
ČLÁNKY Z PRIESKUMU, VÝSKUMU A ANALÝZY

Výskyt šikanovania v základných a v špeciálnych základných školách,
v stredných a v špeciálnych stredných školách
v školskom roku 2021/2022 **(3)**
Mária Slovíková

Optimizmus a optimistický atribučný štýl u učiteľov **(13)**
Lucia Smreková – Eva Gajdošová

Pandémia Covid-19 očami dospievajúcich dievčat a chlapcov **(18)**
Albín Škoviera – Ladislav Čmela

Multikultúrna výchova ako súčasť globálneho vzdelávania v základných
a stredných školách SR **(28)**
Martina Slovíková

RECENZIE

Eva Gajdošová – Katarína Hannelová – Eva Szobiová: Sociálno emocionálne
zdravie žiakov ako významný psychologický indikátor evalvácie kvality školy **(38)**
Henrieta Roľková

Obsah

Contents

ARTICLES BASED ON SURVEY, RESEARCH AND ANALYSIS

Occurrence of bullying in primary and special primary schools, secondary and special secondary schools in the 2021/2022 school year **(3)**
Mária Slovíková

Optimism and optimistic attributional style of teachers **(13)**
Lucia Smreková – Eva Gajdošová

The Covid-19 pandemic through the eyes of adolescent girls and boys **(18)**
Albín Škoviera – Ladislav Čmela

Multicultural education as a part of global education
in primary and secondary schools of the Slovak Republic **(28)**
Martina Slovíková

REVIEWS

Eva Gajdošová – Katarína Hannelová – Eva Szobiová: Social emotional health of pupils as an important psychological indicator of the evaluation of school quality **(38)**
Henrieta Roľková

Výskyt šikanovania v základných a v špeciálnych základných školách, v stredných a v špeciálnych stredných školách v školskom roku 2021/2022

Mária SLOVÍKOVÁ

CVTI SR

Anotácia: článok obsahuje údaje o výskyte šikanovania v základných školách, v špeciálnych základných školách, v stredných školách a v špeciálnych stredných školách. Výskyt šikanovania je zachytený v troch ukazovateľoch, na jednej strane je to počet záznamov o šikanovaní, intenzita šikanovania, ktorú vyjadruje podiel žiakov so záznamami o šikanovaní z relevantného počtu žiakov v školách a podiel škôl s výskytom šikanovania. Prehľady sú členené podľa zriaďovateľa škôl a regionálneho pohľadu. Pri stredných školách je uvedené aj členenie podľa druhu školy. Údaje sú spracované podľa stavu k 15. 9. 2022 (za školský rok 2021/2022)..

Kľúčové slová: záznamy o šikanovaní, žiaci, intenzita výskytu, podiel žiakov, podiel škôl, zriaďovateľ, kraje, okresy.

Úvod

Šikanovanie v súčasnosti patrí k častým problémom rizikového správania, ktoré sa vyskytuje v školskom prostredí. Aj výskumy potvrdzujú jeho nárast, ale aj jeho zvýšenú brutalitu a rafinovanosť. Možno povedať, že ide o široký okruh násilného správania dieťaťa alebo skupiny detí, ktorých zámerom je jasný úmysel ublíženie druhému, zastrašovanie, poníženie, posmievanie, nadávanie a vylúčenie zo spoločnosti ostatných.¹

Okrem týchto priamych prejavov, musíme pri šikanovaní hovoriť aj o nepriamych, ktoré sú časté v školskom prostredí práve počas prestávok – dieťa je ignorované, odmietajú s ním komunikovať, anonymne mu posielajú urážlivé správy, dieťa nemá kamarátov, počas prestávok sa zdržuje v blízkosti učiteľov, všade chodí posledné alebo zostáva samé v triede, je osamotené, ak má prehovoriť pred triedou je neisté, ustráchané, pôsobí smutne a zhoršuje sa aj jeho prospech. S prejavmi šikanovania sa často stretávajú učitelia v základných aj v stredných školách. Tento problém sa vyskytuje aj v rodinách, na pracovisku, všade, kde je obeť nútená žiť spoločne s agresorom, a teda musí čeliť psychickým a fyzickým útokom.

Pedagógovia si uvedomujú závažnosť tohto problému, venujú pozornosť aj otázkam prevencie a možnostiam jeho eliminácie, spolupracujú v prípade pomoci aj s príslušným útvarom Policajného zboru SR (ďalej len „PZ SR“) a najmä s preventívnymi a poradenskými zariadeniami. Aj odborníci zastávajú názor, že k rozvoju šikanovania a agresívneho správania a nárastu intolerantných postojov u detí/žiakov prispieva a má veľký podiel aj súčasná spoločenská klíma, zmeny uznávaných hodnôt, rozpad rodinných a skupinových väzieb (prispela k tomu aj pandémia Covid-19), ale aj rastúci trend egoizmu a intolerantných prejavov.

¹ Janková, M.: Prevencia a riešenie šikanovania a kyberšikanovania v základných a stredných školách z pohľadu koordinátora prevencie. Správa z prieskumu. Bratislava : CVTI SR, 2021.

Na túto tému bolo realizovaných množstvo výskumov. Takýto výskum u žiakov v základných a v stredných školách realizovalo aj CVTI SR a jeho cieľom bolo zistiť názory, postoje, informovanosť a osobné skúsenosti žiakov s prejavmi šikanovania/kyberšikanovania. Pozornosť bola venovaná aj prevencii a eliminácii negatívnych javov s dôrazom na školské prostredie.² Otázky bezpečnosti v školskom prostredí zamestnávajú nielen školy a školské zariadenia, ale aj rodičov, školské orgány, orgány činné v trestnom konaní a orgány sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. Ministerstvo vnútra SR vedie štatistiku kriminality,³ kde sú dáta spracované podľa druhu kriminality spáchanej na mládeži. Z uvedených a spracovávaných údajov však nie je možné identifikovať, či ide o šikanovanie, či sa stalo v škole alebo v školskom zariadení.

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR podľa § 3 písm. d) a o) zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon), v súlade s článkom 11 ods. 2 písm. f) druhým bodom Organizačného poriadku MŠVVaŠ SR vydalo smernicu č. 36/2018 k prevencii a riešeniu šikanovania detí a žiakov v školách a školských zariadeniach. Upravuje základné znaky, formy a prejavy šikanovania detí a žiakov, možnosti preventívneho pôsobenia a metódy riešenia šikanovania žiakov v nadväznosti na zodpovednosť školy a školského zariadenia podľa ustanovení školského zákona. Smernica nadobudla účinnosť 1. septembra 2018. Práve pre dovedty nejestvujúce dáta v oblasti šikanovania a jeho riešení v školách a školských zariadeniach bolo zapracované usmernenie v smernici v čl. 4 *Metódy riešenia šikanovania*, pís. k): „riaditeľ alebo ním poverená osoba vedie písomné záznamy o riešení jednotlivých prípadov šikanovania. Tento zápis je povinný v súlade s čl. 7 o spolupráci školy so zákonnými zástupcami žiakov ods. 4 poskytnúť každej zo zúčastnených osôb.“⁴

V školskom roku 2018/2019 bol vypracovaný štatistický výkaz tak, aby sa zistil reálny stav v školskom prostredí a v súlade so smernicou. Jeho úlohou bolo zmapovať výskyt šikanovania žiakov v základných a stredných školách všetkých zriaďovateľov na základe povinnosti viesť tieto písomné záznamy o riešení šikanovania. Zisťovanie výskytu šikanovania bolo realizované aj v školských rokoch 2019/2020 a 2020/2021⁵, ale vzhľadom na pandémiu Covid-19 a uzatváranie základných a stredných škôl, resp. v určitom čase otvorený len I. stupeň základných škôl (aj keď boli získané údaje) nie je možné robiť porovnanie spôsobené nekonzistenciou získaných údajov. Porovnanie údajov v predmetnom roku so školským rokom 2018/2019 poukazuje nielen na nárast výskytu šikanovania, ale vypovedá aj o zhoršení situácie, ktorej je potrebné venovať zvýšenú pozornosť a sústrediť veľké úsilie do prevencie, ale aj na elimináciu tohto problému.⁶

Výsledky zisťovania

V **základných školách** bolo k 15. 9. 2022 (školský rok 2021/2022) evidovaných 1 111 záznamov o šikanovaní (nárast oproti roku 2019 o +156/o +14,01%/z 955 na 1 111), z toho 817 prvotných záznamov (73,54 %) a 92 (8,28 %) riešených s príslušným útvarom Policajného zboru SR. Z celkového počtu záznamov o šikanovaní tvorili záznamy zo štátnych základných škôl 94,60 % (mierny pokles o -1,21 percentuálnych bodov (ďalej len p. b.), z 95,81 % v školskom roku 2018/2019) a zastúpenie súkromných a cirkevných základných škôl bolo pomerne nižšie (súkromné: 3,96 % a cirkevné: 1,44 %), *tabuľka 1*.

Tabuľka 1 Porovnanie záznamov o šikanovaní v školskom roku 2021/2022 so školským rokom 2018/2019

Zriaďovateľ	Školský rok 2021/2022				Školský rok 2018/2019			
	záznamy o šikanovaní (ZŠ)	%	z toho prvotné	z toho riešené PZ SR	záznamy o šikanovaní (ZŠ)	%	z toho prvotné	z toho riešené PZ SR
Štátne	1 051	94,60%	771	92	951	95,81%	739	93
Súkromné	44	3,96%	34	0	19	1,99%	13	2
Cirkevné	16	1,44%	12	0	21	2,20%	17	1
Spolu	1 111	100,00%	817	92	955	100,00%	769	96

ZŠ – záznamy o šikanovaní

² Pétiiová, M.: Názory a skúsenosti žiakov základných a stredných škôl so šikanovaním a kyberšikanovaním. Záverečná správa z výskumu, Bratislava : CVTI SR, 2021.

³ <https://www.minv.sk/?statistika-kriminality-v-slovenskej-republike-xml>

⁴ <https://www.minedu.sk/data/att/16073.pdf>

⁵ Deáková, K.: Výskyt šikanovania v základných a stredných školách v školskom roku 2020/2021, Prevencia č. 1/2022.

⁶ Slovíková, M., Deáková, K.: Výskyt šikanovania v základných a stredných školách v šk. roku 2018/2019. Bratislava : CVTI SR, Prevencia č. 2-3/2020.

V školskom roku 2021/2022 bol podiel žiakov so záznamami o šikanovaní z celkového počtu žiakov základných škôl 0,24 % (o +0,03 p. b.) viac oproti roku 2019, čo je zároveň **viac až o 0,15 percentuálneho bodu oproti stredným školám.**

Intenzita výskytu šikanovania v súkromných základných školách bola 0,37 %, v štátnych školách 0,25 % a najnižšia v cirkevných školách (0,06 %). V roku 2019: štátne 0,22 % (nárast v roku 2022 o +0,03 p. b.) a súkromné 0,20 % (výraznejší skok v súkromných školách v sledovanom období o +0,17 p. b.). V cirkevných školách ostala situácia skôr vyrovnaná (tabuľka 2).

Tabuľka 2 Intenzita výskytu šikanovania v základných školách podľa zriaďovateľa – porovnanie

Zriaďovateľ	Školský rok 2021/2022			Školský rok 2018/2019		
	záznamy o šikanovaní (Zš)	žiaci celkove (Ž)	Zš/Ž (%)	záznamy o šikanovaní (Zš)	žiaci celkove (Ž)	Zš/Ž (%)
Štátne	1 051	428 728	0,25%	915	417 924	0,22%
Súkromné	44	11 957	0,37%	19	9 509	0,20%
Cirkevné	16	27 855	0,06%	21	26 742	0,08%
Spolu	1 111	468 540	0,24%	955	454 175	0,21%

Ž – žiaci

Zš/Ž – podiel žiakov so záznamami o šikanovaní z celkového počtu žiakov Zš

Šikanovanie sa v roku 2022 vyskytlo v priemere v každej štvrti (24,64 %) základnej škole (v roku 2019 v každej piatej/20,83 %), čo je nárast o +3,81 p. b. oproti školskému roku 2019/2020. Výskyt šikanovania v základných školách je o 10,08 percentuálnych bodov **vyšší ako v stredných školách** v predmetnom roku (v školskom roku 2019/2020 to bolo o 8,66 p. b.).

Podiel štátnych základných škôl s výskytom šikanovania bol 24,97 % (2018/19: 21,03 %), v súkromných 35,90 %, čo je výrazný nárast o +13,32 p. b. oproti 2018/2019 (22,58 %) a v cirkevných školách 11,86 % (mierny pokles) (tabuľka 3).

Tabuľka 3 Podiel škôl s výskytom šikanovania podľa zriaďovateľa (2021/2022 a 2018/2019)

Zriaďovateľ	Školský rok 2021/2022			Školský rok 2018/2019		
	školy s výskytom šikanovania (Šš)	školy celkove (Š)	Šš/Š (%)	školy s výskytom šikanovania (Šš)	školy celkove (Š)	Šš/Š (%)
Štátne	468	1 874	24,97 %	399	1 897	21,03 %
Súkromné	28	78	35,90 %	14	62	22,58 %
Cirkevné	14	118	11,86 %	19	115	16,52 %
Spolu	510	2 070	24,64%	432	2 074	20,83 %

Šš – školy s výskytom šikanovania

Š – školy

Šš/Š – podiel škôl s výskytom šikanovania z celkového počtu škôl

Z regionálneho pohľadu bolo najviac záznamov o šikanovaní v základných školách Košického kraja (194 záznamov/17,46 % z celkového počtu/pokles o -1,07 p. b.), Žilinského kraja (180/16,20 %), čo je nárast od roku 2019 o +4,05 p. b., Banskobystrického (161 záznamov/14,49 %, pokles o -1,32 p. b.), Bratislavského kraja (162/14,58 %), nárast o +1,91 p. b. a z Prešovského kraja (145 záznamov/13,05 %/pokles o -2,13 p. b.).

Najmenej záznamov (5,85 %/o -1,69 p. b.) bolo v Trnavskom a 92 v Trenčianskom kraji. Nad 100 záznamov o výskyt šikanovania bolo evidovaných v Nitrianskom kraji. Z toho najviac riešených prípadov o šikanovaní s PZ SR bolo zaznamenaných v Prešovskom a v Banskobystrickom kraji (po 20), resp. v Košickom (13) a v Bratislavskom kraji (10 záznamov). V ostatných krajoch po 8 záznamov (v Trnavskom a v Nitrianskom kraji), 7 záznamov v Žilinskom a 6 v Trenčianskom kraji.

Najvyššia intenzita výskytu šikanovania (podiel žiakov so záznamami o šikanovaní z celkového počtu žiakov; Zš/Ž) bola v Banskobystrickom kraji (0,32 %) a najnižšia v Trnavskom kraji (0,14 %), v ostatných krajoch od 0,30 % v Žilinskom do 0,19 % v Prešovskom kraji. Celoslovenský priemer (0,24 %) bol prekročený v Banskobystrickom, Žilinskom, Košickom a v Bratislavskom kraji (detailnejšie údaje za školský rok 2021/2022 sú v tabuľke 4).

Tabuľka 4 Počet záznamov o šikanovaní, podiel žiakov so záznamami, školy s výskytom šikanovania

Kraj	Záznamy o šikanovaní v ZŠ podľa krajov				Podiel žiakov so záznamami o šikanovaní podľa krajov			Školy s výskytom šikanovania podľa krajov		
	záznamy o šikanovaní (Zš)	%	z toho prvotné	z toho riešené PZ SR	záznamy o šikanovaní (Zš)	žiaci celkove (Ž)	Žš/Ž (%)	školy s výskytom šikanovania (Šš)	školy celkove (Š)	Šš/Š (%)
BA	162	14,58	113	10	162	63 010	0,26	67	169	39,64
TT	65	5,85	46	8	65	46 294	0,14	47	212	22,17
TN	92	8,28	75	6	92	45 590	0,20	49	192	25,52
NR	112	10,08	87	8	112	52 316	0,21	59	283	20,85
ZA	180	16,20	116	7	180	60 655	0,30	74	256	28,91
BB	161	14,49	111	20	161	50 965	0,32	70	264	26,52
PO	145	13,05	112	20	145	78 184	0,19	74	390	18,97
KE	194	17,46	157	13	194	71 526	0,27	70	304	23,03
SR	1 111	100,00	817	92	1 111	468 540	0,24	510	2 070	24,64

Najvyšší podiel škôl s výskytom šikanovania (39,64 %) bol zaznamenaný v Bratislavskom kraji (67 škôl zo 169/nárast oproti školskému roku 2018/2019 o +4,24 p. b.; o 49 škôl) a najnižší podiel (18,97 %) bol v Prešovskom kraji (ale nárast oproti školskému roku 2018/2019 o 17 škôl s výskytom záškoláctva/o +4,61 p. b.). Nad celoslovenským priemerom (24,64 %) bol podiel zistený aj v Trenčianskom, Žilinskom a v Banskobystrickom kraji. **Znamená to, že v predmetnom roku oproti školskému roku 2018/2019 došlo k nárastu počtu záznamov s výskytom šikanovania (o 156), k zvýšenému podielu žiakov so záznamami o šikanovaní (o +0,03 p. b.), aj k zvýšenému podielu škôl s výskytom šikanovania (o +3,81 p. b./z 20,83 % na 24,64 %), čo je aj nárast počtu škôl s výskytom šikanovania (zo 432 na 510 v školskom roku 2021/2022/o +78).**

Podľa okresov mali najvyšší počet záznamov o šikanovaní základné školy v Bratislavskom kraji (okres Bratislava V: 50 záznamov/4,50 % z celkového počtu; 1 111), v Žilinskom kraji (Turčianske Teplice: 49/4,41 % z celkového počtu), v Košickom (okres Spišská Nová Ves; 37 záznamov/3,33 %) a v Prešovskom (v okrese Poprad: 35/3,15 % z celkového počtu), ale aj v okresoch Nové Mesto nad Váhom a Bardejov (po 29 záznamov/po 2,63 % z celkového počtu), resp. 28 záznamov (2,52 %) v okrese Topoľčany, podrobnejšie *tabuľka 5*.

Vysoký počet záznamov bol evidovaný aj v okresoch Michalovce (26/2,34 %), Bratislava II (25/2,25 %), Košice-okolie (24/2,26 %), Rožňava, Vranov nad Topľou, Lučenec, Banská Bystrica a Bratislava V (po 23 záznamov/po 2,07 %).

V 24 okresoch (Pezinok, Senec, Skalica, Trnava, Ilava, Prievidza, Komárno, Čadca, Dolný Kubín, Liptovský Mikuláš, Martin, Námestovo, Ružomberok, Brezno, Rimavská Sobota, Veľký Krtíš, Zvolen, Kežmarok, Prešov, Sabinov, Košice I, Košice III, Košice IV, a Trebišov) sa počet záznamov o šikanovaní pohyboval od 11 do 20.

Od 21 do 22 záznamov o šikanovaní evidovali základné školy v okresoch Levice, Nitra, Nové Zámky, Žilina, Revúca a Košice II (6 okresov).

Od 6 do 10 záznamov o výskyt šikanovania uviedli základné školy v 15 okresoch: Bratislava III, Dunajská Streda, Galanta, Hlohovec, Piešťany, Púchov, Trenčín, Bytča, Kysucké Nové Mesto, Tvrdosín, Detva, Poltár, Žiar n/Hronom, Humenné a Stará Ľubovňa.

V 6 okresoch evidovali od 4 do 5 záznamov (Partizánske, Šaľa, Zlaté Moravce, Krupina, Žarnovica a Gelnica).

Po 2 a 3 záznamoch sa zistilo v 7 okresoch (Bratislava I, Senica, Bánovce nad Bebravou, Myjava, Považská Bystrica, Banská Štiavnica a Medzilaborce).

Jeden záznam o výskyt šikanovania bol zaznamenaný v okrese **Levoča**.

Len v troch okresoch **Snina**, **Stropkov** a **Sobrance** nebol evidovaný žiadny záznam o výskyt šikanovania.

Tabuľka 5 Prehľad výskytu šikanovania podľa okresov v školskom roku 2021/2022

OKRES	Záznamy o šikanovaní (Zš)	%	Z toho prvotné	Z toho riešené PZ SR
Levoča (jeden záznam)	1	0,09%	1	0
Bratislava I, Svidník, Medzilaborce (po 2 záznamoch)	6	0,54%	1	0
Senica, Bánovce nad Bebravou, Myjava, Považská Bystrica, Banská Štiavnica (po 3 záznamoch)	15	1,35%	14	2
Šaľa, Zlaté Moravce, Krupina (po 4 záznamoch)	12	1,08%	9	1
Partizánske, Žarnovica, Gelnica (po 5 záznamov)	15	1,35%	14	1
Kysucké N. Mesto, Detva, Humenné, Stará Ľubovňa (po 6 záznamov)	24	2,16%	18	4
Dunajská Streda, Galanta, Hlohovec (po 7 záznamov)	21	1,89%	12	2
Bratislava III., Piešťany, Trenčín, Bytča, Tvrdošín (po 8 záznamov)	40	3,60%	30	3
Poltár, Žiar nad Hronom (po 9 záznamov)	18	1,62%	13	1
Púchov (10 záznamov)	10	0,90%	8	2
Ilava, Komárno, Čadca, Kežmarok, Košice I (po 11 záznamov)	55	4,95%	42	5
Sabinov (12 záznamov)	12	1,08%	8	3
Skalica, Brezno, Veľký Krtíš, Košice III (po 13 záznamov)	52	4,68%	37	4
Lipt. Mikuláš, Námestovo, Ružomberok, Košice IV (po 14 záznamov)	56	5,04%	48	2
Zvolen, Malacky (po 15 záznamov)	30	2,70%	26	0
Rimavská Sobota (16 záznamov)	16	1,44%	12	4
Martin (17 záznamov)	17	1,53%	13	2
Dolný Kubín, Prešov (po 18 záznamov)	36	3,24%	34	3
Senec (19 záznamov)	19	1,71%	18	2
Pezinok, Trnava, Prievidza, Trebišov (po 20 záznamov)	80	7,20%	57	7
Nové Zámky, Žilina, Košice II (po 21 záznamoch)	63	5,67%	47	2
Levice, Nitra, Revúca (po 22 záznamoch)	66	5,94%	51	2
Bratislava IV, Banská Bystrica, Lučenec, Vranov nad Topľou, Rožňava (po 23 záznamov)	115	10,35%	81	14
Košice – okolie (24 záznamov)	24	2,16%	21	3
Bratislava II (25 záznamov)	25	2,25%	16	2
Michalovce (26 záznamov)	26	2,34%	13	4
Topoľčany (28) záznamov	28	2,52%	25	4
Nové Mesto nad Váhom, Bardejov (po 29 záznamov)	58	5,22%	45	6
Poprad (35 záznamov)	35	3,15%	25	5
Spišská Nová Ves (37 záznamov)	37	3,33%	36	0
Turčianske Teplice (49 záznamov)	49	4,41%	10	0
Bratislava V (50 záznamov)	50	4,50%	32	2
Spolu SR	1 111	100,00%	817	92

V špeciálnych základných školách bolo k 15. 9. 2022 zaznamenaných 39 záznamov o šikanovaní (2019: 37). Prevažná väčšina záznamov (36/92,31 %) bola v štátnych špeciálnych základných školách (v roku 2019: 94,59 %, pokles o -2,28 p. b.), v súkromných školách nebol evidovaný žiadny záznam a v cirkevných špeciálnych základných školách boli zistené 3 záznamy (nárast o 2 oproti prechádzajúcemu zisťovaniu).

Podiel žiakov so záznamami o šikanovaní z celkového počtu žiakov v špeciálnych základných školách je 0,16 % (v štátnych: 0,15 %/súkromných: 0,0 % a 0,21 % v cirkevných). V roku 2019 to bolo 0,14 % (v štátnych: 0,14 %/v súkromných: 0,08 % a v cirkevných špeciálnych školách: 0,21 %).

Podiel škôl s výskytom šikanovania v špeciálnych základných školách bol 7,82 % (19 škôl z 243), nárast o +0,13 p. b. (2019: 7,69 %), čo je o 16,82 p. b. menej ako v „bežných“ základných školách.

Záznamy o šikanovaní boli evidované vo všetkých krajoch (oproti roku 2019 je nárast o 3 kraje, konkrétne Trnavský, Nitriansky a Košický). Z nich bol najvyšší podiel zistený v Bratislavskom (13 záznamov/33,33 %), resp. v Trenčianskom (6/15,38 %), najnižší v Košickom kraji (2,56 %). V ostatných krajoch od 12,82 % (Žilinský a Banskobystrický/po 5 záznamov) do 7,69 % v Trnavskom, Nitrianskom a v Prešovskom kraji (po 3 záznamy). Prípady šikanovania riešené s PZ SR boli vo všetkých krajoch okrem Bratislavského, najviac 3 prípady v Trenčianskom kraji, 2 v Trnavskom, v ostatných krajoch po 1 prípade (tabuľka 6).

Tabuľka 6 Počet záznamov o šikanovaní v špeciálnych základných školách podľa krajov (2021/2022)

Kraj	Záznamy o šikanovaní (ZŠ)	%	Z toho prvotné	Z toho riešené PZ SR
Bratislavský	13	33,33 %	10	0
Trnavský	3	7,69 %	3	2
Trenčiansky	6	15,38 %	5	3
Nitriansky	3	7,69 %	3	1
Žilinský	5	12,82 %	1	1
Banskobystrický	5	12,82 %	4	1
Prešovský	3	7,69 %	3	1
Košický	1	2,56 %	1	1
Spolu SR	39	100,00%	30	10
Šk. rok 2018/2019	37	100,00%	25	3

ZŠ – záznamy o šikanovaní

Z celkového počtu bolo najviac záznamov evidovaných v špeciálnych základných školách v okrese Bratislava II (8 záznamov/20,51 % z ich celkového počtu), resp. v okresoch Myjava a Bratislava III (po 4 záznamy/po 10,26 %). V ostatných okresoch sa počet záznamov o šikanovaní pohyboval od 3 (okresy Ružomberok a Stará Ľubovňa) do 1 záznamu v ostatných. Riešené prípady šikanovania s PZ SR boli v okresoch Trnava, Myjava, Partizánske, Nové Zámky, Ružomberok, Brezno, Stará Ľubovňa a Michalovce. Prehľad záznamov o šikanovaní v špeciálnych základných školách podľa okresov je spracovaný v tabuľke 7.

Tabuľka 7 Počet záznamov o šikanovaní v špeciálnych základných školách podľa okresov – 2021/2022

OKRES	Záznamy o šikanovaní (ZŠ)	%	Z toho prvotné	Z toho riešené PZ SR
Bratislava I	1	2,56%	0	0
Bratislava II	8	20,51%	6	0
Bratislava III	4	10,26%	4	0
Dunajská Streda	1	2,56%	1	0
Trnava	2	5,13%	2	2
Bánovce nad Bebravou	1	2,56%	1	0
Myjava	4	10,26%	4	2
Partizánske	1	2,56%	0	1
Nitra	2	5,13%	2	0
Nové Zámky	1	2,56%	1	1
Bytča	2	5,13%	0	0
Ružomberok	3	7,69%	1	1
Banská Štiavnica	2	5,13%	2	0
Brezno	1	2,56%	0	1
Žarnovica	2	5,13%	2	0
Stará Ľubovňa	3	7,69%	3	1
Michalovce	1	2,56%	1	1
Spolu SR	39	100,00%	30	10

V **stredných školách** bolo k 15. 9. 2022 evidovaných 172 prípadov šikanovania (nárast od roku 2019 o 7 prípadov), z toho 140 prvotných (81,70 %), nárast o 14 prípadov (o +5,34 p. b.) a 14 (8,14 %) riešených PZ SR.

Z celkového počtu záznamov bolo 148 (86,05 %) zaznamenaných v štátnych stredných školách (v roku 2019: 139 záznamov/84,24 %), 20 záznamov (11,63 %) bolo v súkromných stredných školách (2019: 22 záznamov/13,33 %) a 4/2,33 % v cirkevných, kde ostal počet záznamov vyrovnaný (2019: 4/2,42 %) (tabuľka 8).

Tabuľka 8 Záznamy o šikanovaní v stredných školách podľa zriaďovateľa - porovnanie

Zriaďovateľ	Školský rok 2021/2022				Školský rok 2018/2019			
	záznamy o šikanovaní (Zš)	%	z toho prvotné	z toho riešené PZ SR	záznamy o šikanovaní (Zš)	%	z toho prvotné	z toho riešené PZ SR
Štátne	148	86,05%	120	13	139	84,24%	114	16
Súkromné	20	11,63%	16	1	22	13,33%	10	3
Cirkevné	4	2,33%	4	0	4	2,42%	2	0
Spolu	172	100,00%	140	14	165	100,00%	126	19

Najintenzívnejší výskyt záznamov o šikanovaní (0,10 %), t. j. podiel žiakov so záznamami o šikanovaní z počtu žiakov celkom podľa zriaďovateľa bol v súkromných školách (menej o 0,02 p. b. oproti roku 2019) a o 0,01 p. b. prekročil celkovú hodnotu (0,09 %). Najnižšia hodnota výskytu (0,02 %) bola zistená v cirkevných stredných školách, v štátnych školách 0,09 %.

Tabuľka 9 Porovnanie výskytu šikanovania u žiakov stredných škôl podľa zriaďovateľa

Zriaďovateľ	Školský rok 2021/2022			Školský rok 2018/2019		
	podiel žiakov SŠ s výskytom šikanovania			podiel žiakov SŠ s výskytom šikanovania		
	záznamy o šikanovaní (Zš)	žiaci celkove (Ž)	Zš/Ž (%)	záznamy o šikanovaní (Zš)	školy celkove (Ž)	Zš/Ž (%)
Štátne	148	160 988	0,09%	139	161 009	0,09%
Súkromné	20	20 277	0,10%	22	19 077	0,12%
Cirkevné	4	16 178	0,02%	4	16 357	0,02%
Spolu	172	197 443	0,09%	165	196 443	0,08%

Šikanovanie v školskom roku 2021/2022 sa vyskytlo v 14,56 % stredných škôl, v štátnych školách to bolo 17,12 % (nárast o +2,89 p. b.), najmenej 4,29 % v cirkevných školách (pokles o -1,34 p. b.) a v súkromných 10,57 % (nárast o +2,36 p. b.), tabuľka 10.

Tabuľka 10 Porovnanie stredných škôl s výskytom šikanovania podľa zriaďovateľa škôl

Zriaďovateľ	Školský rok 2021/2022			Školský rok 2018/2019		
	podiel škôl s výskytom šikanovania			podiel škôl s výskytom šikanovania		
	školy s výskytom šikanovania (Šš)	školy celkove (Š)	Šš/Š (%)	školy s výskytom šikanovania (Šš)	školy celkove (Š)	Šš/Š (%)
Štátne	81	473	17,12%	69	485	14,23%
Súkromné	13	123	10,57%	11	134	8,21%
Cirkevné	3	70	4,29%	4	71	5,63%
Spolu	97	666	14,56%	84	690	12,17%

Šš – školy s výskytom šikanovania

Š – školy

Šš/Š – podiel škôl s výskytom šikanovania z celkového počtu škôl

Z regionálneho pohľadu výskyt šikanovania ukázal, že najviac prípadov šikanovania (40 záznamov/23,26 %) bolo evidovaných v Žilinskom kraji (aj v roku 2019: 45/27,27 %), najmenej v Banskobystrickom kraji (4,65 %). Vysoký počet bol zistený aj v Nitrianskom (35 záznamov/20,35 %), Bratislavskom a v Prešovskom kraji, kde bol podiel záznamov o šikanovaní nad 10,0 % (detailnejšie tabuľka 11).

Najvyššia intenzita výskytu šikanovania (podiel žiakov so záznamami o šikanovaní z počtu žiakov SŠ na úrovni kraja) sa zaznamenala v Nitrianskom kraji (0,15 %) a 0,14 % v Žilinskom, najnižšia hodnota (0,04 %) v Banskobystrickom kraji.

Do tretice aj najvyšší počet škôl s výskytom šikanovania sa zistil v Nitrianskom (23,46 %) a v Žilinskom kraji (23,26 %), najnižší podiel sa evidoval v Banskobystrickom kraji (5,75 %). Nad 10,0 % takýchto škôl (s výskytom šikanovania) bolo zaznamenaných aj v Trnavskom, Bratislavskom, Trenčianskom, Prešovskom a v Košickom kraji.

Tabuľka 11 Počet záznamov o šikanovaní, podiel žiakov, SŠ s výskytom šikanovania (2021/2022)

Kraj	Záznamy o šikanovaní v SŠ				Podiel žiakov so záznamami o šikanovaní			Školy s výskytom šikanovania		
	záznamy o šikanovaní (Zš)	%	z toho prvotné	z toho riešené PZ SR	záznamy o šikanovaní (Zš)	žiaci celkove (Ž)	Zš/Ž (%)	školy s výskytom šikanovania (Šš)	školy celkove (Š)	Šš/Š (%)
BA	21	12,21%	14	5	21	30 157	0,07%	13	98	13,27%
TT	13	7,56%	12	0	13	18 513	0,07%	9	63	14,29%
TN	17	9,88%	17	1	17	18 040	0,09%	9	52	17,31%
NR	35	20,35%	22	2	35	23 022	0,15%	19	81	23,46%
ZA	40	23,26%	33	3	40	27 612	0,14%	20	86	23,26%
BB	8	4,65%	7	0	8	21 527	0,04%	5	87	5,75%
PO	22	12,79%	20	2	22	29 069	0,08%	11	102	10,78%
KE	16	9,30%	15	1	16	9 503	0,05%	11	97	11,34%
SR	172	100,00%	140	14	172	197 443	0,09%	97	666	14,56%

Z porovnania údajov podľa okresov bolo vidieť, že najviac záznamov o šikanovaní bolo evidovaných v stredných školách v školskom roku 2021/2022 v okresoch Žilina (18/10,47 % z celkového počtu záznamov; 172) a Levice (13/7,56 %). Vyšší počet bol aj v okresoch: Ilava, Nitra a Čadca (po 9 záznamov/5,23 % z celkového počtu), Bratislava II (8 záznamov/4,65 %), Snina (7 záznamov/4,07 %) a po 6 záznamov/3,49 % v okresoch: Žiar nad Hronom, Poprad, Dolný Kubín a Košice IV.

V okresoch Bratislava V, Nové Zámky a Prešov bolo evidovaných po 5 záznamov (2,91 %) a po 4 záznamy (2,33 %) v okresoch Piešťany, Trnava, Topoľčany a Martin.

V 6 okresoch sa zaznamenalo po 3 záznamy (po 1,74 %), konkrétne: Bratislava III, Bratislava IV, Skalica, Liptovský Mikuláš, Bardejov a Košice I.

Po 2 záznamy bolo zistené v 8 okresoch (Nové Mesto nad Váhom, Púchov, Trenčín, Komárno, Zlaté Moravce, Zvolen, Gelnica a Michalovce).

Po jednom zázname bolo v 10 okresoch: Bratislava I, Senec, Dunajská Streda, Galanta, Považská Bystrica, Prievidza, Kežmarok, Košice II, Rožňava a Sobrance.

V **37 okresoch** (Malacky, Pezinok, Hlohovec, Senica, Bánovce nad Bebravou, Myjava, Partizánske, Šaľa, Bytča, Kysucké Nové Mesto, Námestovo, Ružomberok, Turčianske Teplice, Tvrdošín, Banská Bystrica, Banská Štiavnica, Brezno, Detva, Krupina, Lučenec, Poltár, Revúca, Rimavská Sobota, Veľký Krtíš, Žarnovica, Humenné, Levoča, Medzilaborce, Sabinov, Stará Ľubovňa, Stropkov, Svidník, Vranov nad Topľou, Košice III, Košice-okolie, Spišská Nová Ves a Trebišov) **neboli nezaznamenané žiadne prípady šikanovania.**

Výskyt šikanovania podľa druhu strednej školy ukázal, že veľmi nízky počet záznamov o šikanovaní bol zistený v **gymnáziách**, celkom 22 záznamov (pokles o -8 oproti roku 2019), z toho 16 záznamov v štátnych gymnáziách (72,73 %; z celkového počtu; 22), 5 záznamov (22,73 %) v súkromných (nárast o 2 prípady) a 1 záznam v cirkevných.

Najvyššia intenzita výskytu šikanovania (podiel žiakov so záznamami o šikanovaní z celkového počtu žiakov podľa zriaďovateľa) bola v súkromných gymnáziách (0,10 %) čo je o 0,07 p. b. prekročenie celkovej hodnoty (0,03 %). Najnižšia hodnota 0,01 % bola v cirkevných gymnáziách, v štátnych 0,03 %.

Najvyšší podiel škôl s výskytom šikanovania vykazovali súkromné a štátne gymnáziá (súkromné: 10,26 %/4 z 39 a štátne: 10,42 %/15 zo 144), najnižší podiel bol evidovaný v cirkevných (2,0 %/1 z 50 škôl).

V **stredných odborných školách** bol oproti gymnáziám zistený oveľa vyšší počet záznamov o šikanovaní. V stredných odborných školách (ďalej SOŠ) bolo zaznamenaných 147 prípadov šikanovania (2019: 135 prípadov/o +12 viac, nárast o 8,16 %). Najviac 131 záznamov bolo v štátnych školách (89,12 % z celkového počtu záznamov; 147), čo je nárast oproti roku 2019 o 12 záznamov/o +3,93 p. b.), 13 záznamov v súkromných (8,84 %) a 3 záznamy (2,04 %) v cirkevných školách. Spolu bolo 10 prípadov riešených s PZ SR, najviac v štátnych odborných školách (9).

Intenzita výskytu šikanovania v SOŠ bola 0,12 %. Najvyššia intenzita výskytu šikanovania (podiel žiakov SOŠ so záznamami o šikanovaní z celkového počtu žiakov podľa zriaďovateľa) bola v štátnych stredných odborných školách 0,13 %, o 0,01 p. b., prekročila celkovú hodnotu (0,12 %). V súkromných a cirkevných stredných odborných školách bola intenzita výskytu šikanovania vyrovnaná (súkromné: 0,09 %/cirkevné: 0,08 %), *tabuľka 12*. Celková intenzita výskytu šikanovania v **SOŠ** bola o 0,09 p. b. **vyššia ako v gymnáziách**.

Tabuľka 12 Porovnanie podielu žiakov SOŠ s výskytom šikanovania podľa zriaďovateľa

Zriaďovateľ	Školský rok 2021/2022			Školský rok 2018/2019		
	podiel žiakov SŠ s výskytom šikanovania			podiel žiakov SŠ s výskytom šikanovania		
	záznamy o šikanovaní (Zš)	žiaci celkove (Ž)	Zš/Ž (%)	záznamy o šikanovaní (Zš)	žiaci celkove (Ž)	Zš/Ž (%)
Štátne	131	103 686	0,13%	115	105 122	0,11%
Súkromné	13	13 880	0,09%	18	13 436	0,13%
Cirkevné	3	3 904	0,08%	2	3 653	0,05%
Spolu	147	121 470	0,12%	135	122 211	0,11%

Najvyšší podiel škôl s výskytom šikanovania vykazovali štátne SOŠ (20,12 %/65 z 323 škôl), čo je nárast oproti roku 2019 o +2,16 p. b. (2019: 17,96 %), najnižší podiel bol evidovaný v cirkevných (10,53 %), kde ostal podiel vyrovnaný, vyšší podiel sa zistil v súkromných SOŠ (10,81 %/nárast o +1,40 p. b. oproti školskému roku 2018/2019).

Tabuľka 13 Porovnanie podielu odborných SŠ s výskytom šikanovania podľa zriaďovateľa

Zriaďovateľ	Školský rok 2021/2022			Školský rok 2018/2019		
	podiel škôl s výskytom šikanovania			podiel škôl s výskytom šikanovania		
	školy s výskytom šikanovania (Šš)	školy celkove (Š)	Šš/Š (%)	školy s výskytom šikanovania (Šš)	školy celkove (Š)	Šš/Š (%)
Štátne	65	323	20,12%	60	334	17,96%
Súkromné	8	74	10,81%	8	85	9,41%
Cirkevné	2	19	10,53%	2	19	10,53%
Spolu	75	416	18,03%	70	438	15,98%

V **špeciálnych stredných školách** bolo evidovaných k 15. 9. 2022 spolu 13 záznamov o šikanovaní (o +4 záznamy viac oproti roku 2019) a všetky záznamy boli len v štátnych špeciálnych stredných školách. Intenzita výskytu šikanovania v špeciálnych stredných školách vzhľadom k celkovému počtu žiakov bola 0,21 % (o +0,06 p. b. viac oproti roku 2019), **vyššia o 0,09 p. b. ako v „bežných“ stredných školách**, konkrétne v štátnych špeciálnych stredných školách predstavovala 0,24 % (celkom 13 záznamov, z počtu žiakov; 5 432).

Podiel škôl s výskytom šikanovania v školskom roku 2021/2022 v špeciálnych stredných školách bol 5,04 % (nárast o +1,81 p. b. oproti roku 2019: 3,23 %), o 9,52 p. b. menej ako v „bežných“ stredných školách. Záznamy boli evidované v 6 štátnych špeciálnych školách (5,66 % z ich počtu 106), nárast oproti roku 2019 o +1,87 p. b. (došlo k poklesu počtu štátnych špeciálnych stredných škôl zo 140 v školskom roku 2018/2019 na 106 v školskom roku 2021/2022 o -34).

Podľa regionálneho prehľadu boli záznamy o šikanovaní v špeciálnych stredných školách evidované len v 4 krajoch. Z prehľadu vidieť, že najviac záznamov o výskyte šikanovania v špeciálnych stredných školách bol v Trnavskom (46,15 % z celkového počtu záznamov; 13), resp. v Bratislavskom kraji (38,46 %). V každom kraji bolo šikanovanie riešené PZ SR (*tabuľka 14*).

V **konzervatóriách** v školskom roku 2021/2022 **nebol evidovaný žiadny záznam** o výskyte šikanovania.

Tabuľka 14 Záznamy o šikanovaní v špeciálnych stredných školách podľa krajov v šk. roku 2021/2022

Kraj	Záznamy o šikanovaní (ZŠ)	%	Z toho prvotné	Z toho riešené PZ SR
Bratislavský	5	38,46%	1	2
Trnavský	6	46,15%	1	2
Trenčiansky	1	7,69%	1	1
Žilinský	1	7,69%	0	1
Spolu SR	13	100,00%	3	6
Šk. rok 2018/2019	9		8	5

Záver

Zo zistení o výskyte šikanovania v školskom prostredí vyplýva, že stav nie je lichotivý, najmä v základných školách, ale aj v stredných odborných školách. Situácia môže byť ešte vážnejšia, pretože mnohé prejavy šikanovania nie sú ani odhalené, a teda ani zistené a to nezávisle od stupňa vývoja šikanovania. Aj škola má veľmi ťažkú situáciu, ak je aj šikanovanie zistené, sú opatrenia na jeho riešenie a spolupráca s rodičmi pri riešení tohto problému veľmi náročná. Je dôležité mať pripravené opatrenia, ktorými školy a školské zariadenia dostanú podporu, aby vedeli monitorovať, identifikovať, koordinovať, ale najmä riešiť tento druh rizikového správania v školskom prostredí.

V boji proti šikanovaniu pomáha školám smernica k prevencii a riešeniu šikanovania, aj žiacke školské rady. Školy v zmysle platnej smernice majú rozpracované postupy a opatrenia na svojej úrovni, zabezpečujú informovanosť žiakov, aj rodičov so školským poriadkom a pri prevencii šikanovania zabezpečujú implementovanie prierezových tém do výchovno-vzdelávacieho procesu (ochrana života a zdravia, mediálna a multikultúrna výchova, výchova a vzdelávanie k ľudským právam, boj proti extrémizmu, radikalizmu, intolerantným postojom), ale aj organizovanie súťaží, hier, prednášok alebo diskusií o týchto témach s odborníkmi.

Z výskumov v oblasti dodržiavania ľudských práv v školskom prostredí, o implementovaní multikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu bolo zistené, že učitelia na hodinách dejepisu, etickej či občianskej výchovy, aj na triednických hodinách vedú žiakov k posilneniu spolupráce, zefektívneniu vzájomných vzťahov v kolektíve/triede, vzájomnej tolerancii. Napokon sú to aj preventívne programy, ktoré realizujú centrá pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v základných a stredných školách na základe plánu preventívnych aktivít škôl, aj na základe riešenia aktuálnych problémov v školskom prostredí.⁷

Dominantné postavenie v realizovaných preventívnych programoch v školách majú ciele rozvíjania sociálnych zručností; optimalizácia sociálno-psychickej regulácie správania a/alebo zlepšenie klímy a interpersonálnych vzťahov v triede/škole; prevencia agresivity/šikanovania; rozvoj a/alebo podpora zdravého životného štýlu, ale aj zvýšenie informovanosti.⁸

Rodičia aj deti považujú šikanovanie za jeden z najväčších problémov a od učiteľov očakávajú účinnú pomoc. Povinnosťou každej školy je poskytnúť svojim žiakom pokojné a bezpečné miesto v škole. Problémy, ktorým sú vystavené šikanované deti, sa môžu prejavovať rôznym spôsobom; nepozornosťou na vyučovaní, chorobami, záškoláctvom a pod. Jedinou možnosťou, ako efektívne čeliť šikanovaniu, je otvorene si priznať jeho existenciu ako závažného problému a stať sa školou, ktorá sa nebojí hovoriť. Výskumy jednoznačne hovoria pre otvorenosť v jednaní. Znamená to aj naďalej robiť cieľnú prevenciu a predchádzať týmto problémom na úrovni školy.

Informačné zdroje

☒ Databáza výskytu šikanovania v základných, špeciálnych základných, v stredných a v špeciálnych stredných školách.

☒ Štatistické výkazy (Príloha k výkazu Škol (MŠVVŠ SR) 4 – 01. *Prospech a dochádzka v základných školách pre žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami – bez vzdelávacieho variantu B a C*; Príloha k výkazu Škol (MŠVVŠ SR) 2 – 01. *Prospech a dochádzka žiakov stredných škôl – denná forma*; Príloha k výkazu Škol (MŠVVŠ SR) 3 – 01. *Prospech a dochádzka žiakov základných škôl*).

⁷ Slovíková, Mt.: *Multikultúrna výchova a jej implementovanie do výchovno-vzdelávacieho procesu*. Správa z výskumu. Bratislava : CVTI SR, 2022.

⁸ Slovíková, Mt.: *Prevencia šikanovania a kyberšikanovania v základných a stredných školách z pohľadu centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie*. Bratislava : CVTI SR, 2021.

Optimizmus a optimistický atribučný štýl u učiteľov

Lucia SMREKOVÁ

Eva GAJDOŠOVÁ

Fakulta psychológie, Paneurópska vysoká škola v Bratislave

Anotácia: príspevok prináša vybrané výsledky výskumu zameraného na skúmanie vysoko pozitívneho konceptu naučeného optimizmu ako atribučného štýlu v kontexte duševného zdravia učiteľov. Pozornosť je venovaná aj zisteniam, aký atribučný štýl najviac prevláda u učiteľov v súvislosti so sociodemografickými premennými (vek, dĺžka praxe a pohlavie). Analýza výsledkov odpovedí učiteľov poukázala na celkový pesimistický atribučný štýl u učiteľov, ale na druhej strane na ich vysokú mieru nádeje. U učiteľov prevládajú optimistické postoje k duševnému zdraviu, k profesii učiteľa a k procesu edukácie. Takmer štvrtina učiteľov má však ľahostajný postoj k duševnému zdraviu, takmer pätina aj k edukácii a k profesii učiteľa má ľahostajný postoj 13 % učiteľov.

Kľúčové slová: pozitívna psychológia, optimizmus, atribučný štýl, postoje, učitelia.

Úvod

V čase výskumu sa spoločnosť ocitla vo veľmi náročnej situácii – obdobie pandémie zasiahlo každého jedného človeka v rôznych oblastiach života. Táto nečakaná zmena sa prejavila v psychickej rovnováhe, ale aj v duševnej pohode nielen učiteľov, rodičov, ale aj detí.

Vo februári 2021 vláda SR zriadila Radu vlády pre duševné zdravie, nadrezortný orgán pre duševné zdravie, ako poradný orgán vlády SR (v zmysle § 2, ods. 2, zákona č. 575/2001 Z. z. o organizácii činnosti vlády). Medzi kľúčové úlohy Rady vlády patrí:

- koordinácia politiky štátu v oblasti duševného zdravia v najširšom zmysle slova,
- sledovanie duševného zdravia,
- konzultačná činnosť smerom k vláde aj k inštitúciám,
- medzirezortnosť problematiky duševného zdravia.

Zámerom je stať sa spolutvorcom vlastného zdravia. Najvhodnejšie sú aktivity – **podpora, prevencia, liečba a rehabilitácia**. V školách sa otvárajú odborným a pedagogickým zamestnancom možnosti rozvoja duševného zdravia formou:

- odborných preventívno-výchovných programov,
- programov zameraných na optimalizáciu osobnostného vývinu detí, mládeže a učiteľov,
- rozvoja schopností na zvládanie rôznych náročných situácií,
- rozvoja sociálnych vzťahov (Národný program pre duševné zdravie, 2002).

Aktuálnou témou súčasnej medzinárodnej aj slovenskej psychológie je koncepcia pozitívnej psychológie, jej základom je schopnosť človeka vypestovať si pozitívnu perspektívu s radostnejším pohľadom na svoj život. Jedným z jej dôležitých konceptov je aj koncept naučeného optimizmu (Moore, 2020).

Teoretické východiská a pojmový rámec

Naučený optimizmus je veľmi pozitívny koncept založený na zmene nášho prístupu, postoja, správania zmenou nášho negatívneho vnútorného rozhovoru (Moore, 2020). Každý človek sa niekedy dostane do situácie, kedy pocíti zlyhanie alebo sa mu nepodarí niečo, na čom mu veľmi záležalo. Niektorí ľudia sa z tejto udalosti veľmi rýchlo spamätajú a idú ďalej a niektorí sa tým trápia celé týždne, mesiace až roky. Rozdiel medzi týmito dvoma skupinami je v spôsobe ako o situácii premýšľajú. Podľa Seligmanovho vysvetľujúceho štýlu základom je, ako si človek vysvetľuje príčiny a nespočívá v pozitívnych frázach a obrazoch víťazstva (Seligman, 2013).

Atribučný štýl možno chápať, ako si človek mentálne vysvetľuje udalosti okolo seba. Sú tam tri hlavné parametre. Prvým je parameter **trvalosti**, ktorý poukazuje na to ako si ľudia vysvetľujú dobré, aj zlé udalosti podľa doby trvania, teda či sú dočasné alebo trvalé. Druhým parametrom je **univerzálnosť**, ktorá poukazuje na to, ako si ľudia vysvetľujú dobré, aj zlé udalosti z hľadiska univerzálnosti, teda či sa udalosť bude opakovať aj v budúcnosti alebo nie. Tretí parameter – **personalizácia** poukazuje na to, ako si ľudia vysvetľujú dobré, aj zlé udalosti podľa osobnej angažovanosti, osobného podielu na situácii. Jadrom optimistického atribučného štýlu je vysvetľovanie dobrých udalostí podľa trvalosti, univerzálnosti a internality. Pre vysvetľovanie negatívnych situácií sú základom *dočasné, vonkajšie a externé príčiny*. Pesimistický atribučný štýl je opakom optimistického (Houston, 2020; Seligman, 2013).

Postoje sú podľa viacerých autorov považované za faktor, ktorý výrazne riadi ľudské správanie. Niektoré postoje pomáhajú a sú veľmi dôležité v živote človeka. Vtedy majú veľkú silu a formujú jeho život. Veľmi dôležitý je, akú veľkú silu má postoj pre konkrétneho človeka. Skúsenosťami sa sila postoja posilňuje alebo oslabuje (Homola, 1972; Jhangiani & Tarry 2014; Provozník, 2002).

Cieľ výskumu

Primárnym cieľom výskumu bolo zistiť, aká je aktuálna úroveň optimizmu u učiteľov a ako optimizmus predikuje postoje k duševnému zdraviu. Vzhľadom k tomu, že je téma naučeného optimizmu na Slovensku málo prebádaná a skúmaná, pozornosť bola zameraná aj na to, aký atribučný štýl prevláda u učiteľov v súvislosti so sociodemografickými premennými (vek, dĺžka praxe a pohlavie) a aké majú postoje k skúmaným oblastiam (duševné zdravie, Ja učiteľ, nádej, edukácia, bezmocnosť) v postpandemickom období.

Metódy

Do výskumu, ktorý sa realizoval v roku 2022 sa zapojilo 90 učiteľov prevažne zo základných a stredných škôl z Bratislavy a Košíc. Zber dát sa uskutočnil v papierovej forme (87%) a vzhľadom k pandemickej situácii časť dát bola získaná online formou. Priemerný vek participantov bol 40,5 roka (SD=11,35). Väčšie zastúpenie mali ženy 89% (N=80) než muži 11% (N=10). Vo výskumnej vzorke boli začínajúci učitelia od 0 rokov praxe až po učiteľov s dlhoročnou praxou (0 – 10 rokov praxe 44,4%; 11 – 20 rokov praxe 20%; 21 – 30 rokov praxe 14,4%; 31 a viac rokov praxe 21,2%).

Vo výskume boli použité dva dotazníky. Dotazník ASQ (Attribution style questionnaire) od Martina E. P. Seligmana. Obsahuje 48 položiek (24 položiek je smerovaných pozitívne a 24 negatívne), ktoré tvoria tri hlavné dimenzie: trvalosť, univerzálnosť a personalizáciu. Nie sú samostatne vytvárané z jednotlivých položiek dotazníka, ale vysvetľujú jednotlivé dimenzie. Každá dimenzia má dve škály (škálu pre dobré udalosti a škálu pre zlé udalosti).

Dimenzia trvalosti:

škála pre trvalo dobré udalosti (ďalej Trvalo Dobre), škála pre trvalo zlé udalosti (ďalej Trvalo Zle).

Dimenzia univerzálnosti:

škála pre univerzálne dobré udalosti (ďalej Univerzálne Dobre), škála pre univerzálne zlé udalosti (ďalej Univerzálne Zle).

Dimenzia personalizácie:

škála pre personalizovane dobré udalosti (ďalej Personalizovane Dobre), škála pre personalizovane zlé udalosti (ďalej Personalizovane Zle).

Dotazník nie je na Slovensku zatiaľ štandardizovaný (Seligman, 2013).

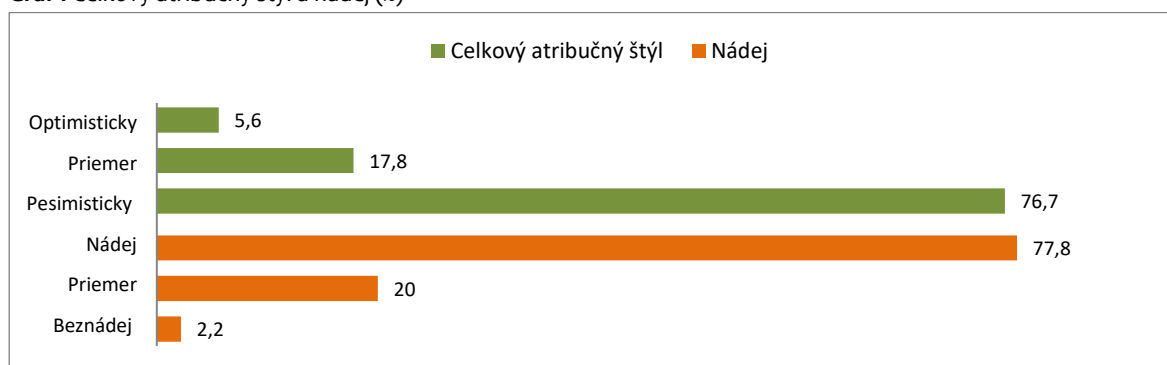
Na skúmanie postojov bol použitý Test sémantického výberu od psychiatra a biochemika Doležala. Skúmané pojmy boli tematicky vybrané s ohľadom na naučený optimizmus, duševné zdravie a profesiu učiteľa (Duševné zdravie, JA, Ja učiteľ, Edukácia, Nádej, Bezmocnosť). Ako referenčné pojmy boli zvolené OPTIMIZMUS a PESIMIZMUS z koncepcie naučeného optimizmu Seligmána (2013). Skúmali sa štyri typy postoja (optimistický, pesimistický, ambivalentný a indiferentný). Pri vyhodnocovaní dát bol použitý licencovaný softvér PSS z Psychodiagnostika a. s., ktorý ponúka aj možnosť skúmania významovej blízkosti skúmaných pojmov (Psychosoft, 2021).

Výsledky

Na základe výsledkov výskumu možno konštatovať, že až 76,7 % učiteľov zapojených do výskumu využíva pesimistický atribučný štýl – udalosti okolo seba si vysvetľuje negatívne. Na druhej strane, čo je pozitívne, 77,8 % respondentov – učiteľov má vysokú mieru nádeje.

Optimistický atribučný štýl používa iba necelých 6 % učiteľov (žien). Takmer pätina učiteľov sa nachádza v pásme priemeru (graf 1).

Graf 1 Celkový atribučný štýl a nádej (%)



Podľa jednotlivých škál atribučného štýlu, optimistický vysvetľovací štýl uplatňuje 64,4 % (N=58) učiteľov v škále Trvalo Zle, v škále Univerzálne Zle, viac ako polovica učiteľov 52 % (N=47) a v škále Trvalo Dobre 83,3 % (N=75) učiteľov. Menej ako 5 % používajú optimistický atribučný štýl učiteľia v škále Personalizovane Dobre 4,4 % (N=4). Najmenej pesimistický vysvetľovací štýl učiteľia používajú v škále Trvalo Dobre 16,7 % (N=15) a v škále Trvalo Zle 17,8 % (N=16). Pesimistický atribučný štýl používa 40 % (N=36) učiteľov v škále Univerzálne Dobre. Približne 60 % učiteľov používa pesimistický atribučný štýl v škále Personalizovane Zle. Viac ako 65 % (N=59) používa pesimistický atribučný štýl v škále Personalizovane Dobre. V tejto škále iba necelých 5 % má optimistický atribučný štýl. V škále Univerzálne Dobre je viac ako 50 % učiteľov v pásme priemeru (tabuľka 1).

Tabuľka 1 Frekvenčná tabuľka atribučného štýlu pre jednotlivé škály

Škály	Atribučný štýl (N=90)					
	optimistický (N/%)		priemer (N/%)		pesimistický (N/%)	
Trvalo Zle	58	64,4	16	17,8	16	17,8
Trvalo Dobre	75	83,3	0	0	15	16,7
Univerzálne Zle	47	52,0	20	22,2	23	25,6
Univerzálne Dobre	8	8,9	46	51,1	36	40,0
Personalizovane Zle	16	17,8	22	24,4	52	57,8
Personalizovane Dobre	4	4,4	27	30	59	65,6

Výsledky v atribučnom štýle učiteľov upozornili na to, že pesimistický atribučný štýl u učiteľov prevláda aj podľa sociodemografických premenných (dĺžka praxe, pohlavie a vek) a to u viac ako u 70 % učiteľov. V najmladšej vekovej kategórii (vek sociodemografickými) má zo 16 učiteľov 75 % (N=12) pesimistický vysvetľovací štýl. Viac ako tri štvrtiny (77,5 %) začínajúcich učiteľov s dĺžkou praxe od 0 – 10 rokov má pesimistický vysvetľovací štýl. Ani jeden muž nevyužíva optimistický atribučný štýl. Optimistický atribučný štýl využíva iba 6,3 % (N=5) žien – sú to najmä začínajúce učiteľky s dĺžkou praxe od 0 – 10 rokov z najmladšej vekovej kategórie (vek 25-29 rokov) a učiteľky z najstaršej vekovej kategórie (vek 50-63 rokov), (tabuľka 2, 3).

Tabuľka 2 Celkový atribučný štýl a dĺžka praxe v rokoch

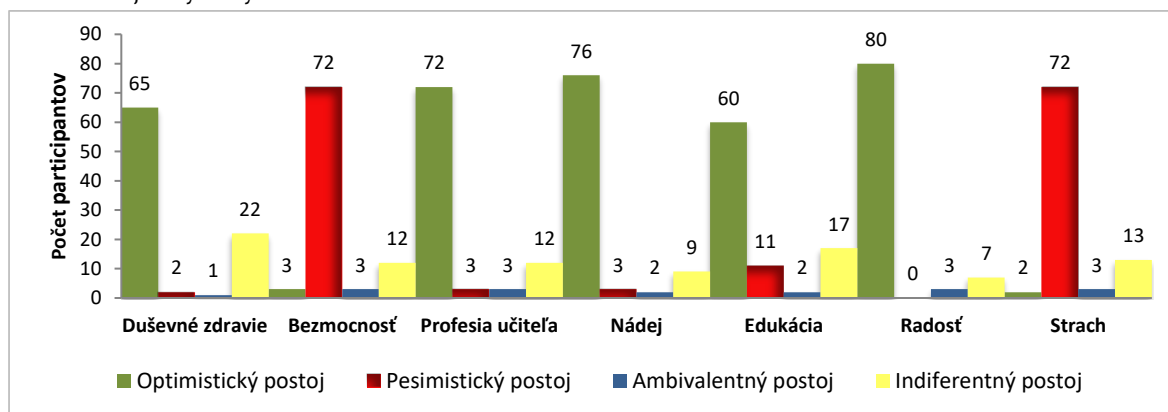
Atribučný štýl	DĹŽKA PRAXE V ROKOCH % (N)			
	0 – 10 (N=40)	11 – 20 (N=18)	21 – 30 (N=13)	31 – 41 (N=19)
optimistický	5,0 (2)	5,6 (1)	7,7 (1)	5,3 (1)
priemer	17,5 (7)	22,2 (4)	15,4 (2)	15,8 (3)
pesimistický	77,5 (31)	72,2 (13)	76,9 (10)	78,9 (15)

Tabuľka 3 Celkový atribučný štýl a sociodemografické premenné: pohlavie, vek

Atribučný štýl	POHLAVIE % (N)		VEK % (N)			
	muži	ženy	25 – 29 (N=16)	30 – 39 (N=22)	40 – 49 (N=26)	50 – 63 (N=26)
optimistický	0	6,3 (5)	12,5 (2)	0	3,8 (1)	7,7 (2)
priemer	30,0 (3)	16,3 (13)	12,5 (2)	22,7 (5)	19,2 (5)	15,4 (4)
pesimistický	70,0 (7)	77,5 (62)	75,0 (12)	77,3 (17)	76,9 (20)	76,9 (20)

Sledovanie postojov učiteľov k profesii učiteľ, ale aj ich postojov k duševnému zdraviu, edukácii, nádeji a k bezmocnosti upozornili na to, že **pozitívny postoj k nádeji má takmer 85 % učiteľov (N=76) a k profesii učiteľa 80 % (N=72). K duševnému zdraviu má pozitívny postoj 72 % (N=65) učiteľov.** Najmenej pozitívny postoj majú učiteľia k bezmocnosti (80 %, N=72). Prekvapilo nás však, že takmer štvrtina učiteľov (N=22) má ľahostajný postoj k duševnému zdraviu, dokonca pätina k edukácii (N=17) a 13 % učiteľov (N=12) k profesii učiteľa (graf 2).

Graf 2 Postoje k vybraným oblastiam



Diskusia

Výsledky výskumu optimizmu a optimistického atribučného štýlu učiteľov upozornili na to, že z 90 učiteľov základných a stredných škôl z Bratislavy a z Košíc až u 80 % učiteľov prevláda pesimistický atribučný štýl, teda udalosti v živote vníma a vysvetľuje si ich pesimisticky. Dokonca väčšina učiteľov uvažuje o problémoch ako o trvalých problémoch, t. j., očakávajú, že tieto problémy sa budú opakovať aj v budúcnosti. Z hľadiska univerzálnosti sa nazdávajú, že takéto udalosti sa budú rozširovať

aj do iných oblastí ich života. A čo je pozoruhodné, vo vzniknutých, pre nich negatívnych situáciách, vidia svoj veľký vlastný podiel bez rozdielu veku, pohlavia a dĺžky praxe.

Výstupy pre prax

Na základe prezentovaných vybraných výsledkov výskumu sa tu otvárajú možnosti pre podporu a rozvoj učiteľov v niekoľkých smeroch.

Podpora pre učiteľov

Poskytnúť učiteľom viac podpory zo strany vedenia školy, od pracovne skúsených učiteľov. Je potrebné zamerať sa na najmladších učiteľov. Rozvíjať u mladších, začínajúcich učiteľov hrdosť na profesiu a budovať učiteľské sebavedomie a rešpekt. Posilňovať duševné zdravie a pomáhať uvedomiť si dôležitosť profesie učiteľa, pretože táto hrá významnú úlohu v osobnostnom raste mladých ľudí.

Uplatňovanie koncepcie naučeného optimizmu

Ďalším dôležitým krokom je uplatňovanie naučeného optimizmu v každodennom živote. Môžeme to definovať ako jednu z najdôležitejších zručností pedagogických aj odborných zamestnancov súčasnosti – naučiť používať optimistický vysvetľovací štýl žiakov, rodičov, pedagógov, vedenie školy. Možno sa domnievať, že využívaním štýlu naučeného optimizmu v živote a v práci, či v štúdiu by pomohlo predchádzať vzniku a rozvoju depresie u detí, učiteľov, rodičov a následne zlepšiť prospech detí v škole, aj celkovú atmosféru v škole a vzťahy v nej, čo môže viesť k lepšiemu duševnému zdraviu všetkých zúčastnených (Seligman, 2013).

Realizácia rozvojových programov

Prevládajúca úroveň pesimistického atribučného štýlu u učiteľov nám poskytuje priestor v budúcnosti pripraviť a realizovať konkrétne tréningové programy zamerané na rozvíjanie a podporu optimistického atribučného štýlu, rovnako aj tréningy na zlepšenie wellbeingu.

Profesor Seligman odporúča upravenú techniku ABCDE od Alberta Ellisa. ABCDE je akronym pojmov: *Adversity, Beliefs, Consequences, Disputation, Energization*. *Adversity* znamená protivenstvo alebo nešťastie (nehody s blízkym priateľom). *Beliefs* sú presvedčenia, ktorým človek verí („Som hrozný priateľ a vždy budem.“). Tretí pojem *Consequences* znamená dôsledky (človek sa nepokúsi upraviť vzťah so svojim kamarátom, pretože nemôže zmeniť to, kým je).

Seligman poukazuje na to, že práve A a B alebo C sa, my ľudia, dokážeme naučiť, zmeniť. Naučiť sa nový vysvetľujúci štýl znamená venovať svoju pozornosť práve týmto kognitívnym deformáciám a pesimistický štýl nahradiť optimistickým.

Záver

Pozitívna psychológia sa v súčasnosti implementuje aj do školského prostredia. K rozvoju pozitívnej psychológie v slovenských školách sú potrební lídri rozvoja pozitívnej psychológie, ktorými by mali byť predovšetkým riaditelia škôl, ale aj učitelia či školskí psychológovia (Gajdošová, 2015). Jedným z najdôležitejších prínosov pozitívnej psychológie je zmena kognitívneho spracovania situácií, ktoré sa dejú okolo. Seligman poukazuje na to, že kľúčovou zmenou k získaniu a udržaniu duševného zdravia je zmena atribučného štýlu z pesimistického na optimistický pomocou kognitívnej terapie, ktorá mení spôsob uvažovania na optimistický a pomáha predchádzať napríklad relapsu a depresiam (Seligman, 2013). Práve táto zmena môže slúžiť ako prevencia pred kognitívnymi deformáciami, depresiami, vyhorením a súčasne aj ako podpora na udržanie duševného zdravia nielen učiteľov, ale všetkých zúčastnených. Pravdaže týmto sa pri rozvíjaní duševného zdravia v aktuálnych školských podmienkach nespochybňuje aj dôležitosť sociálnych a emocionálnych kompetencií pedagogických a odborných zamestnancov v školách.

Literatúra

- ▣ BOLEKOVÁ, V., RITOMSKÝ, A. & kol. (2017). *Spracovanie dát obetí násillia pomocou PSPP*. Iris.
 - ▣ GAJDOŠOVÁ, E. (2015). *Školská psychológia a školský psychológ pre 21. storočie*. Eurokódex.
 - ▣ HOMOLA, M. (1972). *Motivace lidského chování*. Státní pedagogické nakladatelství.
 - ▣ HOUSTON, E. (2020). *What Are Attributional and Explanatory Styles in Psychology?* Vyhľadane 01. 08. 2021. Dostupné na: <https://positivepsychology.com/explanatory-styles-optimism/>
 - ▣ JHANGIANI, R., TARRY, H. (2014). *Attitudes, Behavior and Persuasion*. Vyhľadane 15. 11. 2019. Dostupné na: <https://opentextbc.ca/socialpsychology/part/chapter-5-attitudes-behaviour-and-persuasion/>
 - ▣ MOORE, C. (2020). *Learned optimism: Is Martin Seligman's glass half full?*. Vyhľadane 10. 03. 2021. Dostupné na: <https://positivepsychology.com/learned-optimism/>
 - ▣ Národný program duševného zdravia (2002). Vyhľadane 28. 06. 2021. Dostupné na: <https://www.uvzsr.sk/docs/info/podpora/NPDZ.pdf>
 - ▣ PROVAZNÍK, V. a kol. (2002). *Psychologie pro ekonomy a manažery*. Grada Publishing.
 - ▣ PSYCHOSOFT (2021). *Test sémantického výberu*. Dostupné na: <http://www.psychosoft.cz/TSem.aspx>
 - ▣ SELIGMAN, M. (2013). *Naučený optimizmus*. Pavel Dobrovodský – Beta, s. r. o.
-

Pandémia COVID-19 očami dospelievajúcich dievčiat a chlapcov

Albín ŠKOVIERA

Univerzita Pardubice

Ladislav ČMELA

Armáda spásy, Ostrava

Anotácia: článok sa zameriava na prežívanie pandémie Covid-19 a obdobie reštriktívnych opatrení v spojení s lockdownom u dospelievajúcich dievčiat a chlapcov tak, ako ich ex post sami vnímali. Snaží sa pomenovať niektoré problémy, ktoré sú spojené so zmenami ich návykov a životného štýlu. Vo výskumnej časti sa zameriava na oblasť záujmových aktivít, vnímania fyzického a psychického zdravia, školského fungovania a zvládania záťaž.

Kľúčové slová: dievčatá a chlapci, lockdown, záujmy, záťaž, dištančné vzdelávanie.

Úvod

Dva roky spojené s pandémiou Covid-19 boli pre všetkých ľudí novou, predtým v takom rozsahu nezažitou, situáciou a skúškou. Po období, v ktorom už väčšina našej spoločnosti prijímala mainstreamovú prezentáciu individuálnych slobôd ako úplnú samozrejmosť, vyvolali protipandemické opatrenia a obmedzenia širokú škálu rôznorodých a často veľmi protichodných reakcií. Celkom iste boli pre mnohých najmä psychickou záťažou. Zásadne ovplyvnili náš život a životný štýl.

Pandémia Covid-19 má negatívne vplyvy na duševné zdravie ľudí nielen priamymi cestami, napr. strach z nakazenia sa vírusom alebo strach z vážnych zdravotných následkov, ale aj cestami nepriamymi, napr. strach z ekonomickej krízy alebo sociálnej izolácie, ktoré vedú k úzkosti, stresu a depresiám (Torales, O'Higgins, Castaldelli-Maia & Ventriglio, 2020; in Super, 2020).

Covid-19 veľmi pravdepodobne na jednej strane aktivizoval aj latentné adaptačné mechanizmy a copingové stratégie jednotlivcov, na druhej strane vytvoril situáciu „prírodného experimentu“ a stal sa tak výzvou pre výskumy v oblasti vied spojených s pomáhajúcimi profesiami, napr. v tomto časopise pohotovou reflexiou Majerčákovej a Gajdošovej (2021). Zistiť, či a ako sa Covid-19 premietol do života špecifickej skupiny – dospievajúcich dievčat a chlapcov – je dôležité nielen z hľadiska problémov, ktoré vyvolal a z hľadiska úspešnosti následných intervencií a podpory, ale aj z hľadiska konceptu posilňovania reziliencie a vytvárania efektívnej prevencie.

Výskum a jeho výsledky

Výskumný problém sme vymedzili základnou výskumnou otázkou: **Ako prežívali dospievajúci chlapci a dievčatá pandémiu Covid-19 a obdobie lockdownu?** Cieľom výskumu bolo jednak identifikovať to, v čom všetkom sa v tomto období zmenil ich život, jednak zistiť, či existujú vo vybraných ukazovateľoch významné rozdiely v prežívaní medzi jednotlivými skupinami. Výskumnú vzorku tvorili 14 – 17-roční chlapci a dievčatá.

Keďže sme sa usilovali o oslovenie väčšieho počtu respondentov, zvolili sme ako výskumný nástroj dotazník. Je to neštandardizovaný dotazník vlastnej konštrukcie, pričom sme realizovali predvýskum, ktorý slúžil predovšetkým na overenie zrozumiteľnosti otázok. Dotazník obsahoval 22 otázok a výrokov, z ktorých sa na 20 z nich odpovedalo na základe päťbodovej Likertovej škály.¹ Pre následné odpovede na jednotlivé otázky/položky sme vypočítavali **vážený priemer**, pričom odpovedi **úplne súhlasím** bola priradená hodnota 1, odpovedi **skôr súhlasím** hodnota 2, odpovedi **je to tak medzi** hodnota 3, odpovedi **skôr nesúhlasím** hodnota 4 a odpovedi **úplne nesúhlasím** hodnota 5. Vo výsledkoch to celkove znamená, že čím je bližšie vážený priemer k hodnote 1, tým je väčšia miera súhlasu s výrokom, a naopak, so zvyšujúcou sa hodnotou váženého priemeru sa miera súhlasu znižuje. Pri percentuálnom vyhodnocovaní sme zlučovali položky **úplne súhlasím** a **skôr súhlasím** a položky **skôr nesúhlasím** a **úplne nesúhlasím** vždy do jednej.

Tabuľka 1 Veková štruktúra výskumnej vzorky

	vek 14 – 15 rokov	%	vek 16 – 17 rokov	%	Celkove
Dievčatá	38	17,84	81	38,03	119
Chlapci	42	19,72	52	24,41	94
Celkove	80	37,56	133	62,44	213

Zdroj: autori

Na realizáciu výskumu sme z viacerých praktických dôvodov využili internetovú formu dotazníka. Výskum sme uskutočnili v januári a februári v roku 2022 na severnej Morave v 9. ročníkoch vybraných základných škôl (jedna v obci, druhá v okresnom meste), v strednej odbornej škole a v gymnáziu (v okresnom meste) aj vďaka ústretovosti konkrétne oslovených pedagógov týchto škôl. Počas distribúcie dotazníka sme vysvetlili jeho zámer, aj to, na čo získané dáta poslúžia. Poukázali sme na jeho anonymitu a uviedli poďakovanie respondentom za jeho vyplnenie. Výskumnú vzorku sme sa rozhodli rozdeliť (tabuľka 1) podľa pohlavia – dievčatá a chlapci a veku – 14–15-roční, 16–17-roční.

¹ Vzhľadom na limitovaný rozsah príspevku nezverejňujeme ani dotazník, ale napr. ani ďalšiu časť výskumu, ktorá bola spojená s overovaním hypotéz.

Otázky sa vzťahovali k piatim základným oblastiam:

- záujmové aktivity,
- vnímanie vlastného fyzického zdravia,
- vnímanie vlastného psychického zdravia,
- škola a vzdelávanie,
- zvládanie záťaže.

➤ **Záujmové aktivity**

Počas obdobia lockdownu bolo vládny nariadením stanovené obmedzenie pohybu a styku s inými ľuďmi. Uzavreli sa športové areály, prerušili sa záujmové krúžky a iné, predovšetkým skupinové činnosti. Pre mnohých dospievajúcich to znamenalo stratu priameho osobného kontaktu s priateľmi a nemožnosť praktizovať svoje záujmy.

Tabuľka 2 Obmedzenie záujmových aktivít a kontaktu s priateľmi

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14 – 15 rokov		vek 16 – 17 rokov		vek 14 – 15 rokov		vek 16 – 17 rokov	
Úplne súhlasím	7	16,7 %	8	15,4 %	5	13,2 %	9	11,1 %
Skôr súhlasím	12	28,6 %	21	40,4 %	13	34,2 %	34	42,0 %
Je to tak medzi	16	38,1 %	13	25,0 %	9	23,7 %	25	30,9 %
Skôr nesúhlasím	3	7,1 %	8	15,4 %	10	26,3 %	13	16,0 %
Úplne nesúhlasím	4	9,5 %	2	3,8 %	1	2,6 %	0	0 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	2,64		2,52		2,71		2,52	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

S týmto tvrdením súhlasia najmä 16 – 17-roční chlapci (55,9 %) a dievčatá v tom istom veku (53,1 %). Zaujímavý údaj nám poskytujú 14–15-ročné dievčatá, keď až 28,9 % z nich nesúhlasí s obmedzeným kontaktom a zmenou záujmov počas lockdownu. Otázkou zostáva, či boli s priateľmi v kontakte osobne alebo prostredníctvom sociálnych sietí. Celkove sa každá skupina respondentov nachádza v rozmedzí „je to tak medzi“ a „skôr súhlasím“.

Tabuľka 3 Nárast času stráveného pri elektronike miesto obvyklých záujmov

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	20	47,6 %	17	32,7 %	9	23,7 %	20	24,7 %
Skôr súhlasím	12	28,6 %	17	32,7 %	14	36,8 %	29	35,8 %
Je to tak medzi	3	7,1 %	7	13,5 %	10	26,3 %	15	18,5 %
Skôr nesúhlasím	4	9,5 %	8	15,4 %	2	5,3 %	15	18,5 %
Úplne nesúhlasím	3	7,2 %	3	5,8 %	3	7,9 %	2	2,5 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	2		2,2		2,37		2,38	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Obmedzenie priamych sociálnych stykov môže viesť k situácii, že dospievajúci nemajú kam utiecť, nevedia, ako sa zabaviť a nič iné, než elektroniku nepoznajú. Problém je to vtedy, keď čas strávený pri elektronike narúša sociálne vzťahy s rodinou, poškodzuje ich zdravie a celkovo sa na elektronike, predovšetkým internete, stávajú závislí. Nárast takto stráveného času vidieť z údajov v tabuľke 3. Najviac pri 14 – 15-ročných chlapcoch – 76,2 %. Aj pri ďalších skupinách bolo vysoké percentuálne zastúpenie medzi 55 – 65 %.

Tabuľka 4 Porušenie vládnych nariadení kvôli vlastným záujmom

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	8	19,0 %	18	34,6 %	9	23,7 %	15	18,5 %
Skôr súhlasím	10	23,8 %	12	23,1 %	9	23,7 %	25	30,9 %
Je to tak medzi	9	21,4 %	11	21,2 %	7	18,4 %	18	22,2 %
Skôr nesúhlasím	7	16,7 %	10	19,2 %	11	28,9 %	16	19,8 %
Úplne nesúhlasím	8	19,0 %	1	1,9 %	2	5,3 %	7	8,6 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	2,93		2,3		2,68		2,69	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Až 57,7 % 16 –17-ročných chlapcov nedodržiavalo vládne nariadenia. Temer 50 % porušení uvádzajú aj 16 – 17-ročné dievčatá (49,4 %) a 14 – 15-ročné dievčatá (47,4 %). Naopak, najviac konformní k vládny m nariadeniam boli chlapci vo veku 14 – 15 rokov (42,8 %). Porušovania môžu mať viac príčin. Od podceňovania nebezpečenstva nákazy, cez nízke právne vedomie až po vzdor a rebelantstvo, resp. snahu zaujať rovesnícku skupinu.

Tabuľka 5 Získanie nových zručností

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	3	7,1 %	5	9,6 %	4	10,5 %	14	17,3 %
Skôr súhlasím	10	23,8 %	18	34,6 %	15	39,5 %	20	24,7 %
Je to tak medzi	6	14,3 %	8	15,4 %	6	15,8 %	25	30,9 %
Skôr nesúhlasím	16	38,1 %	12	23,1 %	10	26,3 %	16	19,8 %
Úplne nesúhlasím	7	16,7 %	9	17,3 %	3	7,9 %	6	7,4 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	2,67		2,96		3,18		3,25	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Vďaka obmedzeniu sociálnych kontaktov mali dospievajúci viac času si vyskúšať nové aktivity, alebo sa zdokonaľiť v tých, na ktoré predtým nemali dostatok času. S týmto výrok om najviac súhlasia 14 – 15-ročné dievčatá (50 %), za nimi nasledujú 16 – 17-roční chlapci (44,2 %) a ich rovesníčky (42 %). Pozoruhodná je vysoká miera nesúhlasu 14 – 15-ročných chlapcov (54,8 %).

➤ Vnímanie vlastného fyzického zdravia

Vnímanie vlastného fyzického zdravia vo vzťahu k pandémie je špecifický ukazovateľ. Zahŕňa totiž nielen reálne indikátory ochorenia, ale i naše vlastné úzkostné konštrukcie.

Tabuľka 6 Zhoršenie spánku

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	5	11,9 %	5	9,6 %	9	23,7 %	11	13,6 %
Skôr súhlasím	6	14,3 %	9	17,3 %	12	31,6 %	14	17,3 %
Je to tak medzi	8	19,0 %	8	15,4 %	4	10,5 %	14	17,3 %
Skôr nesúhlasím	9	21,4 %	11	21,2 %	5	13,2 %	17	21,0 %
Úplne nesúhlasím	14	33,3 %	19	36,5 %	8	21,1 %	25	30,9 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	3,5		3,58		2,76		3,38	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Vo všetkých skupinách počas lockdownu súhlasilo so zhoršením spánku viac ako 25 %. Najmenej to bolo u 14–15-ročných chlapcov (26,2 %), nasledovali 16–17-roční chlapci (26,9 %) a 16–17-ročné dievčatá (30,9 %). Najviac narušený spánok mali 14 – 15-ročné dievčatá (55,3 %), čo je viac ako polovica. Jednou z príčin zhoršeného spánku môže byť čas strávený na internete do skorých ranných hodín. Dospievajúci sú si totiž vedomí, že pri dištančnej výučbe nemusia vykazovať takú aktivitu ako v škole.

Tabuľka 7 Zhoršenie zraku v priebehu dištančnej výučby

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	0	0 %	2	3,8 %	5	13,2 %	15	18,5 %
Skôr súhlasím	6	14,3 %	7	13,5 %	6	15,8 %	19	23,5 %
Je to tak medzi	8	19,0 %	2	3,8 %	11	28,9 %	11	13,6 %
Skôr nesúhlasím	18	42,9 %	19	36,5 %	10	26,3 %	23	28,4 %
Úplne nesúhlasím	10	23,8 %	22	42,3 %	6	15,8 %	13	16,0 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	3,76		4		3,16		3	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Aj keď väčšina respondentov so zhoršením zraku počas dištančnej výučby nesúhlasí, pri 16 – 17-ročných chlapcoch je to 78,8 %, až 16 – 17-ročných dievčat vyjadrilo súhlas (42 %).

Tabuľka 8 Zhoršenie stravovacích návykov

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	4	9,5 %	5	9,6 %	7	18,4 %	16	19,8 %
Skôr súhlasím	11	26,2 %	10	19,2 %	14	36,8 %	20	24,7 %
Je to tak medzi	7	16,7 %	6	11,5 %	5	13,2 %	17	21,0 %
Skôr nesúhlasím	6	14,3 %	18	34,6 %	8	21,1 %	15	18,5 %
Úplne nesúhlasím	14	33,3 %	13	25,0 %	4	10,5 %	13	16,0 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	3,36		3,46		2,68		2,86	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Pri detailnejšom pohľade zistíme, že so zhoršením stravovacích návykov počas pandémie súhlasili najmä 14 – 15-ročné (55,2 %) a 16 – 17-ročné (44,5%) dievčatá. Relatívne nízku úroveň súhlasu uvádzali 16 – 17-roční chlapci (28,8 %). Väčšiu sebakritickosť dievčat vnímame aj ako reflexiu mediálneho tlaku na to, čo sa vníma ako ideál ženskej krásy.

Tabuľka 9 Praktikovanie nových zvykov a rituálov posilňujúcich imunitu

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	1	2,4 %	16	30,8 %	4	10,5 %	13	16,0 %
Skôr súhlasím	5	11,9 %	8	15,4 %	12	31,6 %	28	34,6 %
Je to tak medzi	6	14,3 %	11	21,2 %	6	15,8 %	11	13,6 %
Skôr nesúhlasím	18	42,9 %	11	21,2 %	10	26,3 %	13	16,0 %
Úplne nesúhlasím	12	28,6 %	6	11,5 %	6	15,8 %	16	19,8 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	2,17		3,33		2,95		3,11	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Je celý rad nástrojov, zvykov a rituálov, ktoré môžu posilňovať imunitný systém, napr. zdravá strava, šport, otužovanie a saunovanie. Najviac ich praktizujú 16–17-ročné dievčatá (50,6 %) a rovnako starí chlapci (46,2 %), naopak, najmenej 14–15 roční chlapci (14,3 %).

➤ Vnímanie vlastného psychického zdravia

Covid-19 neohrozuje ľudí iba na ich fyzickom zdraví, ale aj na zdraví duševnom. Mediálny obsah plný negatívnych správ o počte nakazených a mŕtvych, strach z nákazy, izolácia od priateľov, ponorková choroba, vládne nariadenia, to všetko zvyšuje riziko duševného ohrozenia a psychických problémov. Pre jedincov s nízkou rezilienciou a nerozvinutými copingovými stratégiami to môže predstavovať závažný problém.

Tabuľka 10 Prejavy psychických problémov

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	4	9,5 %	3	5,8 %	6	15,8 %	16	19,8 %
Skôr súhlasím	4	9,5 %	5	9,6 %	19	50,0 %	25	30,9 %
Je to tak medzi	6	14,3 %	8	15,4 %	6	15,8 %	16	19,8 %
Skôr nesúhlasím	12	28,6 %	18	34,6 %	2	5,3 %	13	16,0 %
Úplne nesúhlasím	16	38,1 %	18	34,6 %	5	13,2 %	11	13,6 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	3,76		3,83		2,5		2,72	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Psychickými problémami v čase lockdownu oveľa viac trpeli dievčatá ako chlapci. V skupine 16 – 17-ročných dievčat súhlasilo 50,7 %, pri 14 – 15-ročných dievčatách 65,8 %. Pri 14 – 15-ročných chlapcoch to bolo na úrovni 19 % a pri 14 – 15-ročných len 15,4 %. Predovšetkým u dievčat sú v súlade so zisteniami Magsona (2021), ktorý uvádza zvýšený výskyt úzkostí, depresívnych syndrómov a zníženú životnú spokojnosť.

Tabuľka 11 Psychosomatické problémy

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	2	4,8 %	2	3,8 %	6	15,8 %	16	19,8 %
Skôr súhlasím	1	2,4 %	7	13,5 %	14	36,8 %	12	14,8 %
Je to tak medzi	7	16,7 %	6	11,5 %	4	10,5 %	15	18,5 %
Skôr nesúhlasím	13	31,0 %	17	32,7 %	8	21,1 %	17	21,0 %
Úplne nesúhlasím	19	45,2 %	20	38,5 %	6	15,8 %	21	25,9 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	4,1		3,88		2,84		3,19	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Je to oblasť zameraná na **psychosomatické problémy**, ktoré vznikali v dôsledku stresu. Výsledky ukazujú na veľké rozdiely medzi chlapcami, kde obe ich skupiny „skôr nesúhlasili“, a dievčatami, kde 34,6 % dievčat 16 – 17-ročných a 42,6 % dievčat 14 – 15-ročných prítomnosť psychosomatických problémov uvádzajú. Je to však v súlade s výskumami, ktoré tvrdia, že ženy reagujú na stres intenzívnejšie ako muži (Bartůňková, 2010).

Tabuľka 12 Nadmerné hádky v domácnosti

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	3	7,1 %	6	11,5 %	13	34,2 %	17	21,0 %
Skôr súhlasím	10	23,8 %	12	23,1 %	10	26,3 %	18	22,2 %
Je to tak medzi	10	23,8 %	9	17,3 %	7	18,4 %	18	22,2 %
Skôr nesúhlasím	7	16,7 %	12	23,1 %	3	7,9 %	20	24,7 %
Úplne nesúhlasím	12	28,6 %	13	25,0 %	5	13,2 %	8	9,9 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	3,36		3,27		2,39		2,8	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Špecifická vonkajšia i domáca sociálna situácia sa premieta aj do častejších konfliktov. V niektorých zahraničných výskumoch (Banerjee, 2020, Torales, 2020; in Amran, 2020) sa ukázalo, že dospievajúci trpeli častými konfliktmi s rodičmi i súrodencami, ktoré prerástli do ďalších sporov a vzájomnej nespokojnosti. Naše zistenia sú podobné. Nadmerné hádky uvádzajú najmä 14 – 15-ročné dievčatá (60,5 %). Nasledujú 16 – 17-ročné dievčatá (43,3 %). Najmenej sa nadmerné hádky vyskytovali v skupine 14 – 15-ročných chlapcov (30,9 %). Je však otázne, či pod nadmernými hádkami rozumejú dievčatá i chlapci približne rovnakú frekvenciu a intenzitu hádok.

Tabuľka 13 Únik k sebapoškodzovaniu

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	0	0 %	0	0 %	1	2,6 %	5	6,2 %
Skôr súhlasím	1	2,4 %	1	1,9 %	1	2,6 %	7	8,6 %
Je to tak medzi	2	4,8 %	2	3,8 %	6	15,8 %	5	6,2 %
Skôr nesúhlasím	4	9,5 %	14	26,9 %	8	21,1 %	17	21,0 %
Úplne nesúhlasím	35	83,3 %	35	67,3 %	22	57,9 %	47	58,0 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	4,74		4,6		4,29		4,16	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

V odpovediach na tento problém sa dievčatá a chlapci mierne líšili. V skupinách chlapcov je výraznejší nesúhlas než u dievčat. 16 – 17-ročné dievčatá v 14,8% dokonca s tvrdením súhlasia a 14 – 15-ročné v 15,8% pripúšťajú, že je to tak medzi. To môže naznačovať, že časť z nich nevedela záťažovú situáciu riešiť, a svoje problémy sa rozhodli ventilovať práve cez sebapoškodzovanie.

➤ Škola a vzdelávanie

Existujú predmety, ktoré si jedinec môže naštudovať do istej miery sám, bez pomoci učiteľa, napr. biológiu, dejepis či zemepis. Pri iných je však dôležité pochopenie, napr. matematika, fyzika, chémia, kde dobrý učiteľ zohráva dôležitú úlohu. Bez toho sa nedá postupovať.

Tabuľka 14 Pocit zhoršovania vedomostí počas dištančnej výučby

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	11	26,2 %	15	28,8 %	2	5,3 %	30	37,0 %
Skôr súhlasím	10	23,8 %	20	38,5 %	15	39,5 %	20	24,7 %
Je to tak medzi	11	26,2 %	6	11,5 %	11	28,9 %	17	21,0 %
Skôr nesúhlasím	5	11,9 %	5	9,6 %	5	13,2 %	9	11,1 %
Úplne nesúhlasím	5	11,9 %	6	11,5 %	5	13,2 %	5	6,2 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	2,6		2,37		2,89		2,25	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Voľnosť a pohodlie domova počas dištančnej výučby mohli byť pre mnohých študentov tak rozptyľujúce, že sa nedokázali sústrediť na vyučovanie. To mohlo viesť k nepochopeniu látky a následnému zhoršeniu vedomostí. Skupiny 14 – 15-ročných chlapcov zhoršenie vedomostí vníma v 50 % a 16 – 17-roční chlapci až 67,3 %.

Pri skupine 14 – 15-ročných dievčat je to 44,8 % a pri 16 – 17-ročných dievčatách 61,7 %. Otvorenou otázkou je, prečo sú starší chlapci a dievčatá na tento problém citlivejší.

Tabuľka 15 Venovanie sa iným činnostiam, nedostatok pozornosti počas dištančnej výučby

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	22	52,4 %	29	55,8 %	18	47,4 %	31	38,3 %
Skôr súhlasím	6	14,3 %	14	26,9 %	13	34,2 %	23	28,4 %
Je to tak medzi	9	21,4 %	5	9,6 %	3	7,9 %	14	17,3 %
Skôr nesúhlasím	5	11,9 %	3	5,8 %	3	7,9 %	10	12,3 %
Úplne nesúhlasím	0	0 %	1	1,9 %	1	2,6 %	3	3,7 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	1,93		1,71		1,84		2,15	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Väčšina respondentov počas dištančnej výučby praktizovala iné činnosti a výučbe nevenovala dostatočnú pozornosť. Najviac sa to týka 16 – 17-ročných chlapcov (82,7%) a 14 – 15-ročných dievčat (81,6%). Za nimi nasledujú 14 – 15-roční chlapci (66,7%) a 16 – 17-ročné dievčatá (64,7%). Údaje v tabuľke 14 a 15 sú zrejme reflexiou problémov dištančnej výučby u dospelých.

Tabuľka 16 Väčšia samostatnosť, lepšia práca s informáciami

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	7	16,7 %	6	11,5 %	5	13,2 %	9	11,1 %
Skôr súhlasím	12	28,6 %	17	32,7 %	11	28,9 %	30	37,0 %
Je to tak medzi	10	23,8 %	18	34,6 %	8	21,1 %	28	34,6 %
Skôr nesúhlasím	10	23,8 %	9	17,3 %	12	31,6 %	12	14,8 %
Úplne nesúhlasím	3	7,1 %	2	3,8 %	2	5,3 %	2	2,5 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	3,24		3,31		3,13		3,4	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Môžeme predpokladať, že nedostatočné sústredenie sa na iné činnosti počas vyučovania viedli paradoxne k potrebe venovať sa samoštúdiu. Študenti museli informácie znovu vyhľadávať a zlepšiť si počítačové zručnosti, pracovať samostatnejšie. Napriek tomu, že z priemerných výsledkov vyplýva, že sa všetky skupiny nachádzajú v úseku „je to tak medzi“, veľa dospelých „skôr“ alebo „úplne súhlasí“ s tým, že museli byť samostatnejší a naučili sa lepšie pracovať s informáciami. Pri 14 – 15-ročných chlapcoch je to 45,3%, pri 16 – 17-ročných chlapcoch 44,2%. Pri 14 – 15-ročných dievčatách 42,1% a 16 – 17-ročných dievčatách 48,1%. Pozoruhodné je však aj nezanedbateľne vysoké zastúpenie 14 – 15-ročných chlapcov a dievčat, ktorých vnímanie tejto oblasti je skôr a úplne nesúhlasné.

Tabuľka 17 Obmedzený prístup k počítaču

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	1	2,4 %	1	1,9 %	1	2,6 %	3	3,7 %
Skôr súhlasím	3	7,1 %	3	5,8 %	3	7,9 %	10	12,3 %
Je to tak medzi	6	14,3 %	3	5,8 %	4	10,5 %	10	12,3 %
Skôr nesúhlasím	5	11,9 %	15	28,8 %	18	47,4 %	24	29,6 %
Úplne nesúhlasím	27	64,3 %	30	57,7 %	12	31,6 %	34	42,0 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	4,29		4,35		3,97		3,93	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Údaje v tabuľke 17 sú informáciou nielen o dostupnosti počítača, ale aj o prístupe k internetu. Vo viacčlenných rodinách navyše nemusí „kopírovať“ počet členov rodiny aj počet počítačov. Zrejme sa aj v tejto oblasti objavujú problémy. Najviac sa prejavili pri 16 – 17-ročných (16%) a 14 – 15-ročných (10,5%) dievčatách. Pri oboch skupinách chlapcov, ide o hodnoty pod 10%.

➤ Zvládanie zátáže

Covid-19 a s ním spojený strach z nákazy, obmedzenia sociálnych kontaktov, online vzdelávanie a iné vládne nariadenia, boli pre mnohých dospievajúcich záťažou. Dospievajúci s vyššou mierou reziliencie, so širokou batériou copingových stratégií, sa na ňu ľahšie adaptovali. Pre ostatných to bolo náročná záťažová situácia, neraz spojená s vážnymi problémami.

Tabuľka 18 Vnímanie lockdownu a Covid-19 ako záťaže

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	6	14,3 %	6	11,5 %	9	23,7 %	20	24,7 %
Skôr súhlasím	9	21,4 %	18	34,6 %	10	26,3 %	26	32,1 %
Je to tak medzi	11	26,2 %	9	17,3 %	11	28,9 %	17	21,0 %
Skôr nesúhlasím	9	21,4 %	14	26,9 %	3	7,9 %	15	18,5 %
Úplne nesúhlasím	7	16,7 %	5	9,6 %	5	13,2 %	3	3,7 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	3,04		2,88		2,61		2,44	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Potvrďuje to výrazná časť respondentov vo všetkých štyroch skupinách. Najviac ju vnímali 16 – 17-ročné dievčatá (56,8 %) a 14 – 15-ročné dievčatá (50 %). 16 – 17-roční chlapci (46,1 %) a 14 – 15-roční chlapci (35,7 %) vykazovali v priemere menšiu citlivosť.

Tabuľka 19 Budovanie pozitívnych návykov počas lockdownu

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	2	4,8 %	14	26,9 %	4	10,5 %	9	11,1 %
Skôr súhlasím	6	14,3 %	11	21,2 %	12	31,6 %	21	25,9 %
Je to tak medzi	14	33,3 %	12	23,1 %	9	23,7 %	24	29,6 %
Skôr nesúhlasím	9	21,4 %	12	23,1 %	9	23,7 %	13	16,0 %
Úplne nesúhlasím	11	26,2 %	3	5,8 %	4	10,5 %	14	17,3 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	2,5		3,2		3,08		2,98	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Toto obdobie umožňovalo aj budovanie nových záujmov, rozvíjanie zručností, napĺňanie osobných výziev. Umožňovalo venovať sa aktivitám, na ktoré dospievajúci predtým nemali čas. V odpovediach bolo významne zastúpené hodnotenie „je to tak medzi“. Najvyššiu mieru súhlasu vyjadrili 16 – 17-roční chlapci (48,1 %), naopak, najvyššiu mieru nesúhlasu 14 – 15-roční chlapci (47,6 %).

Tabuľka 20 Vytváranie negatívnych návykov počas lockdownu

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	4	9,5 %	3	5,8 %	1	2,6 %	4	4,9 %
Skôr súhlasím	3	7,1 %	6	11,5 %	4	10,5 %	9	11,1 %
Je to tak medzi	0	0 %	6	11,5 %	5	13,2 %	10	12,3 %
Skôr nesúhlasím	8	19,0 %	11	21,2 %	14	36,8 %	19	23,5 %
Úplne nesúhlasím	27	64,3 %	26	50,0 %	14	36,8 %	39	48,1 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	4,21		3,98		3,95		3,99	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Pri zadaní s opačnou konatáciou sú zaujímavé tri zistenia – veľmi blízke výsledky v miere súhlasu s nadobudnutím negatívnych návykov (od 13,1 % do 17,3 %), vysoká miera nesúhlasu 14 – 15-ročných chlapcov (83,3 %) a najvyšší súčet vážených priemerov všetkých štyroch skupín.

Tabuľka 21 Obavy z ďalšieho lockdownu

	Chlapci				Dievčatá			
	vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov		vek 14–15 rokov		vek 16–17 rokov	
Úplne súhlasím	2	4,8 %	3	5,8 %	10	26,3 %	13	16,0 %
Skôr súhlasím	9	21,4 %	13	25,0 %	14	36,8 %	20	24,7 %
Je to tak medzi	8	19,0 %	11	21,2 %	6	15,8 %	19	23,5 %
Skôr nesúhlasím	10	23,8 %	13	25,0 %	0	0 %	17	21,0 %
Úplne nesúhlasím	13	31,0 %	12	23,1 %	8	21,1 %	12	14,8 %
Celkove	42	100 %	52	100 %	38	100 %	81	100 %
Vážený priemer	3,55		3,35		2,53		2,94	

Zdroj: Čmela, 2022, upravené

Obavy dievčat z opakovania lockdownu sú vyššie ako u chlapcov. 14 – 15-ročné dievčatá (63,1 %) a 16 – 17-ročné dievčatá (40,7%), 14 – 15-roční chlapci 25,2 % a 16 – 17-roční chlapci 33,8 %. Až 54,8 % mladších chlapcov sa skôr neobáva a úplne neobáva ďalšieho lockdownu. Tieto výsledky sú do istej miery v súlade s údajmi v tabuľke 18.

Záver

213 respondentov poskytlo zaujímavý obraz o ich prežívaní pandémie Covid-19. Hoci išlo len o **výskumnú sondu**, zistenia môžu byť zaujímavou informáciou pre tých, ktorí pracujú na rozličných odborných pozíciách v oblasti školstva, psychického zdravia, ale i sociálnej práce. Vybrané sumy vážených priemerov by mohli brať napríklad ako „odrazový mostík“. Pri vyhodnocovaní najvyššej miery súhlasu a najvyššej miery nesúhlasu sme vychádzali zo súčtov vážených priemerov pri jednotlivých tabuľkách. Pokiaľ ide o najvyššiu mieru súhlasu, v prvej trojici sú: **venovanie sa iným činnostiam, nedostatok pozornosti počas dištančnej výučby (7,63), nárast času stráveného pri elektronike miesto obvyklých záujmov (8,95), obmedzenie záujmových aktivít a kontaktu s priateľmi (10,93)**. Pri najvyššej miere nesúhlasu sú v prvej trojici: **únik k sebaopoškodzovaniu (17,79), obmedzený prístup k počítaču (16,54), vytváranie negatívnych návykov počas lockdownu (16,13)**.

Literatúra

- ▣ AMRAN, Muhammad Syawal (2020). Psychosocial risk factors associated with mental health of adolescents amidst the COVID-19 pandemic outbreak [online]. *International Journal of Social Psychiatry*, 68(1), 6-8, 2020 [cit. 2021-11-16]. Dostupné na: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0020764020971008>
- ▣ BARTŮŇKOVÁ, S. (2010). *Stres a jeho mechanizmy*. Praha: Karolinum.
- ▣ ČMELA, L. (2022). *Covid-19 jako zátěžová sociální událost pro dospívající*. Pardubice: Univerzita Pardubice. Diplomová práca (konzultant A. Škoviera).
- ▣ MAGSON, Natasha RENEE, Justin, Y. A. FREEMAN, Ronald M. RAPEE, Cele E. RICHARDSON, Ella L. OAR & Jasmine FARDOULY. *Risk and protective factors for prospective changes in adolescent mental health during the COVID-19 pandemic* [online]. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(1), 44–57, 2021 [cit. 2021-11-28]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01332-9>
- ▣ MAJERČÁKOVÁ ALBERTOVÁ, S., GAJDOŠOVÁ, E. (2001) Subjektívne prežívanie dištančného vzdelávania a lockdownu žiakmi II. stupňa ZŠ. *Prevenčia 1/2021*, s. 37-41.
- ▣ SUPER, S., PIJPKER, R., POLHUIS, K. (2020). The relationship between individual, social and national coping resources and mental health during the COVID-19 pandemic in the Netherlands [online]. *Health Psychology Report*, 1–7, 2020 [cit. 2022-06-28]. Dostupné na: <https://doi.org/10.5114/hpr.2020.99028>

Multikultúrna výchova ako súčasť globálneho vzdelávania v základných a stredných školách SR

Martina SLOVÍKOVÁ

CVTI SR

Anotácia: príspevok popisuje najzaujímavejšie výsledky výskumu zameraného na stav implementácie multikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu v základných a v stredných školách Slovenskej republiky z pohľadu samotných žiakov.

Kľúčové slová: zdroje informácií o multikulturalizme, multikultúrna výchova, vzorové príklady.

Úvod

V súčasnej dobe plnej pandemických ochorení a ozbrojených konfliktov v rôznych častiach sveta sa do popredia výraznejšie ako kedykoľvek predtým dostáva nutnosť uznávania hodnôt úcty k ľudskej dôstojnosti, slobody, demokracie, rovnosti, rešpektovania ľudských práv, nediskriminácie, tolerancie, spravodlivosti a solidarity nielen v politickej rovine, ale aj v každodennom živote. Preto je nesmierne dôležitá prevencia v podobe celoživotnej a celospoločenskej prierezovosti ľudskoprávneho vzdelávania a s tým spojenej multikultúrnej výchovy.

Cieľom začlenenia multikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu je zaručiť plnohodnotný rozvoj osobnosti každého dieťaťa, vychovať človeka s primeranou sebaúctou, človeka vedomého si svojej hodnoty, ale rovnako schopného priznať hodnotu ostatným ľuďom a spolunažívať s nimi v pokoji a v mieri.

Poznanie základných ľudských práv, akceptovanie odlišností, rozlišovanie extrémizmu, xenofóbie, rasizmu, intolerancie a agresivity sú prierezové témy, ktoré posilňujú vytváranie si postojov a hodnôt založených na úcte k človeku a k životu. Sú súčasťou jedného komplexného celku – bezpečného sveta, sveta bez kriminality.

Globálne vzdelávanie približuje problematiku globálnej prepojenosti sveta, prepojenosti zložitých vzťahov spoločností, krajín, kultúr, histórie a ekonomík, t. j. jeho integrálnou súčasťou je multikultúrne vzdelávanie. Zo *Strednodobej stratégie rozvojovej spolupráce SR na roky 2019 – 2023* (slovakaid.sk, 2022) vyplýva dôraz kladený na kvalitné vzdelávanie, posilnenie výučby a na integráciu problematiky rozvojového vzdelávania, ktoré je súčasťou globálneho vzdelávania, do učebných plánov a osnov jednotlivých stupňov slovenských škôl, vrátane systematického zavádzania tém globálneho vzdelávania do formálneho, ako aj neformálneho vzdelávania. V súvislosti s uvedeným, ako aj na základe plnenia *Národného plánu výchovy k ľudským právam*, Ministerstvom školstva, vedy, výskumu a športu SR a schválenej *Celoštátnej stratégie ochrany a podpory ľudských práv v SR* bol realizovaný výskum *Multikultúrna výchova ako súčasť globálneho vzdelávania v základných a stredných školách SR*. Výskum je súčasťou dlhodobého celoslovenského monitoringu výchovy a vzdelávania k ľudským právam a multikultúrnej výchovy v škole a rodine, tém v oblasti extrémizmu a používania internetu a rizík s tým spojených Ústavom informácií a prognóz školstva od roku 2004 (od roku 2014 následníčka organizácia Centrum vedecko-technických informácií SR, ďalej CVTI SR).

Metodológia výskumu

Vychádzajúc z vyššie spomínaného dôrazu na prierezovosť ľudskoprávneho vzdelávania, *Celoštátnej stratégie ochrany a podpory ľudských práv v SR* a tiež v súvislosti s tým spojenými odporúčaniami pedagogicko-organizačných pokynov MŠVVaŠ SR, sme sa vo výskume sústredili na rámec, v ktorom sa odohráva multikultúrna výchova žiakov v základných a stredných školách v Slovenskej republike z pohľadu samotných žiakov.

Cieľom bolo zmapovať stav implementácie multikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu v školách a prispieť k prijatiu opatrení skvalitňujúcich jej efektívne zavedenie do školského systému. Keďže všeobecne odborníci predpokladajú (Jiráček, Köpplová, 2003), že zdrojmi etnických postojov, stereotypov, ale aj predsudkov sú činitele sociálneho mikroprostredia jednotlivca (rodina, príbuzní, rovesníci, partia) i činitele sociálneho makroprostredia (médiá, školské vzdelávanie, názory zdieľané celou spoločnosťou), a teda vzťahy medzi príslušníkmi jednotlivých kultúr, národností, etník či skupín obyvateľov sú ovplyvnené celkovým charakterom vzťahov medzi danými spoločenstvami, ako aj situačnými, aj osobnostnými činiteľmi (napr. charakter osobnej skúsenosti, záujem, poznanie a pod.).

Vo výskume sme sa zamerali na zdroje, obsah a formu získavania informácií o multikulturalizme a iných odlišnostiach, vzorce správania (tolerantné) k odlišným skupinám obyvateľov, ktoré poskytuje najbližšie okolie (rodičia, učители, kamaráti) a hodnotovú orientáciu a postoje samotných mladých ľudí k odlišnosti (čiastočne, s ohľadom na zložitost týchto procesov).

Štatisticky bolo spracovaných 2 565 dotazníkov, získané výsledky tak možno považovať za reprezentatívne vzhľadom na populáciu mládeže. Odpovede boli spracované kvantitatívne (prostredníctvom štatistického softvéru SPSS for Windows) a kvalitatívne (prostredníctvom interpretácie odpovedí respondentov). Pre matematicko-štatistickú analýzu bola použitá metóda prvostupňovej analýzy údajov na základe frekvencií demografických znakov a druhostupňová analýza údajov (s testovacím kritériom Chi-kvadrát, koeficientom kontingencie).

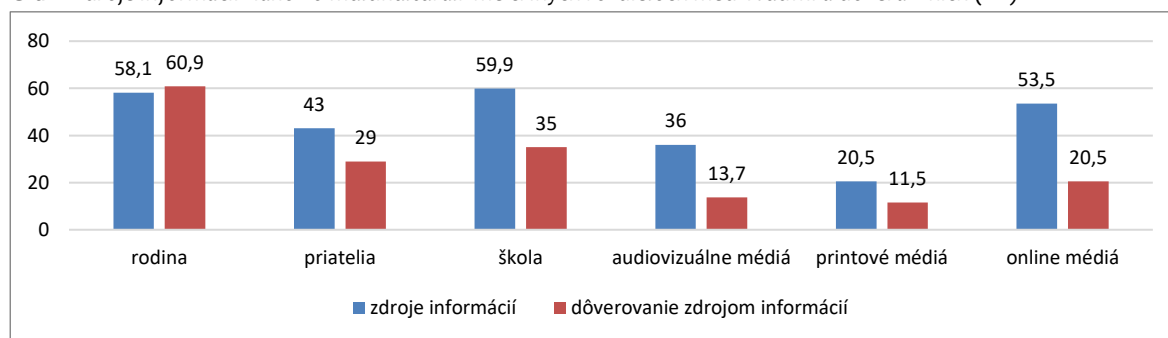
Výskumnú vzorku tvorili v takmer rovnakom zastúpení dievčatá a chlapci, 51,8 % žiakov základnej školy a 48,2 % žiakov strednej školy, z toho 31,1 % navštevuje strednú odbornú školu a 17,1 % gymnázium. Zastúpenie školských ročníkov základnej školy (7. – 9. ročník) a strednej školy (1. – 3. ročník) bolo vo výskumnej vzorke takmer vyrovnané, pričom v najvyššom počte participovali vo výskume deviataci (20,2 %) a v najnižšom počte prváci (14,6 %). Najvyššie zastúpenie vo vzorke respondentov mali žiaci žijúci v obciach, resp. v mestách s počtom od 2 001 až 50 000 obyvateľov (zhodne po štvrtine respondentov), najnižšie zastúpenie mali žiaci žijúci vo veľkých mestách s počtom od 50 001 – 100 000 obyvateľov (11,0 %). Zastúpenie jednotlivých krajov bolo vyvážené, najviac účastníkov výskumu pochádzalo z Bratislavského (15,4 %) a najmenej zo Žilinského kraja (10,6 %).

Výsledky výskumu

Žiaci sa dozvedajú najviac informácií o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi od rodiny, školy a z online médií.

Oproti tomu informácie získané v škole si medzi žiakmi získali výrazne nižšiu mieru dôvery než v prípade rodiny (informáciám zo školy dôveruje 35,0 % žiakov, t. j. o 25,9 p. b. menej), dokonca pri online médiách nachádzame ešte priepastnejší rozdiel (informáciám z online médií dôveruje 20,5 % žiakov, t. j. až o 40,4 p. b. menej ako rodine). Výsledky sú znázornené v grafe 1.

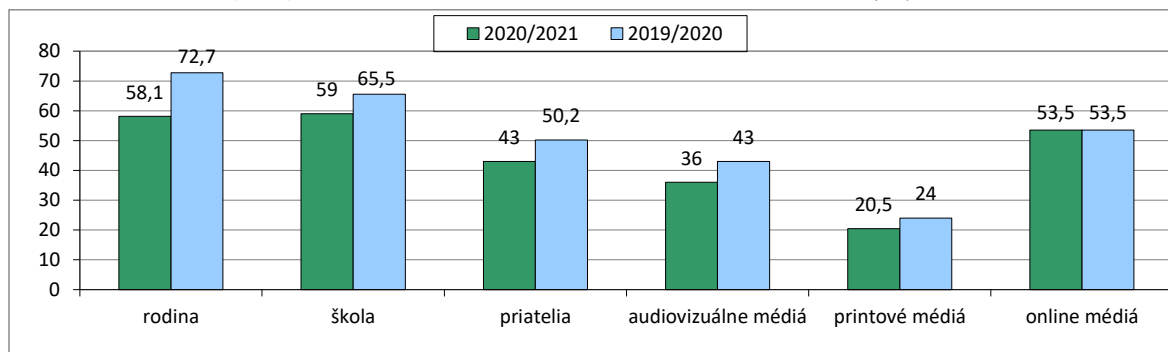
Graf 1 Zdroje informácií žiakov o multikulturalizme či iných rozdieloch medzi ľuďmi a dôvera v nich (v %)



Pozn.: Súčet odpovedí presahuje 100 % pre možnosti uvedenia viacerých odpovedí súčasne.

V porovnaní so školským rokom 2019/2020 evidujeme pokles všetkých uvedených možností ako zdrojov získavania informácií o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi (detailnejšie graf 2), s výnimkou online médií, ktoré sú zastúpené rovnako ako v školskom roku 2019/2020 (zhodne 53,5 %). Frekvencia využívania daného zdroja informácií oproti školskému roku 2019/2020 sa najvýraznejšie líši v prípade rodinného zázemia. Rodina a škola stratili dominantné postavenie kľúčových zdrojov takýchto informácií pre mladých ľudí (rodina: o 14,6 p. b. menej ako v šk. roku 2019/2020; škola: o 6,5 p. b. menej ako v šk. roku 2019/2020), v súčasnosti sa o túto pozíciu delia s online médiami (zhodne nad 50 %).

Graf 2 Porovnanie zdrojov informácií žiakov o multikulturalizme so šk. rokom 2019/2020 (v %)



Pozn.: Súčet odpovedí presahuje 100 % pre možnosti uvedenia viacerých odpovedí súčasne.

Dievčatá celkovo označili všetky uvedené možnosti častejšie ako chlapci, pričom vo výrazne väčšej miere ako chlapci uviedli, že informácie o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi získavajú z printových (rozdiel o +7,6 p. b.) a najmä z online médií (rozdiel až o +11,5 p. b.). Najväčší nesúlad medzi získavaním týchto informácií a dôveryhodnosťou daného zdroja bol zistený u chlapcov aj dievčat pri online médiách (CH: rozdiel o 27,3 p. b./D: rozdiel až o 38,7 p. b.), audiovizuálnych médiách (CH: rozdiel o 21,8 p. b./D: rozdiel o 23,0 p. b.) a aj v prípade školy (zhodne rozdiel o 24 p. b.).

Mladší respondenti (vo veku 12 – 14 rokov) vo väčšej miere označovali rodinu a školu ako zdroje informácií o multikulturalizme či iných rozdieloch medzi ľuďmi. Naopak, s vekom respondentov sa zvyšovalo označovanie médií (všetkých druhov) ako zdrojov takýchto informácií, najvýraznejšie však v prípade online médií, ktoré majú dominantné postavenie v tomto procese u 17 – 18-ročných respondentov (viac ako 70,0 %).

Dáta o vnímaní jednotlivých zdrojov informácií o multikulturalizme rozlíšených podľa veku respondentov podporujú informácie o vyjadrenej dôvere žiakov voči týmto zdrojom. So zvyšujúcim sa vekom respondentov klesá miera vyjadrenej dôvery voči informáciám o multikulturalizme získanými v rodinnom prostredí, a naopak, v tejto súvislosti stúpa vyjadrovanie dôvery voči printovým a online médiám. V prípade školy je vyjadrená miera dôvery voči informáciám o multikulturalizme získanými v škole výrazne vyššia u mladších respondentov (12 – 13 rokov).

Stredoškólcami častejšie získavajú informácie o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi z internetu (64,4 %) a iných médií, u žiakov základných škôl zohráva väčšiu rolu pri získavaní takýchto informácií rodina a škola (62,9 %) a škola (61,9 %). Gymnazisti častejšie ako žiaci stredných odborných škôl čerpajú dané informácie z viacerých zdrojov (škola, printové a online médiá).

Škola, rodina a online médiá sú hlavnými zdrojmi informácií o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi v skupinách respondentov žijúcich v obciach/mestách s počtom do 50 000 obyvateľov, pričom škola má v tejto súvislosti dominantné postavenie. Žiaci žijúci v mestách od 50 001 do 100 000 obyvateľov označovali najčastejšie online médiá ako zdroj informácií o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi (62,7 %) a súčasne im pripisujú oveľa väčšiu dôveru ako ostatní žiaci (o viac ako 5,3 p. b.).

Rodina bola spomedzi všetkých skupín jednoznačne najvyššie zastúpená v skupine respondentov žijúcich vo veľkomestách, kde dominovala ako zdroj informácií o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi (71,5 %), ktorý bol rovnako najdôveryhodnejší práve v tejto skupine respondentov (74,4 %).

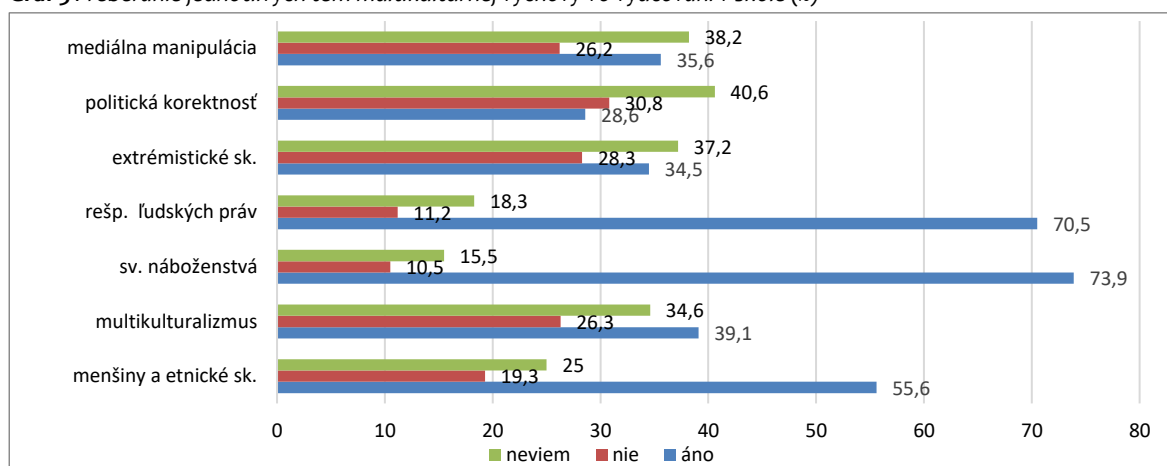
V Bratislavskom, Trenčianskom a v Košickom kraji bola najviac označovaná rodina a škola ako zdroje informácií o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi (zhodne viac ako 60,0 %, čo sa týka aj žiakov z Prešovského kraja v prípade školy), ktorým súčasne prejavujú vyššiu mieru dôvery ako žiaci z ostatných krajov (v prípade školy platí iba v Košickom kraji, kde boli ešte výrazne menej často s týmto zámerom označené online médiá, v priemere o 24,75 p. b. menej oproti ostatným krajom, s najnižšie prejavenu mierou dôvery voči tomuto zdroju informácií).

V Trnavskom, Žilinskom a v Banskobystrickom kraji boli v tejto súvislosti rovnako vysoko zastúpené rodina, škola a online médiá, označené každým druhým respondentom, pričom online médiám pripisujú žiaci z Trnavského kraja najvyššiu mieru

dôvery spomedzi všetkých krajov SR. V Nitrianskom kraji dominovali online médiá ako zdroje informácií žiakov o multikulturalizme a iných rozdieloch medzi ľuďmi (63,9 %, zároveň najčastejšie označené spomedzi všetkých krajov SR – o 5,6 p. b. viac ako v ostatných krajoch) so školou v tesnom poradí (58,7%), naopak, rodinu ako zdroj takýchto informácií vníma najmenší počet žiakov práve v Nitrianskom kraji.

Vo vyučovaní v škole sa s faktom existencie kultúrnych, etnických a iných rozdielov a snahou o rozvoj rešpektovania rozmanitosti žiaci stretávajú prostredníctvom tém svetové náboženstvá a rešpektovanie ľudských práv (zhodne viac ako 70,0 %). Medzi častejšie preberané patrí téma menšín a etnických skupín (55,6 %), menej často sa žiaci stretávajú vo vyučovaní multikultúrnej výchovy v škole s témou multikulturalizmu (39,1 %), mediálnej manipulácie (35,6 %), extrémistických skupín (34,5 %) a politickej korektnosti (28,6 %). Relatívne vysoké počty žiakov nevedeli zhodnotiť, či jednotlivé témy multikultúrnej výchovy na vyučovaní v škole preberali, týka sa to najmä tém politická korektnosť, mediálna manipulácia, extrémistické skupiny, ale aj multikulturalizmus (graf 3).

Graf 3 Preberanie jednotlivých tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole (%)



Medziročný vývoj preberania tém multikultúrnej výchovy svedčí o celkovo nižšej miere ich výskytu vo vyučovaní v školách. Oproti školskému roku 2019/2020 sa žiaci počas vyučovania v predmetnom školskom roku stretávali menej často so všetkými uvedenými témami multikultúrnej výchovy, avšak najvýraznejší pokles nastal najmä pri téme menšín a etnických skupín (pokles až o 18,3 p. b.), multikulturalizmu (pokles o 12,11 p. b.) a svetových náboženstiev (pokles o 8,2 p. b.).

Podľa typu školy môžeme vidieť tieto rozdiely v preberaní tém multikultúrnej výchovy: gymnazisti sa počas vyučovania venujú témam multikultúrnej výchovy častejšie ako ostatní žiaci, rozdiely sú najbadaateľnejšie pri preberaní tém národnostných menšín a etnických skupín (o 14,2 p. b. viac oproti žiakom SOŠ a o 19,3 p. b. viac oproti žiakom ZŠ) a multikulturalizme (o 19,2 p. b. viac oproti žiakom SOŠ a o 13,9 p. b. viac oproti žiakom ZŠ). Medzi témy častejšie preberané v stredných odborných školách patrí politická korektnosť (o 3,8 p. b. viac oproti žiakom gymnázií a o 8,7 p. b. viac oproti žiakom ZŠ).

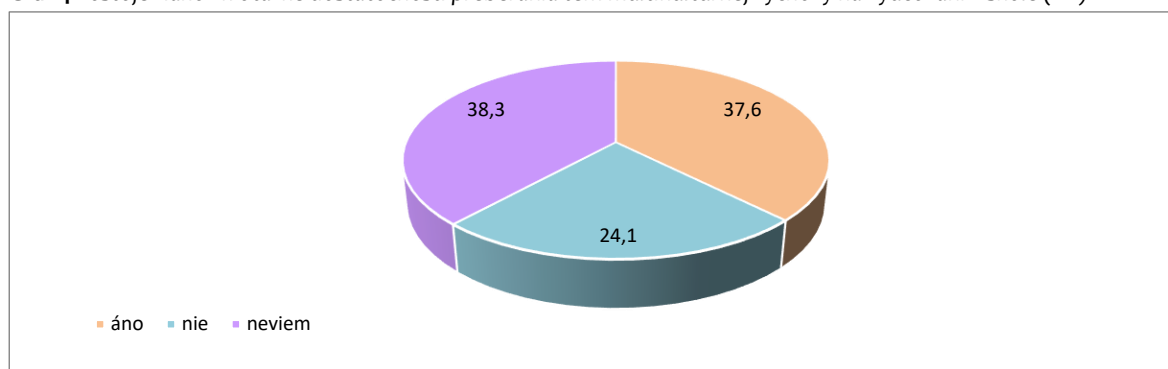
S vyšším ročníkom žiaci častejšie identifikovali témy multikultúrnej výchovy preberané vo vyučovaní, v základnej škole to boli žiaci 9. ročníka a v strednej škole žiaci 3. ročníka. Žiaci 9. ročníka základnej školy zhodne v najvyššom počte identifikovali všetky uvedené témy, s výnimkou témy multikulturalizmu, ktorá sa objavovala vo vyučovaní žiakov 8. školského ročníka častejšie (o 20,5 p. b. viac ako u žiakov 7. roč. a o 7,9 p. b. viac ako u žiakov 9. roč.) a témy extrémistických skupín, ktorú zhodne vo vyššom počte uvádzali žiaci 8. a 9. ročníka základnej školy. Téma rešpektovania ľudských práv bola spomedzi všetkých školských ročníkov najpočetnejšie zastúpená vo vyučovaní práve v 9. ročníku základnej školy.

Spomedzi všetkých veľkostí bydliska žiakov v otázke preberania tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole vynikajú veľké mestá (t. j. s počtom od 50 001 – 100 000 obyvateľov, pričom téme svetových náboženstiev a politickej korektnosti sa v rovnakej miere venovali aj v najmenších obciach). Témy rešpektovanie ľudských práv a mediálna manipulácia boli vo vyššej miere ako v ostatných sídelných jednotkách zastúpené v stredne veľkých mestách (od 10 001 – 50 000 obyvateľov). Naopak, vo veľkomestách sa žiaci stretávajú s takmer všetkými témami zriedkavejšie (s výnimkou témy národnostných menšín a multikulturalizmu).

V Nitrianskom kraji sa žiaci venujú počas vyučovania takmer všetkým témam multikultúrnej výchovy vo vyššej miere ako v ostatných krajoch, s výnimkou témy rešpektovania ľudských práv. Túto tému preberajú vo väčšej miere v Trenčianskom a v Prešovskom kraji. Miera preberania tém multikultúrnej výchovy je oproti ostatným krajom na relatívne vysokej úrovni taktiež v Trenčianskom kraji. Ukazuje sa, že v Košickom kraji sa žiaci stretávajú s takmer všetkými témami viditeľne zriedkavejšie.

Preberanie tém multikultúrnej výchovy v škole považuje za dostatočné o niečo viac ako tretina žiakov (37,6%), pričom za nedostatočné ho považuje takmer každý štvrtý žiak. Z grafu 4 zároveň vyplýva relatívne vysoké percento žiakov, ktorí sa k otázke o dostatočnosti preberania tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole nevedeli vyjadriť.

Graf 4 Postoje žiakov k otázke dostatočnosti preberania tém multikultúrnej výchovy na vyučovaní v škole (v %)



Zo žiakov, ktorí boli nespokojní s časom venovaným multikultúrnej výchove vo vyučovaní v škole najviac (14,7 %) uviedlo nízky počet hodín venovaných tejto tematike. Úplnú absenciu tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní uviedlo 6,2 % žiakov a na nedostatok mimoškolských aktivít upozornilo 0,9 % nespokojných žiakov.

V porovnaní s predchádzajúcim školským rokom považuje multikultúrnú výchovu v škole za dostačujúcu menej žiakov (rozdiel o 7,1 p. b.), naopak, o niečo viac žiakov považuje multikultúrnú výchovu v škole v predmetnom školskom roku za nedostatočnú (o 2,5 p. b. viac v porovnaní so šk. rokom 2019/2020), resp. nevedeli sa k tomu vyjadriť (38,3 %, t. j. o 4,5 p. b. viac v porovnaní so šk. rokom 2019/2020). Zriedkavejšie sa v školskom roku 2020/2021 objavuje nedostatok hodín venovaných témam multikultúrnej výchovy vo vyučovaní (o 8,3 p. b.), naopak, vnímanie úplnej absencie tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní sa vyskytuje v predmetnom školskom roku až o 10,3 p. b. viac oproti predchádzajúcemu školskému roku.

Medzi najviac spokojných žiakov so začleňovaním multikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu v škole boli jednoznačne žiaci 8. ročníka základnej školy (53,4 %), nasledovali siedmci (41,1 %, ktorí sa častejšie nevedeli vyjadriť k začleňovaniu tematiky multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole – o viac ako 3,2 p. b. oproti žiakom 1. ročníka strednej školy a až o 15,7 p. b. viac ako žiaci 3. ročníka strednej školy). Naopak, najviac označovali nedostatočné preberanie multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole žiaci navštevujúci vyššie školské ročníky strednej školy (2. roč.: 29,7%/3. roč.: 36,8 %). Absenciu tém multikultúrnej výchovy častejšie vnímajú žiaci 7. ročníka základnej školy a 1. ročníka strednej školy (každý tretí z nich). Nedostatok hodín multikultúrnej výchovy vo vyučovaní vníma výrazne viac žiakov 3. ročníka strednej školy (o viac ako 4,7 p. b. oproti ostatným skupinám respondentov) a nedostatok aktivít častejšie uvádzali žiaci 8. a 9. ročníka základnej školy.

Pri porovnaní žiakov podľa typu navštevovanej školy zaznamenávame výraznejšie odlišnosti pri žiakoch gymnázií, ktorí v nižšom počte považujú preberanie multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole za dostačujúce (o 8,7 p. b. menej ako žiaci ZŠ a o 3,5 p. b. menej ako žiaci SOŠ), a zároveň vo výrazne vyššom počte za nedostačujúce (o 19,4 p. b. viac ako žiaci ZŠ a o 11,2 p. b. viac ako žiaci SOŠ). Až 42,9 % žiakov stredných odborných učilíšť a 38,9 % žiakov základných škôl nevie zhodnotiť preberanie tematiky multikultúrnej výchovy vo vyučovaní.

Žiaci gymnázií častejšie ako ostatní žiaci odôvodňujú nedostatočnosť preberania tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole nedostatkom hodín venovaných problematike (rozdiel o viac ako 11,9 p. b. oproti žiakom ZŠ a SOŠ) a zriedkavejšie pripisujú nedostatočnosť ich úplnej absencii (rozdiel o viac ako 10,2 p. b. oproti žiakom ZŠ a SOŠ).

Multikultúrnu výchovu vo vyučovaní v škole považujú za dostačujúcu žiaci z väčších miest (s počtom od 50 001 – 100 000 obyvateľov) o niečo častejšie ako žiaci z obcí, menších miest alebo veľkomiest (rozdiel o viac ako 2,3 p. b. oproti ostatným skupinám žiakov). Zároveň však práve títo žiaci častejšie pripisujú nedostatočnosť preberaniu tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní (rozdiel o viac ako 3,7 p. b. oproti ostatným skupinám žiakov), a teda je ich najmenej z tých, ktorí sa k tomu nevedeli vyjadriť (rozdiel o viac ako 8,3 p. b. oproti ostatným skupinám žiakov). Úplnú absenciu tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní uvádzajú najmä žiaci z veľkomiest (rozdiel o viac ako 8,1 p. b. oproti ostatným skupinám respondentov), nedostatok hodín venovaných témam multikultúrnej výchovy vo vyučovaní prevažuje u žiakov z obcí a menších miest (do 2 000 obyvateľov: 73,0 %/10 001 – 50 000 obyvateľov: 72,0 %) a nedostatok aktivít v tomto kontexte častejšie uvádzajú žiaci z malých miest (2 001 – 10 000 obyvateľov: 5,1%).

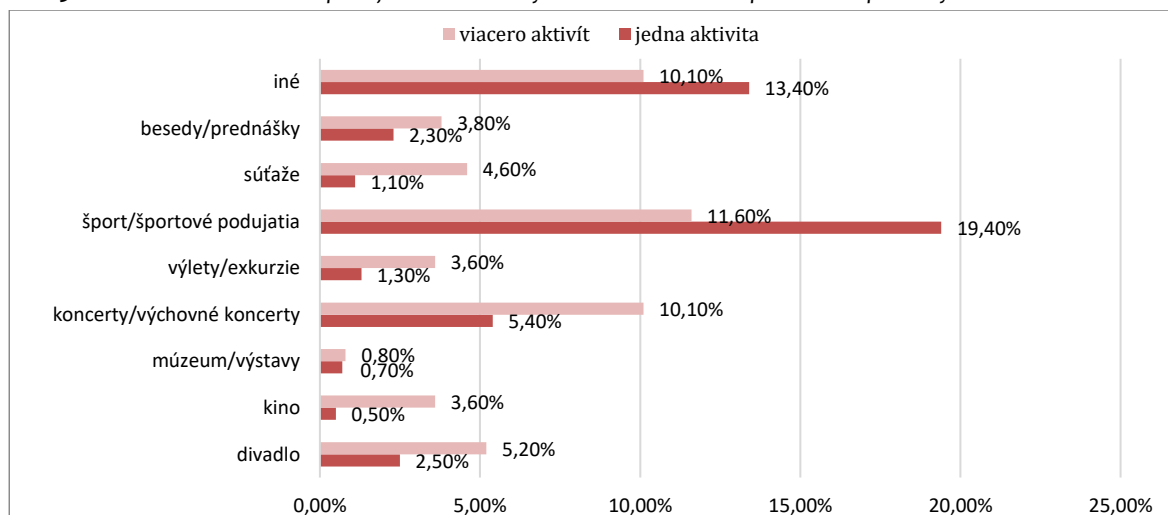
Preberanie tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole považujú za dostačujúce najmä žiaci z Nitrianskeho (44,9 %), Košického (43,2 %) a Prešovského kraja (42,5 %). Naopak, nedostatočne hodnotia rozsah preberaných tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní najmä žiaci z Trenčianskeho (28,5 %), Bratislavského (27,9 %) a Nitrianskeho kraja (27,2 %). Zároveň u niektorých žiakov zaznamenávame vyššiu mieru vyjadreného neurčitého postoja (odpoveď „neviem“), a to najmä medzi žiakmi Trnavského kraja (takmer polovica z nich), častejšie tiež medzi žiakmi z Banskobystrického (43,3 %) a Žilinského kraja (41,9 %).

Rozdiely v dôvodoch nedostatočnosti preberania tematiky multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole nachádzame iba v Bratislavskom a Košickom kraji nasledovne:

- úplná absencia tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní častejšie medzi žiakmi z Bratislavského (37,0 %) a Košického kraja (34,7 %);
- nedostatok hodín venovaných témam multikultúrnej výchovy vo vyučovaní najmenej často práve v Bratislavskom kraji (57,0 %);
- bez nedostatku aktivít súvisiacich s multikultúrnou výchovou v Košickom kraji.

Získané údaje výskumu nám ďalej ukazujú, že počas vyučovania sa väčšina žiakov mimoškolských aktivít alebo podujatí súvisiacich s multikultúrnou výchovou nezúčastňuje vôbec. Participácia žiakov na takýchto mimoškolských aktivitách alebo podujatiach je 25,0 %. Participácia žiakov na aktivitách alebo podujatiach zameraných na multikultúrne poznávanie sa mierne líši podľa toho, či boli ojedinelé alebo opakované, vo všeobecnosti však zaznamenávame vyššiu účasť žiakov na športových aktivitách alebo podujatiach (spolu 31 %), koncertoch/výchovných koncertoch (spolu 15,5 %), resp. iných aktivitách alebo podujatiach (spolu 23,5 %). Pomerne častejšie žiaci počas vyučovania navštevovali divadlo, zúčastňovali sa súťaží, resp. besied alebo prednášok (graf 5).

Graf 5 Účasť na aktivitách alebo podujatiach zameraných na multikultúrne spoznávanie počas vyučovania



Porovnaním participácie žiakov na aktivitách alebo podujatiach súvisiacich s multikultúrnou výchovou oproti školskému roku 2019/2020 vychádza najavo pomerne výrazný nárast neúčasti (nárast o 14,4 p. b.) a zároveň pokles participácie na takýchto aktivitách alebo činnostiach (pokles o 12,5 p. b. v prípade viacerých aktivít a pokles o 1,9 p. b. v prípade jednorazových aktivít).

Odlíšnosti medzi žiakmi na základe školského ročníka, ktorý navštevujú, ukazujú vyššiu mieru participácie na aktivitách alebo podujatiach zameraných na multikultúrne poznávanie žiakmi nižších školských ročníkov (ročníky základnej školy), pričom žiaci 9. ročníka sa zúčastňovali častejšie viacerých aktivít alebo podujatí (rozdiel o viac ako 4,8 p. b. oproti ostatným žiakom).

Porovnanie dát podľa typu navštevovanej školy potvrdzuje, že žiaci základných škôl počas vyučovania častejšie participujú na aktivitách alebo podujatiach zameraných na multikultúrne poznávanie, či už ojedinelých (o 3,1 p. b. častejšie ako v gymnáziách a o 6,4 p. b. častejšie ako v stredných odborných školách), aj viacerých (o 1,3 p. b. častejšie ako v gymnáziách a o 4 p. b. častejšie ako v stredných odborných školách). Žiaci stredných odborných škôl sa vo vyššej miere nezúčastňovali takýchto aktivít alebo podujatí (81,4 %).

Častejší výskyt aktivít alebo podujatí zameraných na multikultúrne poznávanie evidujeme medzi žiakmi z menších obcí a miest (do 50 000 obyvateľov), vo vyššej miere v prípade jednorazových aktivít (do 2 000 obyvateľov: 18,8 %, 2 001 – 10 000 obyvateľov: 15,9 %, 10 001 – 50 000 obyvateľov: 19,1 %). Absencia účasti na akomkoľvek druhu aktivít s multikultúrnou tematikou je najvyššia medzi žiakmi z veľkých miest (nad 50 000 obyvateľov: 83,3 %) a veľkomiest (80,9 %).

Počas vyučovania sa takýchto aktivít alebo podujatí celkovo častejšie zúčastňovali žiaci z Trenčianskeho (33,1 %) a Prešovského kraja (32,6 %), pri jednorazových (TN: 21,0 %; PO: 19,6 %), ako aj viacerých aktivítach (TN: 12,1 %; PO: 13,5 %), pričom jednorazových aktivít sa oproti ostatným žiakom častejšie zúčastňovali tiež žiaci z Nitrianskeho (20,3 %) a Košického kraja (19,1 %). Úplnú absenciu aktivít alebo podujatí zameraných na multikultúrne poznávanie zaznamenávame najčastejšie medzi žiakmi Trnavského (82,3 %) a Banskobystrického kraja (82,5 %).

Aby odovzdávanie informácií o multikulturalizme a tolerancii v školskom prostredí malo efekt na formovanie presvedčení a postojov dospievajúcich jedincov je dôležité, **aby samotní učitelia boli tolerantní, podporujúci, aby im žiaci dôverovali**. Iba prostredníctvom ponúkaných príkladov a vzorov multikultúrneho porozumenia a tolerance môžu žiakov viesť k podobnému, tolerantnému prístupu.

Veľmi pozitívnym zistením je, že väčšina žiakov (73,1 %) vyjadrila vysokú mieru súhlasu s výrokom „v škole nás vedú k tolerancii k druhým učiteľia alebo aj vedenie školy svojim tolerantným prístupom“. K danému výroku sa nevedelo vyjadriť 17,6 % žiakov a nesúhlasilo z nich 9,3 %.

Rozdiel v miere súhlasu/nesúhlasu pri tomto výroku je najviditeľnejší u 18-ročných žiakov, ktorí o niečo menej často súhlasili s tolerantným prístupom učiteľov a školy (69,0 %) a zároveň častejšie nesúhlasili s týmto výrokom (17,2 %, t. j. o viac ako 5 p. b. oproti ostatným žiakom).

Žiaci základných škôl vyjadrili častejšie súhlas s tolerantným prístupom učiteľov, školy (76,4 %), t. j. o 2,8 p. b. viac ako žiaci gymnázií a o 8,9 p. b. viac ako žiaci stredných odborných učilíšť, ktorí sa v o niečo väčšej miere nevedeli vyjadriť (20,3 %), resp. nesúhlasili s uvedeným výrokom (12,2 %).

Žiaci z veľkomiest (nad 100 000 obyvateľov) vyjadrili vo väčšej miere súhlas s uvedeným výrokom (77,4 %), miera nesúhlasu bola iba o niečo vyššia (11,3 %) u žiakov z obcí, resp. malých miest (2 001 – 10 000 obyvateľov).

S výrokom zmieňujúcim tolerantný prístup učiteľov a školy v nižšej miere súhlasia žiaci z Trnavského (67,6 %) a Banskobystrického kraja (69,7 %), kde zároveň nachádzame vyššiu mieru nesúhlasných odpovedí (TT: 11,7 %, BB: 11,2 %).

Multikultúrna výchova detí je nesmierne významná, dôvody sme v texte načrtli. **Zistenie názorov samotných žiakov na dôležitosť poznávania kultúrne, etnicky, sociálne alebo inak odlišných skupín obyvateľov** nám pomôže nahliadnuť do ich hodnotového sveta a porozumieť celkovému postoju k témam tolerancie a rešpektu v rámci medziľudských vzťahov.

Veľmi pozitívnym zistením je, že väčšina žiakov považuje za dôležité spoznávanie odlišných skupín obyvateľov. Za nedôležité ho považuje 9,2 % žiakov a k téme sa nevedela vyjadriť približne šestina z nich. Žiaci, ktorí považujú spoznávanie odlišných skupín obyvateľov za dôležité najčastejšie uvádzali ako dôvod rozšírenie vlastných vedomostí, poznania, rozhľadu (45,5 %). Druhým najčastejším odôvodnením pozitívneho názoru bola rovnocennosť všetkých ľudí – potreba vzájomného pochopenia (40,3 %), záujem o bližšie spoznanie odlišných obyvateľov, ich kultúry alebo spôsobu života vyjadrila približne šestina z nich.

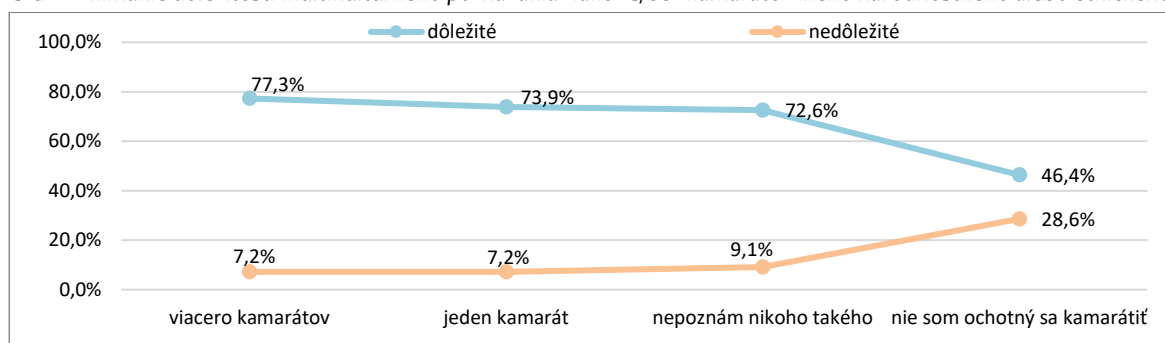
Negatívne názory žiakov na dôležitosť spoznávania odlišných skupín obyvateľov boli najčastejšie odôvodnené nezáujmom o túto tému (7,4 %) a preferenciou vlastnej kultúry žiakov, neochotou vedieť viac o iných kultúrach (3,5 %).

Pri skúmaní medziročného vývoja v súvislosti s postojmi žiakov voči spoznávaniu kultúrnej, etnickej, sociálnej či inak odlišných ľudí sa stretávame s posunom, ktorý nie je príliš výrazný, avšak poukazuje na negatívne zmeny vo vnímaní dôležitosti multikultúrnej výchovy žiakmi. Oproti predchádzajúcemu roku došlo v školskom roku 2020/2021 k miernemu poklesu žiakov, ktorí považujú spoznávanie odlišných skupín ľudí za dôležité (o 2,9 p. b.). Súčasne zaznamenávame mierny nárast žiakov považujúcich spoznávanie odlišných skupín ľudí za nedôležité (o 2,2 p. b.), rovnako ako tých, ktorí nemajú vyhranený postoj k téme (o 0,7 p. b.).

Porovnaním dát podľa veku žiakov sme zaznamenali stúpajúci trend pripisovania dôležitosti spoznávania odlišných skupín ľudí so zvyšujúcim sa vekom respondentov a zároveň klesajúcu mieru neutrálnych odpovedí (variant „neviem“). Nedôležitosť spoznávanie odlišných skupín ľudí pripisujú vo vyššej miere žiaci vo veku 15 – 16 rokov (zhodne viac ako 11,0 %).

Vnímanie dôležitosti spoznávať odlišné kultúry a skupiny ľudí sa podľa získaných údajov ukazuje byť odlišné u žiakov aj podľa toho, či majú kamarátov iného národnostného alebo etnického pôvodu. Žiaci, ktorí majú kamaráta/kamarátov iného rasového alebo etnického pôvodu, resp. nemajú, pretože takých nepoznajú, vnímajú dôležitosť multikultúrneho spoznávania intenzívnejšie (či už z dôvodu empatie a pochopenia svojich rozdielnych kamarátov, alebo z vlastného záujmu o vzdelávanie a spoznávanie nových kultúr a spôsobov života) ako žiaci, ktorí takýchto kamarátov nemajú a ani nechcú mať (pozri graf 6).

Graf 6 Vnímanie dôležitosti multikultúrneho poznávania žiakov s/bez kamarátov iného národnostného alebo etnického pôvodu



Diskusia a záver

Výsledky výskumu opakovane potvrdili, že žiaci sa dozvedajú najviac poznatkov o multikulturalizme a o tolerancii k odlišným skupinám obyvateľov z rodiny, školy a online médií. Intenzitu dôležitosti rodiny ako zdroja informácií pre žiakov umocňuje prvenstvo rodiny v hodnotení dôveryhodnosti (60,9 %). Oproti tomu sú škola a online médiá ohodnotené výrazne slabšou mierou dôveryhodnosti. Medziročný vývoj naznačuje slabnúcu pozíciu a stratu výlučného dominantného postavenia rodiny a školy ako „kľúčových zdrojov“ takýchto informácií pre mladých ľudí. V súčasnosti sa o túto pozíciu delia s online médiami.

Potvrďuje sa, že rodina a škola sú najvýznamnejšími prostriedkami v procese sprostredkovania informácií o kultúrnej diverzite sveta a rozvíjania medziludských vzťahoch a tolerancie. Zistenia však zároveň indikujú znížené poskytovanie, resp. efektívnosť v poskytovaní týchto informácií žiakom zo strany rodičov, ako aj škôl. Multikulturalizmus a tolerancia je celkovo menej často diskutovanou témou, a to nielen v rodine či škole.

Úlohu v tom môže zohrávať práve celospoločenská situácia, ktorá súvisí s pandémiou ochorenia COVID-19, protipandemickými opatreniami a jej dôsledkami. Počas koronavírusovej epidémie bolo prerušené vyučovanie v školách. základné učebné povinnosti sa plnili prostredníctvom dištančného vzdelávania. V tejto situácii bolo školstvo nútené presunúť sa do online prostredia, online médiá si tak nutne posilnili postavenie vo výchovno-vzdelávacom procese a celospoločenskú situáciu žiaci vnímali (a vnímajú) vo veľkej miere sprostredkovane. Do rodinného systému sa tiež premietla aktuálna spoločenská situácia. V tejto súvislosti upozorňujeme na nároky kladené na rodičov, ktorí počas protipandemických opatrení zabezpečovali vzdelávanie detí v domácom prostredí.

Z výsledkov reprezentatívneho prieskumu Inštitútu pre verejné otázky (IVO) s podporou spoločností Slovak Telekom a Accenture (podľa redakcie touchIT, 2021) počas tohto náročného obdobia sa rodičia (N = 601) stretávali s rôznymi ťažkosťami, mimo obáv o vplyv na duševné a fyzické zdravie detí, napr. povrchnosť vyučovania, nedostatočné vysvetlenie učiva, krátke hodiny, málo hodín, neprehľadný spôsob zadávania úloh, nesystémový prístup a chaos v rozvrhu hodín a pod. Na strane rodičov bola najväčším problémom väčšia záťaž spôsobená potrebou asistencie pri vyučovaní, úlohách, technických problémoch, koordinácii so zamestnaním, či neprítomnosťou v zamestnaní.

Vážnym problémom boli tiež zrušené mimoškolské aktivity detí. Pozastavenie vzdelávacích, kultúrnych, mládežníckych a športových aktivít pre deti a mladých ľudí v súvislosti s pandemiou bránilo deťom a mladým ľuďom zúčastňovať sa na aktivitách, ktoré sú kľúčové pre ich celkový vývin, súvisia aj s rozvíjaním multikultúrneho poznávania a tolerance. V tomto kontexte sa prierezové tematiky, a s tým spojená multikultúrna výchova pri zabezpečovaní povinného vzdelávania detí ocitli na „okraji záujmu“.

Napriek tomu, skutočnosť, že žiaci preferujú zdroje a dôverujú skôr zdrojom, akými sú rodina a škola napriek súčasnej dlhodobej vlne popularity technológií je podstatná a svedčí o stabilite tradičných a zaužívaných spôsoboch výchovy mladých a dospelých detí. Multikultúrna výchova nie je len vzdelávací program, je to proces, prostredníctvom ktorého si jednotlivci utvárajú spôsoby svojho pozitívneho vnímania a hodnotenia kultúrnych systémov odlišných od ich vlastnej kultúry a na tomto základe regulujú svoje správanie k príslušníkom iných kultúr a celkovo k druhým. Súčasť procesov, v ktorých sú vytvárané a modifikované hranice medzi ľuďmi sú jednotlivé udalosti a situácie, jednotlivci a gestá. Výchova k porozumeniu a tolerancii stojí a padá na konkrétnych dielčích každodenných situáciách a postojoch každého jedného človeka – v školskom prostredí špeciálne učiteľa. Učitelia a učiteľky svojimi postojmi, štýlom práce a komunikácie so žiakmi významne ovplyvňujú spôsob, do akej miery budú žiaci schopní správať sa a rešpektovať etnicky, sociálne, nábožensky, rodovo či inak odlišných ľudí, ale ako aj dokážu oceňovať svoju odlišnosť (Dúbravová, 2006).

Za priaznivý ukazovateľ možno považovať výsledky výskumu, že samotní učitelia, alebo aj vedenie školy podporujú proces rozvíjania kľúčových kompetencií žiakov ponúkaním vzorov a príkladov tolerance v školskom prostredí (73,1%). Výsledky výskumu celkovo poukazujú na snahu pedagógov vytvárať priaznivé a stimulujúce multikultúrne prostredie výchovy a vzdelávania žiakov (vlastný tolerantný prístup a vedenia školy, identifikácia tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole žiakmi, dostatok času venovaného témam multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole z pohľadu tretiny žiakov, do určitej miery pozitívne nastavenie žiakov voči poznávaniu odlišností), avšak odzrkadľujú čiastočne aj rezervy (nižší počet žiakov, ktorí uviedli školu ako zdroj informácií o multikulturalizme a tolerancii, pokles v miere dôverovania škole ako zdroja informácií, nedostatočnosť preberania tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole z pohľadu tretiny žiakov, relatívne vysoké percento žiakov, ktorí sa k otázke dostatočnosti preberania tém multikultúrnej výchovy vo vyučovaní v škole nevedeli vyjadriť, nízky počet aktivít alebo podujatí zameraných na multikultúrne poznávanie).

Výsledky výskumu korešpondujú s výsledkami výskumu *Implementácia multikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu z pohľadu učiteľov* (Slovíková, 2015): nejednotnosť v implementácii multikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu, náročnosť aplikovania tém multikultúrnej výchovy pre svoju kontextuálnosť a neohraničenosť, nedostatok časovej dotácie a aktivít pre postojevo zmenu. V tejto súvislosti je potrebné si uvedomiť, že preberanie prierezovej témy žiaka ešte nerobí multikultúrne uvedomelým a tolerantným. Avšak, vytvorené multikultúrne tolerantné školské prostredie, so vzorovými príkladmi a podnetmi, by sa mohlo a malo odzrkadliť vo vnímaní a hodnotení odlišností žiakmi. Významnú úlohu v tomto komplexnom procese zohráva úzke prepojenie s osobným vkladom učiteľa a celého pedagogického zboru, rodinného prostredia, s celkovým nastavením spoločnosti a vlastnými skúsenosťami. Tieto skutočnosti naznačujú aj výsledky nášho výskumu. Žiaci, ktorí udržiavajú priateľský vzťah s členmi odlišných skupín obyvateľov, častejšie považujú spoznávanie odlišných kultúr, etníc a sociálnych skupín za dôležité, t. j. vlastná, osobná skúsenosť s ľuďmi z odlišných prostredí – udržiavanie priateľských kontaktov s členmi z odlišných skupín obyvateľov je jedným z dôležitých prvkov pri dosahovaní multikultúrnej tolerance. Jedným z odporúčaní pre zefektívnenie multikultúrnej výchovy v školách je teda vyšší dôraz na osobné skúsenosti, zážitky a interakciu žiakov s odlišnými kultúrami a skupinami obyvateľov. V tejto súvislosti zdôrazňujeme pozitívny prínos zahraničných (jazykových, výmenných) pobytov pre žiakov.

Zodpovedné inštitúcie by mali poskytnúť pedagógom patričné zdroje a spoluprácu, aby boli pripravení na integrálné rozvíjanie súčasnej mladej generácie, budúcich občanov SR vo výchovno-vzdelávacom procese. Ako sme spomenuli vyššie v texte, aby odovzdávanie informácií o multikulturalizme a tolerancii v škole malo efekt na formovanie presvedčení a postojov dospelých jedincov, je dôležité, aby samotní učitelia boli empatickí, tolerantní, otvorení myšlienkam a hodnotám iných kultúr. Musia pri tom brať do úvahy fenomén historického a kultúrneho vývoja, sledovať aktuálne dianie a citlivo reagovať

na vyskytujúce sa udalosti a situácie. Z viacerých výskumných zdrojov sa však dozvedáme, že pri príprave budúcich pedagógov sa v súčasnej dobe otázkam multikultúrnej výchovy venuje limitovaná pozornosť. Pre zefektívnenie procesu implementácie multikultúrnej výchovy v základných a stredných školách a uľahčenie pedagógom ich významnej, zato neľahkej úlohy v tomto procese, by mala ich príprava začínať už na úrovni študijného procesu na pedagogických fakultách, v rámci študijných programov.

Celkovo je potrebné prepájanie teoretických vedomostí so zručnosťami v praxi nielen v školskom prostredí, ale aj v tom rodinnom, komunitnom a virtuálnom. Výsledky výskumu potvrdzujú, že do procesu získavania informácií o odlišných skupinách obyvateľov vstupujú výrazným spôsobom médiá. Mediá majú podiel na konštruovaní a šírení predstáv o vlastnostiach kultúrnych, etnických či sociálnych spoločenstiev, a teda aj na formovanie postojov a správanie (najmä dospelých) recipientov. Vo virtuálnom svete sa prejavuje celkový charakter vzťahov medzi jedincami, skupinami, spoločenstvami. Tam sa prejavuje (okrem iného) hostilita, rasizmus aj antisemitizmus, vplyv niektorých extrémistických skupín a politických subjektov, mediálna manipulácia, resp. podsúvanie klamlivých a zavádzajúcich materiálov.

Súčasťou formovania postojov založených na tolerancii a rešpektovaní druhých je preto aj osveta žiakov v oblasti kritického myslenia a hľadania racionality v rozmanitom svete názorov. Stagnujúci nízky charakter preberania tém extrémistických skupín alebo mediálnej manipulácie vo vyučovaní v škole svedčí o nedostatočnosti reakcie škôl, resp. školského systému na súčasné zmeny v slovenskej spoločnosti a aktuálne sociokultúrne javy. Je významne dôležité, aby boli medzi obsahový rámec multikultúrnej výchovy aktívne začleňované aj tieto doteraz menej preberané témy.

Na záver môžeme konštatovať, že akákoľvek odlišnosť, nielen etnicita alebo národnosť, sa môže stať podkladom pre šikanovanie, vyčlenenie z kolektívu, alebo v kontexte nedávnych udalostí aj trestné činy z nenávisťi (napr. v októbri 2022 strelec na Zámockej ulici v Bratislave zavraždil dvoch ľudí inej sexuálnej orientácie). Týmto individuálnym situáciám, z ktorých neskôr môžu nastať celospoločenské problémy, predchádza prevencia vo forme **celostného nastavenia spoločnosti**. Pozitívne prijatie odlišností a iných skupín obyvateľov je ovplyvniteľné systematickým a najmä komplexným prístupom. Tento proces by mal byť plánovitý, spojený a celistvý so všetkými zaangażovanými dospelými autoritami: primárne rodičmi, vo výchovno-vzdelávacom procese všetkými pedagogickými a odbornými zamestnancami škôl a školských zariadení, v celoživotnom procese spoločnosťou a mediálnymi obsahmi.

Multikultúrna výchova by mala byť integrálnym procesom podporovaná na všetkých úrovniach, vo všetkých prostrediach, v rôznych životných okolnostiach, každým jedným z nás.

Literatúra

☒ DÚBRAVOVÁ, V. 2006. Multikultúrna výchova. In DÚBRAVOVÁ, V. et al. 2006. *MULTI-KULTI na školách: Metodická príručka pre multikultúrnu výchovu* [online]. Prvé vydanie. Bratislava : Nadácia Milana Šimečku, 2006. Dostupné na internete: <<http://www.multikulti.sk/dok/kapitola-1.pdf>>.

☒ JIRÁK, J. – KÖPPLOVÁ, B. 2003. *Mediá a spoločnosť*. 1. vyd. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-697-7

☒ REDAKCIA TOUCHIT. 2022. *Najväčším problémom v distančnom vzdelávaní je podľa rodičov socializácia detí*. Bratislava : touchIT, s. r. o. ISSN 1339-9497. Dostupné online: <<https://touchit.sk/najvacsim-problemom-v-distancnom-vzdelavani-je-podla-rodicov-socializacia-deti/339497>>.

☒ SLOVAKAID.SK. 2022. *Strednodobá stratégia rozvojovej spolupráce SR na roky 2019-2023* [online]. Ministerstvo zahraničných vecí a európskych záležitostí SR : Bratislava, 2022. Dostupné na internete: <https://slovakaid.sk/wp-content/uploads/2020/12/strednodoba_strategia_rozvojovej_spoluprace_sr_2019-2023-2.pdf>.

☒ SLOVÍKOVÁ, M. 2015. *Implementácia multikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu z pohľadu učiteľov*. Publikácia. Bratislava : CVTI SR, 2015.

Gajdošová, Eva – Hannelová, Katarína – Szobiová, Eva:

Sociálno-emocionálne zdravie žiakov ako významný psychologický indikátor evalvácie kvality školy

Žilina: IPV Inštitút priemyselnej výchovy, 2021. 166s.

ISBN 978-80-89902-23-1

Monografiu zostavil kolektív autoriek a má 6 kapitol, ktoré sa venujú duševnému zdraviu žiakov s eminentným dôrazom na ich sociálno-emocionálne zdravie v kontexte kvality života, prednostne so zameraním na psychologický wellbeing a zvládanie záťaže a stresu, rezilienciu. V empirickej časti prináša výsledky výskumu sociálno-emocionálneho zdravia študentov, wellbeingu a reziliencie stredných škôl v rôznych regiónoch Slovenska. Zámerom autoriek bolo zistiť celkovú úroveň sociálno-emocionálneho zdravia a jeho kľúčových domén u študentov v kontexte wellbeingu a reziliencie. Na základe výskumných zistení autorky formulujú odporúčania ako zlepšiť podmienky práce v školách, posilniť rozvoj bezpečnej a zdravej školy a prispieť k podpore a rozvíjaniu duševného zdravia žiakov ako dôležitej podmienky ich študijnej úspešnosti a zároveň ako významného psychologického indikátora kvality školy. Tento cieľ plne korešponduje so štátnou politikou zdravia a s jej cieľom „vytvárať podmienky na zachovanie zdravia a kvality života občanov“ (Konceptia štátnej politiky zdravia SR, 2008).

V prvej kapitole sa autorky venujú kvalite školy a školského prostredia. Popisujú koncepty definovania a merania kvality školy významných autorov, zahraničných aj domácich, a uvádzajú relevantné empirické zistenia, ktoré potvrdzujú opodstatnenosť bádania v tejto oblasti. Kvalitné školské prostredie stimuluje procesy socializácie v škole, vytváranie a budovanie vzťahov vedenia školy a učiteľov, interpersonálnych vzťahov v učiteľskom zbore a v triednych skupinách. Dnešná škola by mala apelovať na rozvíjanie nielen kognitívneho, ale aj sociálneho, emocionálneho a morálneho vývinu žiakov a ich motivácie pre ďalšie vzdelávanie a sebazdokonaľovanie i úroveň ich duševného zdravia.

Druhá a tretia kapitola sú zamerané na koncept duševného zdravia a duševné zdravie v kontexte kvality života, wellbeingu a reziliencie. Cieľom politiky zdravia v SR je nasmerovať záujmy a snahy všetkých zložiek spoločnosti na zdravie ako kľúčový faktor rozvoja spoločnosti. Pri podpore a ochrane zdravia sa predpokladá aktívna spolupráca každého jednotlivca i celej spoločnosti a navrhuje sa prepojiť rodiny, školy, pracoviská, komunity partnerstvom pre zdravie. Medzi priority štátnej politiky zdravia patrí aj zlepšenie duševného zdravia. Autorky zdôrazňujú, že v školách, v súvislosti s podporou duševného zdravia žiakov a učiteľov, vznikajú podporné tímy zložené z pedagogických a odborných pracovníkov, ktorí budú vzájomne kooperovať a využívať efektívne preventívne, diagnostické a intervenčné aktivity na zabezpečenie duševného zdravia všetkých účastníkov edukácie. Podľa autoriek je duševné zdravie úzko prepojené s kvalitou života, wellbeingom aj rezilienciou. Tieto tri fenomény nám autorky približujú z pohľadu viacerých významných autorov, pričom zdôrazňujú ich vzájomné prelínanie.

Štvrtá kapitola sa venuje sociálno-emocionálnemu zdraviu, ktoré vnímame ako súčasť duševného zdravia človeka. Duševné zdravie sa stalo fenoménom začiatku tretieho tisícročia. Bola však nevyhnutná jeho redefinícia. Neprítomnosť duševnej poruchy alebo absencia mentálneho deficitu ako dôkaz dobrého duševného zdravia už neobstoí. Na základe toho autorky vo štvrtej kapitole predstavujú výstižný model kovitality od Furlonga. Podľa Furlonga, Gilmana & Huebnera (2014, str. 4) je kovitalita „synergický efekt pozitívneho duševného zdravia, ako dôsledok súhry viacerých pozitívne-psychologických stavebných blokov“. Furlong so spolupracovníkmi vyvinul metodiku na meranie kovitality, ktorá sa používa v mnohých krajinách. Jeho koncept je výskumne podporený mnohými štúdiami v zahraničí, aj na Slovensku, ktoré opakovane potvrdzujú jeho reliabilitu a validitu.

V piatej kapitole sa dozvedáme závery z výskumu sociálno-emocionálneho zdravia žiakov stredných škôl na Slovensku, ktorý sa realizoval na Fakulte psychológie Paneurópskej vysokej školy v Bratislave pri riešení projektu Grantovej agentúry Academia aurea pod názvom *Sociálno-emocionálne zdravie žiakov ako významný psychologický indikátor evalvácie kvality školy*. Výskum mal dva hlavné ciele:

1. testovať psychometrické vlastnosti slovenskej verzie dotazníka Sociálno-emocionálne zdravie (SEHS-S);
2. uskutočniť kvantitatívny výskum exploračno-verifikačného dizajnu.

Do výskumu sa zapojilo 34 stredných škôl na Slovensku a 1 515 študentov. Výskum sa prioritne zameriaval na zmeranie úrovne sociálno-emocionálneho zdravia, jeho jednotlivých domén a indikátorov, ale skúmal aj rezilienciu (pomocou Škály reziliencie pre deti a mládež CYRM, autorov Ungar a Liebenberg, 2013) a wellbeing študentov (Psychologický wellbeing, PWB autorov Ryff, Singer, 1998). Výsledky potvrdili dobrú vnútornú konzistenciu všetkých troch použitých dotazníkov. Z výsledkov toho rozsiahleho výskumu tiež vyplynulo, „že súčasná generácia žiakov stredných škôl potrebuje neodkladne podporiť a rozvíjať svoje duševné zdravie, konkrétne svoje sociálno-emocionálne zdravie a upriamiť pozornosť na podporu a aktivity rozvíjania sebadôvery, dôvery v iných, emocionálnych kompetencií a životnej motivácie mladých ľudí“. Stimulovať je potrebné predovšetkým ich sebavedomie, sebaúčinnosť, optimizmus, nadšenie, vytrvalosť. Sú to všetko charakteristiky osobnosti, ktoré sa následne vo veľkej miere podieľajú na ich osobnej a študijnej úspešnosti, životnej spokojnosti, práceschopnosti, životnej zaangažovanosti a motivácie, túžbe v živote uspieť, mať nádej. Autorky upozorňujú, že na rozvoj týchto psychologických činiteľov je u mladých ľudí nevyhnutné vypracovať efektívne preventívne a intervenčné stratégie, postupy, aktivity, programy a vyškolit' pre ich realizáciu pedagogických a odborných zamestnancov škôl.

Za veľmi podnetnú považujeme poslednú, šiestu kapitolu monografie, ktorá prináša inšpirácie a odporúčania pre podporu a rozvíjanie sociálno-emocionálneho zdravia žiakov v školách v štyroch kľúčových oblastiach edukácie, pričom predstavujú vybrané konkrétne programy, ktorých realizácia je vhodná:

- Podporný tím v škole a jeho nové úlohy a profesijné roly a profesijné kompetencie;
- Aplikácia pozitívnej psychológie v škole a koncepcia duševného zdravia;
- Intervencie a intervenčné aktivity na podporu duševného zdravia žiakov;
- Prevencia a preventívne programy na rozvoj osobnosti žiakov.

Monografia prináša nové poznatky v teoretickej aj empirickej rovine. Je hodnotnou vedeckou publikáciou, ktorá čitateľa zorientuje v problematike duševného zdravia, sociálno-emocionálneho zdravia v školách a prináša zaujímavé zistenia z prostredia slovenských stredných škôl. Benefitom sú inšpirácie, ktoré prinášajú konkrétne aktivity, ktoré môžu odborní zamestnanci realizovať priamo v prostredí školy, a tým podporovať sociálno-emocionálne zdravie a wellbeing študentov, stimulovať ich osobnostný rozvoj, podporovať vytváranie pozitívnych vzťahov, zvyšovať rezilienciu, čím výrazne prispievajú k podpore duševného zdravia v školách, ktoré nepochybne prispieje k zvýšeniu kvality školského prostredia.

Literatúra

- ☒ FURLONG, M. J., GILMAN, R. & HUEBNER, E. S. (Eds.). (2014). *Handbook of positive psychology in schools (2nd ed.)*. New York, NY: Routledge, Taylor & Francis. Dostupné na: www.routledge.com/Handbook-of-Positive-Psychology-in-Schools-2nd-Edition/Furlong-Gilman-Huebner/p/book/9780415621861
- ☒ KONCEPCIA ŠTÁTNEJ POLITIKY ZDRAVIA SLOVENSKEJ REPUBLIKY z 9. 1. 2008. Uznesenie vlády SR č. 11/2008. <https://enviroportal.sk/zdravie-a-zp/koncepcia-statnej-politiky-zdravia-slovenskej-republiky>
- ☒ RYFF, C. & SINGER, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9, 1-28.
- ☒ UNGAR, M. – LIEBENBERG, L. (2013). *The Child and Youth Resilience Measure (CYRM) –28*. Halifax, NS: Resilience Research Centre, Dalhousie University, 2013, 19 p.

Henrieta Rolľková
Fakulta psychológie Paneurópskej vysokej školy

POKYNY PRE AUTOROV

Vzhľadom na zvýšený záujem o časopis PREVENČIA zo strany školských psychológov, odbornej verejnosti, ako aj študentov sme sa od roku 2019 rozhodli pre možnosť zverejňovať náš časopis aj v elektronickej (pdf) verzii na stránkach CVTI SR, čím chceme zvýšiť jeho dostupnosť pre ďalších záujemcov.

Autor zaslaním príspevku udeľuje súhlas na zaradenie jeho príspevku do časopisu, vyhotovenie jeho rozmnoženín a verejné rozširovanie v papierovej, aj elektronickej forme.

Pri posielaní príspevkov prosíme dodržať nasledujúce pokyny:

- Príspevky posielajte vo formáte .doc, .docx bez zalamovania riadkov a strán. V prípade programu MS Word používajte implicitnú šablónu „normal“. Vybraný text môžete podľa potreby zvýrazniť (podčiarknuť, použiť kurzívu, tučné písmo). **Nepoužívajte** automatické formátovanie, špeciálne fonty, vlastné šablóny a pod.; grafickú úpravu jednotnú pre všetky príspevky urobí redakcia.
- Tabuľky a schémy môžete zaradiť priamo do textu; grafy môžete rovnako zaradiť do textu, ale musia obsahovať tabuľku alebo pošlite ich v samostatnom súbore vo formáte xls/.xlsx (do textu príspevku, na miesto, kde sa má vložiť graf, vložte odkaz).
- Citované pramene treba uvádzať v zátvorke s uvedením priezviska autora/autorov a roku vydania knihy alebo článku a na konci príspevku uvediete zoznam odkazov, literatúry a informačných zdrojov.
- V odkazoch na literatúru uvádzajte pramene v abecednom poradí. Uveďte iba tie, na ktoré sa odvolávate v texte; nie celý rozsah, ktorý bol súčasťou záverečnej správy, vyhodnotenia a pod.
- K rukopisu pripojte abstrakt a kľúčové slová v slovenskom, aj v anglickom jazyku.
- Na konci príspevku uveďte svoje meno, adresu pracoviska a e-mailovú adresu.
- Celkový rozsah príspevku by nemal prekročiť 20 000 znakov (s medzerami).

Príspevky posielajte na e-mailovú adresu:
maria.slovikova@cvtisr.sk a barbara.tothova@cvtisr.sk

Na otázky vám odpovieme a námety, pripomienky, návrhy a pod. prijímame na telefónnych číslach:
02/692 95 400
02/692 95 309