



**mpc**  
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



**Európska únia**  
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Mgr. Helena Ištvánová

## **Problematika extrémneho školského násilia**

Osvedčená skúsenosť odbornej praxe

Banská Bystrica  
2012

**Vydavateľ:** Metodicko-pedagogické centrum, Ševčenkova 11,  
850 01 Bratislava

**Autor OPS/OSO:** Mgr. Helena Ištvanová

**Kontakt na autora:** Centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie,  
Kollárova 11, 050 01 Revúca  
elena.istvanova@centrum.sk

**Názov OPS/OSO:** Problematika extrémneho školského násillia

**Rok vytvorenia  
OPS/OSO:** 2012

**Odborné stanovisko  
vypracoval:**

Za obsah a pôvodnosť rukopisu zodpovedá autor. Text neprešiel jazykovou úpravou.

Táto osvedčená skúsenosť odbornej praxe bola vytvorená z prostriedkov projektu Profesionálny a kariérny rast pedagogických zamestnancov. Projekt je financovaný zo zdrojov Európskej únie.

## **Kľúčové slová**

agresia, agresivita, násilie, agresívne správanie v školskom prostredí, extrémne školské násilie, preventívne postupy

## **Anotácia**

Práca o osvedčenej odbornej skúsenosti sa týka fenoménu extrémneho školského násilia. Problematika extrémneho školského násilia je napriek svojim špecifikám v našom školskom prostredí témou doteraz nekomunikovanou. Narastajúce rizikové faktory v spoločnosti aj školskom prostredí vyvolávajú potrebu začať realizovať opatrenia ochrany i prevencie v tejto oblasti.

Cieľom práce je:

- informovať o problematike extrémneho školského násilia,
- zvyšovať motiváciu odborníkov uplatniť v práci so žiakmi postupy znižujúce riziko násilia v školskom prostredí,
- poskytnúť námety z vlastnej praxe na zníženie rizík násilia v školskom prostredí.

Príručka je určená odbornej školskej verejnosti - poradenským odborníkom aj pedagógom.

## OBSAH

Úvod

1. VÝCHODISKOVÉ POJMY PROBLEMATIKY.....	s. 7
2. EXTRÉMNE ŠKOLSKÉ NÁSILIE.....	s. 9
2.1 Základná charakteristika extrémneho školského násilia.....	s. 9
2.2 Rizikové faktory extrémneho školského násilia.....	s. 11
2.2.1 <i>Osobnosť páchatel'a</i> .....	s. 11
2.2.2 <i>Spoločnosť</i> .....	s. 14
2.2.3 <i>Rodina</i> .....	s. 15
2.2.4 <i>Mládež</i> .....	s. 16
2.2.5 <i>Škola</i> .....	s. 17
2.2.6 <i>Iné rizikové faktory</i> .....	s. 18
2.3 Priebeh a následky útoku.....	s. 19
3 AKO MOŽEME V ŠKOLE ZNÍŽIŤ RIZIKO EXTRÉMNEHO ŠKOLSKÉHO NÁSILIA?.....	s. 27
Záver .....	s. 31
Zoznam bibliografických zdrojov .....	s. 32
Zoznam príloh:	
Príloha 1 V práci použité skratky	
Príloha 2 Hárok Test analyzátorov aj s vyhodnocovacím kľúčom	
Príloha 3 Čestné prehlásenie autorky	

## ÚVOD

Problematika extrémneho školského násilia – t. j. strelecké masakre v prostredí škôl – púta našu pozornosť v médiách, čítame zhrozene o útokoch, odohrávajúcich sa na školách v Amerike, Fínsku či Nemecku...

Na Slovensku s extrémnym školským násilím skúsenosť zatiaľ nemáme a zdanlivo sa nás tento problém netýka.

Existuje však viacero rizikových faktorov

- *rast násilia* celosvetovo i celospoločensky,
- *rast extrémneho školského násilia* aj v Európe,
- *výskyt násilia so strelnou zbraňou na verejnosti* aj na Slovensku,
- *kumulácia rizikových faktorov* v spoločnosti, v rodinách, v médiách, medzi mládežou a v školskom prostredí – upozorňujú na ňu odborníci aj učitelia v praxi,
- *nepripravenosť* slovenskej spoločnosti, polície, verejnosti, škôl - učiteľov aj detí v nich - na výskyt podobných udalostí a chýbajúce opatrenia v rôznych oblastiach,

ktoré vysielajú varovné signály aj v našej spoločnosti.

Cieľom tejto práce je oboznámiť poradenských odborníkov aj pedagógov so základmi problematiky extrémneho školského násilia a ponúknuť možné kroky prevencie v prostredí školy prostredníctvom práce so žiakmi. Ponúkam vám moje praktické skúsenosti a postupy, overené rokmi práce s dospelými aj s deťmi.

Kvôli čomu sa dostala do centra mojej pozornosti práve téma extrémneho školského násilia? Bezmála štvrtstoročie venujem svoj odborný aj ľudský záujem téme ublíženia, zranenosti a odpúšťania, dôstojnosti človeka, úcty a sebaúcty, ako aj problematike agresivity a násilia. Problematika extrémneho školského násilia všetky tieto témy prepája.

Z úcty k obetiam a s ohľadom na čitateľov, ktorých detailný popis brutálneho násilia podľa môjho názoru vždy zasiahne, neposkytujem popisy násilných činov v tejto práci, nenájdete ich v žiadnej z mojich prác o násilí.

Predkladaná práca môže byť základným informačným materiálom k problematike pre odbornú školskú verejnosť.



# 1. VÝCHODISKOVÉ POJMY

**agresivita** je vnútorná tendencia jedinca reagovať útočne (je to prirodzená súčasť správania každého človeka), v nesocializovanej forme znamená reagovať nepriateľsky,

**agresia** je prejav agresivity v správaní jedinca, konkrétny agresívny čin,

**násilie** je *úmyselné* konanie jedinca alebo sociálnej skupiny s cieľom ovládať obeť

- podľa Ondrejčkoviča (2000, s. 72-82) ide o formu ublíženia voči ľuďom, zvieratám alebo predmetom,
- spôsobuje bolesť, škodu, krivdu alebo ich hrozbu.

**agresívne správanie v školskom prostredí** - pre súčasnú spoločnosť je charakteristický rast násilia, preniká do všetkých oblastí jej života,

- stáva sa sociálnou „normou“ úspešného správania aj súčasťou bežného života ľudí, akoby sme postupne strácali schopnosť zlo rozoznať a pomenovať,
- tým sa pre nás stáva násilie samozrejmým, prestáva byť zlom a nevynára sa pocit viny pri jeho páchaní.

Preniká aj do školského prostredia a je zamerané (Lovaš, 2010, s. 123)

- **proti ľuďom** - konkrétnym osobám z radov žiakov, učiteľov či iných pracovníkov,
- **proti predmetom** - vandalizmus,
- **necielene** - všeobecné agresívne formy správania,
- **na porušovanie pravidiel** - nosenie zbraní, zakázaných predmetov a pod.

Agresia a násilie v školskom prostredí sú útoky (Ondrejčkovič, 2001, s. 101)

➤ **v školskom prostredí**, t. j.

- **medzi žiakmi** (žiak – žiak) - rovesnícke aj v žiackom kolektíve celkovo),
- **žiakov voči pedagógom** (žiak – učiteľ),
- **pedagógov voči žiakom** (učiteľ – žiak),
- **pedagógov navzájom** (učiteľ – učiteľ) - vzťahy v kolektíve,

➤ **zvonku**, t. j.

- **rodičov žiakov voči konkrétnym učiteľom** (fyzické, slovné),
- **okolia voči existencii konkrétnej školy** (napr. výhrady voči susedstvu - hlučnosť, resp. rasovo motivované),

**extrémne školské násilie** povieme si o tomto type násilia viac.





## 2. EXTRÉMNE ŠKOLSKÉ NÁSILIE

### 2.1 Základná charakteristika extrémneho školského násilia

Vražedný masaker sa vyskytoval pôvodne kultúralne - ako „amokový útok“ v oblasti Malajzie, útoky sa neskôr šírili v iných oblastiach a objavili sa i v prostredí škôl.

Svet prešiel dlhú cestu od prvého masakru v školskom prostredí (USA, rok 1927, bol zatiaľ najväčší podľa počtu obetí) – odvtedy bolo spáchaných veľa útokov, pribúdajú aj v Európe (Nemecko je počtom útokov celosvetovo druhé).

Tento fenomén je označovaný rôzne

*School Shooting, školský masaker, školskí strelci, besniaci či šílení strelci, amokový útok, útoky na školách s viacerými obeťami, závažné násilie či ťažké násilie, extrémne školské násilie...*

Termín *extrémne školské násilie* pokladáme za najvýstižnejší, nakoľko

- besniaci strelci útočia aj mimo prostredia škôl,
- útok nemá vždy charakter masovej vraždy, t. j. smrti 4 a viacerých obetí,
- útok často nemá charakter amoku,
- útok býva páchatelom realizovaný nielen pomocou strelnej zbrane či zbraní, ale nezriedka aj v kombinácii s nástražnými či výbušnými systémami.

Masakre na školách sú podľa odborníkov tzv. *signálne zločiny* (Smolík, 2011, s. 99), ktoré - napriek štatistickej zriedkavosti v porovnaní s inými druhmi násilia a trestných činov voči deťom v školskom aj v mimoškolskom prostredí - *v spoločnosti vyvolávajú intenzívnu odozvu až morálnu paniku.*

Škola útokmi stráca charakter bezpečného miesta.

#### Základný typ extrémneho školského násilia

sú útoky „zainteresovaných“ páchatelov (t. j. súvisiacich s prostredím školy),

ide o najčastejší typ školských útokov, pri nich (Fein a kol., 2004, Barilík, 2011, s. 18)

- *páchatel je súčasný alebo bývalý študent(ti) či zamestnanec školy,*
- *útoky sú páchané v škole či v jej súvisiacom okolí,*
- *dochádza k útoku na viacero obetí či cieľov (nie všetky útoky vedú ku smrti obetí),*
- *pričom niektoré obeť môžu byť zacielené individuálne (obzvlášť preto, že v minulosti ublížili páchatelovi reálne či domnele),*  
iné obeť si páchatel vyberá kvôli ich symbolickému významu (napr. riaditeľ, členovia športových, modlitebných skupín...), alebo zasahuje náhodné obeť,
- obvykle ide o útok na školu strednú (na základné a materské školy útočí podľa Badošeka (2008, s. 8) vo viac ako 80% páchatel cca 30-ročný, bez priameho vzťahu ku škole, vyberá si symbolické a náhodné obeť).

Školské prostredie je

**ľahký, efektívny, bezpečný a dostupný terč útokov**

*pre cudzieho páchatel'a*

- „**ľahký**“ – veľké množstvo osôb s malým potenciálom obrany (bezbrannosť obetí, nepripravenosť detí a učiteľov na situáciu hrozby, školy nedostatočne zabezpečené s nedostatočnými, resp. úplne chýbajúcimi opatreniami na ochranu),
- „**silný**“ – útok na deti významne zasahuje celú spoločnosť, jej podstatu (verejnosť je citlivejšia na útok proti deťom ako na útok napr. proti vládnym predstaviteľom),
- „**symbolický**“ – útok proti spoločnosti, jej hodnotám (deti sú budúcnosťou každej spoločnosti), či voči rôznym skupinám,
- aj **druhotne symbolický** (útok proti škole ako symbolu vzdelania),

*pre „zainteresovaných“ páchatel'ov*

- „**emocionálny**“ – silne bolestná osobná skúsenosť vyvoláva zameranie páchatel'a voči konkrétnej škole a konkrétnym osobám,
- „**známy**“ – poznanie konkrétnych podmienok a prostredia, prehľad o dennom stereotypy konkrétnych osôb,
- „**bezpečný**“ – dostupnosť konkrétnych osôb, predvídateľnosť konania známych osôb v známom prostredí.

Namieste je otázka - **čo vedie človeka, aby takýto čin spáchal, aký človek to dokáže spáchať a čo u neho vyvolalo natoľko silný hnev či nenávisť?**

Ak uvažujeme **kto, kvôli čomu a ako** spácha vražedný masaker, potrebujeme zistiť a pochopiť údaje o

- osobnosti páchatel'a,
- spolupôsobiacich činiteľoch (rodina, škola či práca),
- spôsobe priebehu útoku.

Popíšeme si jednotlivé rizikové faktory.

## 2.2. Rizikové faktory extrémneho školského násillia

### 2.2.1 Osobnosť páchatel'a

Školský masaker je nepochybne hrozná a celožitovne traumatizujúca skúsenosť pre tých, ktorí takýto útok prežili a ich blízkych, otriasajúca je však aj pre nás, ktorí sa o nej dozvedáme len z médií. Pri stretnutí s brutálnym násilným činom, ktorý nás citovo silne zasiahne, si obvykle vytvárame „odstup“ od páchatel'a a snažíme sa ho vidieť ako šialenca či netvora, úplne odlišného od nás ostatných.

Gavin de Becker už v roku 1998 upozorňoval, že

**vrah je človek ako vy alebo ja a v náročnej životnej situácii sa ním môže stať zrejme každý z nás.**

Čas aj početné výskumy tímov expertov mu dávajú za pravdu,

- poukazujú na nejednotnosť doterajších údajov o páchatel'och,
- vysoké riziko „falošnej pozitivity“.

**Falošná pozitivita** - t. j. súbor možných rizikových vlastností má veľa ľudí, ktorí nikdy nezaútočia, nemusi pritom zachytiť skutočného páchatel'a,

znižuje opatrnosť v prostredí a dôslednosť pri realizovaných opatreniach, keďže „nič sa neudialo“.

Výskum osobnosti páchatel'a je náročný

*po útoku*

- ✓ u páchatel'a samotného - väčšina zomiera pri čine,
- ✓ u jeho okolia - ich popis je skreslený aj samotnou udalosťou, nikto ho naozaj nepozná,

*u páchatel'a potenciálneho*

- ✓ falošná pozitivita,
- ✓ problematické je zostaviť rizikovú skupinu dopredu – útoky sú rozptýlené v rôznych krajinách sveta,
- ✓ nemôžeme vyšetriť celú populáciu, zistiť ľudí s možnými rizikovými vlastnosťami a čakať, kto z nich zaútočí.

O náročnosti výskumov problematiky svedčia aj zistenia odborníkov, ktorí sprvu

### hľadali narušenosť a psychopatologické znaky v osobnosti páchatel'a

- popisovali ho ako nenápadného mladíka, so sklonom k depresii, motivovaného túžbou po pomste a sláve, plánuje útok dlhodobo s použitím zbrane rodičov,
- tzv. „*classroom avanger*“ (termín zaviedol Mc Gee a DeBernardo, 1999),

### zatried'ovali páchatel'ov do typových skupín

- napr. Meloy (2003), tiež Muschert (2007) hovoria o 5 typoch páchatel'ov,

postupne

### popisovali skôr širšie definované a komplexnejšie charakteristiky

- napr. „*cynically shy*“ – cynická plachosť (Carducci, 2011),

aktuálne experti namiesto snahy zostaviť obraz „typického páchatel'a“

### zist'ujú príčinnosť

t. j. konflikty páchatel'a vo vzťahu ku spoločnosti a prostrediu (Smolík, 2011, s.100)

- ✓ *vonkajšie* - *makrosociálne faktory* (nespokojnosť páchatel'a v spoločnosti či v komunite - faktory ekonomické, sociálne, kultúrne, predsudky náboženské, nacionálne a pod.),
- ✓ *vnútorné* - *mikrosociálne faktor* (intrapersonálne a interpersonálne konflikty, zväčša si páchatel' nachádza konkrétneho vinníka či vinníkov).

V súčasnosti platí, že

u všetkých typov masakrov (t. j. v školskom aj mimoškolskom prostredí) existuje prediktívne  
**jediný takmer všeobecne platný rizikový faktor**  
**– páchatel' je muž**

- žena doteraz zaútočila jediný raz (8.1.2008),
- najčastejšie je páchatel'om mladý muž (obvyklý vek páchatel'ov je 14-22 rokov).

Hoci nikto z nás sa nerodí agresorom, neexistuje „typický“ páchatel' a v istej životnej situácii sa môže stať páchatel'om zrejme ktokoľvek, predsa len  
**niektoré osobnostné charakteristiky výskyt násilia ul'ahčujú.**

Preto napriek nejednotnosti doterajších zistení a riziku falošnej pozitivity sa mnohí autori prikláňajú *k rozlíšeniu troch základných typov páchatel'ov* (Langman, 2009):

#### psychotický

- (t. j. so zistenou a preukázanou duševnou chorobou, organicitou, nádorom a pod.),

#### psychopatický

- (t. j. s poruchou osobnosti, v popredí je egocentrizmus, neschopnosť prežívať pocit viny, absencia súcitu s inými ľuďmi, nedostatočná kontrola impulzov, absencia zmyslu pre zodpovednosť, asociálne správanie, neschopnosť sebareflexie),

#### traumatizovaný

- vysoká *osobnostná zraniteľnosť, zvýšená citlivosť a vzťahovnosť*, s príznakmi narcizmu - túžba po obdive, fantázie o získaní moci a významu (podľa Protivinského (2010, s. 4) boli zistené u 85,7% páchatel'ov),
- t. j. pravdepodobná je *vyššia citlivosť na krivdu, kritiku, posmech, neprijatie, tendencia k trvalej „zášti“, urazenosti, v dôsledku toho človek dlhodobo zažíva intenzívny pocit poníženia a nespravodlivosti, reálnej či domnelej krivdy.*

Tieto osobnostné typy sa odborníci pokúšajú prepojiť so životnou situáciou konkrétneho páchatel'a – rodinou, školou či prácou, vzťahmi, životnou situáciou, zdôrazňujú multikauzálnu podmienenosť útoku,

dôvodom útoku sa stáva

**dlhodobo narastajúci pocit, že ako človek nie je akceptovaný a rešpektovaný niekým pre neho významným – človekom, rovesníckym kolektívom, spoločnosťou v pre neho potrebnej miere v pre neho významnej oblasti,**

t. j. pocit ubližovania od iných, krivdy, nespokojnosti alebo ich očakávanie,

**cíti sa ponížený**

**poníženie je vzťahové násilie,**

*vážne poškodzuje pocit spojenia*, vzťahy podporujúce rast potrebujú ľudia ako vzduch, vodu či potravu (Miller, 1988; Lindner, 2000),

t. j. **poníženie ohrozuje samotný život a spúšťa silnú sociálnu bolesť**, poškodzuje sebaúctu, znižuje sebauvedomovanie a sebareguláciu, tým zvyšuje riziko sebaobraného správania, vrátane násilia,

výskumy ukazujú trvácnosť poníženia - bolesť aj po rokoch (Hartling, Luscheta, 1999) a potvrdzujú spustenie neurálneho alarmu bolesti u človeka v situácii *vnímaného poníženia* (pri sociálnej bolesti - odmietnutie, vylúčenie, pocit bezvýznamnosti) aj *pri jeho možnosti, obave z fyzickej alebo sociálnej bolesti, strachu z poníženia*, „pri vnímanej vysokej možnosti odmietnutia prítomnosť iných ľudí môže byť zaťažujúca, aj keď k nemu nedochádza“ (Eisenberger, Lieberman, 2005).

(podľa: Hartling, 2008, in: Valkovič, 2008, s. 24-29)

## 2.2.2 Spoločnosť

Situácie páchatel'om zažívané v spoločnosti, reálne alebo domnelé krivdy, stávajú sa preňho dôvodom obracať svoj hnev proti nej.

Hoci - ako podotýka Ondrejko (2001, s. 73) - podstatu násilia nemožno redukovať len na jeho príčiny (t. j. zbaviť páchatel'ov zodpovednosti za násilie), odborníci poukazujú na mnohoraké riziká, dopadajúce na jedinca v modernej spoločnosti.

Položme si otázku – **má páchatel' dôvod byť v spoločnosti nespokojný?**

Vnímaný negatívny dopad celospoločenských zmien na jedinca a jeho rodinu je rozsiahly,

➤ **v rovine spoločnosti** zasahuje život ľudí

- **ekonomicky** - deprivácia v prístupe ku kvalitným verejným službám, nenaplnenie základných životných potrieb ľudí, *finančná kríza*, kriminalita, *chudoba*, *nemožnosť naplnenia potrieb dôstojného života* prácou - pracujúci chudobní ľudia („working poor“), nezamestnanosť,
- **duchovne** - terorizmus, *dlhodobé napätie* medzi náboženstvami, kultúrami, národmi, národnosťami,
- **v oblasti celkovej klímy spoločnosti** - *strach z rastúcich možných ohrození* (obava z rastúceho sociálneho napätia, extrémizmu, násilia a kriminality, z nedostatku prostriedkov na pokrytie potrieb spoločnosti, z prírodných katastrof a zmeny klímy, z ohrození škodlivými vplyvmi z prostredia, z dopadov zmien v iných krajinách),
- **sociálne** – zmena postavenia rodiny v spoločnosti, narušenie vzťahu k spoločnosti a k jej hodnotám, klesajúca sociálna súdržnosť a stupňovanie sociálneho napätia, *sociálna korózia a anómia*, prijímanie násilia a jeho banalizácia (sociálna efektívnosť),

➤ **v rovine jedinca** zasahuje jeho zdravie

- **telesne** - škodlivými vplyvmi z prostredia, nekvalitou potravín aj zloženia stravy v dôsledku nedostatku príjmu, dĺžkou a kvalitou života vo vzťahu k sociálnemu postaveniu, dopadom vysokej pracovnej záťaže,,
- **duševne** – disparita a schátranosť prostredia, chudoba, dosah nevhodného denného režimu a stravy, depresie, samovraždy, závislosti,
- **v oblasti psychického prežívania jedinca** - zvýšený stres, *strach z rastúceho ohrozenia* (obava z nedostatku prostriedkov na pokrytie základných životných potrieb seba a svojej rodiny, z nedostatku prístupu ku kvalitným verejným službám pre seba a svoju rodinu (zdravotníctvo, dôchodky, vzdelanie), obava z rastúceho násilia a kriminality v spoločnosti, obava zo zmeny klímy a dopadov z prírodných katastrof, obava z ohrozenia zdravia škodlivými vplyvmi z prostredia, z dopadov spoločenských a ekonomických zmien u nás i vo svete), v tejto súvislosti hovoríme až o možnej „*pretraumatickej stresovej poruche*“ t. j. *o strachu z budúcnosti a z možných rizík s ňou prichádzajúcich* (Diamant, 2007, podľa: Ištvánová, Perašinová, 2011, s. 1),
- **sociálne** - uzavretosť, pokles empatie a ochoty pomáhať, individualizmus, agresivita, násilie, odcudzovanie sa, kriminalita, zmena postavenia rodiny v spoločnosti.

Pouvažujme, ako sa vyššie uvedené dopady premietajú v rodinách.

### 2.2.3 Rodina

Zodpovedať na otázku podielu rodiny na vzniku násilného masakru nie je jednoduché, podľa zistení

- ide obvykle o rodiny usporiadané, s dobrým materiálnym zázemím a vzdelanými rodičmi,
- niektorí zažívali obavy, no málo z nich tušilo riziko v správaní svojho dieťaťa.

**Položme si otázku – má páchatel' dôvod byť v rodine nespokojný?**

Vyššie uvedené sa dá povedať aj inak – *len málo z rodičov v snahe ustáť nároky profesijnej kariéry a zaistiť rodine primeranú životnú úroveň malo dostatok času a síl venovať pozornosť svojmu dieťaťu,*

neidentifikovanie problému súvisí s tým, že ide o štúdie sociologické, kriminologické, chýba psychologický výskum (etickosť aj spoľahlivosť výskumu po čine).

Problematická môže byť (Ištvánová, 2012, s. 11)

- **miera „zdravosti“ rodiny, rodinné zázemie** (funkčnosť vzťahu rodičov, vzájomná komunikácia a spôsob riešenia konfliktov v rodine, rodinná atmosféra, pracovná záťaž rodičov a tým aj dostatok starostlivosti a prejavov lásky dieťaťu), ťažkosti najmä vo vzťahu s otcom (nezáujem, tvrdosť),
- t. j. **rodina nemusí byť dostatočne bezpečným prostredím**, ktoré umožňuje dieťaťu efektívnu sebareguláciu - v dôsledku chronických a opakovaných stresov v rodine,

výskumy (Repetti a kol, 2002) potvrdzujú, že rodinná nepohoda ovplyvňuje u dieťaťa vývoj spôsobu spracovávaní emócií natoľko intenzívne, že sa poškodzuje jeho biologický mechanizmus odolnosti voči stresu a spôsob reagovania na stres, pribúda telesných a duševných porúch spojených so stresom, zároveň dieťa preberá do svojho prístupu k ľuďom vzorce správania, ktoré ho následne vystavujú častejším konfliktným sociálnym interakciám.

(podľa: Bražinová, 2005, s. 43-49)

Zmeny spoločnosti po roku 1989 i ekonomicko-globálna kríza prinášajú viaceré riziká do situácie rodiny (Ištvánová, Perašinová, 2011, s. 2-3),

**pribúda rodín**

- **s rodičmi nezamestnanými** či **odchádzajúcimi za prácou** – nechávajú i maloleté deti,
- **chudobných** – aj tzv. „*working poor*“ – chudobní pracujúci (i vzdelaní, odborne pracujú),
- **jednorodičovských** (t. j. vystavených vyššiemu riziku chudoby), s chýbajúcim otcom,
- **s potrebou vonkajšej pomoci**, niektoré funkcie rodiny supluje štát,

**rodiny sa menia**

- **rastie uzavretosť a izolovanosť, zužuje sa rodinná sieť väzieb** (susedské aj príbuzenské), znižuje sa **emocionálna hladina v postojoch** voči prostrediu, spoločnosti aj sebe,
- **klesá stabilita rodiny**, kvalita vzťahov manželských aj rodičovských, spoločne trávený čas a rastie odkázanosť detí na seba, **klesá rodičovská autorita**, deti v niektorých oblastiach predbiehajú vedomostne rodičov, **rastie hodnotová diskontinuita rodičov a detí**,
- **zvyšuje sa dopad práce na rodinný život, životné náklady**, tieto faktory **narúšajú rodinnú pohodu i prežívanie jednotlivých členov**.

Zmeny rodiny sa odrážajú aj v živote detí a v ich správaní.

## 2.2.4 Mládež

Životné ťažkosti u mladých ľudí súvisia s ich

- **každodennými životnými problémami** (škola alebo práca, rodina, vzťahy),
- **sociálnymi problémovými situáciami** (nezamestnanosť, sociálne vylúčenie),
- **problémovým správaním** (výtržnici, vandali, pitie, drogy, subkultúry, násilie).

Položme si otázku – **má mladý páchatel' dôvod byť so svojim postavením nespokojný?**

Život v modernej spoločnosti ovplyvňuje postavenie mládeže mnohako – kultúralne, sociálnou príslušnosťou k istej vrstve, individuálnou životnou situáciou, perspektívou –

- **sťažuje mládeži prechod do dospelosti** (odd'ahuje sociálnu dospelosť od biologickej), pribúda problémov mládeže (SZO, podľa: Kaščák, 2009, s. 10-11) formou
  - ✓ *kompromisnou* – prejavy instability, výkyvy v práci a v sociálnom živote,
  - ✓ *pasívnou* – únikové správanie, záškoláctvo, vyhýbanie sa nárokom, v extrémnej podobe až samovražedné konanie,
  - ✓ *agresívnou* – delikvencia, násilie, až extrémny v podobe terorizmu, masakrov,
- **zintenzívňuje u nich dopad zmien v spoločnosti aj v rodinách** a s nimi súvisiacich politických, ekonomických a sociálnych faktorov natoľko, že sociológovia varujú (Ondrejko, 2009, s. 14) - „*sú mladí, sú muži, sú bez šance a sú nebezpeční*“, spájajú u mládeže sociálne korene prejavov násilia so stratou životných istôt, s bezperspektívnosťou aj chudobou,
- **znejasňuje pravidlá aj vo vzťahu k násiliu** mládeže (prejavy násilie sú často zľahčované ako prirodzený vývinový jav, revolta, jeho prejavy sú bagatelizované a neriešené – napr. utýranie zvierat'a), dôsledkom je ťažšie rozpoznanie problémového správania v jeho začiatkoch a rastúca náročnosť jeho riešenia aj intenzita násilia (až kvalitatívna zmena, *objavuje sa tzv. zážitkové a nemotivované násilie*)

odborníci varujú pred prehliadaním násilia,

ide o tzv. **efekt kĺzačky - slippery slope efekt** (Mazerman, Gino, 2009, podľa: Čírtková, 2012, s. 56-57) - **ak neetické správanie v malom rozsahu nevyvolá odozvu, následne rastie**

Signály rizika nespokojnosti u našej mládeže naznačujú rôzne výskumy, napr.:

- **výskum sebareflexie vysokoškolskej mládeže** (2010, podľa: Tkaczik, 2010, s. 54) s vlastným životom je nespokojných **11%**, úplne spokojné s vývojom v spoločnosti **4%**,
- **zistenia štúdie HBSC Zdravie školákov v kontexte školského prostredia** (Madarasová-Gecková, Veselská, 2010), v SR podľa nej **z 10 školákov** boli **2** nespokojní so svojim životom, **2** smutní a **3** podráždení viac ako raz týždenne, **každý piaty** žije v neúplnej rodine a **až 27%** v prostredí deprivovanom, školáci z rodín s nižším socioekonomickým statusom mali **1.5 – 2x vyššie** riziko výskytu zdravotných ťažkostí i horšej životnej spokojnosti, **za ťažkú alebo veľmi ťažkú označujú komunikáciu s otcom (38,9%, vekom sa zhoršuje - u 15-ročných 49,3%),** aspoň troch kamarátov nemalo **12% školákov.**

Pozrime sa bližšie, ako sa prejavujú ťažkosti priamo v školskom prostredí.



## 2.2.5 Škola

Situácie zažité páchatelom v školskom prostredí, stávajú sa preňho dôvodom útočiť práve na školu, ide o ťažkosti

- **vo vzťahu ku spolužiakom a učiteľom**  
zažíva ubližovanie od nich – posmech, šikanu, kritiku vzhľadu alebo správania, odmietanie, izolovanie,  
**je outsider**, neúspešný, neviditeľný, vylúčený, s puncom podivína alebo s inou viac či menej pravdivou zvláštnosťou,
  - ✓ odborníci varujú, že **outsideri sú nebezpečnejší než klasický týrajúci či šikanujúci žiak**, ten ventiluje emócie priebežne, outsider až masakrom,
  - ✓ **chce činom zmeniť svoje postavenie** stroskotanca (loser) na „majstra násilia“ (Smolík, Vaňura, 2009, s. 48),
- **vo vzťahu ku školskému systému** - je nespokojný s fungovaním školy, zažíva situácie školskej neúspešnosti
  - ✓ príprava úspešného útoku si vyžaduje schopnosti aspoň priemerné, vyskytujú aj kvalitné schopnosti a nadpriemerná úspešnosť (talent, výberová škola),
  - ✓ majú ťažkosti so zvládaním svojho správania (záujem o násilie, zbrane), nebývajú priamo násilní a navonok vystupujú konformne (voči autoritám),
  - ✓ školský prospech nebýva základný dôvod útoku, útok spúšťa pocit neprijatia.

Položme si otázku – **má páchatel dôvod byť v škole nespokojný?**

Venujme pozornosť prejavom ťažkostí mladých ľudí v školskom prostredí cez ďalšie zistenia vyššie spomenutej štúdie **HBSC**

- **z 10 žiakov 4** sa v škole nepáči, vekom klesá pozitívny vzťah ku škole (u chlapcov 11-13- až 15-ročných je zrejmy značný pokles, u dievčat je pozitívny vzťah ku škole stabilnejší s vekom), **4** si nemyslia, že spolužiaci sú priateľskí a milí, **1** bol šikanovaný aspoň 2x za mesiac, v medzinárodnom porovnaní je výskyt nadpriemerný, **až 65%** školákov priznalo, že postrehlo nátlak na slabších spolužiakov, o šikanovaní **až 35% školákov nepovedalo nikomu**,
- **výskumy mládežou prežívaných problémov** (napr. dlhodobo Kraus od roku 1989) preukazujú vysokú frekvenciu problémov spojených so školou,
- výsledky výskumu násilia a prejavov intolerancie žiakov 8. a 9. ročníkov ZŠ a všetkých typov SŠ v SR (Dugovičová, Bieliková, Pétiová, 2007) uvádzajú počas roka zažitý výsmech kvôli vzhľadu u 21 %, kvôli názorom u 23,1% žiakov, až **54,2% to nepovedalo nikomu** a **až 27,1% detí má skúsenosť, že aj oznámené ubližovanie nebolo riešené**.

Násilie detí v školskom prostredí voči rovesníkom aj voči učiteľom odborníci spájajú

- **s netoleranciou** voči psychickej či fyzickej inakosti,
- **s vysokými nárokmi bez postačujúcej podpory**,
- **s negatívnymi psychickými javmi edukačného charakteru** (napr. Gajdošová a Hubinská (2009, s. 45-47) ho spájajú aj so správaním pedagógov,
- **s prehliadaním porušovania školského poriadku** - vulgárne výrazy, urážky, zdanlivo malicherné „krádeže“ desiaty či vreckového, vydieranie spolužiakov (**efekt kĺzačky - slippery slope efekt** funguje aj v školskom prostredí).

Extrémne školské násilie (Fox, Harding, 2005, podľa: Barilík, 2011, s. 11) je niektorými expertmi chápané ako

### **organizačná deviácia v školskom prostredí**

t. j. nejde len o zanedbanie povinností jednotlivých pracovníkov či jednorazové zlyhanie fungujúceho systému, ale *o nesprávne fungovanie systému konkrétnej školy*,

základné rizikové faktory vzniku deviácie v školskom prostredí sú

- **orientácia na dosahovanie akademických výsledkov** bez ohľadu na uspokojovanie sociálnych a emočných potrieb žiakov,
- **rozpornosť realizovaných cieľov a prostriedkov** - pozornosti školy unikajú deti so závažnými psychickými problémami otvorene sa nekonfrontujúce s pravidlami,
- **„informačná strata“ - fragmentácia informácií o študentoch**, preto nemožno spojiť informácie o problémoch žiaka a vytvoriť celistvý obraz,
- **hroziace skreslenie varovných signálov** rutinizáciou kognitívnych procesov v škole.

## **2.2.6 Iné rizikové faktory**

Spolupôsobiaci faktory sú aj

- **vplyvy z prostredia, denného režimu a stravy** (rizikovosť faktorov vo vývine detí popisuje napr. Koukolík vo viacerých prácach, dopad alkoholu či drog na správanie, deprivácia prostredím, jeho schátralosť),
- **masmédiá** - pôsobia ako
  - **filozofický návod konania** - postava hrdinu akčných filmov, westernov, komiksov, počítačových hier ako „osamelý bojovník proti zlu“,
  - **technický návod konania** - riziká prepojenia virtuálneho a reálneho násillia, hoci väčšina divákov filmov plných násillia či hráčov násillných hier nikdy útok nespácha, pre rizikové osobnosti to môže byť návod, technický tréning a inšpirácia,
  - **informačný návod konania** - plnia očakávania páchatel'a o pozornosti a „sláve“, návod a spúšť'ač napodobujúceho správania,
- **umelecká riziková produkcia** – za návodový pokladáme text piesne Školní střelec skupiny Fuerza Arma z albumu Tohle je válka (prikladáme ukážku – dostupný na internete vo verzii textovej <http://www.karaoketexty.cz/texty-pisni/fuerza-arma/skolni-strelec-199991> aj hudobnej <http://www.youtube.com/watch?v=fJplyvBKr58>)  
...sebevražda vyšla z módy, teď letí shooting spree - proč jít sám, když můžeš udělat svět lepší? .....  
...Budeš to Ty, příště Ty, kdo bude ležet ve svý třídě, krvácet na zemi...  
...Pro všechny studenty, pro všechny učitele, pro celé školství v České republice - je jen otázka času než budou studenti chodit se zbraněma do školy...

V procese útoku zohrávajú úlohu i **činitele podporné** (ochranné faktory, zvyšujúce u človeka pohodu, resilienciu (odolnosť), sociálnu začlenenosť, životnú spokojnosť a zmyslupnosť života), vzhľadom k rozsahu práce sa im nevenujeme.

## 2.3 Priebeh a následky útoku

Samotný útok je dlhodobý proces, prebieha

podľa 5-stupňového sekvenčného modelu (Kinney, Johnsson, podľa: Layden, 2010) ako :

*hromadiace sa chronické napätie - strata kontroly duševného zdravia a pohody - akútna nepohoda - plánovanie akcie – masaker.*

Popíšme si jednotlivé fázy:

➤ **Prvá fáza – hromadiace sa chronické napätie**

- **nespokojnosť a nepohoda**  
súvisí s postavením a potrebami páchateľa v dôležitej životnej oblasti
  - ✓ v *sociálnych vzťahoch* (neprijatie, neakceptácia, ubližovanie, šikana),
  - ✓ v *spoločnosti* (pocit bezvýznamnosti, neúspech, nevykonalnosť práv, sociálna pozícia),tie pociťuje ako nenaplnené, pokúša sa o nápravu,

Základný deficit (súvisí s vyššie popísanou individuálnou zmenou v náchylnosti na stres a v dôsledku špecifického interpersonálneho štýlu) prehlbujú deficitné sociálne a komunikatívne zručnosti, naznačuje to aj spôsob spracovania ublíženia (potláča vonkajšie prejavy hnevu, kumuluje zlosť a prenáša ju na širšie, nekonkrétne ciele).

(Ištvánová, 2012, s. 4)

- **neúspešnosť snáh o nápravu**  
*útočník sa naozaj pokúšal o nápravu situácie* – snažil sa iným priblížiť, získať ich pozornosť (potvrdzujú to výskumy napr. Carducci, 2001, podľa: Carducci, 2007) či riešiť problém (snažil sa komunikovať o probléme, zasielal sťažnosti),
  - ✓ opakovane neúspech, nedosiahol nápravu vecí,
  - ✓ cíti sa sklamaný, odmietaný, zlyhávajúci,
- **rastúca sociálna bolesť**  
neúspešnými pokusmi o zmenu pribúda pochybností o možnosti nápravy
  - ✓ zintenzívňuje ju ubližovanie - posilňujú ju drobné každodenné nepríjemnosti, ktoré páchateľ *kontextuálne spracováva* (t. j. zaraďuje ich do ním vnímaných súvislostí – „krivdy“),
  - ✓ v dôsledku skúseností sa uzaviera, tým sa ešte viac odcudzuje ostatným,
- **chronifikácia nepohody**  
dlhodobo prežívaná nespokojnosť, ukrivdenosť, pocity príkoria vytvárajú hromadením potláčaného napätia silnú frustráciu, ktorá destabilizuje integritu osobnosti
  - ✓ stupňuje sa hnev a smútok, pocit vnútornej neistoty, nepohody, neúspešnosti až bezmocnosti,
  - ✓ intenzitou zranenia rastie nepohoda natoľko, že nad ňou stráca kontrolu.

## ➤ Druhá fáza - strata kontroly duševného zdravia a pohody

- **psychické preťaženie**  
patologizuje prežívanie a myslenie páchatel'a
  - ✓ smútok prechádza do depresie a hnev do „*chladnej zlosti*“,
  - ✓ objavuje sa katatýmne myslenie, dominujúce myšlienky, ul'pievavé nálady,
- **pocit poníženia**  
narúša sebaúctu aj pri očakávanom ponížení, t. j. obave z možného ublíženia,

obrana či snaha obnoviť sebaúctu môže viesť k agresii  
(Averill, 1982, podľa: Čermák a kol., 2003, s.42)

- **krivda**  
má pocit nespravodlivosti, cíti sa vylúčený, obviňuje iných, často spoločnosť,
  - ✓ chýba pocit podpory, uznania a solidarity,
- **uzaviera sa**  
chronická nepohoda vedie k nedôvere, individualizmu až samotárstvu
  - ✓ samotárstvo spôsobuje odchýlky vo vnímaní a správaní v rôznych oblastiach, napr. aj pri nakupovaní - ľudia cítia sa osamelí kupovali tovar páčiaci sa len menšine (*The Lonely Consumer*, 2012, s. 7),
  - ✓ je to bludný kruh, pretože aj zdanlivo nesúvisiace nákupné správanie prehlbuje odlišnosť páchatel'a, neprijatie inými,
  - ✓ sociálna opora páchatel'ovi pôvodne chýbala, túži po nej, no uzavieraním sa deficit sociálnej opory prehlbuje,
- **extremizácia myslenia**  
po neúspešných krokoch na zmenu situácie stáva sa jeho myslenie „čierno-bielym“, v snahe niekam patriť, t. j. získať „spojenie“ s ľuďmi, sa často prikláňa k inakosti
  - ✓ *k extrémistickým filozofiám* (zvyšuje „čiernobielosť“ pohľadu, násilie),
  - ✓ *k okultizmu* (to prehlbuje magickosť myslenia - fantázijnosť, egocentrické skreslenie, silný emočný prvok, iracionálna viera, zvláštne chápanie kauzality),
  - ✓ *k „trestným výpravám“* – k nepriateľskému postojú voči niektorým skupinám,
- **ponára sa do násilia**  
zaujíma sa o násilie sprvu často socializovane, postupne nastáva
  - ✓ *fascinácia násilím* – zaoberá sa násilnými počítačovými hrami, knihami či filmami o násilí, správami o strašných veciach,
  - ✓ *zahltanie násilím* – reči a vtipy o násilí, venuje sa aktivitám s násilným obsahom – hry, filmy, trávi tým veľa času, pred útokom aj príprava a tréning priebehu pomocou hier, filmov),
  - ✓ identifikuje sa s páchatel'mi násilia, *heroizuje* ich,
- **zvýšená fantázijnosť**  
sebaochranný mechanizmus úniku do predstáv,
  - ✓ uniká do fantázií o sebe, začína sa vidieť ako hrdina – *heroizuje sa*
  - ✓ snaha stať sa legendou, „ukázať im“, podniká kroky na prenos fantázie do skutočnosti.

### ➤ Tretia fáza - akútna nepohoda

- **„nadlimitné hromadenie krívd“**  
nekontrolovaná nepohoda vedie k tomu, že *skutočné alebo len domnelé krátkodobé negatívne udalosti* (akútna nepohoda) prežíva páchateľ ako zničujúce, útok preto môžu spustiť nielen veľké traumy, ale *aj maličkosti – každodenne sa hromadiace drobné nepríjemnosti* v jeho živote,
- **zažíva beznádej** - stroskotanie nádeje na nápravu vecí, vníma problémy ako neriešiteľné
  - ✓ cíti sa zúfalý, pokorený, bezmocný,
- **„devalvácia“**  
znehodnocuje vo svojich očiach význam iných pre seba
  - ✓ potláčaný hnev prerastá **do nenávisťi všeobecne zameranej** - t. j. proti ľudstvu, proti spoločnosti, to ho zbavuje zábrany útočiť aj na nesúvisiace obete (Badošek, 2008-a, s. 3),
- **„vyviazanie sa“** - morálne a sociálne normy spoločnosti prestáva vnútorne akceptovať
  - ✓ tým získava u seba morálne ospravedlnenie činu,
  - ✓ snaží sa aj o **„odobrenie“**, potvrdenie morálnosti svojho správania inými, začína komunikovať o násilných fantáziách s niekým vo svojom okolí alebo na sociálnych sieťach,
- **radikalizácia myslenia** - cíti sa zahnaný do kúta s jediným možným východiskom,
  - ✓ páchateľ si vytvára ako sebaochranný mechanizmus uvažovanie **„ja – versus - oni“** alebo **„kult -1“** (Badošek, 2008, s.2) ,
  - ✓ objavujú sa **nesocializované formy násilia – vyhrážky**,
  - ✓ pod tlakom akútnej nepohody plánuje znovu získať kontrolu nad situáciou.

### ➤ Štvrtá fáza - plánovanie akcie

- **intenzívnejší individualizovaný stresor** (zlyhanie v niektorej pre páchateľa významnej oblasti – školský, pracovný či vzťahov neúspech v relatívne krátkom čase pred činom) spúšťa konkrétnu prípravu útoku
  - ✓ pripravuje detailný popis útoku,
  - ✓ zháňa zbrane, zásoby,
  - ✓ objavujú sa **hrozby**,
  - ✓ zostavuje **„posolstvo“**

**„posolstvo“** - odkaz páchateľa, text alebo videonahrávka s násilným obsahom uverejní na sociálnych sieťach (popíše úmysly, uverejní zoznam obetí) zo strany okolia nevenovaná pozornosť týmto signálom - akoby ho okolie pokladalo za natoľko nezaujímavého a neschopného

- podniká kroky vedúce k útoku,
- **„odpútava sa“** - uzaviera sa aj voči svojmu najbližšiemu okoliu,

- **disociácia** - žije v „dvojsvete“ (Badošek, 2008-a, s. 2)
  - ✓ nedáva najavo navonok svoju agresivitu, ešte krátko pred činom dokáže komunikovať konformne a oklamať aj odborníkov neškolených v hodnotení rizík (páchateľ bol vypočúvaný pred činom políciou a prepustený ako nerizikový, resp. psychológom v terapii bola hodnotená pozitívne zmena),
  - ✓ experti sa nezhodujú, či konformita správania pred činom je účelovým klamstvom, alebo páchatel' disociatívne súbežne verí aj plánovaniu budúcnosti aj plánovaniu samovražedného útoku, keďže realizuje kroky pre obe alternatívy života súbežne akoby budúcnosti v tej chvíli aj sám veril.

Disociácia sa tiahne ako niť celým procesom útoku a postupne sa prehľbuje

- snaží sa komunikovať a pritom sa uzaviera,
- potrebuje ľudí a zároveň ich odmieta,
- klesá sebaúcta a pritom sa vidí ako hrdina,
- zažíva bezmocnosť i fantazijnú všemocnosť,
- je znovu a znovu neúspešný a pritom očakáva obrovský úspech útoku,
- cíti sa krajne odmietaný a ponížený, pritom túži získať záujem a obdiv iných,
- dehumanizuje ľudí, detailne plánuje smrť konkrétnych obetí a pritom im dáva otvorené varovné signály – „posolstvo“,
- má pocit, že je zahnaný do kúta „tými ostatnými“ a nemá iné východisko ako útok, pritom sám má všetko v rukách (čas aj spôsob útoku, jeho priebeh, život obetí).

#### ➤ Piata fáza - masaker

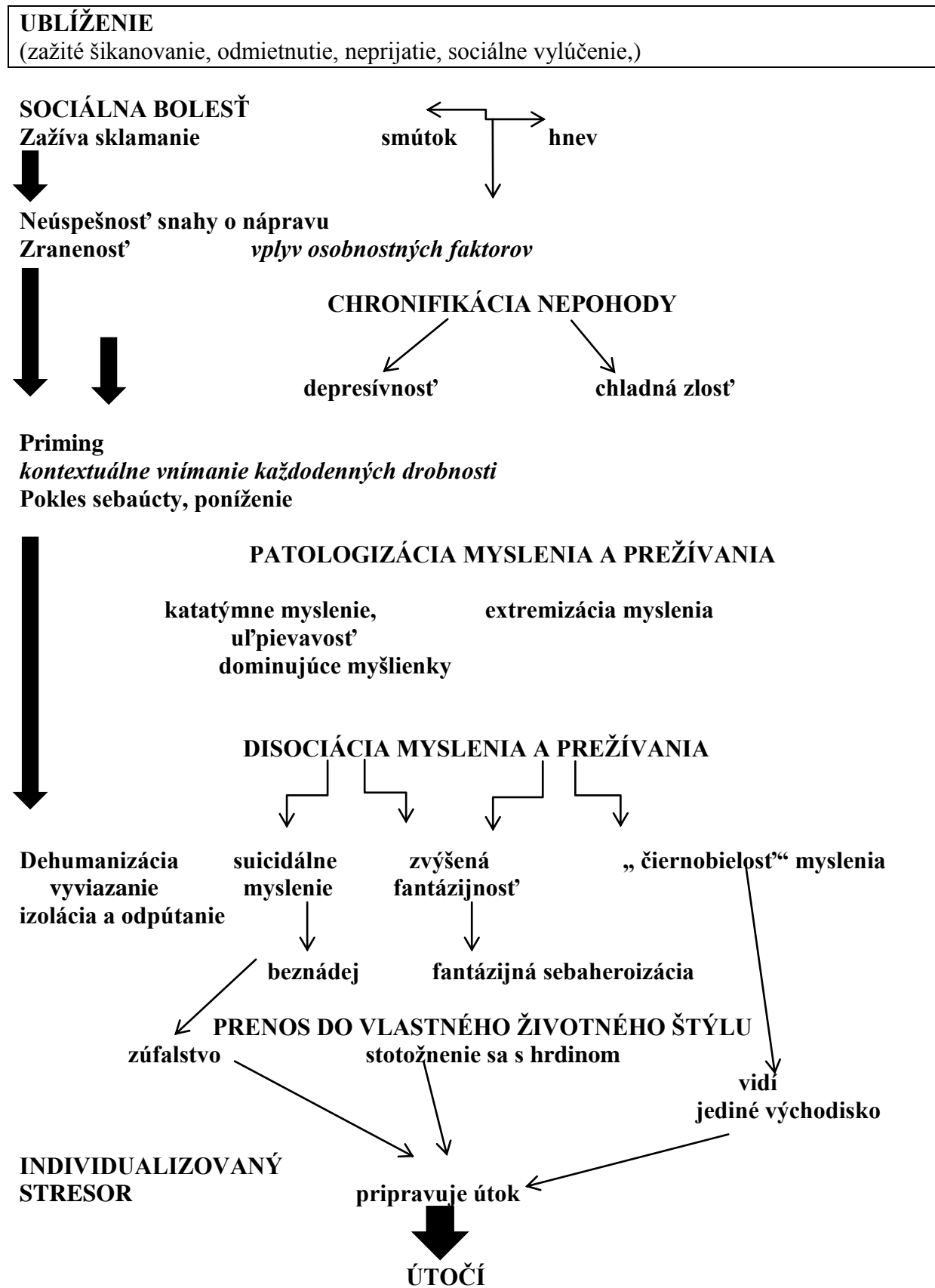
útok býva krátky, zväčša končí pred príchodom či s príchodom polície **samovraždou** (65%), 29% páchatel'ov je zatknutých, iba malé % z nich je políciou pri čine zabitých (Badošek, 2008, s. 6),

- útočník je počas útoku obvykle pokojný,
- útočiť môžu spolu aj dvaja študenti - sú rozdielni, s odlišným motívom aj s protikladnými mentálnymi postojmi.

Správy v médiách po masakroch sú si podobné

- „páchateľ bol nenápadný, utiahnutý študent, nikto nemohol predpokladať...“,
- experti následne zisťujú **pred činom existujúce jasné signály rizika**, tie boli okolím prehliadané rovnako ako samotný páchatel' - **nikto sa o neho naozaj nezaujímal.**

Schéma č. 1 Proces útoku – postupnosť ponárania sa



Zdroj: nami zostavené

Odborníci upozorňujú, že po vlne násilia prichádza obdobie zdanlivého pokoja, *dočasne* nižšej frekvencie útokov, celkovo

- *počet obetí jednotlivých útokov na školách klesá* (Stephens, 2010, s. ), zrejme vďaka intenzívnej odbornej pozornosti problematike aj realizovaným ochranným opatreniam,
- *narastá počet uskutočnených útokov* (Badošek, 2008, s. 3).  
(podľa Ištvánová, 2012, s. 7)

**Násilie nikdy nie je náhodné a nezmyselné, má prinajmenšom pre páchatel'a význam a jeho motivácia môže byť pre nás pochopiteľná, pretože existujú zásady spoločné väčšine z nás** (De Becker, 1998, s. 99)

- strata nám spôsobuje smútok a snažíme sa jej vyhnúť,
- nemáme radi odmietnutie, máme radi pozornosť a uznanie,
- spravíme viac, aby sme sa vyvarovali bolesti, než aby sme dosiahli radosť,
- nemáme radi posmech a trápne situácie, záleží nám na tom, čo si ostatní ľudia myslia,
- snažíme sa ovplyvňovať svoj vlastný život.

**Násilie neprichádza bez varovania, často však nedokážeme spoľahlivo čítať jeho predpovedajúce signály.**

#### **Všeobecne uvádzané rizikové signály potenciálneho útočníka**

(niektoré sú závažnejšie, iné menej dôležité, pred útokom sa objavujú u útočníka niektoré z nich):

- **Leakage (priesak)** – termín bol zavedený v 90. rokoch FBI vedome alebo mimovoľne vyjadruje pocity, myšlienky, fantázie, postoje či intencie svedčiace o pripravovanom útoku, je najspoľahlivejším znakom,
- **Posolstvo** – vytvára video, prehlásenie o úmysle a pod., okolie však tento signál prehliada alebo podceňuje, pokladá to za táranie,
- **„Warrior mentality“** – ponára sa do násilia často sprvu socializovane, narastá výskyt obsahov o zbraniach v reči – vtipy, poznámky, prípadne má zbierku zbraní, môže byť členom streleckého klubu, zaujíma sa o vojenskú kariéru, neskôr nesocializovane – až posadnutosť témou násilia, venuje sa aktivitám s násilným obsahom – hry, filmy, trávi tým veľa času, silne zaujatý násilnými počítačovými hrami (hoci inak nebol hráč), knihami či filmami o násilí, správami o strašných veciach, neprimerané vtípkovanie o násilí, pred útokom aj príprava a tréning priebehu pomocou hier, filmov,



spôsob komunikácie a uvažovania o násilí sa mení (zjednotňuje sa), obdivuje násilie a zbrane, začína ich vnímať ako nástroj moci či pomsty, *zľahčuje a schvaľuje násilie* (t. j. označuje násilie iných za oprávnené), je fascinovaný veľkými násilnými činmi, násilím, **riziko** - identifikuje sa s páchatelmi násilia, heroizuje ich, vyhrážky násilím, postupne prechádza od vyhrážok k hrozbám, myslenie "ja – versus - oni" , "kult -1", zdostupňuje si zbraň – zaujíma sa o jej získanie, sťahuje z internetu návod na výrobu zbrane, nosí zbraň so sebou (do školy),

- **„Kontakt“** – „neodkloniteľnosť“ konania, **„odmietanie odísť“** - špecifická forma vytrvalosti, vysoko riziková osobnostná vlastnosť, úlohu zohráva aj tzv. „mýtus kultúry, že vytrvalosť sa vypláca“ (De Becker, 1998, s. 158), udržuje „spojenie“ s minulosťou, neustále sa zaoberá krivdou, kontextuálne zaraďuje každodenné ťažkosti do obrazu „neodpušiteľného ublíženia“, v myšlienkach odmieta opustiť miesto trápenia (školu, pracovisko), zamerať sa na niečo iné, nové, venuje mu viac času ako hľadaniu nového miesta v živote (bývalý študent či zamestnanec),
- **„Strety“** - prejavuje nespokojnosť či nezvláda situáciu, zažíva situáciu reálnej či domnejšej šikany a ubližovania, prežíva ich ako poníženie, krivdu a nespravodlivosť bez nápravy (útok v situácii čakania na vybavenie sťažnosti, často má za sebou rad nezmyselných sťažností), kvôli svojmu správaniu už mal ťažkosti - **nevysvetliteľné zlyhanie v minulosti** (ťažkosti v škole, ťažkosti s políciou, súdmi, problematická neúčinná či sabotovaná psychiatrická liečba, nenaplnená túžba ísť do armády, k polícii - neprijali ho či prijali ho a po krátkej dobe z nej prepustili z nejasných dôvodov), t. j. *vyskytujú sa signály pôvodného nezvládania nejakého problému* - opakovaný zážitok vlastného zlyhania (v oblasti pre neho významnej - v školskom či pracovnom procese, vo vzťahoch), podniká **krížové ťaženia** „proti niekomu“, resp. sa k ním pripája, zvlášť významné pri štýle myslenia „one man war“ - vojna jedného muža,
- **„Stopa“** - vplyv správ o veľkom násilí často vyvolá domino efekt, inšpiračný násilný útok pred činom funguje ako spúšťač, činom aj sám zanecháva „stopy“ formou odkazu pre latentných strelcov – tzv. **reprodukcia vzorca pomsty**,
- **Sebaheroizácia** – stotožnenie sa s „hrdinami“ násilia prenesenie znakov do spôsobu obliekania, komunikácie, vlastného životného štýlu,
- **Spúšťač** - osobne významná strata - smrť blízkeho, vzťahové problémy, rozchod, školský neúspech, strata statusu, práce, objavujú sa v priebehu roku pred činom,
- **Odlíšnosť** - je niečím zvláštny, podivný, odlišný, vymyká sa bežnému priemeru (fyzicky psychicky, sociálne),
- **Príklon** - „čiernobiele videnie“, príklon k extrémistickým a radikalistickým názorom, k okultným a barbarickým témam, fašistickej ideológii, prikláňa sa k štýlu Gothic (čierne oblečenie, death metal),

- **Centrácia** - približovanie sa k násiliu, akoby samospádom smeruje k jednotlivým kúskom skladačky,
- **„Odpútavanie“** - pôvodne často outsider, neprijatý, s pocitmi osamelosti, v dôsledku toho sa sťahuje do seba, uzavretosť prehĺbuje sociálnu izoláciu, samotárstvo, niektorí útočníci mali blízkych priateľov, poskytli im aj pomoc pred činom – prinesenie zbrane a pod.  
*odpútavaním sa uzaviera aj voči blízkym,*
- **„Zažívaná nepohoda“** – smútok, potláčaný hnev, najmä situácie chronického hnevu, neventiluje emócie priebežne, bitky sú len ojedinelé, no objavujú sa nekontrolované výbuchy hnevu neúmerne k podnetu, rizikový je dlhodobý prežívaný silný hnev bez ventilácie – tzv. *„chladná zlosť“*, smútok prerastá do depresívnosti, samovražedné úvahy - hovorí o samovražde alebo koná v tom smere („dáva veci do poriadku“),
- **Patologizácia myslenia** - objavuje sa katatýmne myslenie, dominujúce myšlienky, uľpievavé nálady ktoré patologizujú prežívanie a myslenie, uniká do zvýšenej fantázijskosti, až prvky magického myslenia (fantázijskosť, egocentrické skreslenie myslenia, silný emočný prvok, iracionálna viera, zvláštne chápanie kauzality)
- **Disociácia** - rozpornosť predstáv o sebe, prežívania, aj krátko pred činom dokáže reagovať navonok úplne konformne, nezistí často ani odborník nezaškolený v hodnotení rizík,
- **Beznádej** - intenzívne prežíva sklamanie, pred činom stráca nádej - neverí v možnosť zmeny svojej zúfalej situácie a svojho postavenia inak ako útokom,
- **Obviňovanie** - za dôsledky svojich činov neprijíma zodpovednosť, obviňuje iných, stáva sa neznášateľným, prejavuje verbálnu nenávisť nie voči jedincom - konkrétnym osobám, ale extrémisticky (všetci, všetko, nikdy, nič...) **voči nekonkrétnym cieľom** (organizáciám, štátu, ľuďstvu), jeho súčasťou je
  - ✓ *„trestajúce myslenie a správanie“*, t. j. nie „tvoje správanie mi ublížilo“, ale „ty si zlý a zaslúžiš si trest, potrestám ťa“,
  - ✓ *pomstivosť, urážlivosť* (ľahšie prenesenie vnímaného ublíženia do roviny zranenia sebaúcty),
  - ✓ je to ďalší bludný kruh, nízka schopnosť odpúšťať zhoršuje kvalitu medziludských vzťahov, uzavieranie sa a izolácia vedie k znižovaniu pocitu zmysluplnosti života a narúša duševné zdravie.

### 3. Ako môžeme v škole znížiť riziko výskytu extrémneho násillia?

Pre zníženie rizika masakru v prostredí škôl sú potrebné kroky spoločnosti, rodiny aj školy. Realizovať zo strany škôl je potrebné *opatrenia ochranné* (zaistenie podmienok bezpečnosti), *prediktívne* (efektívna podpora rizikovým študentom) aj *preventívne* („*spoločenstvo školy*“, klíma)

dávame do pozornosti školských odborníkov zistenia výskumov:

***čím jasnejšie a spravodlivejšie pravidlá má škola, tým menej násillia sa vyskytuje medzi žiakmi navzájom,***

***čím lepšiu psychosociálnu klímu má škola, tým menej je násillia voči učiteľom.***

(Gottfredson a kol., 2005, s. 1)

Našu odbornú pomoc v problematike môžeme zamerať na prácu s deťmi

#### ➤ **prediktívne - t. j. v oblasti selektívnej prevencie**

naším prediktívnym cieľom v škole je venovať pozornosť ***formou láskavého záujmu a zvýšenej podpory*** rizikovým žiakom

*silne uzavretým a izolovaným – outsiderom, vystaveným šikanovaniu teraz alebo v minulosti, s potláčaním hnevu, depresívnym, obviňujúcim za svoje problémy iných, pomstivých a s trestajúcim spôsobom myslenia (najmä ak ide o myslenie typu „ja proti všetkým“), títo žiaci v škole často unikajú pozornosti,*

- ***signálom rizikového vývinu*** na identifikovanie študentov s rizikovým duševným a sociálnym vývinom by si mal pedagóg všímať každú náhlu zmenu, ktorá má vplyv *na školskú úspešnosť dieťaťa, jeho prítomnosť v škole alebo správanie*, napríklad pokles záujmu a snahy, celkové zhoršenie prospechu, neprimerané správanie v triede, absencie alebo záškoláctvo, fajčenie, pitie alebo zneužívanie drog, incidenty v mimoškolskom prostredí (najmä ak zasahuje polícia (Bertolote, 2000, s. 16), ***je potrebné v prostredí školy*** riešiť činy obsahujúce násillie – aj týranie zvierat!, spájať informácie jednotlivých učiteľov o študentoch do spoločného obrazu,
- ***zrejším signálom rizika*** *fascinácia zbraňami a násillím* – jeho schvaľovanie, sledovanie filmov a hranie hier plných násillia, v škole písanie prác s násilným obsahom, *prenesenie fascinácie násillím do svojho životného štýlu* – nápodoba v obliekaní, aktivity prepojené so zbraňami, s násillím a pod., *zmienky o dlhodobejšom písaní denníka* – poukazuje na potrebu podporiť takéto dieťa, venovať mu záujem,
- ***priamym signálom rizika***
  - ✓ *zachytenie vyhrážok či hrozieb, „posolstva“ konkrétneho žiaka, zmienky o probléme od spolužiakov* (úlohu tu zohráva jednoznačne ich vzťah ku škole, vyskytujú sa aj prípady pomoci páchatel'ovi spolužiakmi – podpora v úmysle, prinesenie zbraní a pod.),
  - ✓ *prinesenia akejkoľvek zbrane do školy*, z nášho pohľadu si takéto prípady vyžadujú odbornú spoluprácu pri ich riešení.

## ➤ preventívne - t. j. v oblasti prevencie univerzálnej

Pri práci s deťmi sa snažím rozvíjať komunikačné zručnosti (asertivita) aj sociálno-emocionálne kompetencie detí v oblasti problému a jeho riešenia

- ✓ *vedieť rozpoznať a pomenovať konflikt,*
- ✓ *zvládnuť vnímať pocity oboch strán a ich pohľad na problém, posilňovať empatiu,*
- ✓ *dokázať rozpoznať svoje pocity, vedieť ich primerane vyjadriť a hovoriť o nich,*
- ✓ *vedieť riešiť konflikt účinne, použiť efektívne stratégie,*
- ✓ *naučiť sa stratégiu odpúšťania a pochopiť jej prínos pre seba,*
- ✓ *rozvíjať sebaúctu, hrdosť na seba, svoje miesto v živote a svoju školu, úctu ku škole.*

Podľa mojich skúseností niektorým témam je v prostredí školy venovaná pozornosť často, niektoré témy nie sú v centre odbornej pozornosti

- **problematika odpúšťania** (prínos odpustenia pre vinníka aj pre človeka, ktorému ublížil, proces odpúšťania),
- **problematika úcty ku škole a hrdosti na ňu,**
- pokladám za dôležité nielen zvyšovať odolnosť u detí, ich schopnosť zvládať záťaž, ale aj prácu **so zdrojmi opory u detí.**

Témy prenášam aj do skupinovej práce s deťmi v školskom prostredí pre odborných zamestnancov (program REŠN), aj pre pedagógov (program na prácu s úctou ku škole a hrdosťou na ňu u žiakov), t. č. sú overované v školskej praxi.

V tejto práci sa chcem s vami podeliť o skúsenosť ako pracujem **s technikou modalít** – je využiteľná v individuálnej aj skupinovej práci s deťmi i dospelými.

Pre posúdenie rizika útoku vytvoril De Becker (1998, s. 114-117) schému, podľa nej pri vzniku problémového správania rozhodujú

## 4 základné prvky rizika násilia

- **vnímanie oprávnenosti (O)** – cíti sa človek oprávnený použiť násilie?  
úlohu zohráva „vnímaný úmysel“, potenciálny páchatel' s trestajúcim správaním však myslí namiesto „to čo si spravil, ma nehnevalo“ spôsobom „to, čo si spravil, bolo zlé a zaslúži si trest“,
- **vnímanie alternatív (A)** - vníma človek v danej situácii okrem použitia násilia aj iné východiská?  
človek s pocitom že nemá iné východisko bude bojovať i keby jeho násilie nebolo oprávnené a malo nepriaznivé následky, aj keby jeho schopnosti boli nízke,
- **vnímanie dôsledkov (D)** - ako sa človek stavia k dôsledkom svojho násilia?  
priateľnosť dopadu menia súvislosti – rast agresivity v dave, pri povzbudení, v situácii že už niet čo stratiť,
- **vnímanie schopností (S)** – verí človek, že úspešne dokáže spraviť násilný čin?  
pocit sebadôvery rastie, ak človek v minulosti napr. úspešne použil násilie, má dostupnú zbraň.

Schému využívam pri individuálnej práci u rôznych druhov problémového správania u dospelých aj u detí, postupne som si ju upravila do nasledovnej podoby

- |          |  |
|----------|--|
| <b>O</b> | <b><i>na základe čoho sa cíti oprávnený správať týmto spôsobom?</i></b><br>(analýza konkrétnej situácie),  |
| <b>A</b> | <b><i>aké skúsenosti má s podobným správaním doteraz, aké iné spôsoby a možnosti riešenia dokáže nájsť a použiť?</i></b><br>(analýza skúseností s doterajšími postupmi a hľadanie možných postupov), |
| <b>D</b> | <b><i>akú zmenu (t. j. aj aký dopad na seba) očakáva na základe svojho správania?</i></b><br>(analýza možných a pravdepodobných dôsledkov správania a jeho alternatív, ich prijateľnosti pre neho),  |
| <b>S</b> | <b><i>aká je jeho viera v zmenu?</i></b><br>(analýza a podpora účinných faktorov - ochota, motivácia, sebadôvera, opora, včlenenie problému ako skúsenosti do svojej životnej situácie).             |

Pre zvýšenie účinnosti práce používam hárok **Test analyzátorov** (zostavil ho PhDr. Vladimír Dvořáček (1991), test som získala počas výcviku ericksonovskej hypnoterapie).

Postupne som hárok na posúdenie citlivosti zmyslových analyzátorov využívala v rôznych praktických situáciách,

mám skúsenosti s jeho využitím.

- *na zníženie rizika recidívy závislých* - mapuje silu individuálnych „spúšťačov“,
- *v imagináciách a relaxačných technikách* – mapuje „citlivosť“ a efektívne individuálne podnety,
- *pri ťažkostiach detí s učením* - využitie dominantného analyzátoru,
- *v komunikácii s klientom* („komunikačný“ analyzátor – pre „zladenie“ použijeme jeho komunikačný analyzátor – t. j. napr. pre človeka s dominantným analyzátorom zraku používame slová – *pozrieme sa na problém, jasne vidíme*, pre človeka s dominantným analyzátorom dotyku používame slová – *dotknúť sa problému, uchopiť myšlienku* a pod.),
- *pri práci s pocitmi klienta* (pracujeme s dominantným analyzátorom),
- *pri práci s postojmi klienta* (pracujeme s dominantným analyzátorom).

Uviedla som iba situácie, v ktorých mám dlhodobejšiu skúsenosť s použitím testu, potenciál testu (aplikovateľnosť) však pokladám za oveľa širší.

Hárok som si sama ešte upravovala počas rokov jeho používania, moja výsledná verzia je v prílohe č. 2 i s vyhodnocovacím kľúčom.

Pri nezreteľnosti profilu odporúčam hárok aj opakovane zadať na stretnutiach s klientom.

V práci s pocitmi a postojmi - napr. aj s už vyššie spomenutými *ochrannými faktormi* - využívam túto techniku nasledovne:

### **Pocity:**

**Pohoda** – napíš desať vecí, ktoré ti prvé napadnú pri tomto slove.

Čo to slovo podľa teba znamená? V akých situáciách ľudia zažívajú pohodu najčastejšie?

V akých situáciách si ty sám najčastejšie v pohode, čo všetko ti prináša pohodu?

Podľa čoho vieš, že je niekto v pohode?

Podľa čoho vieš, že si v pohode?

Si často v pohode?

Podľa čoho môžu iní spoznať, že si v pohode?

Ako sa správa človek, ktorý je v pohode?

Ako sa nespráva človek, ktorý je v pohode?

Aké sú pre teba prijateľné a neprijateľné spôsoby vyjadrenia, že si v pohode (napr...)?

Čím je pre teba dôležité byť v pohode?

Akej farby je pre teba slovo pohoda – a kvôli čomu, s čím sa to spája? Akú má chuť, vôňu, zvuk? Aké je slovo pohoda na dotyk – dotýkaš sa ho, aký má povrch? Aké pocity sprevádzajú situáciu, keď sa cítiš v pohode?...

Čo by muselo byť v situácii nepohody či hnevu inak, aby si sa cítil v pohode? Atd'.

Nakresli tvoj pocit pohody (konkrétnu situáciu) - ako vyzerá, akú má farbu, chuť, vôňu, zvuk, povrch? aká je na dotyk? Skús vyjadriť svoju pohodu zvukom (sám hľadá spôsob, neuvádzame mu možnosti - môže predviesť rytmus prstami, tlieskanie, hmkanie a pod).

Aký veľký je tvoj pocit pohody – ukáž rukou? Aký silný je – ukáž rukou (stlačením)?

Kde najviac cítiš svoj pocit pohody – ukáž miesto na tele, kde tvoj pocit pohody je?

Čo očakávaš od pohody (si v pohode a čo sa potom stane ďalej... a čo chceš, aby sa stalo, t. j. aký chceš byť ty sám...)?

Čo by sa muselo zmeniť, aby sa tvoja pohoda zvýšila? Čo by sa stalo, ak by tvoja pohoda zmenila chuť napríklad na chuť citrónu, farbu, vôňu, zvuk, povrch, ...

Takže pre teba slovo pohoda má tvar .... a farbu..., vonia ako..., chutí ako ..., je na dotyk...

Zavri si na chvíľu oči, predstav si tú farbu, chuť, zvuk, vôňu, dotyk ..., zvyšuje to tvoju pohodu? Čo z toho ti najviac pomáha cítiť pohodu? (najintenzívnejšie zapájam prácu s dominantným analyzátorom) Mohlo by ti to pomôcť v situácii nepohody, že si skúsiš privolať túto predstavu? Skúsme si to – čo z tvojej predstavy pohody si si privolaš najskôr, najľahšie?

### **Postoje:**

**Sebadôvera** – napíš desať vecí, ktoré ti prvé napadnú pri tomto slove.

Čo to slovo podľa teba znamená? ... Podľa čoho vieš, že niekto má sebadôveru?

Podľa čoho môžu iní spoznať, že máš sebadôveru? Ako sa správa človek, ktorý má sebadôveru? Ako sa nespráva človek, ktorý má sebadôveru? Čím je pre teba dôležité mať sebadôveru? Akej farby je pre teba slovo sebadôvera, akú má chuť, vôňu, zvuk, aká je na dotyk – aký má povrch?... Aký veľký je tvoj pocit sebadôvery, aký silný je – ukáž rukou (stlačením)?... Takže pre teba slovo sebadôvera má tvar .... a farbu..., vonia ako..., chutí ako ..., je na dotyk...

Najviac pracujem práve s dominantným analyzátorom, t. j. pri dominancii zraku uvádzam ako prvú otázku farby a vzhľadu, tvaru, posilňujem viazanosť naň.

Zistený profil preferencie analyzátorov využívam aj pri voľbe techník – napr. pre dotykový typ je vhodné modelovať, použiť prstové farby a pod.

## ZÁVER

Úprimne si prajem, aby v slovenských školách nezomrelo rukou šíaleného strelca žiadne dieťa ani učiteľ. Je zrejmé, že iba moje pranie na to stačiť nebude.

Cieľom práce bolo oboznámiť odbornú školskú verejnosť so základmi problematiky extrémneho školského násilia a ukázať možnosti prevencie v prostredí školy. Ich využitím v školskej praxi môžeme prispieť k zvýšeniu bezpečia škôl a budovaniu „spoločenstva školy“ pre podporu kvality a efektivity výchovno-vzdelávacieho procesu.

## ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ZDROJOV

1. Badošek, R. 2008. Extrémní násilí ve školách. *Psychologické dny: Já & my a oni, 2008*. [online]. [cit. 2012-2-12]. Dostupné na internete: <<http://cmps.ecn.cz/pd/2008/pdf/badosek.pdf>>
2. Badošek, R. 2008-a. *Šílení střelci ve školách – historie, riziká, predikce útoku a bezpečnostní opatření*. [online]. [cit. dňa 12.2.2012]. Dostupné na internete: <http://www.sekuritaci.cz/sileni-strelci-veskolach-historie-rizika-predikce-utoku-a-bezpecnostni-opatreni/cs/>
3. Barilík, I.N. 2011. *K diskusi o kriminalite mládeže s použitím strelných zbraní. Rizikové a ochranné faktory*. Univerzita Karlova v Praze, Právnická fakulta : Praha, 2011. 25 s. [online]. [cit. dňa 17.2.2012]. Dostupné na internete: <http://www.ok.cz/iksp/docs/Barilik.pdf>
4. Bertolote, J. M. 2000. *Prevenca samovražď: príručka pre učiteľov a ostatných pracovníkov školstva*. SZO, Ženeva, 2000. Preklad: MUDr. Pavel Kondratev – Nejman. Vydavateľstvo F- Pro mente sana s. r. o. Trenčín 2007. 14 s. ISBN 978-80-88952-44-2
5. Carducci, B., Terry, K. 2007. Perpetrators of Deadly School Shootings Seem to Fit "Cynically Shy" Profile. *American Psychological Association 115th Annual Meeting: Symposium, 20. august 2007*. [online]. [cit. 2012-2-12]. Dostupné na internete: <<http://www.medscape.com/viewarticle/562375?ssdmh=dm1.299611&src=nldne>>
6. Čermák, I., Hřebíčková, M., Macek, P. (eds.) 2003. *Agrese, identita, osobnost*. SCAN Tišňov a Psychologický ústav AV ČR, Brno : ALBERT, Blansko, 2003. Vydání první. 316 s. ISBN 80-86620-06-9
6. Čírtková, L. 2012. *Násilí jako zážitek*. *Psychologie dnes*, 18, 2012, 3, s. 56-58, ISSN 1212-9607
7. Dugovičová, M., Bielíková, M., Pétiová, M. 2007. *Násilie a prejavy intolerancie v základných a stredných školách*. *Prevenca*, roč. XVI, 2007, 17-25, ISSN 1336-3689, cit. s. 24.
8. Fein, R.A., Vossekuil, B., Pollack, W.S., Borum, R., Modzeleski, W., Reddy, M. 2004. *Threat assessment in schools. A Guide to Managing Threatening Situations and to Creating Safe School Climates*. National Threat Assessment Center, Washington, D. C., 2004
9. Gottfredson, G.O, Gottfredson, D. C., Payne, A.A, Gottfredson, N.C. 2005. School Climate Predictors of School Disorder: Results from a National Study of Delinquency Prevention. *Schools Journal of Research in Crime and Delinquency*, November 2005, vol. 42, no. 4,412-444 doi: 10.1177/0022427804271931.
10. Hartling, L. 2008. Poníženie – cesta k násiliu. *Empatia*, 2008, 2, s. 24-29, preložil Valkovič, I. ISSN 1335-8624. [online]. [cit. 2012-3-16]. Dostupné na internete: <<http://www.psychologia.sk/empatia>>
11. Ištvánová, E. Perašínová, D. 2011. *Dopad situácie chudoby „working poor“ rodiny na situáciu dieťaťa*. In: *Konferencie psychologie práce a organizace 2011. Sborník příspěvků z mezinárodní konference*. Masarykova univerzita, Munipress Brno 2011. ISBN 978-80-210-5490-5
12. Ištvánová, E. *Amerika je ďaleko versus Hrozí nám v slovenských školách extrémne násilie?* Práca prezentovaná na medzinárodnej vedeckej konferencii Sociálno-výchovné kontexty práce s ohrozenou mládežou, Žilina, 26.4.2012. Zborník v tlači.
13. Langman, P. 2009. Rampage school shooters: A typology. *Aggression and Violent Behavior*, Volume 14, Issue 1, January–February 2009, p. 79–86.
14. Lováš, L. 2010. *Agresia a násilie. Psychológia ľudskej agresie a jej podoby v domácom prostredí, v škole, v práci, vo väzniciach a v športe*. Bratislava : Ikar - Pegas, 2010. Vyd. 1. 190 s. ISBN 978-80-5551-1752-2



15. Madarasová – Gecková, Veselská, Z. 2010. Štúdie HBSC *Zdravie školákov v kontexte školského prostredia*. 2010. [online]. [cit. 2012-2-12]. Dostupné na internete: [www.hbsc.org](http://www.hbsc.org) [hbsc.lf.upjs.sk](http://hbsc.lf.upjs.sk)
16. Ondrejko, P. a kol. 2001. *Sociálna patológia*. Bratislava : Veda, vydavateľstvo SAV, 2001, 2. prepracované a rozšírené vydanie, 310 s. ISBN 80-224-0685-6
17. Ondrejko, P. 2009. *Násilie a mládež*. *Mládež a spoločnosť*, XV, 3, 2009, s. 7-19. ISSN 1335-1109
18. Protivinský, M. 2010. *Závažná násilí a amok na školách*. Anotace. *Kriminalistika*, 2010, 1, s. 59-64. [online]. [cit. 2012-2-12]. Dostupné na internete: <http://www.mvcr.cz>, Ministerstvo vnitra České republiky.mht, anotace
19. Repetti, R. L., Taylor, S. E., Seeman, T. E. 2005. *Rizikové rodiny: Sociálne prostredie rodín a duševné a fyzické zdravie potomkov*. *Psychological Bulletin* 2002, V128, No2, s.330-366. University of California, Los Angeles, preklad: Bražinová, A. In: *Empatia, 2005,1, s. 43-49. ISSN 1335 8624*. [online]. Dostupné na internete: <http://www.psychologia.sk/empatia>
20. Smolík, J. 2011. *Šílení střelci: uvedení do problematiky*. *Bezpečnostní teorie a praxe*, 4, 2011, s. 97 – 108, [online]. [cit. 23. 3. 2012]. Dostupné na internete: <http://www.gunlex.cz/wp-content/uploads/2012/02/Smolik-Sileni-strelci-Uvedeni-do-problematiky.pdf>
21. Smolík, J., Vaňura, V. 2009. *Šílení střelci ve školách*. *Psychologie Dnes*, Praha: Portál, 2009, 4, s. 46-49, 4 s. ISSN 1212-9607
22. Tkaczik, J. 2010. *Současné názory žáků středních škol v České republice na svůj budoucí život ve vztahu k založení rodiny*. *Mládež a společnost*, XVI, 2, 2010, s. 53-64, ISSN 1335-1109

Prílohy:

Príloha 1 **V práci použité skratky**

Príloha 2 **Hárok Test analyzátorov aj s vyhodnocovacím kľúčom**

Príloha 3 **Čestné prehlásenie autorky**

## Príloha 1 <V práci použité skratky>

**SZO** Svetová zdravotnícka organizácia, inak aj WHO (World Health Organization)

**tzv.** takzvane

**t. j.** to je

**napr.** napríklad

**a pod.** a podobne

**SR** Slovenská republika

### **HBSC štúdia**

reprezentatívna štúdia monitoruje v štvorročných intervaloch v 40 krajinách Európy a Severnej Ameriky sociálne determinanty zdravia školákov – t. j. zdravia, duševnej pohody a so zdravím súvisiaceho správania školákov v ich sociálnom kontexte, umožňuje sledovanie trendov v čase aj porovnávanie medzi zúčastnenými krajinami, Slovensko bolo zapojené doteraz 4 krát, nami referované výsledky sú z aktuálneho výskumu *máj – jún 2010*, realizovaného na anonymnej vzorke 8491 žiakov vo veku 11 - 15 rokov zo 106 slovenských škôl - ZŠ a osemročných gymnázií). Podľa: MADARASOVÁ – GECKOVÁ, A., VESELSKÁ, Z. bližšie vid' [www.hbsc.org](http://www.hbsc.org) [hbsc.lf.upjs.sk](http://hbsc.lf.upjs.sk)

## Príloha 2 <Hárok Test preferencie analyzátorov – vlastná verzia>

Čo si dokážete predstaviť živšie a jasnejšie z týchto dvoch možností?  
(zapíšte si písmeno odpovede)

1. farbu červenej ruže (a) alebo bzukot včely (b)?
2. vôňu ruže (d) alebo farbu červenej ruže (a)?
3. bzukot včely (b) alebo dotyk lupienku ruže (e)?
4. chuť cukru (e) alebo bzukot včely (b)?
5. dotyk lupienku ruže alebo chuť cukru (c)?
6. farbu červenej ruže (a) alebo dotyk lupienku ruže (e)?
7. chuť cukru (c) alebo farbu červenej ruže (a)?
8. bzukot včely (b) alebo vôňu ruže (d)?
9. dotyk lupienku ruže (e) alebo vôňu ruže (d)?
10. vôňu ruže (d) alebo chuť cukru (c)?
11. pach cibule (d) alebo farbu zelených listov (a)?
12. chuť soli (c) alebo šumenie vetra v korunách stromov (b)?
13. zelenú farbu listov (a) alebo dotyk zrníkov soli (e)?
14. šumenie vetra v korunách stromov (b) alebo pach cibule (d)?
15. vôňu cibule (d) alebo chuť soli (c)?
16. šumenie vetra v korunách stromov (b) alebo zelenú farbu listov (a)?
17. dotyk zrníkov soli (e) alebo šum vetra v korunách stromov (b)
18. chuť soli (c) alebo dotyk zrníkov soli (e)?
19. zelenú farbu listov (a) alebo chuť soli (c)?
20. dotyk zrníkov soli (e) alebo pach cibule (d)?
21. dotyk vtáčieho pera (e) alebo vôňu opečenej klobásy (d)?
22. krákanie havrana (b) alebo chuť masla (c)?
23. farbu čierneho havrana (a) alebo vôňu opečenej klobásy (d)?
24. chuť opečenej klobásy (c) alebo farbu čierneho havrana (a)?
25. chuť opečenej klobásy (c) alebo dotyk vtáčieho pera (e)?
26. dotyk vtáčieho pera (e) alebo farbu čierneho havrana (a)?
27. vôňu opečenej klobásy (d) alebo krákanie havrana (b)?
28. krákanie havrana (b) alebo dotyk vtáčieho pierka (e)?
29. vôňu opečenej klobásy (d) alebo jej chuť (c)?
30. farbu čierneho havrana (a) alebo jeho krákanie (b)?
31. chuť citrónu (c) alebo dotyk porcelánu (e)?
32. zvonenie zvončekov (b) alebo tvar šálky na čaj (a)?
33. vôňu čaju (d) alebo dotyk piesku (e)?
34. tvar šálky (a) alebo chuť citrónu (c)?
35. dotyk piesku (e) alebo zvonenie zvončekov (b)?
36. vôňa čaju (d) alebo zvonenie zvončekov (b)?
37. chuť citrónu (c) alebo vôňa čaju (d)?
38. dotyk piesku (e) alebo tvar šálky na čaj (a)?
39. krákanie havrana (b) alebo chuť citrónu (c)?
40. tvar ceruzy (a) alebo vôňu čaju (d)?
41. vôňu dymu pri opekaní (d) alebo oheň v ohnisku (a)?
42. držanie ceruzy v ruke (e) alebo chuť jablka (c)?
43. zvuk huslí (b) alebo vôňu dymu pri opekaní (d)?
44. chuť jablka (c) alebo tvar jablka (a)?
45. chuť jablka (c) alebo zvuk huslí (b)?

46. farbu zeleného jablka (a) alebo držanie jablka v ruke (e)?
47. vôňu ihličia (d) alebo chuť jablka (c)?
48. farbu zrelého melónu (a) alebo zvuk huslí (b)?
49. farbu zrelého melónu (a) alebo držanie kúska melónu v ruke (e)?
50. držanie kúska melónu v ruke (e) alebo vôňu citrónu (d)?
51. pohľad na idúci vlak (a) alebo chuť octu (c)?
52. hukot motoru lietadla (b) alebo chuť octu (c)?
53. hukot motoru lietadla (b) alebo pohľad na idúci vlak (a)?
54. vôňa citrónu (d) alebo dotyk vlasov (e)?
55. chuť čokolády (c) alebo vôňu citrónu (d)?
56. pohľad na idúci vlak (a) alebo vôňu citrónu (d)?
57. vôňu citrónu ((d) alebo hukot motoru lietadla (b)?
58. dotyk vlasov (e) alebo pohľad na idúci vlak (a)?
59. dotyk vlasov (e) alebo hukot motoru lietadla (b)?
60. chuť jahôd (c) alebo vôňu sena (d)?
61. vôňu ihličia (d) alebo chuť citrónu (c)?
62. šušťanie krčeneho papiera (b) alebo vôňu ihličia (d)?
63. farbu žltého jablka (a) alebo dotyk jablka v ruke (e)?
64. chuť jablka (c) alebo šušťanie krčeneho papiera (b)?
65. vôňu jablka (d) alebo farbu žltého jablka (a)?
66. dotyk ihličia (e) alebo vôňu ihličia (d)?
67. chuť jablka (c) alebo tvar jablka (a)?
68. dotyk ihličia (e) alebo chuť jablka (c)?
69. šušťanie krčeneho papiera (b) alebo dotyk ihličia (e)?
70. obraz idúceho vlaku (a) alebo šušťanie krčeneho papiera (b)?
71. dotyk vody (e) alebo farbu kytice kvetov (a)?
72. vôňu voňavky (d) alebo hudbu obľúbenej piesne(b)?
73. chuť pomarančového džúsu (c) alebo vôňu voňavky (d)?
74. hudbu obľúbenej piesne(b) alebo farbu kytice kvetov (a)?
75. hudbu obľúbenej piesne(b) alebo chuť pomarančového džúsu (c)?
76. farbu kytice kvetov (a) alebo vôňu voňavky (d)?
77. chuť pomarančového džúsu (c) alebo dotyk ľadu (e)?
78. vôňu voňavky (d) alebo dotyk ľadu (e)?
79. dotyk vody (e) alebo hudbu obľúbenej piesne (b)?
80. farbu kytice kvetov (a) alebo chuť pomarančového džúsu (c)?
81. spev vtákov (b) alebo mincu držanú v ruke (e)?
82. veľkého bieleho psa(a) alebo spev vtákov (b)?
83. spev vtákov (b) alebo vôňu sena (d)?
84. vôňu sena (d) alebo chuť malinovej zmrzliny (c)?
85. chuť malinovej zmrzliny (c) alebo hukot lietadla (b)?
86. letiace lietadlo (a) alebo mincu držanú v ruke (e)?
87. mincu držanú v ruke (e) alebo chuť malinovej zmrzliny (c)?
88. mincu držanú v ruke (e) alebo vôňu voňavky (d)?
89. vôňu citrónu a(d) alebo list padajúci zo stromu (a)?
90. chuť malinovej zmrzliny (c) alebo list padajúci zo stromu (a)?
91. vôňu ihličia (d) alebo hlas otca či matky (b)?
92. chuť obľúbenej polievky (c) alebo vôňu sena (d)?
93. hlas otca či matky (b) alebo ich výzor (a)?
94. hladkanie srsti psa (e) alebo farbu kytice kvetov (a)?
95. hladkanie vlasov (e) alebo štekot psa (b)?

- 96. hlas otca či matky (b) alebo chuť čokolády (c)?
- 97. chuť čokolády (c) alebo robenie snehovej gule (e)?
- 98. veľkého bieleho psa(a) alebo pohladenie po líci (e)?
- 99. vôňu jahôd (b) alebo držanie pera v ruke (e)?
- 100.výzor tváre otca alebo matky (a) alebo chuť jahôd (c)?

**Vyhodnocovací kľúč k Testu preferencie analyzátorov:**

Dominantný analyzátor zistíme podľa počtu odpovedí konkrétneho písmena

- a zrak**
- b sluch**
- c chuť**
- d čuch**
- e dotyk**

Zakreslenie profilu:

aa  
bbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbbb  
cccccccccccccccccccccccccccccccccccc  
ddddddddddddddddddddddddddddddddddd  
eeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeeee

### **Príloha 3** <Čestné prehlásenie autorky>

#### **Čestné prehlásenie**

Týmto prehlasujem, že prácu som vypracovala samostatne s použitím uvedených bibliografických zdrojov.

7.11.2012, Predná Hora

Mgr. Helena Ištvánová