ČLÁNKY Z PRIESKUMU, VÝSKUMU A ANALÝZY

Obsah

Šikanovanie v základných a v špeciálnych základných školách: vývoj riešených prípadov v rokoch 2019 – 2025 **(3)**
Katarína Deáková

Prevencia z pohľadu žiakov: čo školy ponúkajú a akú podporu žiaci potrebujú **(13)**
Mária Janková

Inklúzia dieťaťa v škole a jej pedagogické a spoločenské kontexty **(29)**
Albín Škoviera

Politické postoje a participácia absolventov slovenských vysokých škôl **(34)**
František Blanár

RECENZIE

Štefánia Ferková: Východiská a perspektívy výchovy charakteru v škole **(41)**
Albín Škoviera

Contents

ARTICLES BASED ON SURVEY, RESEARCH AND ANALYSIS

Bullying in Primary and Special Primary Schools: Trends in Resolved Cases from 2019 to 2025 **(3)**
Katarína Deáková

Prevention from the Students´ Perspective: What Schools Offer and What Support Students Need **(13)**
Mária Janková

The Inclusion of a Child in the Classroom and Its Educational and Social Contexts **(29)**
Albín Škoviera

Political Attitudes and Participation of Graduates of Slovak Higher Education Institutions **(34)**
František Blanár

REVIEWS

Štefánia Ferková: Foundations and Perspectives of Character Education in Schools **(41)**
Albín Škoviera

Šikanovanie v základných a v špeciálnych základných školách: vývoj riešených prípadov v rokoch 2019 – 2025

Katarína DEÁKOVÁ
CVTI SR, Bratislava

Abstrakt: *príspevok sa zaoberá analýzou štatistických údajov o riešení šikanovania v základných a v špeciálnych základných školách. Vychádza z údajov rezortného štatistického zisťovania, ktoré zachytávajú prípady šikanovania evidované a riešené školami. Pozornosť sa sústreďuje na vývoj a štruktúru zaznamenaných prípadov, osobitne na prvotné a opakujúce sa prípady a prípady riešené v súčinnosti s Policajným zborom SR. Údaje nie sú interpretované ako ukazovateľ prevalencie šikanovania medzi žiakmi, ale ako obraz tej časti problému, ktorá bola školou identifikovaná, evidovaná a riešená. Analýza sleduje zmeny v čase a poukazuje na možnosti, ale aj limity interpretácie administratívnych štatistických údajov o šikanovaní.*

Kľúčové slová: *šikanovanie, vývoj evidovaných prípadov šikanovania, riešenie prípadov šikanovania, štatistické údaje, základné školy, špeciálne základné školy.*

Úvod

Pri interpretácii uvedených štatistických údajov je potrebné zohľadniť, čo sledované ukazovatele v skutočnosti zachytávajú. Nie každý prípad šikanovania sa dostane do štatistík. Aby bol v údajoch zachytený, musí sa o ňom škola dozvedieť, identifikovať ho ako šikanovanie, následne ho evidovať a riešiť. Medzi reálnym správaním žiakov a jeho zachytením v štatistických údajoch teda existuje proces, ktorý ovplyvňuje, čo sa nakoniec premietne do štatistických výstupov.

Údaje o riešených prípadoch preto nemožno interpretovať ako údaje o celkovom výskyte šikanovania medzi žiakmi. Vypovedajú o tej časti problému, ktorá bola školou identifikovaná, evidovaná a riešená. Vyšší počet evidovaných prípadov tak nemusí nevyhnutne znamenať vyšší výskyt šikanovania a naopak, nižší počet evidovaných prípadov nemožno automaticky interpretovať ako jeho nižší výskyt.

Dôležitú úlohu tu zohráva škola. Nie je iba prostredím, v ktorom vznikajú a rozvíjajú sa vzťahy medzi žiakmi, ale zároveň inštitúciou, ktorá stanovuje pravidlá správania a reaguje na ich porušovanie.

Výsledná podoba štatistických údajov je preto determinovaná dvoma vzájomne súvisiacimi faktormi: jednak správaním a vzťahmi medzi žiakmi, jednak schopnosťou školy problematické javy zachytiť a efektívne riešiť. Evidovaný prípad šikanovania tak nevypovedá iba o samotnej udalosti, ale aj o tom, že táto udalosť už vstúpila do formálneho rámca riešenia školy.

Z tohto hľadiska majú význam aj jednotlivé kategórie sledované v štatistických údajoch. Prvotne riešené prípady zachytávajú prípady, ktoré sa dostali do pozornosti školy a boli riešené. Osobitne dôležitú informáciu prinášajú údaje o opakujúcom sa šikanovaní, pretože poukazujú na situácie, v ktorých problém pretrvával alebo sa po predchádzajúcom riešení znovu objavil. Samostatne sa sledujú aj prípady riešené v súčinnosti s Policajným zborom. Pri nich už riešenie nezostáva iba v rámci školy, ale vstupuje doň ďalšia inštitúcia.

Predkladaná analýza sa preto nezaoberá prevalenciou šikanovania medzi žiakmi základných a stredných škôl. Vychádza zo štatistických údajov o prípadoch, ktoré školy evidovali a riešili, sleduje ich vývoj a štruktúru. Pozornosť sa pritom sústreďuje na prvotne riešené a opakujúce sa prípady, ako aj na prípady riešené v súčinnosti s Policajným zborom SR. Takýto pohľad umožňuje sledovať nielen to, ako sa počet evidovaných prípadov v čase mení, ale aj to, akú časť z nich predstavujú opakujúce sa prípady a do akej miery sa pri ich riešení zapájajú ďalšie inštitúcie.

Východiská analýzy a zber údajov

CVTI SR začalo systematicky zbierať štatistické údaje o riešení prípadov šikanovania v školách od školského roka 2018/2019[1] v nadväznosti na smernicu č. 36/2018 k prevencii a riešeniu šikanovania detí a žiakov v školách a školských zariadeniach. Údaje sa zbierajú prostredníctvom výkazu o prospechu a zahŕňajú počet evidovaných prípadov šikanovania, počet prvotných prípadov a počet prípadov riešených v súčinnosti s Policajným zborom SR. Vďaka kontinuálnemu zberu tak vznikol časový rad, ktorý umožňuje sledovať vývoj evidovaných a riešených prípadov šikanovania v základných a stredných školách. Prijatie novej smernice č. 1/2025 prinieslo zmeny v metodickom vymedzení problematiky, ktoré je potrebné zohľadniť pri interpretácii údajov a najmä pri ich porovnávaní v čase. Problematike zmien vyplývajúcich z novej smernice a ich možným dôsledkom pre štatistické sledovanie šikanovania sme sa podrobnejšie venovali v článku publikovanom v časopise *Prevencia* 1/2025[2].

Od školského roka 2025/2026 sa rozsah štatistického zisťovania rozšíril o nový ukazovateľ – počet prípadov šikanovania v online priestore. Jeho zaradenie reaguje na potrebu osobitne zachytiť prípady šikanovania realizované prostredníctvom digitálnych technológií a online komunikačného prostredia. Keďže zber týchto údajov v čase spracovania predkladanej analýzy ešte nie je ukončený, nie sú do nej zahrnuté.

[1] *Štatistický zber každoročne realizuje Oddelenie rezortnej štatistiky na CVTI SR vždy k 15. 9.*

[2] *https://www.cvtisr.sk/buxus/docs//prevencia/final_Prevencia_1__2025-.pdf*

Analýza vývoja a štruktúry riešených prípadov šikanovania v ZŠ

Pri interpretácii časového vývoja je potrebné zohľadniť špecifické podmienky fungovania škôl počas pandémie COVID-19. Sledované obdobie zahŕňa rok pred pandémiou (2019), pandemické obdobie výrazne ovplyvnené obmedzením prezenčného vzdelávania (2020 – 2021) a obdobie po návrate k prezenčnej výučbe (2022 – 2025). Táto časová postupnosť umožňuje sledovať vývoj sledovaného javu v troch odlišných obdobiach. Nižšie hodnoty zaznamenané počas pandemického obdobia pritom nemožno jednoznačne interpretovať ako pokles výskytu šikanovania. Obmedzená osobná prítomnosť žiakov v školách mohla ovplyvniť možnosti škôl šikanovanie identifikovať, riešiť a následne evidovať.

Tabuľka 1 *Počet základných a špeciálnych základných škôl, ktoré riešili šikanovanie*

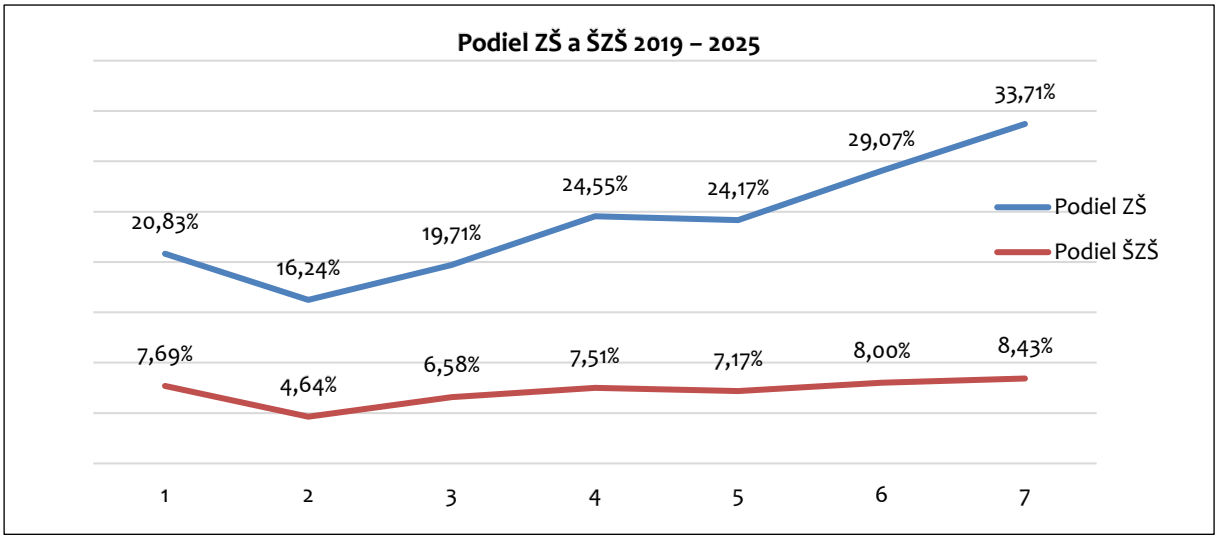
Škola	Počet škôl podľa rokov						
	2019	**2020**	**2021**	**2022**	**2023**	**2024**	**2025**
ZŠ	432	336	408	508	498	598	685
ŠZŠ	18	11	16	19	18	20	21
Spolu	**450**	**347**	**424**	**527**	**516**	**618**	**706**

Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

Poznámka: ZŠ – základné školy; ŠZŠ – špeciálne základné školy

Kým v roku 2019 evidovalo a riešilo prípady šikanovania 432 základných škôl, v roku 2025 ich bolo už 685, čo predstavuje **nárast o 58,6** %. Pre presnejšie posúdenie vývojového trendu je potrebné absolútne počty doplniť o podiel škôl, ktoré šikanovanie riešili, z celkového počtu škôl príslušného typu. Tento ukazovateľ umožňuje sledovať, či sa v jednotlivých obdobiach menilo relatívne zastúpenie škôl so zaznamenanými prípadmi šikanovania. Vývoj podielu ZŠ a ŠZŠ, ktoré riešili šikanovanie v rokoch 2019 – 2025 (7 rokov), znázorňuje *graf 1*, ktorý dopĺňa absolútne počty škôl.

Graf 1 *Podiel ZŠ a ŠZŠ, ktoré riešili šikanovanie v rokoch 2019 – 2025*



Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

Poznámka: Číselné hodnoty označujú príslušné obdobia zberu údajov (t. j. 1. rok zberu, 2. rok zberu, atď.).

Pri ZŠ podiel klesol z 20,83 % v roku 2019, keď šikanovanie riešila približne **každá piata škola**, na 16,24 % v roku 2020. V nasledujúcich rokoch podiel celkovo narastal, s miernym poklesom v roku 2023, až na 33,71 % v roku 2025, čo znamená, že **šikanovanie riešila už približne každá tretia ZŠ**. Výsledky tak poukazujú na výrazný **nárast podielu základných škôl, ktoré šikanovanie riešili**, najmä v období po pandémii. Pri ŠZŠ bol vývoj podstatne stabilnejší. Po poklese zo 7,69 % v roku 2019 na 4,64 % v roku 2020 podiel celkovo vzrástol, napriek miernym medziročným výkyvom, na 8,43 % v roku 2025.

Tabuľka 2 *Počet riešených prípadov šikanovania v ZŠ a ŠZŠ v rokoch 2019 – 2025*

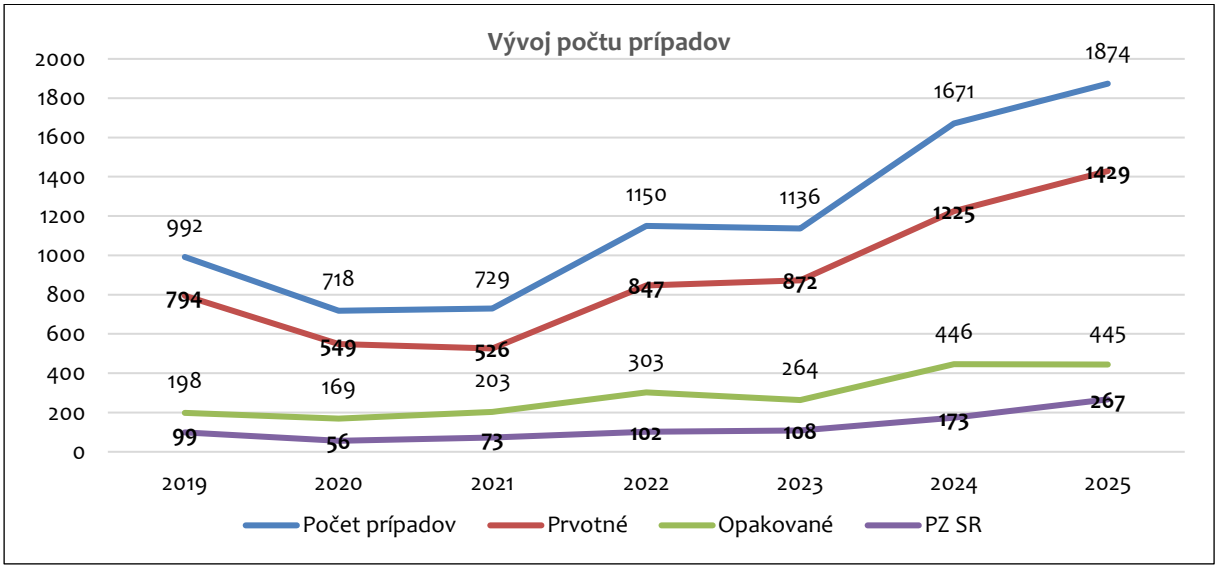
Druh prípadu	Počet prípadov podľa rokov						
	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Počet prípadov	992	718	729	1150	1136	1671	1874
Prvotné	794	549	526	847	872	1225	1429
Opakované	198	169	203	303	264	446	445
Riešené s PZ SR	99	56	73	102	108	173	267

Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

V rokoch 2019 až 2025 bolo v ZŠ a v ŠZŠ riešených spolu **8 270 prípadov šikanovania**, z toho 6 242 (75,5 %) prvotných a 2 028 (24,5 %) opakovaných prípadov. Od roku 2022 je zrejmý rast celkového počtu riešených prípadov, pričom najvyššia hodnota bola zaznamenaná v roku 2025 (**1 874 prípadov**). V porovnaní s rokom 2019 (992 prípadov) bol ich počet v roku 2025 **takmer 1,9-násobný** (nárast o 88,9 %).

Ešte výraznejší rozdiel sa prejavil pri **opakovaných prípadoch šikanovania**. Kým v roku 2019 ich bolo evidovaných 198, v roku 2025 ich bolo 445, teda **2,2-násobne viac** (nárast o 124,7 %). Pri prípadoch riešených v súčinnosti s **PZ SR** sa ich počet zvýšil z 99 na 267, čo predstavuje **2,7-násobok hodnoty z roku 2019** (nárast o 169,7 %). *Graf 2* znázorňuje vývoj počtu riešených prípadov šikanovania v ZŠ a v ŠZŠ v rokoch 2019 až 2025.

Graf 2 *Vývojové tendencie počtu prípadov riešenia šikanovania podľa druhu*



Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

Počet prípadov riešenia šikanovania podľa kraja

Z regionálneho hľadiska možno vo väčšine krajov sledovať v ostatných rokoch rast počtu riešených prípadov šikanovania. V roku 2025 bol najvyšší počet prípadov zaznamenaný v **Bratislavskom (290), Prešovskom (289) a Žilinskom kraji (287)**, nasledovali Košický (272) a Banskobystrický kraj (252). Najnižšie počty boli evidované v Trnavskom (146) a Trenčianskom kraji (158). Keďže ide o absolútne počty, rozdiely medzi krajmi nemožno interpretovať ako rozdiely vo výskyte šikanovania bez zohľadnenia rozdielneho počtu škôl alebo žiakov v jednotlivých krajoch.

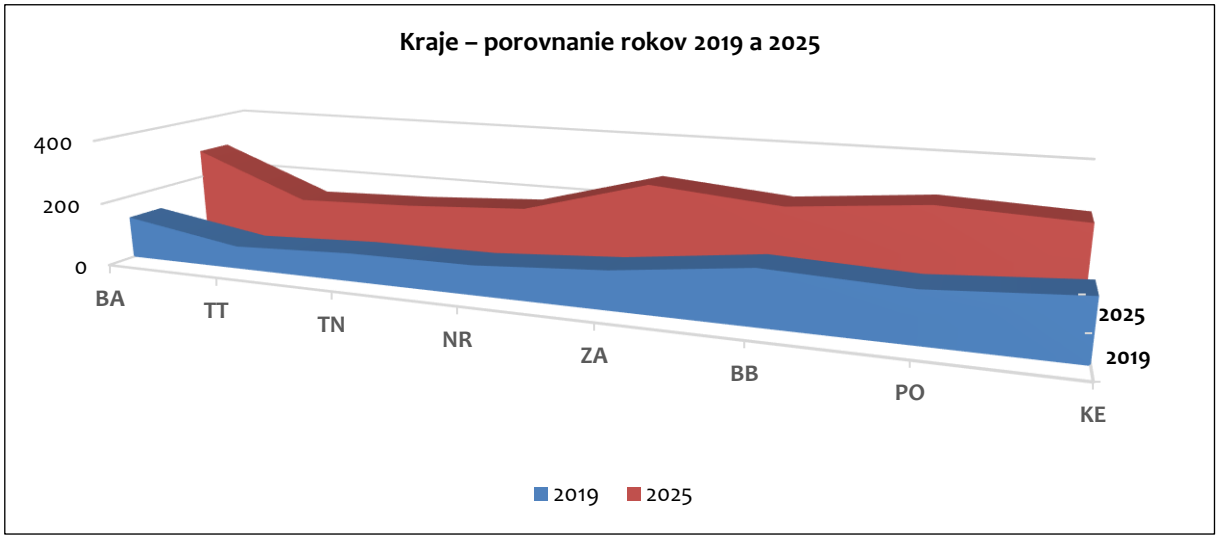
Tabuľka 3 *Počet riešených prípadov šikanovania v ZŠ a ŠZŠ v rokoch 2019 – 2025*

Kraj	Počet prípadov podľa kraja						
	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025
Bratislavský	132	98	91	175	192	208	290
Trnavský	72	42	52	68	84	126	146
Trenčiansky	88	53	85	98	113	186	158
Nitriansky	*91*	*70*	*61*	*115*	*103*	*170*	*180*
Žilinský	117	121	108	185	162	262	287
Banskobystrický	165	115	98	166	141	235	252
Prešovský	150	112	109	148	179	257	289
Košický	177	107	125	195	162	227	272

Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

V porovnaní s rokom 2019 bol v roku 2025 počet riešených prípadov **vyšší vo všetkých krajoch SR**. Relatívne najvýraznejšia zmena bola zaznamenaná v **Žilinskom kraji**, kde počet vzrástol zo 117 na 287, teda približne na **2,5-násobok hodnoty z roku 2019 (nárast o 145,3 %)**. V Bratislavskom kraji sa počet zvýšil zo 132 na 290, teda na **2,2-násobok (o 119,7 %)** a v Trnavskom kraji zo 72 na 146, teda približne na **2-násobok (o 102,8 %)**.

Graf 3 *Porovnanie počtu riešených prípadov šikanovania v krajoch SR v rokoch 2019 a 2025*



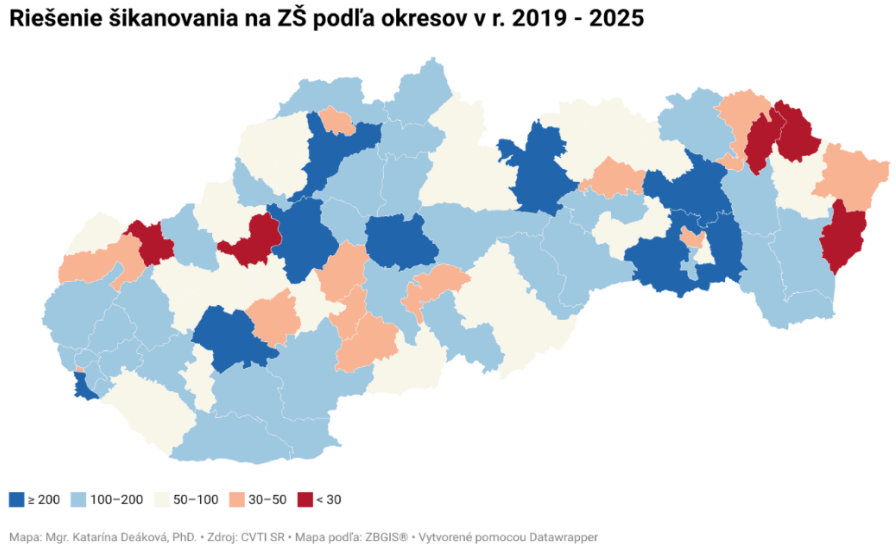
Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

Vývoj však nebol vo všetkých krajoch rovnomerný a medzi jednotlivými rokmi boli výkyvy. Napríklad v Trenčianskom kraji po náraste na 186 prípadov v roku 2024 ich počet v roku 2025 klesol na 158. Napriek medziročným výkyvom porovnanie rokov 2019 a 2025 ukazuje **nárast počtu riešených prípadov vo všetkých krajoch Slovenska**. *Graf 3* zároveň poukazuje na celoplošný charakter rastu, keďže v roku 2025 nebol v žiadnom kraji zaznamenaný nižší počet riešených prípadov ako v roku 2019.

Priestorové rozloženie riešených prípadov šikanovania poukazuje na výraznú diferenciáciu medzi okresmi Slovenska. Z údajov vyplýva, že za celé sledované obdobie bolo v okresnom členení zaznamenaných 8 270 riešených prípadov šikanovania. Počet prípadov v jednotlivých okresoch sa pohyboval od **14 do 302**, pričom medián predstavoval **96 prípadov na okres**. Do najvyššej kategórie, s 200 a viac riešenými prípadmi, patrilo osem okresov: **Poprad (302), Nitra (235), Žilina (228), Bratislava V (217), Banská Bystrica (214), Prešov (213), Prievidza (212) a Košice-okolie (209).** Týchto osem okresov sústreďuje približne 22,1 % všetkých 8 270 riešených prípadov, hoci predstavujú približne desatinu okresov, čo je možné vnímať ako koncentráciu evidovaných prípadov.

Na opačnej strane sa nachádzalo päť okresov **s menej ako 30 riešenými prípadmi** za celé sledované obdobie: **Sobrance (14), Stropkov (15), Myjava (17), Bánovce nad Bebravou (19) a Medzilaborce (20).** Z celkového počtu 79 okresov bolo 5 zaradených do kategórie s menej ako 30 prípadmi, 12 okresov zaznamenalo 30 až 49 prípadov, 24 okresov 50 až 99 prípadov, 30 okresov 100 až 199 prípadov a v 8 okresoch bolo evidovaných najmenej 200 prípadov. Najpočetnejšiu skupinu tak tvorili okresy so 100 až 199 riešenými prípadmi, ktoré predstavovali viac ako tretinu všetkých okresov Slovenska (38,0 %). Na *obrázku 1* sú na mape SR zobrazené počty riešených prípadov na úrovni okresu.

Obr. 1 *Interaktívna mapa SR – Počet riešených prípadov šikanovania na úrovni okresu*



Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

Pozn.: Interaktívna mapa zobrazujúca počty riešených prípadov šikanovania s názvami okresov a s možnosťou stiahnutia údajov v Exceli je dostupná na nasledujúcom webovom odkaze: https://datawrapper.dwcdn.net/FcQsH/2/.

Analýza škôl **s najvyšším počtom vykázaných prípadov v jednom školskom roku** zároveň ukazuje, že celkový počet prípadov neposkytuje úplný obraz o charaktere riešeného šikanovania. Medzi školami s vysokými hodnotami sa výrazne líši zastúpenie prvotných prípadov. Najvyšší počet bol zaznamenaný v roku 2022 v ZŠ v Hornej Štubni, ktorá pri 143 žiakoch vykázala 47 prípadov, z toho však iba 9 ako prvotných. Odlišná situácia bola napríklad v Hrabušiciach, kde bolo v tom istom roku všetkých 31 vykázaných prípadov prvotných, alebo Spišský Štiavnik, kde v roku 2025 tvorili prvotné prípady 28 z celkových 34 prípadov.

Rozdiely sú zreteľné aj pri prípadoch riešených v súčinnosti s PZ SR. Kým viaceré školy s vysokým celkovým počtom prípadov nevykázali ani jeden prípad riešený s políciou, v ŠMND v Bratislave-Nové Mesto bolo v roku 2023 takto riešených 6 z 24 prípadov a v Banskej Bystrici v roku 2024 to bolo 5 z 34 prípadov. Vysoký celkový počet evidovaných prípadov teda nemusí byť sprevádzaný rovnako vysokým počtom prípadov vyžadujúcich súčinnosť s Policajným zborom SR.

Tabuľka 4 *Školy s najvyšším počtom riešených prípadov šikanovania za 1 školský rok v období 2019 – 2025*

Rok	Typ školy	Obec	Počet žiakov	Počet prípadov za 1 šk. rok	Prvotné	Riešené s PZ SR
2022	ZŠ	Horná Štubňa	143	**47**	9	0
2024	ZŠ	Nitra	543	**38**	15	0
2024	ZŠ s MŠ	Banská Bystrica	408	**34**	5	5
2025	ZŠ	Spišský Štiavnik	329	**34**	28	5
2022	ZŠ s MŠ	Hrabušice	388	**31**	31	0
2022	ZŠ	Bratislava-Petržalka	434	**30**	21	2
2025	ŠMND	Bratislava-Nové Mesto	297	**26**	26	0
2024	ZŠ	Tvrdošín	494	**25**	20	1
2020	ZŠ s MŠ	Oravská Jasenica	211	**24**	20	0
2020	ZŠ s MŠ	Hrabušice	395	**24**	24	0
2023	ŠMND	Bratislava-Nové Mesto	301	**24**	18	6

Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

Pri hodnotení uvedených údajov je potrebné prihliadať aj na rozdielnu veľkosť škôl. Absolútny počet prípadov má inú výpovednú hodnotu v škole so 143 žiakmi ako v škole, kde je vyše 500 žiakov. Zároveň však počet prípadov nemožno prepočtom na počet žiakov interpretovať ako podiel šikanovaných žiakov, keďže štatistika zachytáva prípady, nie počet jedinečných žiakov. Za pozornosť stojí aj opakovaný výskyt niektorých škôl medzi školami s najvyšším počtom riešených prípadov. ZŠ s MŠ v Hrabušiciach sa medzi nimi objavila v roku 2020 s 24 prípadmi a opätovne v roku 2022 s 31 prípadmi. Podobne ŠMND v Bratislave-Novom Meste vykázala 24 prípadov v roku 2023 a 26 prípadov v roku 2025. Opakované zaradenie tých istých škôl medzi školy s najvyššími hodnotami naznačuje, že v ich prípade nejde iba o jednorazovo zvýšený počet evidovaných prípadov,

ale o jav, ktorý sa vo vyššej miere objavil vo viacerých sledovaných rokoch, čo potvrdzujú aj údaje o najvyššom počte riešených prípadov v školách za 7 rokov *(tabuľka 5)*.

Tabuľka 5 Školy s najvyšším počtom riešených prípadov šikanovania za obdobie 2019 – 2025 (7 rokov)

P. č.	ZŠ	Obec	Počet prípadov
1.	**Hlavná 369**	**Hrabušice**	**125**
2.	**Slnečná 422**	**Spišský Štiavnik**	**111**
3.	**Horná Štubňa 494**	**Horná Štubňa**	**83**
4.	**Teplická 7**	**Bratislava-Nové Mesto**	**81**
5.	Černyševského 8	Bratislava-Petržalka	52
6.	Postupimská 37	Košice-Dargovských hrdinov	51
7.	Andreja Šulgana 1	Nitra	50
8. – 9.	Jovsa 242	Jovsa	**47**
8. – 9.	Bakossova 5	Banská Bystrica	47
10. – 11.	Majerníkova 62	Bratislava-Karlova Ves	46
10. – 11.	Medvedzie 155	Tvrdošín	46

Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

Pri pohľade na celé sedemročné obdobie 2019 – 2025 sa ukazuje výraznejšia koncentrácia riešených prípadov v niektorých školách. Najvyšší kumulatívny počet zaznamenala ZŠ Hlavná 369 v Hrabušiciach, kde bolo počas sledovaného obdobia riešených spolu **125 prípadov šikanovania**. Nasledovala ZŠ Slnečná 422 v Spišskom Štiavniku so **111 prípadmi**. Obe školy ako jediné prekročili hranicu 100 riešených prípadov. Vyššie hodnoty zaznamenali aj ZŠ v Hornej Štubni (83 prípadov) a škola na Teplickej 7 v Bratislave-Novom Meste (81 prípadov). Pri ostatných školách zaradených medzi školy s najvyššími kumulatívnymi hodnotami sa počet pohyboval od 46 do 52 prípadov.

Za pozornosť stojí prepojenie týchto výsledkov s údajmi za jednotlivé roky. **Hrabušice, Spišský Štiavnik a Horná Štubňa sa objavili nielen medzi školami s najvyšším kumulatívnym počtom prípadov za celé obdobie, ale aj medzi školami s najvyššími hodnotami v konkrétnych rokoch.** V Hrabušiciach navyše išlo o vysoké hodnoty vo viacerých sledovaných rokoch. Kumulatívne údaje tak ukazujú, že vysoký počet riešených prípadov v niektorých školách nie je výsledkom výlučne jednej mimoriadne vysokej ročnej hodnoty, ale môže byť výsledkom opakovaného evidovania vyššieho počtu prípadov v priebehu sledovaného obdobia. Zistené údaje zároveň otvárajú priestor pre hlbšie skúmanie situácie v školách, ktoré dlhodobo alebo opakovane evidujú vyšší počet riešených prípadov šikanovania. Bolo by vhodné zistiť, ako školy riešili tieto situácie v praxi, aké postupy a opatrenia využívali, s akými problémami sa pri riešení stretávali a či mali k dispozícii dostatočnú odbornú a metodickú podporu. Osobitnú pozornosť by bolo vhodné venovať zisteniu, akú **formu podpory školy potrebovali alebo by považovali za užitočnú** – či už zo strany poradenských zariadení, zriaďovateľa, Policajného zboru SR, sociálnej kurately alebo ďalších odborných inštitúcií. Takto zamerané zisťovanie by mohlo doplniť štatistické údaje o poznatky z praxe a prispieť k cielenému nastaveniu podpory škôl pri prevencii a riešení šikanovania.

Osobitnú pozornosť si zasluhujú školy s vysokým počtom žiakov, ktoré počas celého sedemročného obdobia nevykázali žiadny alebo iba ojedinelý prípad šikanovania. Ide pritom o školy, ktoré v jednotlivých rokoch navštevovalo približne 700 až viac ako 1 100 žiakov. Šesť z uvedených škôl nevykázalo v rokoch 2019 – 2025 ani jeden riešený prípad šikanovania, ďalšie štyri školy vykázali za celé obdobie iba jeden prípad a tri školy dva prípady. Vzhľadom na veľkosť týchto škôl a dĺžku sledovaného obdobia je to pozoruhodné zistenie, ktoré vyvoláva otázku, aké faktory stoja za dlhodobo nulovým alebo minimálnym počtom evidovaných prípadov. Údaje o vybraných veľkých školách s nulovým alebo veľmi nízkym počtom riešených prípadov šikanovania sú uvedené v *tabuľke 6*.

Tabuľka 6 *Najväčšie školy s počtom žiakov nad 700 s nulovým alebo nízkym počtom riešených prípadov šikanovania v rokoch 2019 – 2025*

Škola	Počet žiakov							Počet prípadov
	2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	spolu za 7 r.
Bratislava-Devínska Nová Ves	721	778	792	830	863	870	921	**0**
Šamorín, Kláštorná	1099	1095	1097	1132	1106	1048	1007	**0**
Trenčín, Hodžova	866	865	855	865	859	821	863	**0**
Nitra, Benkova	935	964	989	996	1012	1044	1017	**0**
Tornaľa, Mierová	790	795	803	818	833	803	800	**0**
Trebišov, I. Krasku	876	896	900	915	1085	1083	1102	**0**
Pezinok, Fándlyho	841	855	873	880	867	865	845	**1**
Senec, Mlynská	763	823	839	845	861	937	949	**1**
Lipany, Komenského	775	807	816	814	838	853	849	**1**
Michalovce, Okružná	816	811	800	824	837	836	813	**1**
Bernolákovo, Komenského	716	760	832	914	959	1019	1132	**2**
Nitra, Nábrežie mládeže	819	815	826	839	851	845	863	**2**
Kecerovce	819	807	834	876	907	930	929	**2**

Zdroj: CVTI SR, rezortné štatistické zisťovanie; vlastné spracovanie.

Zo štatistických údajov však nemožno určiť, či nízke hodnoty odrážajú skutočne nízky počet prípadov šikanovania, účinnú prevenciu a priaznivú sociálnu klímu školy, alebo naopak rozdiely v schopnosti školy prípady identifikovať, klasifikovať a evidovať. Osobitne pri školách, ktoré počas siedmich rokov nevykázali ani jeden prípad, by preto bolo vhodné podrobnejšie preskúmať, ako majú nastavený systém prevencie, identifikácie, evidencie a riešenia šikanovania, akým spôsobom sa o možných prípadoch dozvedajú a ako postupujú pri podozrení na šikanovanie. Takéto zistenia by mohli ukázať, či ide o školy s účinne nastavenými preventívnymi a intervenčnými mechanizmami a či nízke hodnoty súvisia s rozdielmi v schopnosti škôl prípady identifikovať a evidovať.

Dlhodobo nulové vykazovanie vo veľkých školách by preto mohlo byť podnetom na cielené metodické zisťovanie a overenie funkčnosti nastavených mechanizmov, prípadne na poskytnutie odbornej a metodickej podpory podľa identifikovaných potrieb školy.

Záver

Analýza údajov za roky 2019 – 2025 poukazuje na výraznú variabilitu v počte prípadov šikanovania, ktoré školy identifikovali, evidovali a riešili. Rozdiely sa prejavujú medzi jednotlivými rokmi, okresmi aj jednotlivými školami. Osobitnú pozornosť si zasluhujú školy s opakovane vysokým počtom riešených prípadov, ale rovnako aj veľké školy, ktoré počas celého sedemročného obdobia nevykázali ani jeden alebo len ojedinelé prípady.

Tieto zistenia zároveň potvrdzujú, že **počet evidovaných prípadov nemožno stotožňovať so skutočným výskytom šikanovania**. Štatistické údaje zachytávajú predovšetkým tú časť problému, ktorá sa stala pre školu „viditeľnou" a bola následne identifikovaná, evidovaná a riešená. Vysoké hodnoty preto nemusia byť iba prejavom závažnejšej situácie, ale môžu súvisieť aj s aktívnym odhaľovaním a dôslednou evidenciou prípadov. Rovnako nulové alebo veľmi nízke hodnoty nemožno automaticky považovať za dôkaz priaznivej situácie.

Výsledky tak poukazujú na potrebu dopĺňať rezortné štatistické údaje o cielené zisťovanie postupov škôl v praxi. Osobitne pri dlhodobo vysokých, ale aj nulových hodnotách by bolo vhodné overovať spôsob identifikácie a evidencie prípadov, funkčnosť preventívnych a intervenčných mechanizmov, dostupnosť odbornej podpory a potreby samotných škôl.

Jedným z možných systémových riešení by mohlo byť vytvorenie jednotného informačného systému na evidenciu a riešenie prípadov šikanovania, podobne ako je nastavené evidovanie školských úrazov. Jeho význam by nemal spočívať iba v administratívnej evidencii prípadov, ale predovšetkým vo vytvorení mechanizmu včasnej informovanosti a koordinovanej pomoci. Evidovanie prípadu by podľa jeho charakteru a závažnosti umožnilo zapojiť relevantných aktérov a signalizovať potrebu odbornej, metodickej alebo inej podpory školy. Systém by zároveň umožňoval sledovať spôsob riešenia prípadu a jeho ďalší vývoj, čím by sa evidencia šikanovania posunula od samotného štatistického vykazovania k nástroju včasnej intervencie a cielenej podpory škôl.

Takto koncipovaný systém by zároveň mohol prispieť k jednotnejšiemu vykazovaniu prípadov medzi školami a poskytovať kvalitnejšie údaje pre nastavovanie preventívnych opatrení a verejných politík pri ochrane detí a žiakov.

Zdroje

▣ CENTRUM VEDECKO-TECHNICKÝCH INFORMÁCIÍ SR. Štatistická ročenka školstva SR. Bratislava: CVTI SR, 2019 – 2025.

▣ DEÁKOVÁ, K. Smernica č. 1/2025 k prevencii a riešeniu šikanovania detí a žiakov v školách a školských zariadeniach. Prevencia, 2025, č. 1, s. 42-47.

▣ MŠVVaM SR: Smernica č. 36/2018 k prevencii a riešeniu šikanovania detí a žiakov v školách a školských zariadeniach; Smernica č. 1/2025 k prevencii a riešeniu šikanovania v školách a školských zariadeniach.

Prevencia z pohľadu žiakov: čo školy ponúkajú a akú podporu žiaci potrebujú

Mária JANKOVÁ

CVTI SR, Bratislava

Abstrakt: *príspevok sa zameriava na preventívne aktivity v školskom prostredí z perspektívy žiakov. Jeho cieľom je opísať tematické zameranie školskej prevencie, identifikovať jej najčastejších realizátorov a formy uskutočňovania a posúdiť, do akej miery jej obsah zodpovedá témam a zdrojom podpory, o ktoré majú žiaci záujem. Vychádza z dotazníkového výskumu realizovaného medzi 2 402 žiakmi základných škôl, gymnázií a stredných odborných škôl vo veku 12 až 18 rokov. Zistenia poukazujú na to, že školy sa častejšie venujú tradičným oblastiam prevencie, najmä násiliu, šikanovaniu, drogám a riešeniu konfliktov, zatiaľ čo témy duševného zdravia a vyhľadávania pomoci či obchodovania s ľuďmi sú zastúpené menej často. Hlavnými realizátormi prevencie sú triedni učitelia a ďalší pedagogickí zamestnanci. Medzi formami dominujú prednášky, besedy a rozhovory s učiteľom, kým zážitkové, opakované a výcvikové aktivity sa využívajú podstatne menej. Žiaci pritom prejavujú záujem najmä o témy, ktoré súvisia so sebapoznaním, komunikáciou, vzťahmi, zdravým životným štýlom a duševným zdravím a najčastejšie preferujú anonymnú odbornú pomoc. Výsledky zdôrazňujú potrebu lepšie zosúladiť obsah a formy školskej prevencie s aktuálnymi potrebami žiakov a posilňovať jej interaktívny, dlhodobý a podporný charakter.*

Kľúčové slová: *školská prevencia, preventívne aktivity, potreby žiakov, duševné zdravie, odborná pomoc, školský podporný tím, základné a stredné školy.*

1. Úvod

Prevencia rizikového správania detí a dospievajúcich patrí medzi významné úlohy školy, pretože školské prostredie ovplyvňuje nielen vzdelávacie výsledky žiakov, ale aj ich sociálne vzťahy, pocit bezpečia, psychickú pohodu a spôsoby riešenia problémových situácií. Škola je zároveň miestom, v ktorom možno rizikové prejavy včas identifikovať a žiakom sprostredkovať informácie, podporu aj odbornú pomoc. Preventívne pôsobenie sa pritom netýka iba tradičných oblastí, ako sú šikanovanie, násilie, užívanie návykových látok alebo záškoláctvo. V súčasnosti zahŕňa aj témy duševného zdravia, bezpečného správania v online prostredí, zvládania konfliktov, medziľudských vzťahov, sebapoznania a schopnosti požiadať o pomoc.

Rizikové správanie nemožno chápať izolovane od prostredia, v ktorom mladý človek vyrastá. Jeho vznik a vývoj súvisia s pôsobením osobných, rodinných, rovesníckych, školských aj širších sociálnych faktorov. Rovnaké prostredia môžu pritom byť zdrojom rizika, ale aj ochrany. Kvalitné vzťahy, jasné pravidlá, dostupnosť dôveryhodných dospelých a možnosť obrátiť sa na odbornú pomoc môžu znižovať pravdepodobnosť vzniku alebo prehlbovania problémového správania (Bronfenbrenner, 1979; Jessor, 1991). Preventívne aktivity školy by preto nemali byť zamerané iba na jednotlivé nežiaduce javy, ale aj na posilňovanie sociálnych a emocionálnych zručností, bezpečných vzťahov a podporujúceho školského prostredia.

Účinná prevencia zároveň nie je iba jednorazové odovzdanie informácií. Odborné poznatky zdôrazňujú potrebu systematického, primerane intenzívneho a dlhodobejšieho pôsobenia, ktoré využíva rozmanité a interaktívne metódy, zohľadňuje vek a potreby cieľovej skupiny a je realizované pripravenými odborníkmi alebo pedagogickými zamestnancami (Nation et al., 2003). V oblasti podpory duševného zdravia sa odporúča kombinovať všeobecné preventívne pôsobenie určené všetkým žiakom s cielenejšími intervenciami pre skupiny alebo jednotlivcov vystavených zvýšenému riziku (WHO, 2020). Prednášky a besedy tak môžu byť užitočnou súčasťou prevencie, samy osebe však nemusia postačovať na rozvoj praktických zručností, zmenu postojov, ani riešenie konkrétnych problémov žiakov.

Pri plánovaní preventívnych aktivít je preto dôležité poznať nielen pohľad školy a odborných pracovníkov, ale aj skúsenosti samotných žiakov. Žiaci dokážu pomenovať s akými témami sa v škole stretávajú, kto s nimi o nich komunikuje, aké formy prevencie poznajú a ktoré oblasti považujú za nedostatočne zastúpené. Ich odpovede môžu poukázať na rozdiel medzi tým, čo školy ponúkajú a tým, čo mladí ľudia vnímajú ako aktuálne, zrozumiteľné a prakticky využiteľné. Zapojenie žiackej perspektívy zároveň umožňuje lepšie posúdiť, či sa preventívne pôsobenie dostáva ku všetkým skupinám žiakov a či zodpovedá ich veku, skúsenostiam a spôsobom prežívania.

Významnou súčasťou prevencie je aj dostupnosť pomoci v situácii, keď sa problém už objavil. Mladí ľudia sa často najskôr obracajú na rodičov, kamarátov alebo iné osoby zo svojho bezprostredného okolia. Vyhľadanie odbornej pomoci môžu sťažovať obavy z reakcie okolia, nedostatok dôvery, neistotu, či je problém dostatočne vážny, ale aj strach zo straty súkromia alebo z negatívneho hodnotenia (Rickwood, Deane a Wilson, 2007). Dostupnosť dôveryhodnej, diskrétnej a v prípade potreby anonymnej podpory je preto dôležitou podmienkou toho, aby žiaci pomoc nielen poznali, ale ju aj reálne využili.

Príspevok vychádza z výsledkov celoslovenského dotazníkového výskumu realizovaného medzi 2 402 žiakmi základných škôl, gymnázií a stredných odborných škôl vo veku 12 až 18 rokov. Zameriava sa na preventívne aktivity v školskom prostredí z pohľadu žiakov. Sleduje, ktorým témam sa školy podľa ich výpovedí venujú, o ktoré oblasti majú žiaci záujem do budúcnosti, kto preventívne aktivity realizuje a aké formy sa pri nich najčastejšie využívajú. Pozornosť je venovaná aj podpore, ktorú by žiaci uvítali pri riešení problémov v škole alebo v osobnom živote.

2. Cieľ a metodika výskumu

Cieľom príspevku

je analyzovať preventívne pôsobenie škôl z pohľadu žiakov a posúdiť do akej miery jeho obsah a formy zodpovedajú ich aktuálnym potrebám. Pozornosť sa sústreďuje na tematické oblasti, ktorým sa školy podľa výpovedí žiakov venujú, na ich záujem o ďalšie preventívne témy, ako aj na osoby a inštitúcie, ktoré preventívne aktivity realizujú. Príspevok zároveň sleduje najčastejšie využívané formy prevencie a podporu, ktorú by žiaci uvítali pri riešení problémov v škole alebo v osobnom živote. Osobitným cieľom je identifikovať možné rozdiely medzi existujúcou ponukou preventívnych aktivít a potrebami žiakov a poukázať na oblasti, ktorým by bolo vhodné venovať zvýšenú pozornosť.

Prezentované zistenia

sú súčasťou širšie koncipovaného celoslovenského výskumu *Skúsenosti žiakov základných a stredných škôl s rizikovým správaním a prevenciou*, ktorý realizovalo Centrum vedecko-technických informácií Slovenskej republiky. Výskum mal kvantitatívny charakter a uskutočnil sa prostredníctvom anonymného sebahodnotiaceho dotazníka. Zber údajov prebiehal od 22. septembra do 22. októbra 2025 v školskom prostredí, prevažne v počítačových učebniach, kde žiaci vypĺňali dotazník online. Organizáciu zberu zabezpečovala externá agentúra prostredníctvom 135 vyškolených anketárov pôsobiacich vo všetkých krajoch Slovenskej republiky. Do zberu sa zapojilo 129 zberných miest.

Účasť vo výskume

bola dobrovoľná a žiakom bola garantovaná anonymita. Pred vyplnením dotazníka boli oboznámení s účelom výskumu, spôsobom spracovania údajov a možnosťou neodpovedať na otázky, ktoré by im boli nepríjemné. Keďže dotazník zahŕňal aj citlivé témy, jeho úvodná časť obsahovala informáciu o možnostiach pomoci, osobách a službách, na ktoré sa môžu žiaci v prípade potreby obrátiť.

Výskumný súbor

tvorilo 2 402 žiakov vo veku 12 až 18 rokov. Z platných odpovedí predstavovali chlapci 48,8 % a dievčatá 51,2 %. Žiaci základných škôl tvorili 47,1 % súboru, žiaci gymnázií 30,7 % a žiaci stredných odborných škôl 22,2 %. Výskum bol zameraný na žiakov 7. až 9. ročníka základných škôl a 1. až 3. ročníka stredných škôl. Výberový súbor bol zostavený tak, aby zabezpečil zastúpenie žiakov z jednotlivých krajov, rôznych typov škôl a sídiel rozličnej veľkosti. Počet platných odpovedí sa pri jednotlivých položkách mierne líšil v závislosti od počtu chýbajúcich odpovedí.

Dotazník

pozostával z uzavretých otázok s možnosťou výberu jednej alebo viacerých odpovedí, zo škálových položiek a z otvorených doplňujúcich otázok. V rámci celého výskumu mapoval školskú klímu, vzťahy so spolužiakmi a učiteľmi, rodinné a rovesnícke prostredie, voľnočasové aktivity, skúsenosti s rizikovým správaním,

spôsoby riešenia problémov, dostupnosť pomoci a preventívne pôsobenie školy. Na účely tohto príspevku boli analyzované predovšetkým položky zisťujúce:

- ktorým preventívnym témam sa žiaci v škole už venovali a o ktoré by mali záujem v budúcnosti,
- kto s nimi preventívne témy preberá,
- akými formami sa preventívne aktivity realizujú,
- akú podporu by uvítali pri riešení problémov v škole alebo v osobnom živote.

Doplnkovo boli využité aj údaje o spôsoboch riešenia problémových situácií a výsledku pomoci po oznámení problému.

Údaje

boli spracované v štatistickom programe SPSS. Použitá bola najmä deskriptívna štatistika, konkrétne frekvencie a percentuálne podiely. Pri otázkach, pri ktorých mohli respondenti označiť viac možností, bola využitá analýza viacnásobných odpovedí; uvádzané percentá preto vyjadrujú podiel respondentov, ktorí označili príslušnú možnosť. Výsledky boli pri vybraných ukazovateľoch porovnávané podľa pohlavia, veku, typu školy, veľkosti bydliska a kraja. Na posúdenie štatistickej významnosti rozdielov bol použitý chí-kvadrát test nezávislosti a pri vybraných analýzach aj koeficient Cramerovo V na vyjadrenie sily vzťahu.

3. Tematické pokrytie prevencie a záujem žiakov

Žiaci pri každej z dvanástich tematických oblastí uvádzali, či sa jej v škole venovali viackrát, raz alebo vôbec a zároveň či by sa jej chceli venovať viac. Výsledky ukázali, že tematické pokrytie školskej prevencie nie je rovnomerné a jednotlivé oblasti sa odlišujú aj intenzitou, s akou sú žiakom sprostredkované.

Najčastejšie sa školy podľa výpovedí žiakov opakovane venovali témam **drogy a rozhodovanie** (40,5 %) a **násilie, šikanovanie a nátlak** (40,2 %). Opakované venovanie sa relatívne často objavovalo aj pri konfliktoch a tolerancii (35,0 %), sebapoznaní a hodnotách (34,4 %) a online rizikách a dezinformáciách (34,4 %). Keď sa spojili odpovede „áno, viackrát“ a „áno, raz“, aspoň jednu skúsenosť s danou témou uviedli približne tri štvrtiny žiakov pri sebapoznaní a hodnotách (75,8 %), násilí, šikanovaní a nátlaku (75,5 %), drogách a rozhodovaní (75,5 %) a konfliktoch a tolerancii (74,6 %).

Najmenej boli pokryté témy **obchodovania s ľuďmi** a **duševného zdravia a vyhľadávania pomoci**. Obchodovaniu s ľuďmi sa podľa svojich odpovedí venovalo aspoň raz 52,8 % žiakov, pričom opakované venovanie sa tejto téme uviedla necelá pätina respondentov (19,2 %). Pri duševnom zdraví a vyhľadávaní pomoci zaznamenalo aspoň jednu aktivitu 56,3 % žiakov a opakované venovanie sa téme iba 22,6 %. Takmer polovica žiakov sa teda v škole vôbec nestretla s témou obchodovania s ľuďmi (47,2 %) a viac než dve pätiny ani s témou duševného zdravia a pomoci (43,7 %).

Z hľadiska budúceho obsahového zamerania prevencie prejavili žiaci najväčší záujem o **sebapoznanie a hodnoty**. Viac sa tejto oblasti chcelo venovať 62,0 % respondentov. Nadpolovičný záujem sa ukázal aj pri komunikácii a predsudkoch (51,7 %) a zdravom životnom štýle (50,7 %). Takmer polovica žiakov deklarovala záujem o konflikty a toleranciu (48,6 %), online riziká a dezinformácie (47,7 %), duševné zdravie a vyhľadávanie pomoci (47,3 %).

Tabuľka 1 *Tematické pokrytie prevencie, záujem žiakov a nenaplnená potreba (v %)*

Tematická oblasť	Venovali sa viackrát	Venovali sa aspoň raz	Chceli by sa venovať viac	Nenaplnená potreba
Sebapoznanie a hodnoty	34,4	75,8	62,0	12,7
Komunikácia a predsudky	31,9	70,4	51,7	11,4
Konflikty a tolerancia	35,0	74,6	48,6	8,0
Násilie, šikanovanie a nátlak	40,2	75,5	45,5	7,3
Záškoláctvo a školská dochádzka	32,4	69,0	34,4	6,5
Rozmanitosť a rešpektovanie odlišností	28,0	70,2	39,7	7,5
Ľudské práva a demokracia	32,7	73,8	44,3	9,6
Drogy a rozhodovanie	40,5	75,5	41,2	6,0
Obchodovanie s ľuďmi	19,2	52,8	45,0	**17,3**
Online riziká a dezinformácie	34,4	70,9	47,7	9,6
Zdravý životný štýl	32,9	67,1	50,7	**14,5**
Duševné zdravie a vyhľadávanie pomoci	22,6	56,3	47,3	**17,9**

Poznámka: Percentá sú vypočítané z platných odpovedí. Podiel „venovali sa aspoň raz“ predstavuje súčet odpovedí „áno, viackrát“ a „áno, raz“. Za nenaplnenú potrebu sa považuje situácia, keď sa žiak danej téme v škole nevenoval, ale chcel by sa jej venovať viac. Počet platných odpovedí sa podľa položky líšil.

Najnižší záujem bol zaznamenaný pri záškoláctve a školskej dochádzke (34,4 %), rozmanitosti a rešpektovaní odlišností (39,7 %), drogách a rozhodovaní (41,2 %). Nižšia miera deklarovaného záujmu však neznamená, že tieto oblasti nie sú z preventívneho hľadiska dôležité. Môže súvisieť aj s tým, že viaceré patria medzi tradičné a pomerne často sprostredkované témy školskej prevencie.

Súvislosť medzi doterajším pokrytím a ďalším záujmom

Porovnanie odpovedí ukázali štatisticky významnú súvislosť medzi tým, ako často sa žiaci jednotlivým témam venovali a ich záujmom venovať sa im viac. Pri všetkých tematických oblastiach platilo, že ďalší záujem najčastejšie deklarovali žiaci, ktorí sa téme venovali opakovane a najmenej často tí, ktorí sa jej nevenovali vôbec.

Pri sebapoznaní a hodnotách malo záujem pokračovať 70,2 % žiakov, ktorí sa téme venovali viackrát, 61,6 % tých, ktorí sa jej venovali raz a 50,3 % žiakov bez predchádzajúcej skúsenosti. Podobný vzorec sa ukázal pri online rizikách a dezinformáciách, kde záujem uviedlo 60,4 % žiakov s opakovanou skúsenosťou, 47,6 % s jednorazovou skúsenosťou

a 33,4 % žiakov, ktorí sa téme nevenovali. Súvislosť bola pri tejto téme štatisticky významná, hoci jej vecná sila zostala pomerne nízka ($\chi^2 = 94{,}607$; $p < 0{,}001$; Cramerovo V = 0,213).

Podobný výsledok sa zistil pri rozmanitosti a rešpektovaní odlišností. O ďalšie venovanie sa téme malo záujem 53,2 % žiakov, ktorí sa jej venovali viackrát, 41,3 % žiakov s jednorazovou skúsenosťou a 25,0 % tých, ktorí sa jej nevenovali ($\chi^2 = 99{,}354$; $p < 0{,}001$; Cramerovo V = 0,219). Aj pri drogách a rozhodovaní klesal záujem z 50,1 % medzi žiakmi s opakovanou skúsenosťou na 42,2 % pri jednorazovom venovaní sa téme a 25,1 % medzi žiakmi bez takejto skúsenosti ($\chi^2 = 80{,}366$; $p < 0{,}001$; Cramerovo V = 0,198).

Výsledky naznačujú, že opakované venovanie sa preventívnej téme nemusí viesť k jej vnímaniu ako vyčerpanej alebo nadbytočnej. Naopak, žiaci, ktorí s témou mali už viac skúseností, častejšie prejavovali záujem pokračovať. Z prierezových údajov však nemožno určiť, či preventívne aktivity samy zvyšujú záujem žiakov, alebo či školy určité témy opakovane realizujú práve v skupinách, v ktorých sú vnímané ako relevantné.

Nenaplnená potreba prevencie

Na presnejšie posúdenie možného nesúladu medzi ponukou školy a záujmom žiakov bol vytvorený ukazovateľ nenaplnenej potreby. Zahŕňal žiakov, ktorí uviedli, že sa konkrétnej téme v škole vôbec nevenovali, ale zároveň by sa jej chceli venovať viac.

Najvyššia nenaplnená potreba sa ukázala pri **duševnom zdraví a vyhľadávaní pomoci**. Túto kombináciu odpovedí uviedlo 17,9 % žiakov s platnými odpoveďami na obe časti otázky, čo predstavovalo 370 respondentov. Veľmi podobný výsledok sa zistil pri obchodovaní s ľuďmi, kde nenaplnenú potrebu vykazovalo 17,3 % žiakov, teda 356 respondentov. Nasledovali zdravý životný štýl (14,5 %; 300 žiakov), sebapoznanie a hodnoty (12,7 %; 262 žiakov) a komunikácia a predsudky (11,4 %; 237 žiakov).

Najnižšia nenaplnená potreba bola zaznamenaná pri drogách a rozhodovaní (6,0 %), záškoláctve a školskej dochádzke (6,5 %) a násilí, šikanovaní a nátlaku (7,3 %). Sú to zároveň témy, ktoré podľa žiakov patria medzi častejšie zastúpené oblasti školskej prevencie.

Výsledky tak poukazujú na dve vzájomne sa dopĺňajúce potreby. Prvou je pokračovanie a skvalitňovanie tém, o ktoré majú záujem aj žiaci s predchádzajúcou skúsenosťou. Druhou je rozšírenie prevencie k žiakom, ktorí sa s niektorými obsahmi ešte nestretli, hoci o ne prejavujú záujem. Z tohto hľadiska sa ako prioritné ukazujú najmä témy duševného zdravia a vyhľadávanie pomoci, zdravého životného štýlu, sebapoznania a komunikácie. Pri obchodovaní s ľuďmi je vysoká nenaplnená potreba spojená predovšetkým s celkovo nízkym tematickým pokrytím.

4. Kto prevenciu realizuje a aké formy používa

Pri posudzovaní preventívneho pôsobenia školy je dôležité sledovať nielen jeho tematické zameranie, ale aj osoby, ktoré preventívne témy so žiakmi preberajú a formy,

akými sú jednotlivé aktivity realizované. Pri oboch otázkach mohli respondenti označiť viac možností. Uvádzané percentá preto vyjadrujú podiel žiakov, ktorí označili príslušnú odpoveď a ich súčet presahuje 100 %.

Realizátori preventívnych aktivít

Výsledky ukázali, že preventívne témy sprostredkúvajú žiakom predovšetkým pedagogickí zamestnanci. Najvýraznejšiu úlohu zohráva triedny učiteľ, ktorého označilo 78,4 % respondentov. S väčším odstupom nasledoval iný učiteľ (42,6 %) a školský podporný tím (32,5 %). Odborníka z centra poradenstva a prevencie uviedla približne pätina žiakov (20,4 %) a iného odborníka, napríklad z Policajného zboru alebo neziskovej organizácie, 17,3 % respondentov. Podstatne menej často sa na preventívnych aktivitách podľa žiakov podieľal asistent učiteľa (7,8 %) alebo vychovávateľ (3,0 %). Inú osobu uviedlo 2,5 % respondentov. Osobitnú pozornosť si zaslúži zistenie, že 9,3 % žiakov označilo odpoveď „nikto“. Približne každý jedenásty žiak teda preventívne pôsobenie konkrétnej osoby v škole nevnímal alebo sa s ním podľa vlastnej výpovede nestretol.

Dominantné postavenie triedneho učiteľa naznačuje, že prevencia v školách je do veľkej miery začlenená do bežného pedagogického pôsobenia, triednických hodín a každodennej komunikácie so žiakmi. Zapojenie školských podporných tímov, centier poradenstva a prevencie a externých odborníkov zároveň poukazuje na prítomnosť odbornejšie orientovaných foriem podpory. V porovnaní s učiteľmi však odborné a podporné profesie vystupujú ako realizátori prevencie podstatne menej často.

Rozdiely sa ukázali aj podľa veku a typu školy. Triedneho učiteľa uvádzalo 87,6 % dvanásťročných a 84,6 % trinásťročných žiakov, zatiaľ čo v starších vekových skupinách sa jeho zastúpenie pohybovalo približne od 73 % do 79 %. Odborníka z centra poradenstva a prevencie uviedlo 9,5 % dvanásťročných a 31,9 % sedemnásťročných žiakov. Podobný rozdiel sa ukázal pri iných odborníkoch, ktorých označilo 11,4 % dvanásťročných a 26,0 % sedemnásťročných respondentov.

V základných školách uviedlo triedneho učiteľa 82,3 % žiakov, v gymnáziách 73,8 % a v stredných odborných školách 75,9 %. Odborní realizátori boli častejšie zastúpení v stredných školách. Školský podporný tím označilo 39,0 % gymnazistov oproti 28,6 % žiakov základných škôl. Odborníka z centra poradenstva a prevencie uviedlo 26,1 % gymnazistov, 23,7 % žiakov stredných odborných škôl a 15,4 % žiakov základných škôl. Vo vyšších vekových skupinách boli odborní a podporní pracovníci uvádzaní častejšie, zatiaľ čo zastúpenie triedneho učiteľa bolo nižšie.

Formy realizácie preventívnych aktivít

V školskom prostredí dominovali predovšetkým informačne a diskusne orientované formy prevencie. Najčastejšie žiaci uvádzali prednášku alebo besedu s odborníkom, s ktorou sa stretlo 65,1 % respondentov. Rozhovor s učiteľom počas vyučovania alebo na triednickej hodine označilo 58,4 % žiakov. Približne tretina respondentov uviedla film, divadelné predstavenie alebo výchovný koncert (31,7 %).

Formy založené na aktívnejšom zapojení žiakov boli zastúpené výrazne menej. Zážitkovú hru alebo aktivitu na vyučovacej hodine označilo 15,4 % respondentov, opakované aktivity s odborníkom 10,1 % a sociálno-psychologický výcvik 6,0 %. Iné formy uviedlo 2,2 % žiakov. Zároveň 10,8 % respondentov uviedlo, že sa preventívnym témam v škole vôbec nevenujú.

Výsledky poukazujú na prevahu informačných a diskusne orientovaných foriem prevencie. Prednášky, besedy a rozhovory s učiteľom umožňujú osloviť väčší počet žiakov a otvoriť dôležité témy, poskytujú však spravidla menší priestor na praktický nácvik zručností a dlhodobejšiu prácu. Výrazne nižšie zastúpenie explicitne opakovaných aktivít s odborníkom a sociálno-psychologických výcvikov naznačujú, že interaktívnejšie a dlhodobejšie prístupy zatiaľ nie sú bežnou súčasťou skúsenosti väčšiny žiakov.

Celkový obraz ukazuje, že školská prevencia je postavená najmä na činnosti triednych učiteľov a na tradičných informačných formách práce. Odborné profesie a interaktívnejšie aktivity sa síce v školách uplatňujú, ich zastúpenie však zostáva podstatne nižšie. Pri ďalšom rozvoji prevencie je preto vhodné zachovať dôležitú úlohu učiteľov, ale zároveň posilňovať spoluprácu so školskými podpornými tímami a odbornými pracoviskami a rozširovať aktivity, ktoré žiakom umožňujú aktívne sa zapojiť, osvojovať si praktické zručnosti a pracovať s témami opakovane a primerane svojmu veku.

5. Akú podporu žiaci potrebujú

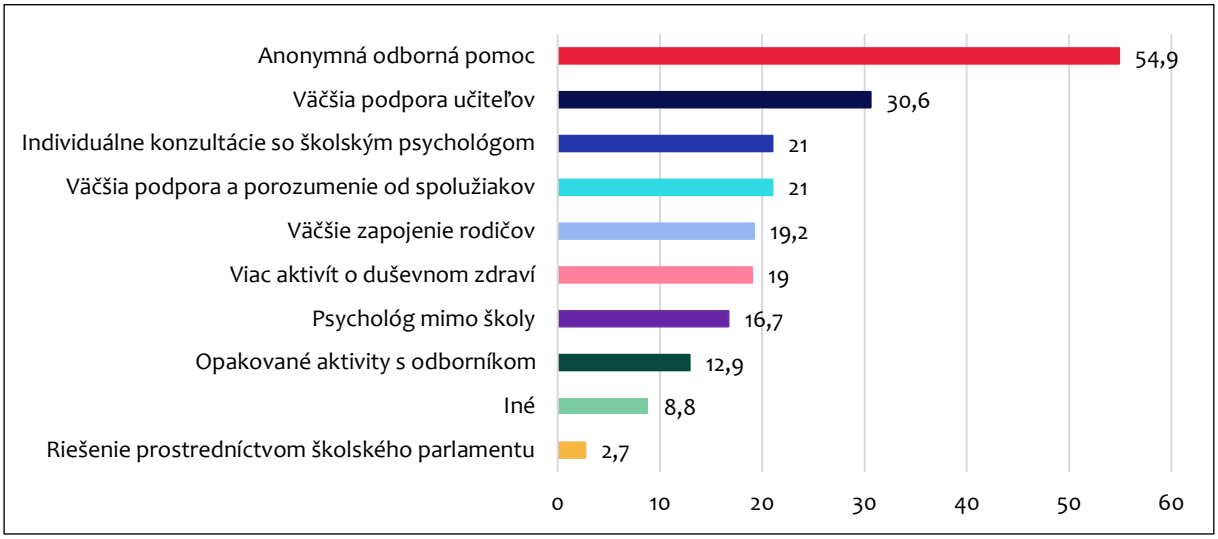
Dostupnosť pomoci a ochota žiakov využiť ju patria medzi významné predpoklady účinného riešenia problémových situácií. Žiaci preto uvádzali, akú podporu by uvítali, keby sa stretli s problémom v škole alebo v osobnom živote. Respondenti mohli označiť viac možností, pričom výsledky vyjadrujú podiel žiakov, ktorí zvolili príslušnú formu podpory.

Jednoznačne najpreferovanejšou možnosťou bola **anonymná odborná pomoc**, ktorú by uvítalo 54,9 % respondentov. S výraznejším odstupom nasledovala väčšia podpora zo strany učiteľov (30,6 %). Približne pätina žiakov by ocenila individuálne konzultácie so školským psychológom (21,0 %), väčšiu podporu a porozumenie zo strany spolužiakov (21,0 %), väčšie zapojenie rodičov (19,2 %) alebo viac aktivít zameraných na duševné zdravie a riešenie problémov (19,0 %).

Psychológa mimo školy by v prípade problému uprednostnilo 16,7 % respondentov a opakované aktivity s odborníkom 12,9 %. Inú formu podpory uviedlo 8,8 % žiakov. Najmenej preferovanou možnosťou bolo riešenie problémov prostredníctvom školského parlamentu, ktoré označilo 2,7 % respondentov.

Výrazná preferencia anonymnej odbornej pomoci poukazuje na potrebu diskrétnosti, bezpečia a kontroly nad tým, komu a za akých okolností sa žiak so svojím problémom zdôverí. Anonymná forma môže znižovať obavy z negatívnej reakcie okolia, stigmatizácie alebo narušenia súkromia. Zároveň však výsledky ukazujú, že žiaci očakávajú podporu aj priamo vo svojom každodennom prostredí – od učiteľov, školských psychológov, spolužiakov a rodičov. Preferované formy pomoci preto nemožno vnímať ako navzájom sa vylučujúce, ale skôr ako súčasť širšej siete dostupných zdrojov podpory.

Graf 1 *Preferované formy podpory pri riešení problémov v škole alebo v osobnom živote (v %)*



Poznámka: Respondenti mohli označiť viac možností, preto súčet percent presahuje 100 %. Percentá vyjadrujú podiel respondentov, ktorí označili príslušnú možnosť.

Rozdiely v preferovanej podpore

Preferencie žiakov sa čiastočne odlišovali podľa pohlavia. Dievčatá častejšie než chlapci uvádzali záujem o individuálne konzultácie so školským psychológom (25,3 % oproti 16,5 %), o psychológa mimo školy (22,0 % oproti 10,9 %) a o väčšie zapojenie rodičov (23,1 % oproti 15,3 %). Častejšie prejavovali aj záujem o aktivity zamerané na duševné zdravie. Chlapci, naopak, o niečo častejšie preferovali väčšiu podporu učiteľov a riešenie problémov prostredníctvom školského parlamentu. Výsledky naznačujú, že dievčatá vo väčšej miere preferujú osobnú a odborne orientovanú podporu.

Anonymná odborná pomoc zostávala najžiadanejšou možnosťou vo všetkých vekových skupinách, pričom jej podiel sa pohyboval približne od 48,7 % do 58,6 %. Vo vyšších vekových skupinách bol zaznamenaný vyšší záujem o individuálnu odbornú pomoc. Konzultácie so školským psychológom by uvítalo 11,8 % dvanásťročných, ale až 28,5 % sedemnásťročných respondentov. Medzi šestnásť- a sedemnásťročnými presahoval záujem o psychológa mimo školy 23 %. Mladší žiaci, naopak, častejšie očakávali väčšiu podporu učiteľov a zapojenie rodičov. Vo vyšších vekových skupinách sa častejšie objavovala preferencia individualizovanejších odborných služieb, kým mladší žiaci viac očakávali podporu učiteľov a rodičov.

Podobný obraz sa ukázal podľa typu školy. Anonymná odborná pomoc bola najčastejšie preferovaná vo všetkých typoch škôl a jej zastúpenie sa pohybovalo okolo 55 %. Žiaci základných škôl častejšie uvádzali potrebu väčšej podpory učiteľov (33,1 %) a častejšie prejavovali záujem o aktivity zamerané na duševné zdravie. Gymnazisti a žiaci stredných odborných škôl vo väčšej miere preferovali individuálne konzultácie so školským psychológom a návštevu psychológa mimo školy.

Preferovaná a reálne využívaná pomoc

Výsledky o preferovanej podpore je vhodné vnímať aj v kontexte toho, ako žiaci postupovali pri skutočne zažitom probléme. Medzi respondentmi, ktorí sa stretli s problémovou situáciou, prevládali neformálne zdroje pomoci. Najčastejšie sa obrátili na rodičov (52,7 %), spolužiaka alebo kamaráta (42,7 %) a učiteľa alebo riaditeľa školy (41,3 %). Školského psychológa alebo výchovného poradcu využilo 10,5 %, odborníka z centra poradenstva a prevencie 5,5 % a anonymnú linku pomoci 3,5 % žiakov. Za pozornosť stojí rozdiel medzi pomerne nízkym reálnym využívaním anonymnej linky pomoci a vysokou deklarovanou preferenciou anonymnej odbornej pomoci. Tieto údaje nemožno priamo stotožňovať, keďže jedna otázka zachytávala skutočné konanie pri už zažitom probléme a druhá hypotetickú predstavu o vhodnej podpore. Napriek tomu môžu naznačovať, že existuje záujem o anonymnú pomoc, ktorý sa v praxi nemusí premieňať na jej využívanie. Dôvodom môže byť nedostatočná informovanosť o dostupných službách, neistota ako fungujú, obavy, či bude zachovaná dôvernosť alebo nízka dôvera v ich účinnosť.

Dôležité je aj zistenie, že 9,6 % žiakov problém s nikým neriešilo zo strachu o ňom hovoriť a 7,9 % preto, že sa nemali komu zdôveriť. Dostupnosť pomoci preto nemožno posudzovať iba podľa toho, či služba alebo odborný pracovník formálne existujú. Rozhodujúce je aj to, či žiaci o možnostiach pomoci vedia, dôverujú im a vnímajú ich ako bezpečné, diskrétne a ľahko dostupné.

Výsledky celkovo poukazujú na potrebu vytvárať viacúrovňový systém podpory, ktorý bude spájať anonymné odborné služby, dostupnosť školského psychológa a ďalších odborných pracovníkov, podporujúci prístup učiteľov a posilňovanie vzťahov medzi žiakmi. Školy by mali žiakom opakovane a zrozumiteľne komunikovať, na koho sa môžu obrátiť, akým spôsobom bude ich problém riešený a do akej miery môže byť zachovaná dôvernosť. Osobitnú pozornosť treba venovať starším žiakom, ktorí častejšie preferujú individualizovanú odbornú pomoc a žiakom, ktorí zo strachu alebo nedostatku dôvery zostávajú pri probléme bez podpory.

6. Diskusia: od jednotlivých preventívnych aktivít k systému podpory

Výsledky výskumu ukazujú, že preventívne pôsobenie je v školách prítomné a zahŕňa pomerne široké spektrum tém. Jednotlivé oblasti však nie sú zastúpené rovnomerne. Najväčšia pozornosť sa venuje tradičným témam – užívanie návykových látok, násilie, šikanovanie, konflikty a tolerancia. Podľa výpovedí žiakov sú menej systematicky pokryté oblasti duševného zdravia a vyhľadávanie pomoci či obchodovanie s ľuďmi. Samotná prítomnosť témy v preventívnom programe preto ešte nevypovedá o tom, či sa jej škola venuje dostatočne často, primeraným spôsobom a v súlade s potrebami žiakov.

Dôležitým zistením je nesúlad medzi tematickým pokrytím prevencie a záujmom časti žiakov. Najvyššia nenaplnená potreba sa ukázala pri duševnom zdraví a vyhľadávaní

pomoci: 17,9 % žiakov sa tejto téme v škole nevenovalo, hoci by o ňu malo záujem. Podobná situácia sa objavila pri obchodovaní s ľuďmi (17,3 %), zdravom životnom štýle (14,5 %), sebapoznaní a hodnotách (12,7 %) a komunikácii a predsudkoch (11,4 %). Tieto výsledky naznačujú, že súčasná prevencia by mala popri tradičných rizikových javoch vo väčšej miere reagovať aj na psychické prežívanie žiakov, ich vzťahy, schopnosť zvládať náročné situácie a orientovať sa v možnostiach pomoci.

Záujem žiakov o preventívnu tému pritom nebol najvyšší iba medzi tými, ktorí sa jej v škole ešte nevenovali. Vo všetkých sledovaných oblastiach prejavovali ďalší záujem najčastejšie žiaci, ktorí sa danej téme venovali opakovane. Tento výsledok nemožno interpretovať ako priamy dôkaz účinnosti realizovaných aktivít, keďže výskum mal prierezový charakter. Naznačuje však, že opakované otváranie témy nemusí viesť k presýteniu alebo strate záujmu. Naopak, môže podporovať jej lepšie pochopenie, zvyšovať citlivosť žiakov voči problému a vytvárať priestor na otázky, ktoré sa pri jednorazovej aktivite nemusia objaviť. Účinná prevencia by preto mala byť dlhodobá, primeraná veku, obsahovo nadväzujúca a realizovaná prostredníctvom viacerých vzájomne sa dopĺňajúcich postupov (Nation et al., 2003).

Za významnú možno považovať úlohu triedneho učiteľa, ako realizátora preventívnych aktivít ho označilo 78,4 % žiakov. Triedny učiteľ je pre žiakov prirodzene dostupnou osobou, pozná prostredie triedy a môže reagovať na problémy bezprostredne. Prevencia postavená prevažne na jeho pôsobení však môže byť limitovaná časovými možnosťami, odbornou pripravenosťou aj rozsahom tém, ktoré má riešiť. Školský podporný tím uviedla približne tretina žiakov, odborníka z centra poradenstva a prevencie pätina a iného odborníka necelá pätina respondentov. Výsledky preto poukazujú na potrebu vnímať prevenciu ako spoločnú zodpovednosť učiteľov, odborných zamestnancov školy, poradenských zariadení, externých odborníkov a vedenia školy, nie ako samostatnú úlohu jedného pracovníka.

Podľa používaných foriem dominovali prednášky alebo besedy s odborníkom a rozhovory s učiteľom. Takéto aktivity majú svoje miesto najmä pri sprostredkovaní základných informácií, pomenovaní rizík a predstavení možností pomoci. Výrazne menej žiakov však uvádzalo zážitkové aktivity, opakované stretnutia s odborníkom alebo sociálno-psychologický výcvik. Práve tieto formy poskytujú väčší priestor na aktívne zapojenie, modelovanie situácií, nácvik komunikácie, riešenie konfliktov, odmietanie rizikového správania a rozvoj schopnosti vyhľadať pomoc. Odborné poznatky pritom zdôrazňujú, že efektívne preventívne programy majú byť komplexné, dostatočne intenzívne, interaktívne a prispôsobené vývinovým aj sociálnym charakteristikám cieľovej skupiny (Nation et al., 2003).

Výsledky zároveň poukazujú na potrebu prekročiť úzke chápanie prevencie ako informovania žiakov o negatívnych dôsledkoch rizikového správania. Prevencia by mala zahŕňať aj rozvoj ochranných faktorov, najmä bezpečných vzťahov, sociálnych a emocionálnych zručností, schopnosti rozhodovať sa, zvládať záťaž a požiadať o pomoc. V oblasti duševného zdravia sa odporúča prepájať všeobecné aktivity určené všetkým žiakom s cielenejšou podporou skupín alebo jednotlivcov, ktorí sú vystavení zvýšenému

riziku alebo už prejavujú ťažkosti (WHO, 2020). Školský systém podpory by preto mal obsahovať univerzálnu prevenciu pre všetkých, včasnú identifikáciu problémov, dostupnú individuálnu pomoc a jasne nastavené postupy spolupráce s externými odbornými službami.

Osobitnú pozornosť si zasluhuje výrazná preferencia anonymnej odbornej pomoci, ktorú by uvítala viac než polovica respondentov. Tento výsledok možno interpretovať ako potrebu bezpečia, diskrétnosti a možnosti zachovať si kontrolu nad tým, komu a v akom rozsahu žiak svoj problém oznámi. Žiaci zároveň prejavili záujem o podporu učiteľov, školského psychológa, spolužiakov a rodičov. Nejde teda o odmietanie osobnej pomoci, ale skôr o potrebu viacerých dostupných ciest, medzi ktorými si mladý človek môže vybrať podľa charakteru problému a miery dôvery.

Medzi preferenciou anonymnej pomoci a jej reálnym využívaním sa ukázal výrazný rozdiel. Anonymnú odbornú podporu by uvítalo 54,9 % žiakov, anonymnú linku pomoci však pri reálne zažitom probléme využilo len 3,5 %. Obe otázky zachytávali odlišné situácie, preto ich nemožno priamo porovnávať ako ponuku a dopyt. Výsledok však upozorňuje, že existencia služby sama osebe nemusí viesť k jej využívaniu. Prekážkou môže byť nedostatočná informovanosť, obava z porušenia dôvernosti, neistota, či je vlastný problém dostatočne závažný, alebo nedôvera v možný výsledok pomoci. Podobné bariéry pri vyhľadávaní odbornej pomoci mladými ľuďmi identifikujú aj zahraničné výskumy (Rickwood, Deane a Wilson, 2007).

Potrebu dostupnej a bezpečnej pomoci zvýrazňuje aj skutočnosť, že časť žiakov problém s nikým neriešila zo strachu o ňom hovoriť alebo preto, že sa nemala komu zdôveriť. Školy by preto nemali žiakov informovať len o tom, na koho sa môžu obrátiť, ale aj zrozumiteľne vysvetľovať, ako bude oznámenie riešené, kto sa o ňom dozvie, čo možno zachovať ako dôverné a v ktorých situáciách je potrebné zapojiť ďalšie osoby. Dôvera v pomoc sa buduje dlhodobo prostredníctvom každodenných skúseností žiakov s reakciami dospelých, nielen prostredníctvom jednorazového zverejnenia kontaktov.

Rozdiely podľa veku, pohlavia a typu školy zároveň naznačujú, že jednotný model podpory nemusí vyhovovať všetkým žiakom. Mladší žiaci častejšie očakávali pomoc učiteľov a rodičov, zatiaľ čo vekovo starší viac preferovali individuálnu psychologickú podporu. Dievčatá častejšie uvádzali záujem o psychologickú pomoc a podporu blízkych osôb. Tieto rozdiely neznamenajú, že jednotlivé formy majú byť určené iba konkrétnym skupinám. Poukazujú však na potrebu ponúkať viacero foriem pomoci a prispôsobovať spôsob komunikácie veku, skúsenostiam a preferenciám žiakov.

Pri interpretácii výsledkov je potrebné zohľadniť, že výskum zachytáva subjektívne výpovede žiakov. Ak žiak určitú tému, realizátora alebo formu prevencie neuviedol, nemusí to nevyhnutne znamenať, že v škole objektívne neboli prítomné. Aktivitu si nemusel pamätať, nemusel ju vnímať ako preventívnu alebo sa na nej nemusel zúčastniť. Výskum zároveň neposudzoval odbornú kvalitu, rozsah, ani konkrétny obsah jednotlivých aktivít. Výsledky preto nepredstavujú hodnotenie práce škôl, ale dôležitú informáciu o tom, ako preventívne pôsobenie vnímajú jeho hlavní adresáti.

Celkové zistenia podporujú posun od prevencie založenej prevažne na jednotlivých informačných aktivitách k ucelenému systému podpory. Takýto systém by mal prepájať pravidelné preventívne aktivity, rozvoj praktických zručností, dostupnosť dôveryhodných dospelých, anonymné možnosti pomoci, odbornú individuálnu podporu a spoluprácu školy s rodinou a externými službami. Prevencia sa tak nestáva izolovanou aktivitou realizovanou pri výskyte konkrétneho problému, ale prirodzenou súčasťou školského prostredia, ktorá pomáha problémom predchádzať, včas ich zachytiť a poskytnúť žiakom primeranú pomoc.

7. Odporúčania pre prax

Výsledky výskumu poukazujú na potrebu posilniť systematický, dlhodobý a diferencovaný charakter školskej prevencie. Preventívne pôsobenie by nemalo byť založené iba na jednorazových prednáškach alebo reakcii na už vzniknutý problém, ale malo by prepájať pravidelné preventívne aktivity, rozvoj praktických zručností, včasnú identifikáciu ťažkostí a dostupnú odbornú pomoc. Pri plánovaní prevencie je zároveň potrebné prihliadať na skúsenosti, vek a potreby samotných žiakov.

Odporúčania pre vedenie škôl

Vedenie školy by malo vytvoriť ucelený plán preventívnych aktivít, ktorý bude vychádzať z reálnej situácie v škole a nebude pozostávať iba z izolovaných podujatí. Jednotlivé témy by mali byť rozvrhnuté počas školského roka, primerane nadväzovať na vek žiakov a podľa potreby sa opakovať alebo ďalej rozvíjať.

Popri tradičných oblastiach, ako sú šikanovanie, násilie, záškoláctvo alebo užívanie návykových látok, je vhodné posilniť najmä témy, pri ktorých sa ukázala vyššia nenaplnená potreba žiakov. Ide predovšetkým o duševné zdravie a vyhľadávanie pomoci, zdravý životný štýl, sebapoznanie, komunikáciu a medziľudské vzťahy. Tieto oblasti by nemali byť spracované len ako upozornenie na riziká, ale aj ako rozvoj schopnosti zvládať záťaž, pomenovať vlastné potreby, riešiť konflikty a vyhľadať vhodnú pomoc.

Škola by mala pravidelne zisťovať, ako žiaci preventívne aktivity hodnotia, ktoré témy považujú za potrebné a aké formy práce im vyhovujú. Krátke anonymné zisťovanie sa môže urobiť napríklad raz za školský rok a jeho výsledky možno využiť pri aktualizácii plánu prevencie.

Dôležité je tiež zabezpečiť, aby boli možnosti pomoci pre žiakov viditeľné, zrozumiteľné a ľahko dostupné. Nestačí iba zverejniť kontakty na webovom sídle alebo nástenke. Žiaci by mali vedieť, na koho sa môžu obrátiť, ako bude ich podnet riešený, kto sa o ňom môže dozvedieť a v akých prípadoch nemožno zachovať úplnú dôvernosť.

Odporúčania pre učiteľov a triednych učiteľov

Triedny učiteľ má v školskom preventívnom pôsobení kľúčové postavenie. Preto je potrebné podporovať jeho odbornú pripravenosť najmä pri rozpoznávaní varovných signálov, vedení citlivého rozhovoru, riešení konfliktov a sprostredkovaní odbornej pomoci. Preventívne témy je vhodné prirodzene začleňovať do triednických hodín a každodenného života triedy. Učiteľ by nemal pôsobiť iba ako sprostredkovateľ informácií, ale aj ako osoba, ktorá podporuje bezpečnú komunikáciu, rešpektujúce vzťahy a včasné riešenie problémov.

Pri práci so žiakmi je potrebné využívať aj interaktívnejšie metódy, napríklad modelové situácie, skupinovú diskusiu, nácvik odmietania rizikového správania, riešenie konkrétnych prípadov alebo zážitkové aktivity. Tieto formy umožňujú žiakom precvičiť si praktické postupy a lepšie prepájať získané poznatky s reálnymi situáciami.

Učitelia by mali venovať pozornosť aj žiakom, ktorí o problémoch nehovoria spontánne. Prekážkou nemusí byť nezáujem, ale strach, nedostatok dôvery alebo neistota, ako bude dospelý reagovať. Pokojná, nehodnotiaca a rešpektujúca reakcia učiteľa môže významne ovplyvniť, či žiak pomoc vyhľadá aj v budúcnosti.

Odporúčania pre školské podporné tímy a odborných pracovníkov

Školské podporné tímy by mali byť do plánovania prevencie zapojené systematicky, nielen pri riešení konkrétnych incidentov. Ich úlohou môže byť realizácia cielenejších aktivít, odborné konzultácie pre žiakov, metodická podpora učiteľov aj koordinácia spolupráce s rodinou a externými odbornými pracoviskami.

Vzhľadom na vysoký záujem o anonymnú odbornú pomoc je vhodné rozvíjať aj diskrétne formy prvého kontaktu. Môže ísť o anonymnú schránku dôvery, bezpečný elektronický formulár, pravidelné konzultačné hodiny alebo sprostredkovanie overených anonymných liniek pomoci. Každá takáto možnosť musí mať jasne určené pravidlá fungovania, zodpovednú osobu a postup riešenia závažných podnetov.

Žiakom treba opakovane vysvetľovať rozdiel medzi anonymnou konzultáciou, dôverným rozhovorom a situáciami, v ktorých je odborný pracovník povinný zapojiť aj ďalšie osoby pre ochranu zdravia alebo bezpečnosti žiaka. Transparentnosť pravidiel môže posilniť dôveru v ponúkanú pomoc. Odborní pracovníci by mali kombinovať univerzálne aktivity určené všetkým žiakom s cielenejšou podporou skupín alebo jednotlivcov, ktorí sú vystavení zvýšenému riziku. Súčasťou systému by mali byť aj jasne nastavené postupy odovzdávania žiaka do starostlivosti centra poradenstva a prevencie alebo ďalších odborných služieb.

Odporúčania pre spoluprácu s rodičmi a žiakmi

Rodičov je potrebné vnímať ako dôležitú súčasť systému podpory. Škola by im mala poskytovať zrozumiteľné informácie o aktuálnych rizikách, možnostiach včasného rozpoznania problémov a spôsoboch, ako reagovať bez zľahčovania, obviňovania alebo neprimeraných sankcií.

Zapájanie žiakov by nemalo zostať iba na úrovni prijímateľov preventívnych aktivít. Žiaci môžu byť prizvaní k výberu tém, hodnoteniu realizovaných programov alebo príprave rovesníckych aktivít. Školský parlament môže byť užitočným partnerom pri zisťovaní potrieb a podpore bezpečnej školskej klímy, nemal by však nahrádzať odborné riešenie individuálnych alebo závažných problémov.

Odporúčania pre zriaďovateľov a odborné inštitúcie

Zriaďovatelia a odborné inštitúcie by mali školám poskytovať metodickú podporu, overené preventívne programy a možnosti ďalšieho vzdelávania pedagogických a odborných zamestnancov. Osobitnú pozornosť treba venovať školám, ktoré nemajú vlastného psychológa alebo dostatočne personálne zabezpečený školský podporný tím. Dôležité je podporovať dostupnosť centier poradenstva a prevencie, znižovať čakacie lehoty a nastavovať funkčné mechanizmy spolupráce medzi školou, rodinou a poradenským zariadením. Preventívne programy by mali byť zároveň pravidelne hodnotené nielen podľa počtu uskutočnených aktivít, ale aj podľa ich obsahu, opakovania, zapojenia žiakov a využiteľnosti v každodennom živote.

Uvedené odporúčania smerujú k tomu, aby sa prevencia stala prirodzenou súčasťou fungovania školy a bola prepojená s dostupným systémom pomoci. Cieľom nie je zvyšovať počet jednorazových podujatí, ale vytvárať prostredie, v ktorom žiaci získavajú praktické zručnosti, poznajú možnosti podpory a majú dôveru, že ich problém bude vypočutý a primerane riešený.

8. Záver

Výsledky výskumu ukázali, že preventívne pôsobenie je bežnou súčasťou školského prostredia, jeho tematické zameranie, intenzita a používané formy však nie sú rovnomerné. Školy sa podľa výpovedí žiakov najčastejšie venujú tradičným témam, najmä užívaniu návykových látok, násiliu, šikanovaniu, konfliktom a tolerancii. Menej systematicky sú zastúpené oblasti duševného zdravia a vyhľadávanie pomoci, zdravého životného štýlu, sebapoznanie či komunikácie, hoci práve pri viacerých z nich sa ukázal výraznejší záujem žiakov a vyššia nenaplnená potreba prevencie.

Zistenia zároveň naznačujú, že opakované venovanie sa určitej téme nemusí viesť k poklesu záujmu. Naopak, žiaci, ktorí sa jej venovali viackrát, častejšie deklarovali záujem pokračovať. Preventívne aktivity by preto nemali zostať iba pri sprostredkovaní

informácií, ale mali by na seba obsahovo nadväzovať, byť primerané veku žiakov a poskytovať priestor na diskusiu, praktický nácvik a opakované spracovanie tém.

Kľúčovú úlohu v realizácii prevencie zohrávajú triedni učitelia a ďalší pedagogickí zamestnanci. Odborní pracovníci, školské podporné tímy a centrá poradenstva a prevencie sú zapájané v menšej miere. Medzi používanými formami dominujú prednášky, besedy a rozhovory s učiteľom, zatiaľ čo zážitkové aktivity, opakované stretnutia s odborníkom a sociálno-psychologické výcviky zostávajú menej rozšírené. Výsledky tak poukazujú na potrebu posilniť tímový charakter prevencie a rozšíriť interaktívne a dlhodobejšie formy práce.

Osobitne významným zistením je vysoká preferencia anonymnej odbornej pomoci. Žiaci však zároveň očakávajú podporu učiteľov, školských psychológov, rodičov aj spolužiakov. Účinný systém podpory by preto mal ponúkať viacero bezpečných a dostupných ciest, prostredníctvom ktorých môže žiak pomoc vyhľadať. Dôležité je nielen zabezpečiť existenciu služieb, ale aj budovať dôveru v ich fungovanie, zrozumiteľne vysvetľovať pravidlá dôvernosti a opakovane žiakov informovať o možnostiach pomoci.

Výsledky výskumu podporujú posun od prevencie chápanej najmä ako súbor jednotlivých aktivít k ucelenému systému podpory. Takýto systém by mal prepájať pravidelné preventívne pôsobenie, rozvoj sociálnych a emocionálnych zručností, včasné zachytávanie problémov, dostupnosť odborníkov a spoluprácu školy, rodiny a poradenských zariadení. Zapojenie žiackej perspektívy je pritom dôležitým predpokladom toho, aby preventívne aktivity zodpovedali ich skutočným skúsenostiam, potrebám a spôsobom vyhľadávania pomoci.

Zdroje

BRONFENBRENNER, Urie. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979. ISBN 978-0-674-22457-5.

JESSOR, Richard. Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Journal of Adolescent Health*. 1991, roč. 12, č. 8, s. 597–605. ISSN 1054-139X. DOI 10.1016/1054-139X(91)90007-K.

NATION, Maury, CRUSTO, Cindy, WANDERSMAN, Abraham, KUMPFER, Karol L., SEYBOLT, Daniel, MORRISSEY-KANE, Esi and DAVINO, Katrina. What works in prevention: Principles of effective prevention programs. *American Psychologist*. 2003, roč. 58, č. 6–7, s. 449–456. ISSN 0003-066X. DOI 10.1037/0003-066X.58.6-7.449.

RICKWOOD, Debra, J., DEANE, Frank, P. and WILSON, Coralie, J. When and how do young people seek professional help for mental health problems? *Medical Journal of Australia*. 2007, roč. 187, č. S7, s. S35–S39. ISSN 0025-729X. DOI 10.5694/j.1326-5377.2007.tb01334.x.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. *Guidelines on mental health promotive and preventive interventions for adolescents*. Geneva: World Health Organization, 2020. ISBN 978-92-4-001185-4.

Inklúzia dieťaťa v triede a jej pedagogické a spoločenské kontexty

Albín ŠKOVIERA

Univerzita Pardubice Fakulta filozofická

Abstrakt: *v úvode článku autor poukazuje na tendenciu, že nastupujúca generácia odborníkov cielene opomína staršie odborné práce a ich autorov. Zároveň upozorňuje na paradoxnú situáciu, keď táto generácia neraz prichádza k poznatkom, ktoré už boli pred rokmi objavené, formulované a publikované. V ďalšej časti uvádza tri príklady z minulosti, ktoré súvisia s inklúziou. Za kľúčovú osobu inklúzie v školách považuje triedneho učiteľa a jeho snahu vytvárať z triedy spoločenstvo. Tvrdí, že súčasná spoločenská situácia rozdeleného sveta nie je pre inklúziu priaznivá. Ohrozenie vízií inklúzie vidí aj v „personálnej chudobe", ktorá sa prejavuje vo všetkých vyspelých štátoch.*

Kľúčové slová: *inklúzia, seniori, rozdelenie sveta, iniciatíva zdola.*

Dnešná doba nemá v prílišnej láske mojich rovesníkov – seniorov, nemá veľmi rada pamätníkov. Nazdávam sa, že toto odmietanie môže súvisieť napríklad s tým, že:

- pamätníci posudzujú prítomnosť v historicky v oveľa širšom kontexte minulej skúsenosti (každá skúsenosť je vlastne minulá), v tomto teda majú istý časový náskok,
- pamätníci bývajú vo svojich názoroch konzistentnejší, ich tvrdenia bývajú súčasťou ich odbornej zakorenenosti a osobnej identity,
- mainstreamové chápanie považuje temer všetko z minulosti za prekonané = „zbytočné",
- marketingová doba vyžaduje nový tovar, novú značku, ak teda pamätníci pripomenú, že to nie je nič nové („objavujeme Ameriku"), degradujú „objaviteľské úspechy" v danej oblasti nie celkom historicky zorientovaných súčasníkov, pritom ale možno ohrozujú aj potencionálny obchod,
- v horších prípadoch ide o zvýšené riziko odhalenia vedomého plagiátorstva,
- súčasnosť pripúšťa chyby u iných, nie však chyby vlastné.

V povedomí viacerých súčasníkov reálne existuje deštruktívna paradigma: *„Minulosť nezmeníme, tak načo sa ňou zaoberať, budúcnosť je neistá a nepredstaviteľná. Jediná istota je prítomnosť. A tá sa neustále mení".* Základný komentár AI k prvému tvrdeniu je: *„Minulosť je nemenný fakt. Analýza chýb má zmysel len vtedy, ak prináša poučenie, nie*

výčitky.“ Pokiaľ ide o výčitky, som si, na rozdiel od AI, istý, že môžu byť užitočné, aj tie sú jednou z ciest ku korekcii chýb a správania. Za zásadné však pre analýzu chýb z minulosti považujem to, že si musíme najprv chybu priznať. To je však neraz nielen osobný, ale predovšetkým politický problém. Bez jej pripustenia, bez seriózneho poznania minulosti a jej kontextov, nemôžeme chyby kvalitne analyzovať. Som presvedčený o tom, že nepoznanie minulosti, „mazanie historickej pamäti“ vlastne ohrozuje našu prítomnosť a budúcnosť. AI komentuje dôležitosť poznania minulosti:

- „Identifikácia varovných signálov: Extrémizmus a totalita nevznikajú zo dňa na deň. Vždy majú rovnaké varovné príznaky.
- Pochopenie súčasných konfliktov: Väčšina dnešných geopolitických sporov má korene v minulých storočiach.
- Ochrana pred manipuláciou: Bez znalosti faktov ľudia ľahko uveria propagande a dezinformáciám.
- Budovanie identity: Poznať svoje korene pomáha chápať vlastné hodnoty a kultúru“.

AI možno azda doplniť o:

- Znižovanie medzigeneračného napätia a ageizmus. Nie je zvýhodňovanie mladých len preto, že sú mladí, v rozpore so zásadou rovnosti príležitostí?

1. Tri „historické“ príklady

V roku 2025 povzbudilo Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR školy k tomu, aby zavádzali do svojich programov ranné kruhy (pedagogicko-organizačné smernice). Nepochybne, aspoň jeden skvelý malý krok smerom k tomu, aby sa trieda stala inkluzívnou. Dnes sú ranné kruhy v školách už mimoriadne rozšírené, je zrejmé, že sa tentokrát ministerstvo trafilo do čierneho. Neviem, kto si tento nápad na ministerstve privlastnil, či sa nechali inšpirovať dlhoročnou praxou škôl v Japonsku (School Time in Japan, 2025), ale historickou skutočnosťou je, že Pavol Kajling túto rituálnu aktivitu aj s názvom Kruh zaviedol v Liečebno-výchovnom sanatóriu v Čakanoch už pred rokom 1980 a spolu s Emilom Komárikom k nej napísali aj rituálnu pieseň (jej nápev a text: pozri Škoviera, 2006). A dokonca až do minulého školského roku táto aktivita v zariadení fungovala (zariadenie sa t. č. ruší).

V rokoch 1955 – 1959 som bol na Vysočine žiakom Obecné školy, jednotriedky, kde fungovalo spolu všetkých päť ročníkov. Išlo nielen o vekovú a intelektovú rozmanitosť, ale s mojimi dvoma bratmi sme jeden rok tvorili i kultúrnu menšinu. Riaditeľ i triedny učiteľ v jednej osobe (hudobník, výtvarník, divadelník, záhradkár, šachista, atď.) dokázal každého z nás zapojiť do učenia sa a do obsahovo pestrých činností, pritom celkom iste netušil, že ide o inklúziu. Pravidelná šachová simultánka, to bol rituál. Kto nevynikal v školských vedomostiach, mohol vynikať napríklad v štepení stromov, v speve alebo hraní divadla.

V roku 1963/1964, v 9. ročníku, som chodil do školy v Družstevnej pri Hornáde. Triedny učiteľ, múdry muž, s mimoriadne tichým hlasovým prejavom bol počas SNP veliteľom partizánskeho oddielu, nikdy sme ho však nepočuli hovoriť o povstaní. V triede sme mali nielen Rómku, ale aj chlapca so svalovou dystrofiou. Mama ho ráno priviezla na invalidnom vozíku pred školu, a my, jeho spolužiaci, sme ho „bezbariérovo" vyniesli na druhé poschodie. Po vyučovaní tento skutočný rituál fungoval naopak. Pokiaľ ide o Rómku, tú nikto neriešil, bola úplne jednou z nás. A chlapec so svalovou dystrofiou bol líder triedy pokiaľ išlo o normálne i „švihnuté" nápady. Dodnes sa každých päť rokov organizuje stretnutie našej triedy.

Čo tieto tri príklady spája?

- Pavol Kajling, triedny učiteľ na Vysočine i triedny učiteľ v Družstevnej pri Hornáde pretvárali skupinu detí na spoločenstvo. (V mojom chápaní sveta je medzi spoločenstvom a komunitou rozdiel v tom, že spoločenstvo sa nevytvára zvonka, ale zvnútra.) Pochopili, že dôležitým znakom spoločenstva je nielen prijatie a bezpečie, ale aj zážitok úspechu.
- Všetci traja boli skutočné osobnosti. Zvládli to bez asistenta pedagóga, aj bez podporného tímu. Navyše, na rozdiel od súčasnosti, rodičia neboli zneisťujúcim prvkom systému. Ani jeden z tých troch nebol autoritársky, ale všetci traja mali autoritu.
- Zo strany detí to bolo spojené s obdivným rešpektom k pedagógovi, jeho zručnostiam a s istotou, že ich má rád.
- Všetky tri príklady sa realizovali v spoločenskom zriadení, ktoré nebolo zďaleka demokratické. Paradoxne, vtedajší legislatívny priestor, ktorý, na rozdiel od toho dnešného, nebol tak výrazne normatívny a regulatívny, poskytoval dostatočné možnosti na to, aby bol pedagóg tvorivý.

V súčasnosti je inklúzia politikum. Ministerstvo školstva, výskumu, vývoja a mládeže SR sa ho spolu s ďalšími štátnymi i neštátnymi organizáciami snaží implementovať do systému výchovy a vzdelávania zvonka. Máme zákony a nižšie legislatívne normy, množstvo realizovaných výskumných grantov, medzinárodných i národných vedeckých konferencií, desiatky dizertačných prác, školení. Je to v poriadku, problémom je ale celkový dopad na cieľovú skupinu. Tu zatiaľ nie je zďaleka dôvod na spokojnosť. Možno sme podcenili práve to, čo tu bolo v minulosti – rešpekt k „iniciatíve" zdola. Zavádzali ju ľudia, ktorým v konkrétnej škole či zariadení totiž práve to, čo dnes nazývame inklúziou, dávalo zmysel.

2. Triedny učiteľ ako stavebný kameň inklúzie

Na skutočnú inklúziu v škole potrebujeme kvalitných učiteľov. Kde ich získať? Dá sa ešte nastaviť učiteľstvo tak, aby bolo pre mladých ľudí oveľa atraktívnejšie, než je dnes? Celkom iste to nie je iba o peniazoch, ale aj o peniazoch. O statuse. O učiteľovom

spoločenskom postavení. Možno aj o prehnanej ochranárskej výchove detí dnešných rodičov. Mladí ľudia nemajú záujem suplovať v škole zanedbanú rodičovskú výchovu.

Neklamme si. Popri kvalitných učiteľoch, máme nielen tých menej kvalitných, ale aj nekvalitných. Zástupy kvalitných záujemcov sa nehrnú na pedagogické fakulty a otázka, kto bude o niekoľko rokov učiť, je až nepríjemne otvorená. Ani personálne zdroje na Slovensku nie sú nevyčerpateľné, chýbajú nielen učitelia, ale aj lekári, špeciálni a liečební pedagógovia, sociálni pracovníci, opatrovatelia, kvalifikovaní remeselníci a ďalší a ďalší. Istá miera skepse teda odráža realitu. Personálna „chudoba" sa bude premietať zrejme aj do inklúzie a jej personálneho zabezpečenia.

Poďme ale k zdrojom, ktoré sú v súčasnosti stále dostupné. S trochou zjednodušenia tvrdím, že triedny učiteľ má vo svojej triede tri základné úlohy:

1. **zabezpečovanie administratívy**,
   ktoré sa týka najmä žiakov a výchovno-vzdelávacieho procesu,
2. **diagnostikovanie rozvojového potenciálu**
   jednotlivých žiakov, pričom by mal získané poznatky následne cielene využiť na optimalizáciu nielen kognitívnych a sociálnych, ale aj emocionálnych a kreatívnych úloh,
3. **budovanie triedy ako spoločenstva,**
   čo je vlastne podpora a proces kvalitnej socializácie.

Inklúzia tých detí, ktoré sú „iné", je spojená práve s touto treťou úlohou. Triedny učiteľ nesie temer stopercentnú zodpovednosť za klímu v triede. (Niesol som ju ako vychovávateľ za výchovnú skupinu, niesol som ju ako riaditeľ za diagnostické centrum.)

Budovanie spoločenstva triedy je spojené so šiestimi dôležitými a vzájomne prepojenými neoddeliteľnými prvkami (podrobnejšie Škoviera, 2019):

Prijatie

Znamená, že sa každý člen cíti nielen akceptovaný, ale vítaný, nemá pocit akéhokoľvek vylučovania.

Zdieľanie

Je to otvorenosť voči spolužiakom. Schopnosť hovoriť o svojich potrebách, o prežívaní a načúvať tomu druhému.

Participačné partnerstvo

Je nielen spoluúčasťou, ale spoluprácou. Znamená to, že naše spoločenstvo práce, kde každý máme svoje miesto a plníme úlohu, je viac, než súčet individuálnych prác všetkých žiakov dokopy. Je to ochota pomáhať jeden druhému.

Bezpečie

Je to spojenie dôvery, úcty, spoľahlivosti, istoty, že tu sa mi nemôže nič zlé stať. Je to skutočná úcta (nielen rešpekt) každého ku každému.

Zážitok úspechu

Tam, kde zažijeme aspoň občas úspech, tam sa vraciame radi. Pocit úspechu je pri včleňovaní sa do spoločenstva zásadný.

Rast

Je to vzájomné obohacovanie, ktoré nielen z detí, ale z každého z nás, robí iného lepšieho človeka.

Skúsenosť s odmietaním, ignoráciou, neprijatím, je pre každého bolestivá. V odbornej literatúre sa takéto dlhodobé sociálne vylučovanie označuje ako **ostrakizácia.** Považuje sa nie za predstupeň, ale za prvý stupeň šikanovania (Kolář, 2005). Je to varovný signál, ktorý upozorňuje na zárodok vážnejších problémov v kolektíve.

Záver

Napriek všetkým legislatívnym normám a metodickým usmerneniam vnímam v strednodobej budúcnosti viacero rizík, ktoré súvisia s implementáciou inklúzie do školského prostredia. Tým najväčším je agresívna polarizácia spoločností. Je ťažké si predstaviť, že vo svete, v ktorom sa vedú reálne i obchodné vojny spojené so sankciami, kde človek s iným názorom je nepriateľ, ktorého treba „prevalcovať“ a nepustiť do verejného priestoru, sa práve v škole vytvorí oáza láskyplného pokoja. Aj my sme totiž súčasťou tejto polarizácie a v nejakej podobe ju premietame do každodenného života. Druhým problémom sú nerealistické predstavy o personálnom zabezpečení realizačnej fázy inklúzie. Praktická práca v inkludovanej triede je pre odborníkov nadšencov, tí sú ale v menšine. Aj bežných, menej nadšených učiteľov, je málo. To isté platí aj o ostatných odborných pracovníkoch. Tretím vážnym rizikom je prílišná viera v to, že centralizované rozhodovanie zvonka urýchli inklúziu. Môže síce viesť k poslušnému formálnemu prijatiu a formálnemu naplňovaniu, ale bude chýbať to podstatné – otvorené, úprimné a bezpečné vzťahy a radosť z toho, že sme spolu. Pred vyše pätnástimi rokmi teoretický nestor československej inklúzie Viktor Lechta v Olomouci na konferencii povedal: *„Lepšia je žiadna inklúzia, ako zlá inklúzia“.* „Zlá“ inklúzia môže byť spojená práve s formalizmom.

Som presvedčený o tom, že učitelia aj pri inklúzii potrebujú byť nie akýmisi poslušnými vykonávateľmi zmeny, ale jej reálnymi tvorivými nositeľmi.

Zdroje

- KOLÁŘ, MICHAL (2001). Bolest šikanování. Praha: Portál. ISBN 80-7178-513-X.
- KOLEKTÍV AUTOROV (2021). Stratégia inkluzívneho prístupu vo výchove a vzdelávaní. Bratislava: MŠVVaŠ SR.
- PEDAGOGICKO-ORGANIZAČNÉ POKYNY pre školský rok 2025/2026. Bratislava: MŠVVaM SR.
- SCHOOL TIME IN JAPAN: Daily Schedule, Lunch, and After-School Care (2025). https://e-housing.jp/post/elementary-school-time-in-japan-daily-schedule-lunch-and-after-school-care [cit. 31. 8. 2026].

▣ ŠKOVIERA, ALBÍN (2006). Kapitoly zo špeciálnej výchovy hudbou. Bratislava: Metodicko-pedagogické centrum. ISBN 80-8052-242-1.

▣ ŠKOVIERA, ALBÍN (2019). Terapeutická komunita v špeciálnych výchovných zariadeniach. Ružomberok: Verbum. ISBN 978-80-5610-642-6.

Politické postoje a participácia absolventov slovenských vysokých škôl

František BLANÁR

CVTI SR, Bratislava

Abstrakt: *článok analyzuje politickú participáciu absolventov slovenských vysokých škôl v porovnaní s ďalšími európskymi štátmi na základe údajov z medzinárodného prieskumu EUROGRADUATE 2022. Pozornosť je venovaná najmä rozsahu politickej participácie, meranému priemerným počtom rôznych foriem politických aktivít, do ktorých sa absolventi zapojili počas ostatných 12 mesiacov. Výsledky ukazujú, že slovenskí absolventi patria z hľadiska rozsahu politickej participácie k aktívnejším v porovnaní s ostatnými zapojenými štátmi. V kohorte 2016/17 dosahoval priemerný počet participatívnych aktivít na Slovensku 2,2, zatiaľ čo v kohorte 2020/21 klesol na 2,0. Slovensko tak zostáva nad priemerom sledovaných štátov, zároveň však zaznamenáva mierny pokles. Najvyššia úroveň participácie bola zaznamenaná v Nemecku, zatiaľ čo najnižšie hodnoty vykazovali najmä Bulharsko a Slovinsko. Na úrovni celého súboru boli najčastejšími formami participácie podpisovanie petícií a bojkotovanie výrobkov, podstatne menej rozšírené boli organizačné a finančné formy politického zapojenia. Výsledky zároveň naznačujú, že vyššia participácia nemusí byť automaticky sprevádzaná vysokým pocitom politického vplyvu.*

Kľúčové slová: *politická participácia, absolventi vysokých škôl, Slovensko, EUROGRADUATE, politická angažovanosť, petície, bojkot, medzinárodné porovnanie.*

Úvod

Politická participácia predstavuje významnú dimenziu občianskeho života a táto problematika bola sledovaná aj v rámci medzinárodného prieskumu EUROGRADUATE 2022. Cieľovú skupinu tvorili absolventi vysokých škôl, ktorí ukončili štúdium pred rokom,

resp. piatimi rokmi.[1] Časový odstup od ukončenia vysokoškolského štúdia im umožňoval zhodnotiť svoje predchádzajúce štúdium vzhľadom na ich situáciu na trhu práce, resp. ďalšie štúdium. Vysokoškolské vzdelávanie sa tradične spája nielen s rozvojom odborných kompetencií, ale aj so socializáciou jednotlivcov do občianskeho a politického života. Respondentom v rámci prieskumu bolo v tejto batérii otázok položených päť otázok, ktoré sa zameriavali na tieto oblasti:

1. Celkový záujem o politiku.
2. Zhodnotenie politického systému v domovskej krajine[2] a možností jednotlivcov ovplyvňovať veci verejné.
3. Sebadôvera ohľadne vlastných schopností angažovať sa v politike.
4. Participácia na aktivitách smerujúcich k zlepšeniu situácie v domovskej krajine za ostatných 12 mesiacov.
5. Dôležitosť žiť v demokraticky spravovanej krajine.

V predkladanom článku sa primárne zameriavame na štvrtý indikátor – participáciu pri aktivitách smerujúcich k zlepšeniu situácie za ostatných dvanásť mesiacov. Údaje EUROGRADUATE 2022 umožňujú sledovať politickú participáciu absolventov v dvoch kohortách – absolventov z akademického roka 2016/17 a 2020/21. Medzinárodné porovnanie v sledovanom súbore zahŕňa Rakúsko, Bulharsko, Česko, Nemecko, Chorvátsko, Lotyšsko, Maltu, Portugalsko, Slovinsko a Slovensko. Údaje o tomto ukazovateli nie sú k dispozícii pre ostatné zapojené štáty.

Cieľom článku je podrobnejšie charakterizovať postavenie Slovenska v medzinárodnom kontexte. Pozornosť sa sústreďuje nielen na celkový rozsah participácie, ale aj na jej formy a na rozdiely medzi štátmi, kohortami a úrovňami vysokoškolského vzdelania.

Politická participácia absolventov vysokých škôl

EUROGRADUATE 2022 sledoval deväť foriem politickej participácie, do ktorých sa absolventi mohli zapojiť počas ostatných 12 mesiacov. Respondenti mali možnosť vyjadriť súhlas/nesúhlas s tým, že v uvedenom období participovali na týchto aktivitách:

1. Kontaktovanie politika, vlády alebo predstaviteľa miestnej samosprávy.
2. Dar politickej strane alebo nátlakovej skupine, resp. angažovanie sa na ich činnosti.

[1] *Išlo o absolventov dennej, resp. externej formy štúdia, ktorí úspešne ukončili vysokoškolské štúdium na prvom, resp. druhom stupni v akademických rokoch 2016/17 alebo 2020/21. Do prieskumu bolo zapojených 17 európskych štátov (AT, BG, CY, CZ, DE, EE, GR, HR, HU, IT, LV, MT, NO, PT, RO, SI, SK), pričom údaje za politickú participáciu boli dostupné za desať z nich (AT, BG, CZ, DE, HR, LV, MT, PT, SI, SK). Prieskum bol realizovaný na prelome rokov 2022 – 2023 a podrobné informácie o jeho výsledkoch sú dostupné na stránkach www.eurograduate.eu a https://absolvent.cvtisr.sk.*

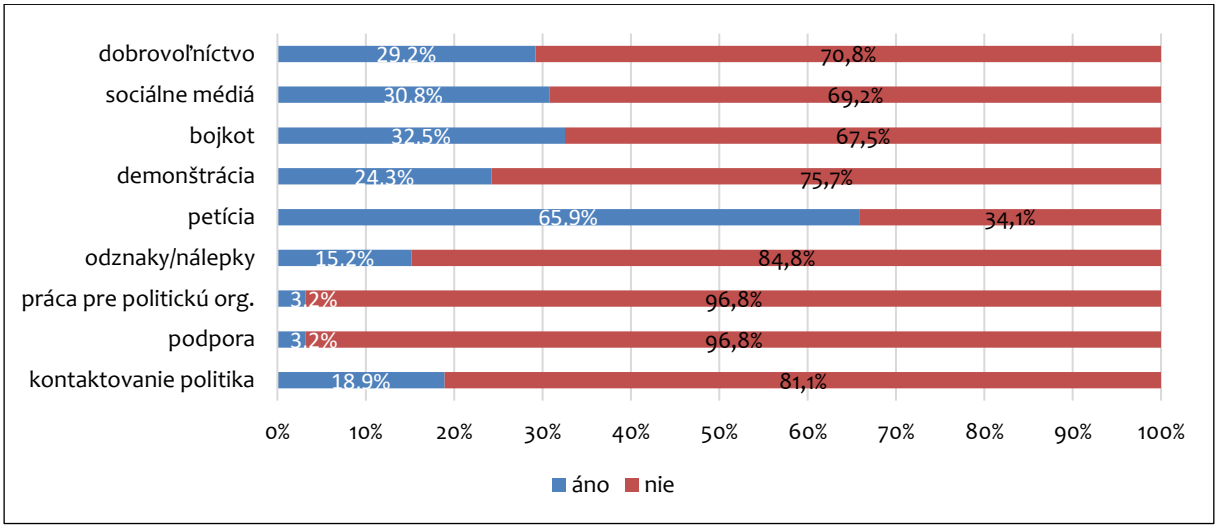
[2] *Krajine absolvovania referenčného vysokoškolského stupňa vzdelania.*

3. Práca v politickej organizácii alebo združení.
4. Nosenie odznaku/nálepky nejakej kampane, resp. iná propagácia.
5. Podpísanie petície.
6. Účasť na demonštrácii.
7. Bojkot určitých produktov.
8. Uverejnenie alebo zdieľanie online príspevku o politike.
9. Vykonávanie činnosti pre dobrovoľnícku, neziskovú alebo charitatívnu organizáciu.

Z hľadiska celej prieskumnej vzorky na úrovni všetkých participujúcich štátov bola v oboch kohortách najrozšírenejšou formou petícia. V kohorte 2016/17 ju podpísalo 48 % absolventov, v kohorte 2020/21 to bolo 46 %. Druhou najčastejšou formou bol bojkot určitých výrobkov, ktorý využilo 37 % absolventov v prvej a 32 % v druhej kohorte. Nasledovalo zdieľanie politického obsahu na sociálnych médiách (25 % v oboch kohortách) a dobrovoľníctvo (23 % v oboch kohortách). Ostatné formy boli menej časté. Kontakt s politikom uviedlo 20 % absolventov v kohorte 2016/17 a 18 % v kohorte 2020/21. Demonštrácie sa zúčastnilo 16 %, respektíve 17 % absolventov. Finančný príspevok alebo účasť v politickej strane či nátlakovej skupine dosahovali 9 %, respektíve 8 %. Práca v politicky orientovanej organizácii bola najmenej rozšírená, na úrovni 6 % v oboch kohortách.

Tieto výsledky ukazujú rozdiel medzi individuálnymi, relatívne nízkonákladovými formami participácie a formami, ktoré si vyžadujú intenzívnejšie alebo dlhodobejšie organizačné zapojenie. Petícia či bojkot výrobku sú výrazne rozšírenejšie spôsoby politického vyjadrenia než práca v politickej organizácii alebo finančné zapojenie.

Graf 1 *Participácia na aktivitách smerujúcich k zlepšeniu situácie v domovskej krajine za ostatných 12 mesiacov za absolventov slovenských VŠ*



Zdroj údajov: EUROGRADUATE 2022, vlastné výpočty.

Ak sa pozrieme na situáciu na Slovensku, tak až 65,9 % opýtaných deklarovalo, že za ostatných 12 mesiacov podpísalo nejakú petíciu. Druhou najčastejšou aktivitou bol bojkot produktov (32,5 % opýtaných), nasledovalo zdieľanie politicky relevantného obsahu na sociálnych sieťach (30,8 %) a dobrovoľnícke aktivity (29,2 %). Absolventi slovenských vysokých škôl v porovnaní s ostatnými štátmi výrazne menej často uvádzali prácu pre politickú organizáciu, resp. jej priamu finančnú podporu (zhodne po 3,2 %).

Presnejší obraz o Slovensku poskytuje ukazovateľ počtu rôznych politických aktivít, do ktorých sa absolvent zapojil počas ostatných 12 mesiacov.

V kohorte 2016/17 dosahovalo Slovensko hodnotu 2,2 aktivity na absolventa. V kohorte 2020/21 hodnota klesla na 2,0. Priemer sledovaných štátov pritom predstavoval 1,9 v prvej a 1,8 v druhej kohorte. Slovensko teda v oboch obdobiach dosahovalo hodnotu vyššiu než je medzinárodný priemer.

Tabuľka 1

Štát	2016/17	2020/21
Nemecko	**2,6**	**2,8**
Slovensko	**2,2**	**2,0**
Česko	2,1	2,0
Malta	2,0	1,8
Portugalsko	2,0	2,0
Rakúsko	1,9	1,8
Chorvátsko	1,9	1,7
Lotyšsko	1,7	1,7
Bulharsko	1,4	1,1
Slovinsko	1,4	1,4
Priemer EUROGRADUATE 2022	**1,9**	**1,8**

Zdroj údajov: EUROGRADUATE 2022, vlastné výpočty

Hodnota 2,2 teda neznamená, že 22 % absolventov sa politicky angažuje. Ide o priemerný počet rôznych typov aktivít na jedného absolventa. Absolvent, ktorý napríklad podpísal petíciu a zároveň bojkotoval určitý výrobok, sa započítava do dvoch foriem participácie.

V širšom pohľade dokument uvádza, že absolventi EUROGRADUATE sa v priemere zapájajú do jednej alebo dvoch sledovaných politických aktivít.

Slovensko patrí v prvej kohorte k štátom s vyššou mierou diverzifikovanej politickej participácie. Hodnota 2,2 bola vyššia ako v Rakúsku, Chorvátsku, Lotyšsku, Bulharsku a Slovinsku. Vyššiu hodnotu dosiahlo Nemecko (2,6) a mierne nižšiu Česko (2,1).

V kohorte 2020/21 sa situácia mierne zmenila. Slovensko s hodnotou 2,0 dosiahlo rovnakú úroveň ako Česko a Portugalsko. Zároveň sa však zvýšil odstup od Nemecka, ktoré ako jediné zo sledovaných štátov zaznamenalo nárast z 2,6 na 2,8.

Na opačnom konci sa nachádzajú Bulharsko a Slovinsko. Bulharsko kleslo z 1,4 na 1,1 a Slovinsko zostalo na úrovni 1,4. Rozdiel medzi Slovenskom a Bulharskom tak v druhej kohorte predstavoval 0,9 aktivity na absolventa.

Slovensko preto nemožno zaradiť medzi štáty s nízkou úrovňou politickej participácie absolventov. Naopak, v sledovanom súbore sa nachádza nad priemerom, hoci v druhej kohorte už jeho hodnota nie je taká výrazná ako v prvej.

Medzi oboma kohortami možno pozorovať rozdiel.

Na Slovensku dosahoval priemerný počet participatívnych aktivít absolventov z akademického roka 2020/21 hodnotu 2,0, čo bolo o 0,2 percentálneho bodu menej v porovnaní s absolventmi z akademického roka 2016/17. Podobnú situáciu možno sledovať napríklad v Bulharsku, Chorvátsku, Rakúsku, Česku a na Malte. Naopak, v prípade absolventov nemeckých vysokých škôl bola miera participácie vyššia u absolventov z akademického roka 2020/21 o 0,2 percentuálneho bodu v porovnaní s absolventmi z akademického roku 2016/17. Portugalsko, Lotyšsko a Slovinsko mali rovnakú mieru politickej participácie za oba referenčné akademické roky.

Na úrovni celej vzorky bol zaznamenaný vyšší priemerný počet participatívnych aktivít (1,9) u absolventov, ktorí mali od ukončenia štúdia päť rokov v porovnaní s tými, ktorí ukončili vysokoškolské štúdium iba pred rokom (1,8).

Pri interpretácii týchto údajov však treba zostať opatrný. Jednou z možných príčin, môže byť, že absolventi, u ktorých uplynul kratší čas od ukončenia štúdia sa vo vyššej miere sústredia na budovanie kariéry, zatiaľ čo tí, ktorí sú už na trhu práce dlhšie majú aj väčší priestor na realizáciu participatívnych aktivít.

Slovenské údaje umožňujú sledovať aj rozdiel medzi absolventmi bakalárskych a magisterských programov. V akademickom roku 2016/17 dosahovali slovenskí absolventi bakalárskeho aj magisterského stupňa rovnakú hodnotu 2,2. V akademickom roku 2020/21 je rozdiel mierne vyšší: bakalári dosiahli 1,9, zatiaľ čo absolventi magisterského stupňa 1,8. Rozdiel je teda malý a nemožno na jeho základe hovoriť o zásadne odlišnom modeli politickej participácie podľa stupňa vysokoškolského vzdelania. Aj celkové výsledky EUROGRADUATE ukazujú, že rozdiely medzi bakalárskym a magisterským stupňom nie sú veľké. Výraznejšie rozdiely sa objavujú podľa študijného odboru.

Podľa výsledkov prieskumu dosahujú najvyššiu priemernú politickú participáciu absolventi odborov zo skupiny humanitných a sociálnych vied.[3] Ich priemerný počet participatívnych aktivít sa pohybuje približne medzi 2,3 a 2,4. Väčšina ostatných študijných odborov sa pohybuje približne okolo 1,7 – 1,8 aktivity. Táto skutočnosť je dôležitá aj pri interpretácii slovenského výsledku. Hodnota 2,0 predstavuje priemer celej skupiny slovenských absolventov a môže v sebe skrývať rozdiely podľa študijného odboru. Nemožno preto predpokladať rovnakú úroveň participácie medzi absolventmi humanitných, spoločenskovedných, technických či zdravotníckych odborov.

Pri interpretácii slovenského výsledku je zaujímavé spojiť rozsah participácie s ďalšími politickými ukazovateľmi analyzovanými v dokumentoch. Slovensko dosahuje relatívne vysoký počet participatívnych aktivít, zároveň však vykazuje nízke hodnoty politickej

[3] *V prieskume pre zabezpečenie medzinárodnej porovnateľnosti sa pracovalo so skupinami podľa medzinárodnej klasifikácie ISCED-F 2013.*

účinnosti. To znamená, že relatívne vysoká ochota zapájať sa do rôznych politických aktivít nemusí byť sprevádzaná rovnako silným presvedčením, že jednotlivec môže politické dianie skutočne ovplyvniť. Ide o dôležitú charakteristiku slovenského profilu. Politická participácia sa tu javí skôr ako praktické využívanie konkrétnych foriem občianskeho zapojenia než ako prejav vysokého subjektívneho pocitu politickej moci. Takáto interpretácia však vychádza z kombinácie viacerých ukazovateľov a treba ju odlišovať od jednoduchého konštatovania, že medzi týmito premennými existuje kauzálny vzťah.

Zhrnutie a záver

Analýza údajov EUROGRADUATE 2022 ukazuje, že Slovensko patrí z hľadiska rozsahu politickej participácie absolventov vysokých škôl k aktívnejším štátom sledovaného súboru. V kohorte 2016/17 sa slovenskí absolventi zapájali v priemere do 2,2 rôznych politických aktivít, čo bolo nad priemerom sledovaných štátov 1,9. V kohorte 2020/21 slovenská hodnota bola na úrovni 2,0, ale stále zostala nad medzinárodným priemerom 1,8.

V medzinárodnom porovnaní sa Slovensko zaraďuje medzi štáty s relatívne vysokou mierou participácie. V prvej kohorte bolo na úrovni 2,2 medzi Českom a Nemeckom, pričom v druhej kohorte sa jeho hodnota vyrovnala Česku a Portugalsku. Nemecko sa od ostatných odlišuje najvyššou úrovňou a zároveň rastom participácie z 2,6 na 2,8. Naopak, najnižšia úroveň participácie bola zaznamenaná najmä v Bulharsku a Slovinsku.

Z hľadiska konkrétnych foriem participácie v celej sledovanej vzorke dominujú petície a bojkoty, teda formy politického zapojenia, ktoré nevyžadujú dlhodobé členstvo alebo organizačné pôsobenie. Výrazne menej rozšírené sú práca v politickej organizácii, finančné príspevky či kampaňové aktivity.

Pre Slovensko je zároveň charakteristický mierny pokles rozsahu participácie medzi sledovanými kohortami. Tento pokles však nemožno považovať za výnimočný – podobný smer vývoja možno pozorovať aj vo viacerých sledovaných štátoch. Odlišný vývoj bol zaznamenaný predovšetkým v Nemecku, kde došlo k nárastu rozsahu participácie.

Celkovo možno situáciu na Slovensku charakterizovať relatívne vysokou mierou diverzifikovanej politickej participácie, ktorá je zároveň sprevádzaná miernym poklesom jej rozsahu v mladšej kohorte (absolventi akademického roku 2020/21). Dostupné údaje zároveň upozorňujú na rozdiel medzi samotným zapojením a subjektívnym pocitom politického vplyvu. Slovenskí absolventi podľa sledovaných indikátorov využívajú viacero foriem politickej participácie, pričom vyššiu mieru participácie však nemožno automaticky stotožňovať s vyššou úrovňou individuálne vnímanej politickej účinnosti.

Pri ďalšom výskume by bolo prínosné analyzovať jednotlivé formy participácie na Slovensku samostatne a zároveň skúmať ich vzťah k veku, pohlaviu, študijnému odboru, typu vysokej školy a sociálnemu zázemiu. Takto zameraná analýza by umožnila presnejšie posúdiť, či relatívne vysoká úroveň politickej participácie na Slovensku súvisí

so širokým zapojením väčšej časti absolventov, alebo skôr s intenzívnejším zapojením menšej skupiny absolventov do viacerých foriem participatívnych aktivít. Dodané dokumenty však neposkytujú detailný obraz o slovenských údajoch pri jednotlivých typoch participácie.

Zdroje

▣ MÜHLECK, K. et al.: Careers, competences and values of European higher education graduates in 2022. EUROGRADUATE 2022 : comparative synthesis report. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2025. doi : 10.2766/5393637

Štefánia Ferková

Východiská a perspektívy výchovy charakteru v škole

Bratislava: Univerzita Komenského, 2025
ISBN 978-80-223-6199-6

Výchova charakteru sa stala súčasťou nového kurikula. Je to dobrá správa, ale... Niekdajší český minister školstva P. Piťha už začiatkom deväťdesiatych rokov pri zavádzaní ideovo blízkeho predmetu etická výchova konštatoval, že je to vlastne obraz nedostatočného plnenia si výchovnej funkcie v rodinách. A to je tá horšia časť správy. Dobrou je to, že škola priznáva, že je nielen vzdelávacou inštitúciou, ale aj inštitúciou výchovnou. Napriek tomu, že monografia Š. Ferkovej môže v niekom vyvolať dojem, že je to dielo „na objednávku“, nie je to pravda. Autorka sa tejto problematike venuje už minimálne pätnásť rokov.

Čím som starší, tým si stále viac a častejšie uvedomujem, že skutočne kvalitná odborná kniha vo mne vyvoláva viac otázok, než jasných jednoznačných odpovedí. Z tohto pohľadu predkladaná monografia celkom iste spĺňa takéto moje kritérium – je kvalitná. Nakoniec – jej recenzenti, doc. Lajčiaková a doc. Brestovanský – sú uznávané slovenské autority v danej oblasti a nemám dôvod nebyť s nimi v súlade.

Medzi otázkami, ktoré vo mne dlhodobo rezonujú, sa ako najnaliehavejšia javí táto: Je súčasný vývoj a jeho blízka i strednodobá perspektíva priaznivá pre výchovu charakteru, keď sa postupne rozpadávajú aj tie istoty, ktoré sme ešte donedávna považovali za samozrejmú súčasť status quo, či už ide o stabilitu hraníc štátov, krehký mier alebo predvídateľnosť ďalšieho vývoja? Nežijeme už v súčasnosti reálne v progredujúcom štádiu sociálnej anómie, v ktorom je dodržiavanie pravidiel a zákonov, ale najmä ich vymáhanie „výberové“? Nehrozí nám to, čo sa stalo po masívnom prijímaní profesijných etické kódexov? V lepšom prípade je to rovnaké ako to bolo, v horšom prípade je dnes etika niektorých profesií dokonca výrazne horšia, ako pred prijatím kódexu.

Je tu i rad ďalších otázok. Len zopár z nich. Máme na výchovu charakteru dostatok ľudí, ktorí sú morálne a charakterovo pripravení? Ak ich chceme pripraviť, ide „len“ o informácie a obnovené „odkrývanie“ hodnôt, alebo ide aj o novú skúsenosť s rozhodovaním sa medzi „dobrom“ a „zlom“? Je charakterová výchova naozaj skutočná „mainstreamová“ požiadavka spoločnosti? Má takáto výchova šancu v prostredí „výchovne formovanou“ mediálnou normou, ktorej súčasťou je konzum, „flexibilná morálka“, zbožštenie materiálnych hodnôt, piedestál kariéry. Nie je to len okrajový idealistický a idealizovaný model, ktorým chceme, možno tak trocha „technicky“, nahradiť v súčasnej pedagogike i spoločnosti absentujúci výchovný ideál?

Pár viet k samotnej knihe. Z jej názvu chcem upriamiť pozornosť na tri pojmy:

Východiská

> Spracovanie teoretických východísk je široko koncipované, s bohatým odkazom na cudzojazyčné zdroje, jeho informačná hodnota je skutočne vysoká. Autorka ma obohatila o mnoho najnovších poznatkov. Trochu však „zabudla" na našich žijúcich autorov, ktorí sa tejto problematike venujú (Rajský, Komárik), ale aj na našich starších už nežijúcich pedagógov. Oblasť mravnej výchovy bola totiž, možno paradoxne, v období pred rokom 1990 v popredí záujmu väčšmi, než dnes. Nepochybne boli autori v niečom poplatní vtedajšej ideológii, ale ani dnešné teórie nie sú (a je otázka, či môžu vôbec byť) celkom ideologicky neutrálne. Oceňujem, že autorka nielen vymedzuje morálnu výchovu s dôrazom na sociálne normy a výchovu charakteru, ktorá sa zameriava viac na osobnostný rozvoj, ale hovorí súčasne o nich ako „spojených nádobách". Som presvedčený o tom, že jedno bez druhého nemôže existovať.

Perspektíva

> Pokiaľ ide o perspektívu, má pre mňa dva rozmery. Ten prvý je osobný, autorský, pozitívny. Samotná autorka je súčasťou tejto perspektívy a napĺňa jej zmysel. Druhý je viazaný na víziu súčasnej spoločnosti. Naozaj vie spoločnosť kam, prečo a ako chce do budúcnosti ísť? Veríme v budúcnosť? Nežijeme až príliš len súčasnosti?

Výchova

> Tretím pojmom je výchova. Je to slovo, ktoré sa pomaly vytráca z nášho súčasného slovníka. C. Rogers hovorí, že sme vzdelaní, ale zlí. Nestačí teda iba vzdelanie, práve výchova je ten proces, ktorý z nás má robiť lepších ľudí.

Vo výskumnej časti autorka prezentuje pohľad učiteľov na miesto morálky a výchovy charakteru v súčasnej škole. V tejto časti oceňujem niekoľko skutočností. Prvou je reálnosť výskumu. Nestavia si v ňom „vzdušné zámky". Skúma to, čo sa skúmať zvolenými nástrojmi dá. Druhou je grafické prezentovanie výsledkov. Na jednej strane je rôznorodé, na druhej strane ale zachováva kompatibilitu vybraných prvkov. Treťou skutočnosťou sú komentáre k výskumným zisteniam. Nielen čísla, ale najmä ich chápanie a interpretácia sú autorským prínosom. Štvrtou je kritické vnímanie výsledkov výskumu a uvedomovanie si úskalí a limitov.

Ešte pár viet na záver. Pomerne často lúštim krížovky. Bežne sa stretávam s položkou: mravokárca na 4 písmená. „Správna" mainstreamovo vyžadovaná odpoveď je ETIK. Tak vlastne dávame nenápadne etikovi a etike negatívnu nálepku. Grécke slovo étos ale znamená zvyk, obyčaj, mrav. Je to ideálny celok základných princípov správania.

Albín Škoviera