlivosťou učiteľa a motiváciou študentov. V neposlednom rade, budúci výskum by sa mal rozšíriť aj na iné, nemenej významné premenné, ktoré môžu súvisieť, resp. mať vplyv na motiváciu študentov a spravodlivosť (napr. socio-demografické ukazovatele, viera v spravodlivý svet, jednotlivé dimenzie spravodlivosti, agresívne správanie a pod.).

*„Spôsob učenia, prijímania nových informácií a premýšľania o nich ide ruka v ruke s osobnosťou učiteľa. Učenie musí ponúkať podnetný materiál. Na prázdne reči nemožno v reagovať a za takýchto okolností študenti radšej vôbec nepočúvajú, namiesto toho sa sústreďujú na svoje vlastné myšlienkové procesy“ (Fromm, 2015, s. 55).*

## Literatúra

- ▣ ANDERMAN, E. M., MAEHR, M. L., MIDGLEY, C. (1999). Declining motivation after the transition to middle school: Schools can make a difference. *Journal of Research and Development in Education*, 32(3), 131-147.
- ▣ BEDRNOVÁ, E., NOVÝ, I. (2002). *Psychologie a sociologie v řízení*. Praha: Management press.
- ▣ BERTI, CH., MAMELI, C., SPELTINI, G., MOLINARI, L. (2016). Teacher justice and parent support as predictors of learning motivation and visions of a just world. *Issues in Educational Research*, 26(4), 543-560.
- ▣ BROPHY, J. (1986). Teacher influences on student achievement. *American Psychologist*, 41(10), 1069-1077.
- ▣ CHORY-ASSAD, R. M. (2002). Classroom justice: Perceptions of fairness as a predictor of student motivation, learning, and aggression. *Communication Quarterly*, 50, 58-77.
- ▣ CHORY-ASSAD, R. M., HORAN, S. M., CARTON, S. T., HOUSER, M. L. (2014). Toward a further understanding of students' emotional responses to classroom injustice. *Communication Education*, 63(1), 41-62.
- ▣ DALBERT, C., STOEBER, J. (2006). The personal belief in a just world and domain-specific beliefs about justice at school and in the family: a longitudinal study with adolescents. *International Journal of Behavioral Development*, 30(3), 200-207.
- ▣ DECI, E. L., RYAN, R. M. (2000). The „what“ and „why“ of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- ▣ FAN, W., WOLTERS, CH. A. (2014). School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 22-39.
- ▣ FREUDENTHALER, H., SPINATH, B., NEUBAUER, A. C. (2008). Predicting school achievement in boys and girls. *European Journal of Personality*, 22, 231 – 245.
- ▣ FROMM, E. (2015). *Mať či byť?* Bratislava: Citadella.
- ▣ GINI, G., MARINO, C., HOLT, M., POZZOLI, T. (2017). Associations between peer victimization, perceived teacher unfairness, and adolescents adjustment and well-being. *Journal of School Psychology*, 67, 56-68.
- ▣ GINO, F., WILMUTH, C. A., BROOKS, A. W. (2015). Compared to men, women view professional advancement as equally attainable, but less desirable. *PNAS*, 112(40), 12354-12359.
- ▣ GORHAM, J., MILLETTE, D. (1997). A comparative analysis of teacher and student perceptions of sources of motivation and demotivation in college classes. *Communication Education*, 46(4), 245-261.
- ▣ GRAHAM, S., WEINER, B. (1996). Theories and principles of motivation. In Berliner. D. C., Calfee, R. (Eds.), *Handbook of educational psychology* (s. 63-84). New York: Macmillan.
- ▣ HIDI, S., AINLEY, M. (2002). Interest and adolescence. In F. Pajares, T. Urdan (Eds.), *Academic motivation of adolescents* (s. 247-275). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- ▣ JUDGE, T. A., SCOTT, B. A., ILIES, R. (2006). Hostility, job attitudes, and workplace deviance: Test of a multilevel model. *Journal of Applied Psychology*, 91(1), 126-138.



- ▣ KAZEMI, A. (2016). Examining the interplay of justice perceptions, motivation, and schol achievement among secondary school students. *Social Justice Research*, 29(1), 103-118.
- ▣ KÖVEROVÁ, M. (2014). Interpersonálne črty študentov ako determinanty interakčného štýlu učiteľa. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 48(1), 41-54.
- ▣ MARTIN, A. J. (2004). Shool motivation of boys and girls: Differences of degree, differences of kind, or both? *Australian Journal of Psychology*, 56, 133-146.
- ▣ MASON, M. F., ZHANG, S., DYER, R. L. (2010). Male susceptibility to attentional capture by power cues. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46(2), 482-485.
- ▣ PETER, F., KLOECKNER, N., DALBERT, C., RADANT, M. (2012). Belief in a just world, teacher justice, and student achievement: a multilevel study. *Learning and Individual Differences*, 22(1), 55-63.
- ▣ PITTMAN, L., RICHMOND, A. (2008). University Belonging, Friendship Quality, and Psychological Adjustment During the Transition to College. *The Journal of Experimental Education*, 76(4), 343-362.
- ▣ RAFFINI, J. P. (1993). *Winners without Losers: Structures and Strategies for Increasing Student Motivation To Learn*. New Jersey: Prentice Hall.
- ▣ RESH, N., SABBAGH, C. (2009). Justice in teaching. In L. J. Saha, A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* (s. 649-662). New York: Springer.
- ▣ RIPSKE, M. B., GREGORY, A. (2009). Unfair, unsafe and unwelcome: Do high school students' perceptions of unfairness, hostility, and victimization in school predict engagement and achievement? *Journal of School Violence*, 8, 355-375.
- ▣ SEIDEL, T., SHAVELSON, R. J. (2007). Teaching effectiveness research in the last decade: Role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77, 454-499.
- ▣ SHAPIRO, E. G. (1990). Effect of instructor and class characteristics on students' class evaluations. *Research in Higher Education*, 31, 135-148.
- ▣ STEERS, R. M., BRAUNSTEIN, D. N. (1976). A behavioural-based measure of manifest needs in work setting. *Journal of Vocational Behaviour*, 9, 251-266.
- ▣ STEINMAYR, R., SPINATH, B. (2008). Sex differences in school schievement: What are the roles of personality and achievement motivation?. *European Journal of Personality*, 22, 185-209.
- ▣ TAYLOR, P. H. (1962). Children's evaluations of the characteristics of the good teacher. *British Journal of Educational Psychology*, 32, 258-266.
- ▣ TURECKIOVÁ, M. (2004). *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. Praha : Grada Publishing.
- ▣ VALLERAND, R. J., BISSONNETTE, R. (1992). Intristic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: a prospective study. *Journal of Personality*, 60, 599-620.
- ▣ WUBBELS, T., BREKELMANS, M. (2005). Two decades of research on teacher-student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43(1-2), 6-24.

---

# Excesívne používanie internetu dospelými

**Katarína KOHÚTOVÁ**

Pedagogická fakulta KU v Ružomberku  
Katedra sociálnej práce

**Anotácia:** v príspevku sa zameriavame na zisťovanie prevalencie používania internetu dospelými a na identifikovanie užívateľov, ktorí ho používajú excesívne, resp. závisle. V prvej časti príspevku sa venujeme vybraným výskumným zisteniam z danej oblasti a následne prezentujeme výsledky nášho výskumu. Výskumnú vzorku tvorilo 240 dospelých a výskumným nástrojom bol dotazník AICA-S. K primárnym záverom výskumu patrí zistenie, že štvrtina respondentov používa internet excesívne a 2,1% dospelých vykazovali známky závislosti na internete. Výsledky sú diskutované spolu s odporúčaniami v oblasti preventívneho pôsobenia.

**Kľúčové slová:** excesívne používanie internetu, závislosť, dospelí, prevencia.

## ☒ Úvod

Internet, smartfón, tablet, počítač sú neoddeliteľnou súčasťou každodenného života dospelých i dospelých. Digitálny svet sa stal takou neoddeliteľnou súčasťou nášho života, že bez prístupu k nemu už takmer nedokážeme fungovať. Predovšetkým pre deti a dospelých je to prostredie, v ktorom komunikujú, nadväzujú vzťahy, trávia voľný čas, vzdelávajú sa. Internet poskytuje užívateľom mnoho výhod, ale i mnoho rizík, jedným z nich je i vznik závislosti. Z tohto pohľadu sú práve deti a dospelí vulnérnou skupinou.

V nasledujúcej časti sa budeme venovať problematike vybraných výskumných zistení, ktoré súvisia s prostredím internetu a s rizikom vzniku závislosti a následne prezentujeme vlastné výskumné zistenia, ktoré na záver komunikujeme.

## ☒ Vybrané výskumné zistenia z problematického používania internetu

Rozsiahlu štúdiu zameranú na problematiku používania internetu deťmi a rodičmi realizoval Velšic (2015). Výskumná vzorka pozostávala z 515 detí vo veku od 10 – 14 rokov a 515 dospelých, ktorí mali minimálne jedno dieťa vo veku od 10 do 14 rokov. Z výsledkov výskumu vyplýva viacero zistení:

- ☐ « deti sú intenzívnymi užívateľmi internetu (takmer 60 % ho využíva denne, ďalších 20 % väčšinu týždňa – 4 až 5 dní), správanie rodičov je podobné;
- ☐ « činnosti, ktoré uskutočňujú na internete sú zamerané skôr na zábavu (hry, video, hudba, využívanie sociálnych sietí, sťahovanie multimediálneho obsahu a pod.) a školské povinnosti; rodičia sa skôr orientujú na praktické využitie (napr. vyhľadávanie informácií, internetbanking, mailovanie, e-shopping a pod.);

- « 70 % detí má na niektorej zo sociálnych sietí svoj profil. Takmer polovica detí trávi na sociálnych sieťach menej ako hodinu denne, ďalších 42 % 1 – 2 hodiny, viac ako tri hodiny deklarovalo 14 % detí (sú riziková z hľadiska závislosti). 98 % detí využíva tieto siete na kontakt so spolužiakmi a kamarátmi;
- « väčšina rodičov si uvedomovala prínosy (internet ako nástroj osobnostného rozvoja a vzdelávania detí) i riziká internetu (nedostatok fyzickej aktivity, komunikačné poruchy);
- « takmer tretina detí nevedela identifikovať potenciálne hrozby na internete. Tie deti, ktoré sa k otázke vedeli vyjadriť, uvádzali najčastejšie hrozby ako porno, stránky so sexuálnym alebo nevhodným obsahom, erotiku, zobrazovanie násilia, týrania, ponižovania, bitiek, hrozby pedofílie, počítačové vírusy, nebezpečenstvo kontaktov s ľuďmi s úchylnými sklonmi, psychopatmi a pod. Deti menej reflektovali ohrozenia ako je kyberšikanovanie, drogy, alkohol, extrémizmus, rasizmus, hacking, podvodné aktivity na weboch;
- « viac ako tretina detí (37 %) sa s nejakou reálnou hrozbou na internete stretla (zasielanie obsahu a liniek s agresívnym, násilným obsahom, pokusy o kontakt od neznámych ľudí, žiadosti cudzích osôb o fotografie, zverejňovanie osobných informácií bez súhlasu, ponúkanie drog, alkoholu a cigariet). Agresivitu zo strany rovesníkov deklarovala takmer tretina respondentov (ohováranie, zosmiešňovanie).

Používanie internetu je spojené s rizikom vzniku závislosti. Ako uvádzajú Young Beardom a Wolfom (In Vondráčková a kol., 2009) na určenie internetovej závislosti je nutná prítomnosť týchto faktorov:

- ▶ Zaujatie internetom (uvažovanie o minulých aktivitách na internete alebo o nasledujúcich).
- ▶ Nepokoj alebo nervozita pri snahe prerušiť alebo vzdať sa využívania internetu.
- ▶ Potreba využívať internet v čím ďalej dlhších časových úsekoch, aby osoba dosiahla saturáciu.
- ▶ Periodicky neúspešný pokus kontrolovať, prerušiť alebo zastaviť využívanie internetu.
- ▶ Prekračovanie pôvodne plánovaného času stráveného na internete.

A zároveň prítomnosť aspoň jedného nasledujúceho znaku:

- ▶ Následkom využívania internetu je ohrozenie či riziko straty významného vzťahu, práce či možnosti kariérneho postupu.
- ▶ Užívanie internetu ako možnosti úniku od starostí alebo pokus odstrániť nepríjemnú náladu (pocity viny, depresie, bezmocnosti a úzkosti).
- ▶ Zavádzanie blízkych, terapeuta či iných ľudí na zastretie neprimeraného využívania internetu.

V súvislosti s rizikom závislosti od internetu realizoval zaujímavú štúdiu Holdoš (2015). Jej cieľom bolo zistiť výskyt závislosti od internetu medzi mladými ľuďmi na výskumnej vzorke 1 051 respondentov v priemernom veku 20,4 rokov (SD 4,6). Ako výskumný nástroj používal dotazník AICA-S<sup>1</sup> a IRPS<sup>2</sup>. K výsledkom jeho výskumu patrí zistenie, že 2,1% respondentov je závislých a 13,5% spadá do zóny strednej závislosti – nadužívania internetu.

V nasledujúcej časti výskumnej štúdie budeme zisťovať prevalenciu používania internetu dospelými, pričom sa zameriame i na problematiku používania internetu a závislosti.

<sup>1</sup> The Assessment for Computer and Internet Addiction-Screener.

<sup>2</sup> Internet Related Problem Scale.

## ▼ Výsledky výskumu

Primárnym cieľom výskumu bolo identifikovať prevalenciu používania internetu dospelými a identifikovať používateľov, ktorí sú rizikoví. V súvislosti s primárnym cieľom sme si formulovali štyri čiastkové ciele a dve hypotézy, ktorých analýzu uvádzame ďalej v texte.

Výskumnou metódou bol dotazník AICA-S, ktorý zostavili autori Wöllfling a kol. (2010). Dotazník obsahuje 16 položiek (napr. „Nakoľko intenzívne sa počas dňa v myšlienkach zaoberáte on-line aktivitami?“). Na základe odpovedí získa respondent určitý počet N bodov, podľa čoho je možné klasifikovať ho do určitého stupňa:

- « normálne používanie internetu,
- « stredná závislosť (nadužívanie, resp. excesívne používanie internetu) a
- « závislosť.

Výskumnú vzorku tvorilo 240 dospelých, z toho 70,8 % dievčat v priemernom veku 16,7 rokov (SD 1,14) (vekové rozpätie: 15 až 20 rokov). Boli to dospelí, ktorí navštevujú štátne gymnázium a strednú odbornú školu ekonomickú.

## ▼ Overenie čiastkových cieľov

### ČC1: Identifikovať priemerný čas strávený na internete.

Na základe odpovedí respondentov môžeme konštatovať, že počas pracovného týždňa strávia dospelí na internete v priemere 5,6 hodín (SD 3,35) a počas víkendov, prázdnin a sviatkov až 7,1 hodiny (SD 4,38). Takmer všetci respondenti používajú internet každý deň (98,8 %).

### ČC2: Zistiť frekvenciu odpovedí respondentov na položky, ktoré zisťujú problematické používanie internetu a identifikovať rizikových a závislých používateľov.

Tabuľka 1: Frekvencia odpovedí respondentov na položky dotazníka

		Nikdy	Zriedkavo	Niekedy	Často	Veľmi často /intenzívne
Zaoberanie sa myšlienkami na on-line aktivity	N	16	96	81	36	11
	v %	6,7	40	33,8	15	4,6
Online častejšie ako bolo pôvodne zamýšľané	N	24	48	94	60	14
	v %	10	20	39,2	25	5,8
Neprijemný pocit offline	N	78	81	56	15	10
	v %	32,5	33,8	23,3	6,3	4,2
Lepší pocit dlhšie online	N	119	58	43	13	7
	v %	49,6	24,2	17,9	5,4	2,9
Intenzita túžby po online aktivitách	N	37	104	68	23	8
	v %	15,4	43,3	28,3	9,6	3,3
Neodolanie online aktivitám	N	98	79	35	23	5
	v %	40,8	32,9	14,6	9,6	2,1
Vyhýbanie sa negatívnym pocitom prostredníctvom online aktivít	N	49	64	69	40	18
	v %	20,4	26,7	28,8	16,7	7,5
Vzdanie sa či obmedzenie online aktivít	N	62	65	78	30	5
	v %	25,8	27,1	32,5	12,5	2,1

Vysvetlivka 1 N: počet

V tabuľke 1 sú výsledky správania sa dospelých v súvislosti s internetom a online aktivitami. Zistili sme napríklad, že takmer polovica respondentov (N 96) sa zaoberá myšlienkami na online aktivity len zriedkavo, 81 respondentov niekedy a 36 respondentov často. 94 respondentov je niekedy online častejšie ako pôvodne zamýšľali, 60 respondentov často. Ak sú respondenti offline, 56 má niekedy nepríjemný pocit a 15 ich má často. Intenzívnu túžbu po online aktivitách pociťuje niekedy 68 respondentov, 23 respondentov často. Negatívnym emóciám sa prostredníctvom online aktivít niekedy vyhýba 69 respondentov, 40 respondentov často.

Potencionálnu závislosť a rizikové používanie internetu sme vyhodnocovali na základe AICA-S: skórovacieho kľúča – cut off vyhodnotenie. V tabuľke 2 môžeme vidieť, že priemerná miera používania internetu dospelými je na úrovni AM 5,27 ( $\pm 3,25$ ). Z toho vyplýva, že prevažná väčšina respondentov nášho výskumného súboru používa internet v norme.

**Tabuľka 2:** Priemerné skóre miery používania internetu

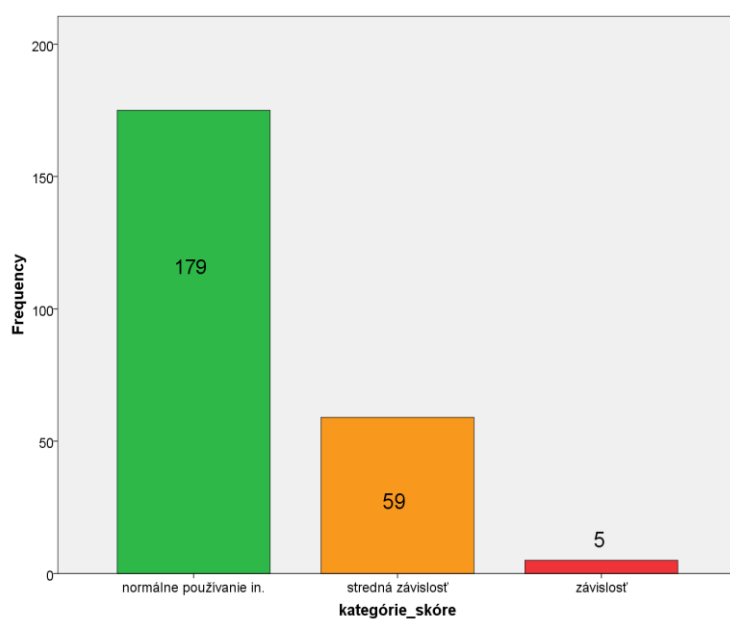
AM	5,27
ME	4,5
SD	3,255
Min	1,00
Max	21,00

Vysvetlivka 2: AM: priemer, ME: medián, SD: štandardná odchýlka

## ▼ Kategórie používateľov

Na základe už spomínaného skórovacieho kľúča sme kategorizovali respondentov podľa ich miery používania internetu – graf 1. Zistili sme, že u väčšiny respondentov (175 žiakov, 73,2 %) sa preukázalo normálne používanie internetu. Stredná závislosť na internete sa preukázala u 59 respondentov (24,7 %), čo znamená, že sa pohybujú na hranici normálneho používania internetu a závislosti na internete. 5 respondentov (2,1 %) preukázali závislosť na internete.

**Graf 1:** Kategórie používateľov internetu



### ČC3: Zistiť, aké problémy dospievajúcim používanie internetu spôsobuje.

Z výsledkov uvedených v tabuľke 3 vyplýva, že najčastejšie problémy u opýtaných v súvislosti s používaním internetu bolo zanedbávanie voľnočasových aktivít. Tento problém uvádzalo až 137 respondentov (35,2 %) z celkového počtu. Druhým najčastejším javom boli problémy v škole, napríklad vo forme zhoršeného hodnotenia, čo sa prejavilo u 61 respondentov (15,7%). 48 respondentov uviedlo, že v súvislosti s používaním internetu už zaznamenali aj zdravotné problémy (nedostatok spánku alebo nezdravá strava). Najmenej častým problémom sa ukázalo zanedbávanie priateľov alebo partnerky/partnera – 44 respondentov (11,3 %) a finančné problémy vo forme dlhov (17 respondentov, 4,4 %).

Tabuľka 3: Problémy spôsobené používaním internetu

	Odpovede	
	N	percentá
Problémy v škole	61	15,7
Finančné problémy	17	4,4
Zanedbávanie aktivít vo voľnom čase	137	35,2
Zanedbávanie priateľov alebo partnerky/partnera	44	11,3
Zdravotné problémy	48	12,3

Vysvetlivka 3 N: počet

### ČC4: Zistiť, ktoré online aktivity dospievajúci používajú a zistiť, ktoré z nich podľa subjektívneho hodnotenia používajú neprimerane.

Ako vyplýva z tabuľky 4, najčastejšie sa dospievajúci venujú online komunitám (N 159), nasledujú online messengery (N 95) a chaty alebo fóra (N 94). Z tohto vyplýva, že dospievajúci vnímajú prostredie internetu ako možnosť a spôsob komunikácie. Často sa venujú najmä vyhľadávaniu informačných stránok (N 113). Zriedkavo navštevujú blogy (N 117), internetové obchody (N 105) a emaily (N 86). Nikdy nerealizovalo on-line gambling 209 respondentov, online sex-pornografiu nikdy nenavštívilo 160 respondentov a on-line hry nehralo 110 respondentov.

Tabuľka 4: Frekvencia využívania online aktivít dospievajúcimi

		Nikdy	Zriedkavo	Často	Veľmi často
Online hry	N	110	91	28	11
	v %	45,8	37,9	11,7	4,6
Internetové obchody	N	20	105	84	31
	v %	8,3	43,8	35	12,9
Chaty alebo fóra	N	43	51	52	94
	v %	17,9	21,3	21,7	39,2
Emaily	N	14	86	100	40
	v %	5,8	35,8	41,7	16,7
Online sex – pornografia	N	160	33	26	21
	v %	66,7	13,8	10,8	8,8
Online gambling	N	209	20	3	8
	v %	87,1	8,3	1,3	3,3
Online komunity	N	9	15	57	159
	v %	3,8	6,3	23,8	66,3
Informačné stránky	N	7	85	113	35
	v %	2,9	35,4	47,1	14,6
Blogy	N	77	117	33	13
	v %	32,1	48,8	13,8	5,4
Online messengery	N	32	58	55	95
	v %	13,3	24,2	22,9	39,6

Vysvetlivka 4 N: počet

Možno konštatovať, že ostatné spomínané aktivity, ktoré môžeme považovať za rizikové, mali najvyššiu mieru prevalence nikdy, avšak až 91 respondentov uviedlo, že zriedkavo hrá online hry, často 28 respondentov a veľmi často 11 respondentov. On-line gambling zriedkavo hralo 20 respondentov a 11 často až veľmi často. On-line sex/pornografiu vyhľadáva 33 respondentov zriedkavo a 47 často až veľmi často.

V tabuľke 5 sú odpovede respondentov na otázku, ktoré online aktivity používajú v neprimeranej miere. Zistili sme, že v neprimeranej miere využívajú najviac online komunity (N 158) a taktiež používanie chatov alebo fór (N 75). 41 respondentov má pocit, že neprimerane používa internetové obchody a 35 online hry.

**Tabuľka 5:** Problematické používanie online aktivít dospelými

	Odpovede	
	N	percentá
Používanie online hier v neprimeranej miere	35	8,8
Používanie internetových obchodov v neprimeranej miere	41	10,3
Používanie chatov alebo fóra v neprimeranej miere	75	18,9
Používanie e-mailov v neprimeranej miere	26	6,5
Online – sex v neprimeranej miere	24	6,0
Online – gambling v neprimeranej miere	6	1,5
Online komunity v neprimeranej miere	158	39,8
Informačné stránky a ich využitie v neprimeranej miere	24	6,0

Vysvetlivka 5: N: počet

### H1: Predpokladáme, že existuje štatisticky významný rozdiel v miere používania internetu medzi chlapcami a dievčatami.

H1 sme overovali použitím Mann-Whitney U-testu pre dva nezávislé výbery. Výsledok je v tabuľke 6, z ktorej vyplýva, že medzi chlapcami a dievčatami neexistuje štatisticky významný rozdiel v miere používania internetu ( $p > 0,05$ ). To potvrdzuje i podobné priemerné skóre a priemerné poradie uvedené v tabuľke 6.

**Tabuľka 6:** U-test: diferenciacie v miere používania internetu medzi chlapcami a dievčatami

Pohlavie	N	AM	MR	U-test	Z	p
Skóre						
chlapec	70	5,29	125,89	5503,000	-0,849	0,396
dievča	169	5,25	117,56			

Vysvetlivka 6: N: počet, AM: priemer, MR: priemerné poradie, U-test: Mann-Whitney U-test, p: štatistická významnosť.

### H2: Predpokladáme, že existuje štatisticky významný vzťah medzi intenzitou používania internetu a vekom.

H2 sme overovali použitím Spearmanovho korelačného koeficientu. Výsledok testu je uvedený v tabuľke 7, z ktorej vyplýva, že medzi vekom respondenta a priemernou mierou používania internetu neexistuje štatisticky významný vzťah ( $p > 0,05$ ).

**Tabuľka 7:** Korelácia medzi vekom a mierou používania internetu

		Skóre
Vek respondenta	r	-0,040
	p	0,537
	N	239

Vysvetlivka 7 r: korelačný koeficient, p: štatistická významnosť, N: počet

---

## ▼ Diskusia

Cieľom nášho výskumu bolo identifikovať prevalenciu používania internetu dospelými. Výskumnú vzorku tvorilo 240 dospelých a výskumným nástrojom bol dotazník AICA-S.

Podľa výsledkov nášho výskumu používa internet každý deň takmer 99 % dospelých. K rovnakému zisteniu dospel i Holdoš (2015) na výskumnej vzorke mladých ľudí vo veku od 15 do 30 rokov.

Na základe zostavenia kategorizácie respondentov podľa problematickeho používania internetu môžeme konštatovať, že závislosť sa prejavila u piatich respondentov čo predstavuje 2,1%. Stredná miera závislosti (nadužívanie internetu) sa preukázala u 59 respondentov, čo predstavuje 24,7 % výskumného súboru.

V porovnaní s výsledkami výskumu autoriek Rolľkovej a Hamarovej (2017), ktoré rovnako používali dotazník AICA-S, sa závislosť v našej výskumnej vzorke prejavila v niečo nižšej miere, keďže citované autorky zaznamenali prevalenciu 5,1 % respondentov. Ako uvádzajú Greenfeld, Whang et al., Šmahel et al., (In Holdoš, 2014) prevalencia výskytu internetovej závislosti v populácii používateľov internetu nie je úplne jasná, výskumníci uvádzajú od 3 - 6 až 15 %, pričom naše výsledky sú v súlade s uvedeným. Ďalej sme zistili, že dospelí trávia čas na internete predovšetkým prostredníctvom online komunít a chatov. V prvom prípade je to väčšina opýtaných (66 %) a v druhom prípade 40 %.

K podobným zisteniam dospel i výskum, ktorý uskutočnil Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, kde sa ako najobľúbenejšia aktivita dospelých preukázalo rovnako chatovanie (44 %). Podobne autorky Gregussová, Tomková a Balážová (2010) zistili, že medzi najpoužívanejšie online aktivity patrí práve chatovanie (77,2 %). Aj autori Peris et al. (2002, In Konečný, 2011) zistili, že primárnou motiváciou pre pripájanie sa k internetu je vyhľadávanie možností komunikácie, experimentovanie s novým komunikačným médiom a nadväzovanie vzťahov s druhými. Špecifikom online komunikácie dospelých je, ako uvádza Vágnerová (2005), potvrdenie existujúceho vzťahu, nie potreba riešiť niečo aktuálne a konkrétne. Typické pre toto obdobie sú nekonečné telefonické rozhovory, resp. posielanie online správ. Táto forma komunikácie uspokojuje potrebu udržania symbolického kontaktu, pre ktorý nie je dôležitý obsah správy, skôr ich frekvencia. Dospelí považujú túto komunikáciu za nezmyselnú a snažia sa ju redukovat', čo spôsobuje, že dospelí sa cítia ukriždení a o to viac potrebuje oporu u vrstovníkov.

Taktiež sme zisťovali, ktoré online aktivity dospelí podľa svojho názoru používajú v neprimeranej miere. Odpovede reflektovali to, ktoré aktivity označili respondenti ako najfrekvencovanejšie používané, teda v neprimeranej miere používajú najmä online komunity (40 %) a chaty alebo fóra (19 %). Za povšimnutie taktiež stojí online sex, ktorý pri tejto otázke označilo celkovo 24 respondentov (6 %). Myslíme si, že dôvodom môže byť najmä skutočnosť, že sexuálny obsah je na internete voľne dostupný a dospelí ho môžu sledovať prakticky kedykoľvek.

Vo výskume sme taktiež zistili, že 35 % respondentov zanedbáva kvôli internetu svoj voľný čas, 16 % uviedlo problémy v škole a 12 % respondentov zaznamenalo i zdravotné problémy, napríklad nedostatok spánku alebo nezdravé stravovanie. Nezdravé stravovanie je vážny problém, ktorý so sebou prináša nárast nadváhy, obezity, chybného držania tela a ďalších porúch zdravia. Podľa Koncepcie rozvoja pohybových aktivít detí a mládeže (2011) výskumy ukazujú, že až 70 % školopovinných detí a mládeže trávi denne viac ako 4 hodiny voľného času prácou na počítačoch, sledovaním televízie, na internete, počítačovými hrami a zábavou s mobilmi. Pravidelne organizovanej pohybovej aktivite sa venuje iba každý tretí žiak. Aj podľa výskumu Kohútovej a Almašiovej (2018) trávia stredoškólači najčastejšie voľný čas tým, že „sú na internete“.

Na záver výskumu sme overovali predpoklady, že v miere používania internetu existuje signifikantný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami a že existuje súvislosť medzi mierou používania internetu a vekom. Tieto predpoklady sa nepotvrdili, a teda môžeme konštatovať, že chlapci a dievčatá používajú internet v podobnej miere a rovnako i sledované vekové skupiny. Na rozdiel od našich výsledkov, Holdoš (2015) identifikoval signifikantné rozdiely medzi mužmi a ženami, jednalo sa však o vekovo starších respondentov v porovnaní s našim výskumným súborom.

Z výsledkov nášho výskumu vyplynulo, že väčšina dospelých používa internet v normálnej miere (73%), avšak znepokojujúce je, že štvrtina respondentov sa pohybuje na hranici normálneho používania internetu, resp. jeho nadužívania a je u nich zvýšené riziko vzniku závislosti. Je dôležité preventívne pôsobiť na dospelých v školách, kde by sa mali



realizovať pravidelné preventívneho programu, prednášky, besedy, zážitkové workshopy s dospelými. Rovnako je dôležité preventívne edukovať i rodičov žiakov, poskytnúť im relevantné poradenstvo, oboznámiť ich napr. s možnosťami kontrolných postupov činnosti ich dieťaťa na internete, vhodnými výchovnými postupmi, ktoré by eliminovali čas strávený na internete a podobne.

Nevyhnutné je i ďalšie vzdelávanie zamestnancov pracujúcich s deťmi, nielen učiteľov, ale i psychologov, vychovávateľov, sociálnych pracovníkov.

Ak majú kompetentní deťom a dospelým pomôcť, musia sa o nové komunikačné technológie zaujímať a v tejto oblasti sa vzdelávať. V každom prípade, používanie internetu a online komunikácia je neoddeliteľnou súčasťou života dospelých. Z tohto pohľadu je extrémne dôležité, aby tieto skutočnosti reflektovalo vzdelávacie prostredie a edukovalo žiakov nielen v informatike, ale najmä v kritickom myslení, schopnosti rozlišovať relevantné a overené informácie od falošných, manipulatívnych a klamlivých.

Rovnako by mali byť deti a dospelí poučení o nebezpečenstvách súvisiacich so zdieľaním osobných informácií či stretávaním sa s neznámymi ľuďmi. V súvislosti s týmto spomenieme výsledky zaujímavého výskumu autorov Štípek a kol. (2015), ktorého cieľom bolo identifikovať aktuálny stav digitálnych kompetencií detí základných škôl. Výskumnú vzorku tvorilo 1183 učiteľov predmetov zameraných na informatiku a 2173 žiakov stredných škôl. Autori zistili, že za najvýznamnejšie, z hľadiska rozvoja digitálnych kompetencií žiakov, považujú učitelia i žiaci tieto témy: *vyhľadávanie a získavanie informácií, bezpečnosť, autorské právo a etika, práca s textovým editorom, vytváranie a využitie prezentácií a základné používateľské schopnosti a správa súboru*. Z tohto vyplynulo, že za najdôležitejšie považujú žiaci i učitelia vyhľadávanie a získavanie informácií, avšak je otáznou, do akej miery sa pri preberaní tohto učiva venuje problematike kritického myslenia a kritickej práce s informáciami pozornosť.

## ▼ Záver

Súčasná mládež je generáciou, pre ktorú je internet absolútne samozrejmom súčasťou života, často sa v tejto súvislosti spomína „online“ generácia. V tomto prostredí dospelí vyhľadávajú, získavajú, triedia informácie, zdieľajú svoje myšlienky, svoju identitu, nadväzujú nové priateľstvá a komunikujú. Avšak deti a dospelí patria k najohrozenejšej skupine, ktorá využíva toto médium.

Ako uvádza Musil (2010) hodnotenie všeobecného vplyvu internetu na psychiku mladistvých vychádza z faktu, že pôsobenie akejkoľvek informácie je tým silnejšie, čím menej predchádzajúcich skúseností a znalostí je k dispozícii pre kritické zhodnotenie správy v operacionálnej rovine a čím menej sú ustálené morálne a hodnotové postoje. Toto vplýva na ohrozenie dieťaťa a dospelého v prostredí internetu a je úlohou dospelých (najmä rodičov a pomáhajúcich pracovníkov) edukovať ho v oblasti informačných technológií, rozvíjať u neho primerané a zodpovedné správanie a chrániť ho pred nebezpečenstvami, ktoré so sebou prináša.

## Literatúra

☐ GREGUSSOVÁ, M., TOMKOVÁ, J., BALÁŽOVÁ, M. 2010. *Dospelí vo virtuálnom priestore*. [online] Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie. Dostupné na internete: [http://www.vudpap.sk/sub/vudpap.sk/images/info-z-cinnosti/vyskumna\\_sprava\\_sk.pdf](http://www.vudpap.sk/sub/vudpap.sk/images/info-z-cinnosti/vyskumna_sprava_sk.pdf)

☐ HOLDOŠ, J. 2014. Závislosť od internetu u mladých ľudí. In *Výchova a vzdelávanie ako nástroj (de)formovania hodnotového systému spoločnosti III. Zborník z konferencie*. Ružomberok: Verbum, 2014. ISBN 978-80-561-0108-7. s. 6 – 15.

- 
- ☐ HOLDOŠ, J. 2015. *Závislosť od internetu u mladých ľudí na Slovensku*. In *Internet a jeho súvislosti v sociálnych vedách*. Ružomberok: Verbum, 2015. ISBN 987-80-651-0317-3. s. 31 – 58.
- ☐ KOHÚTOVÁ, K., ALMAŠIOVÁ, A. Voľný čas ako prediktor užívania legálnych návykových látok u žiakov základných a stredných škôl. In *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 52, č. 2., s. 151 – 163.
- ☐ *Koncepcia rozvoja pohybových aktivít detí a mládeže*, 2011. [online]. [2019-11-26]. Dostupné na internete: [www.rokovanie.sk/File.aspx/Index/Mater-Dokum-136809](http://www.rokovanie.sk/File.aspx/Index/Mater-Dokum-136809)
- ☐ KONEČNÝ, Š. 2011. *Fenomén lhaní v prostredí internetu*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 121 s. ISBN 978-80-210-5488-2
- ☐ MUSIL, J. 2010. *Sociální a mediální komunikace*. Praha : Univerzita Jana Amose Komenského, Praha, 2010. 256 s. ISBN 978-80-7452-002-0
- ☐ ROLKOVÁ, H., HAMAROVÁ, L. 2017. Závislosť od internetu u adolescentov a jej vzťah k vybraným dimenziám osobnosti. In: *Školský psychológ*. [online] Roč. 18, č. 1, s. 102 – 107.
- ☐ ŠTÍPEK, J., RAMBOUSEK, V., VAŇKOVÁ, P. Vybrané výsledky výzkumu rozvoje digitálnych kompetencií žiakov na ZŠ. In *Pedagogika*, roč. 65, č. 3, 2015, s. 529 – 273.
- ☐ VÁGNEROVÁ, M. 2005. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. 432 s. ISBN 80-246-1074-4
- ☐ VELŠIC, M. 2015. *Deti a rodičia v kyberpriestore*. Bratislava: Inštitút pre verejné otázky a Nadačný Fond Telekom, 2015. 18 s.
- ☐ VONDRÁČKOVÁ, P. a kol. 2009. Závislostní chování na internetu a jeho léčba. In *Česká a slovenská psychiatrie*, roč. 105, č. 6-8, s. 281 – 289.
- ☐ WÖLFING, K., MÜLLER, K., BEUTEL, M. (2011). Reliabilität und Validität der Skala zum Computerspielverhalten (CSV-S). *Psychother Psych Med*. ISSN 0937-2032, roč. 61, č. 5, s. 212 – 215.

# Postrehy a skúsenosti školských psychológov s poradenským riešením sexuálneho násilia páchaného na deťoch v online priestore

Eva GAJDOŠOVÁ

Fakulta psychológie

Paneurópska vysoká škola

## Kybergrooming

Veľkým rizikom zoznamovania cez internet je nadviazanie kontaktu so sexuálnym agresorom. Pod falošnou identitou sa snaží získať si obeť a vylákať ju na stretnutie.

Väčšina prípadov sexuálneho zneužitia cez internet má však skôr podobu **postupného budovania vzťahu a získavania si dôvery dieťaťa**. Tento postup sa označuje ako **grooming**, podľa anglického výrazu *groom – pripraviť sa, upraviť sa*. Páchateľ groomingu sa upravuje do pozitívnej podoby – vydáva sa za najlepšieho kamaráta dieťaťa, a tak ho získava pre svoje ciele.

**Kybergrooming je psychická manipulácia prostredníctvom moderných komunikačných technológií s cieľom získať dôveru obeť, vylákať ju na osobné stretnutie a spravidla sexuálne zneužiť.**

Agresor si na internete vytypuje **zraniteľnú a ľahko dostupnú obeť**. Signálom pre neho je práve veľké množstvo zverejnených osobných údajov, fotografie, ochota komunikovať s neznámymi, vysoká miera dôverčivosti, rýchle otváranie citlivých oblastí svojho života, aktuálne prežívanie sklamaní a trápení, osamelosť, ochota stretnúť sa po krátkej známosti, ľahké pristúpenie na podmienky stretnutia, ktoré nastaví páchateľ. Ten väčšinou oslovuje naraz veľké množstvo detí a hľadá také, ktoré prejavia záujem a vyhovujú jeho potrebám (blízkosť bydliska, malá kontrola zo strany rodičov, ale aj chýbajúce kamarátske vzťahy alebo problémy doma, napríklad prebiehajúci rozvod rodičov). S tými potom rozvíja komunikáciu ďalej, dokáže byť trpezlivý a budovať vzťah aj dlhý čas. **Chce si dieťa získať tak, aby za ním prišlo dobrovoľne**. O svojej identite môže, ale nemusí klamať, väčšinou postupne prizná, že je od dieťaťa starší, aj keď si môže vek prispôsobiť. Svoju stratégiu stavia na tom, že sa pre dieťa stane starším kamarátom, ochrancom, **ponúka bezpečie a prijatie**, ktoré môže dieťaťu doma alebo medzi rovesníkmi chýbať.

**Kybergroomer je spravidla sexuálny útočník, ktorý zneužíva mobilné komunikačné nástroje pre svoje ciele.**

Kybergroomerov nájdeme ako medzi mužmi, tak aj ženami. Väčšinou je to však muž. Kybergroomeri sú často všeobecne považovaní za pedofilov. Nemusia mať však vždy vyhranenú pedofilnú orientáciu. Môže ísť aj o útočníka, ktorý preferuje dospelých sexuálnych partnerov, ale pretože je v tomto smere neúspešný, obracia sa na neplnoleté osoby ako na náhradné objekty. Od normálnej väčšinovej populácie sa zásadne osobnostne nelíši.

---

Známym príkladom kybergoomingu je mediálne známa kauza devianta Pavla Hovorku (P. H.) z Česka. Zoznamoval sa s maloletými chlapcami na rôznych internetových zoznamovacích portáloch a vystupoval aj ako sponzor detských domovov. Svoje obete lákal k sebe na vrátnicu (pracoval ako strážnik), kde ich pohlavne zneužíval. Pri odmietnutí osobného stretnutia svoje obete vydieral hrozbou zverejnenia fotografií, ktoré mu predtým chlapci sami dobrovoľne poslali, či šírením správ o ich údajnej homosexualite atď. P. H. bol obvinený z trestných činov sexuálneho zneužívania (§ 201 Trestného zákona), vydierania (§ 189 TZ), ohrozovania mravnej výchovy mládeže (§ 211 TZ), zvädzania k pohlavnému styku a znásilnenia (§ 199 TZ). Nakoniec bol odsúdený k úhrnnému trestu odňatia slobody na 6,5 rokov vo väzení a bola mu nariadená sexuologická liečba.

**Termín kybergrooming trestný zákon nepozná**, nie je teda vymedzený ako trestný čin. Avšak pod tento postup **môže byť zahrnutých viac trestných činov**.

### **Ako môžeš sexuálneho predátora v rozhovore na internete spoznať?**

Je viac signálov, ktoré môžeš v rozhovore so sexuálnym predátorom zachytiť. Je ale dôležité si uvedomiť, že sa ich správanie môže líšiť. Nemusia sa u každého vyskytnúť rovnaké prejavy správania voči tebe. Sexuálny predátor môže svoje stratégie a správanie meniť.

#### **Sexuálny predátor môže:**

- ▶ posielat' veľa správ, alebo si s tebou písať na viacerých sociálnych sieťach, cez SMSky...
- ▶ pýtať sa ťa na veľa osobných otázok (meno, rodinu, odkiaľ si, vek, kam chodíš do školy...),
- ▶ žiadať, aby spoločná konverzácia bola iba vaším tajomstvom,
- ▶ pýtať sa na intímne a sexuálne otázky, pri ktorých sa nemusíš cítiť príjemne,
- ▶ posielat' nevhodné, odhaľujúce, nahé alebo sexuálne fotografie alebo videá seba či iných ľudí,
- ▶ naliehať na poslanie fotografií alebo videí, na ktorých si ty. Postupne môže žiadať stále viac a viac odhaľujúce fotografie alebo videá. Dokonca môže chcieť rôzne sexuálne aktivity cez telefón, videohovor, webkameru...

#### **Príbeh:**

*Začalo to oslovením 10-ročného dievčaťa kybergroomerom na Facebooku. Ako sa potvrdilo neskôr sexuálny predátor prezentoval falošnú identitu, uvádzal o sebe nepravdivé osobné údaje (meno, vek, fotografiu). Bol oveľa starší ako uvádzal – uviedol, že má 15 rokov a pritom mal 35 rokov. Pôsobil milo, prítlačivo, dôveryhodne a dievča sa mu začalo zdôverovať s osobnými i školskými problémami. Vytváral pocit priateľstva, takže žiačka prekonala strach z tejto komunikácie a posielala mu dokonca svoje fotografie a po čase, na jeho naliehanie aj také, na ktorých bola odhalená. Chystalo sa už spoločné osobné stretnutie žiačky s kamarátom – sexuálnym predátorom. Najprv o tomto posune vzťahu z online priestoru do reality dievčina nikomu nehovorila, ale potom sa zdôverila spolužiačke, ktorá hneď pochopila, že ide o nebezpečnú situáciu a obe prišli za školským psychológom s touto novou informáciou. Školský psychológ s nimi dlho o probléme hovoril. Poukázal na jeho nebezpečenstvo a vysoké riziko žiačkinej zraniteľnosti v komunikácii s neznámymi ľuďmi, o ktorých spravidla vôbec nič nevieme. A tak isto na to, aké nebezpečenstvo so sebou prináša osobné stretnutie s chlapcom/mužom v jej veku. Po opakovaných rozhovoroch žiačka ukončila komunikáciu s predátorom. Bolo však potrebné informovať aj rodičov, aby viac sledovali dieťa, komunikovali s ním doma po skončení vyučovania, zaujímali sa o to, čo robí, čo prežíva, čo ho teší a čo ho trápi. Uskutočnili sa viaceré spoločné aktivity, sledovali aj jeho virtuálnu komunikáciu.*

Na základe skúseností školských psychológov možno konštatovať, že žiaci v základných školách, najmä dievčatá, majú s kybergroomingom spravidla už svoje vlastné skúsenosti a vek dievčat, ktoré sú s týmto patologickým javom konfrontované, sa neustále znižuje. Vek dievčat, ktoré sa už stretli s online sexuálnym násilím, sa pohybuje dokonca už približne vo veku 9 rokov. Tento nárast počtu maloletých detí, ktoré sa stretávajú, resp. majú skúsenosti s kybergroomingom ovplyvňuje fakt, že

deti vo veku 9 – 11 rokov sú už každodennými užívateľmi mobilu aj počítača/internetu a trávajú tak veľa voľného času v online priestore, kde po oslovení nadväzujú aj virtuálne kontakty. Ako hovoria, najprv ide len o zámer nájsť si kamarátov, priateľov, vrstovníkov na „pokekanie si“.

Treba však dodať, že práve deti vo veku 9 – 11 rokov sú tie najzraniteľnejšie, lebo sú často ešte naivné, nemajú dostatok životných skúseností, ani dostatočne rozvinuté sociálne zručnosti, a teda sú najviac nielen virtuálne, ale aj reálne ovplyvniteľné. Veria všetkému, čo sa dozvedia, nevedia, ako zareagovať na oslovenie a ponuku prehýbiť virtuálny vzťah, ako odpovedať na ponuku, vydieranie, lákanie, nevedia, kedy je kontakt nebezpečný a treba ho zrušiť, majú menej zábran poskytovať informácie o sebe, svojom bydlisku, škole, ktorú navštevujú... Vo virtuálnom priestore, ako mnohé z nich hovoria, sa predsa cítia bezpečne. Sexuálni predátori práve túto ich detskú naivitu, dôverčivosť a zraniteľnosť zneužívajú na nadviazanie vzťahu, najskôr virtuálneho a potom po zmanipulovaní aj na zjednanie si osobnej schôdzky, a neskôr mnohí z nich aj na páchanie sexuálneho násillia a zneužívania.

Rozhovory s rodičmi nás vedú k presvedčeniu, že rodičia sú len minimálne informovaní o probléme sexuálneho násillia v online priestore. Väčšina z nich si myslí, že ich dieťaťu sa takéto niečo nemôže stať. Pritom sú to práve rodičia, ktorých väčšina detí berie za naj dôveryhodnejšie osoby vo svojom živote a ktorí sú predurčení k tomu, aby svojmu dieťaťu informácie o ochrane v kyberpriestore poskytli, a to v dôvernej atmosfére domova. V prvom rade rodičia by však mali mať dostatok primeraných informácií o kybergroomingu a o jeho nebezpečenstve pre deti.

Potrebné informácie o online sexuálnom násillí páchanom na deťoch by mohli rodičia dostať na stretnutiach s odborníkom – psychológom, pedagógom, sociológom. Práve tu by sa mohli dozvedieť, aké majú možnosti konania a reagovania, aké alternatívy riešení v tom ktorom prípade voliť, ako môžu uplatňovať preventívne prístupy vo výchove svojich detí, aby sa ich dieťa nestalo potenciálnou obeťou online sexuálneho násillia, resp. keby sa do takejto situácie dostalo, aby o tom dokázalo dospelému povedať. Deti predsa nesmú zostávať s problémom násillia samé a izolované. A rodičia tiež nesmú prenášať zodpovednosť a pocity viny sexuálneho násillia na dieťa.

Učítelia sú často postavení pred situáciu, aby promptne riešili najrozličnejšie problémy kybergroomingu dievčat a chlapcov. Sú rozhodujúcim spojovacím článkom medzi rodičmi, inými učiteľmi a predovšetkým dievčatami a chlapcami. Vzhľadom na vysoký počet online zneužívaných detí, môže sa v každej triede nachádzať aspoň jedno takéto dieťa. Mnohí triedni učítelia sú práve pre deti v zraniteľnom veku 9 – 11 rokov dôveryhodnou osobou a veľkou nádejou. Dieťa sa triednej učiteľke zdôverí, ak ona sama dieťaťu signalizuje: *som tu pre teba, počúvam ťa a verím ti*. Najdôležitejšie je, ako potvrdzujú samotní žiaci, dieťaťu veriť a dávať mu to často najavo, ubezpečiť ho, že samo nenesie na tom vinu, prejavovať neustály záujem a predovšetkým hľadať v jeho okolí dôveryhodnú dospelú osobu, ktorá by mu v situácii ďalej pomohla.

Je zrejmé, že napriek všetkému, deti nie sú ani v rodine, ale ani v škole dostatočne informované dospelými o nebezpečenstve vzťahu s neznámym človekom vo virtuálnom priestore, ktorý má často skrytú identitu, po čase s nimi manipuluje a pokúša sa o kybergrooming. Deti samé potvrdzujú, že skutočne nevedia, čo v tejto situácii urobiť, ako sa správne zachovať, ako si zabezpečiť svoju ochranu, bezpečnosť, ako sa obrániť.

Učítelia aj odborní zamestnanci v školách upozorňujú, že im chýbajú objektívnejšie a tiež aktuálnejšie informácie o online sexuálnom násillí páchanom na deťoch. Sami sa v rámci samoštúdia síce pokúšajú vyhľadávať informácie o tomto novodobom sociálno-patologickom jave a jeho prevencii, diagnostike, intervencii, ale to je len prvý krok. V ďalšom musia nasledovať kvalitne pripravené prednášky, výcviky, tréningy pedagogických a odborných zamestnancov škôl na to, ako robiť prevenciu a intervenciu pri kybergroomingu/online sexuálnom násillí, ako sprostredkovať deťom aj vedomosti o láske a sexualite, ako podporovať v deťoch silu, nezávislosť a sebavedomie jasne a zrozumiteľne chrániť svoje hranice a ako si vyhľadať pomoc.

Príprava, organizácia a realizácia vzdelávacích aktivít pre pedagogických a odborných zamestnancov škôl zameraných na tému sexuálneho násillia páchaného na deťoch v online priestore je už nevyhnutnosťou. Či už pre odborníkov v školskej praxi, tak aj pre študentov tých študijných odborov na vysokých školách, ktorí sa po absolvovaní štúdia budú s touto problematikou denne stretávať a riešiť ju.

Labáth, Vladimír:

## Moc a pomoc

Ružomberok: Verbum, 2019. 186 s.

ISBN 978-80-561-0677-8

Predkladaný text monografie má niekoľko atribútov, ktoré si zaslúžia, aby sa im venovala osobitná pozornosť. V prvom rade ide o **veľmi aktuálnu tému**, ktorá, či ju už vnímame ako pre nás veľmi dôležitú, alebo si ju neuvedomujeme alebo dokonca nepripúšťame a „neberieme na vedomie“, reálne rezonuje a dotýka sa všetkých pomáhajúcich profesií. Práve schopnosť „pomáhajúceho“ odborníka reflektovať svoju moc, nielen na úrovni reality v konkrétnom „pomáhajúcom“ vzťahu, ale i na úrovni vlastných prejavovaných i skrytých aspirácií, je v procesoch vedenia/poradenstva/sociálnej práce, terapie atď. jeho základnou žiaducou osobnostnou „vybavenosťou“. Aktuálnosť monografie má aj druhý rozmer – na slovenskom knižnom trhu zatiaľ takéto pôvodné ucelené dielo chýbalo.

Do celého textu predloženej monografie a jej kvality sa premietajú na jednej strane autorova **orientácia v relevantnej odbornej domácej i zahraničnej literatúre**, jeho dlhoročné praktické **skúsenosti z rôznorodých pomáhajúcich profesií**, **inšpiratívna kombinácia** získaného **vzdelania** (od učiteľstva cez liečebnú pedagogiku, pedagogickú psychológiu po sociálnu prácu). Na druhej strane fakt, že autorovi ide najmä o zosúladenie toho, čo o téme píše iní odborníci s tým, k čomu dospel, štúdiom i skúsenosťami, rokmi on sám.

Jeho silnou stránkou, ktorú dokázal premietnuť do textu knihy, je jednak to, **ako o probléme rozmýšľa**, ako hľadá jeho podstatu a jednak to, že vďaka svojej praxi má zvýšenú citlivosť pre vybrané špecifiká jednotlivých pomáhajúcich profesií, pre ich jedinečnosť. Veľmi dobre zvláda aj v súčasnosti skutočne náročnú „novú vedeckú disciplínu“ – odborno-autorský balans medzi myslením moderny a postmodernity. Skutočne oceňujem, že napriek všetkým odborným zdrojom, z ktorých čerpá inšpirácie i poznanie, nepredkladá „vybrané state“ z iných autorov, ale je to výsostne jeho **autorské dielo**.

V neposlednom rade je dôležitou rovinnou textu jeho **cieľová skupina**, ku ktorej by malo dielo smerovať. Ide o široké spektrum rôznorodých pomáhajúcich profesií, od kňazov v pastorácii, cez vychovávateľov, učiteľov, psychologov, sociálnych, liečebných i špeciálnych pedagógov, sociálnych pracovníkov, rozličných poradenských pracovníkov, pracovníkov mediálnej a probačnej služby, až po lekárov a psychoterapeutov. K tým všetkým by sa mala táto publikácia dostať. Autor síce napísal kvalitnú monografiu, ale dnes nestačí knihu iba napísať, nestačí ju ani vydať. Som presvedčený, že si zaslúži, aby sa dostala do oveľa širšej distribučnej siete, ako je priestor jednej či dvoch univerzít, aby sa dostala do rúk tým, ktorí chcú skutočne pomáhať a neublížovať.

Albín Škoviera