

Mladá veda

Young Science

Špeciálne vydanie

Mladá veda

Young Science

MEDZINÁRODNÝ VEDECKÝ ČASOPIS MLADÁ VEDA / YOUNG SCIENCE

Číslo 4, ročník 14., špeciálne číslo vydané v auguste 2026

ISSN 1339-3189, EV 167/23/EPP

Kontakt: info@mladaveda.sk, tel.: +421 908 546 716, www.mladaveda.sk

Fotografia na obálke: V lese. © Branislav A. Švorc, foto.branisko.at

REDAKČNÁ RADA

prof. Ing. Peter Adamišín, PhD. (Katedra environmentálneho manažmentu, Prešovská univerzita, Prešov)

doc. Dr. Pavel Chromý, PhD. (Katedra sociálnej geografie a regionálneho rozvoje, Univerzita Karlova, Praha)

prof. Dr. Paul Robert Magocsi (Chair of Ukrainian Studies, University of Toronto; Royal Society of Canada)

Ing. Lucia Mikušová, PhD. (Ústav biochémie, výživy a ochrany zdravia, Slovenská technická univerzita, Bratislava)

doc. Ing. Peter Skok, CSc. (Ekomos s. r. o., Prešov)

Mgr. Monika Šavelová, PhD. (Katedra translatológie, Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra)

prof. Ing. Róbert Štefko, Ph.D. (Katedra marketingu a medzinárodného obchodu, Prešovská univerzita, Prešov)

prof. PhDr. Peter Švorc, CSc., predseda (Inštitút histórie, Prešovská univerzita, Prešov)

doc. Ing. Petr Tománek, CSc. (Katedra verejnej ekonomiky, Vysoká škola báňská - Technická univerzita, Ostrava)

doc. Mgr. Michal Garaj, PhD. (Katedra politických vied, Univerzita sv. Cyrila a Metoda, Trnava)

REDAKCIA

Mgr. Branislav A. Švorc, PhD., šéfredaktor (Inštitút pre vedu, kultúru a spoločenský rozvoj)

Mgr. Martin Hajduk, PhD. (Banícke múzeum, Rožňava)

PhDr. Magdaléna Keresztesová, PhD. (Fakulta stredoeurópskych štúdií UKF, Nitra)

RNDr. Richard Nikischer, Ph.D. (Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, Praha)

PhDr. Veronika Trstianska, PhD. (Ústav stredoeurópskych jazykov a kultúr FSŠ UKF, Nitra)

Mgr. Veronika Zuskáčová (Geografický ústav, Masarykova univerzita, Brno)

VYDAVATEĽ

Inštitút pre vedu, kultúru a spoločenský rozvoj

IČO: 57728038, Bajkalská 12B, 080 01 Prešov, Slovensko

v spolupráci s vydavateľstvom UNIVERSUM-EU, spol. s r. o.

VNÍMANIE AGRESÍVNEHO SPRÁVANIA ŽIAKOV A POTREBA VZDELÁVANIA V DEESKALÁCII U ZAMESTNANCOV ŠKÔL

SCHOOL EMPLOYEES' PERCEPTIONS OF PUPIL AGGRESSION AND THE NEED
FOR DE-ESCALATION TRAINING

Ivan Baláži, Filip Gerec, Mária Šustrová¹, Miroslav Paľun²

Autorský kolektív tvoria akademickí pracovníci Vysokej školy zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave pôsobiaci na jej pracoviskách v Skalici a Banskej Bystrici. Ich spoločné odborné zázemie zahŕňa sociálnu prácu, zdravotníctvo a pedagogiku, čím vytvára interdisciplinárny rámec predloženej štúdie.

The author team comprises academic staff affiliated with St. Elizabeth University of Health and Social Work in Bratislava and its academic units in Skalica and Banská Bystrica. Their combined expertise spans social work, health sciences and education, providing an interdisciplinary framework for the present study.

Abstract

This cross-sectional quantitative study examined how professional experience is associated with school employees' attribution of pupil aggression and how school level is associated with self-reported exposure to aggression and the perceived need for de-escalation training. Associations between the categorical variables were assessed statistically. Professional experience was associated with the factor respondents considered most important, with more experienced employees placing greater emphasis on the home environment. Employees in primary schools more frequently reported personal experience of pupil aggression than employees in secondary schools. Among respondents with such experience, the declared need for de-escalation training was also more pronounced in primary schools. The findings describe associations in self-reports and do not establish the incidence or causes of aggression or the effectiveness of training. From a school social work perspective, they support socioecological assessment, cooperation with families, coordination

¹ Adresa pracoviska: PaedDr. PhDr. Mgr. Ivan Baláži, DBA, MBA, DSc., doc. PhDr. PaedDr. Filip Gerec, PhD., MBA, MPH, prof. MUDr. Mária Šustrová, CSc., Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, Inštitút sociálnej práce a ošetrovateľstva MUDr. Pavla Blahu, Katedra sociálnej práce bl. Jána Havlíka, Potočná 58, 909 01 Skalica

E-mail: balazi@vssvalzbety.sk, gerec@vssvalzbety.sk, sustrova@vssvalzbety.sk

² Adresa pracoviska: prof. Ing. PaedDr. Miroslav Paľun, PhD., MHA, I-P. IGIP, Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave, Ústav sv. Sára de Marseille, Banská Bystrica, Tatranská 10, 974 11 Banská Bystrica
E-mail: palun@vssvalzbety.sk

of school and community services, and differentiated staff preparation embedded in school-wide prevention. These implications require direct evaluation in future research.

Key words: de-escalation, pupil aggression, school staff, school social work, school safety, professional development

Abstrakt

Prierezový kvantitatívny výskum skúmal, ako odborná prax súvisí s tým, ktorému faktoru zamestnanci škôl pripisujú najväčší význam pri vzniku agresívneho správania žiakov, a ako stupeň školy súvisí so sebavykázanou skúsenosťou s agresívnym správaním a vnímanou potrebou vzdelávania v deeskalácii. Súvislosti medzi kategóriálnymi premennými boli analyzované štatisticky. Odborná prax súvisela s voľbou vnímaného najvýznamnejšieho faktora, pričom skúsenejší zamestnanci prikladali väčší význam domácomu prostrediu. Zamestnanci základných škôl častejšie uvádzali osobnú skúsenosť s agresívnym správaním než zamestnanci stredných škôl. Medzi respondentmi s takouto skúsenosťou bola na základných školách výraznejšia aj deklarovaná potreba vzdelávania v deeskalácii. Zistenia opisujú súvislosti v sebauvedomovaní a nepreukazujú výskyt ani príčiny agresívneho správania či účinnosť vzdelávania. Z pohľadu školskej sociálnej práce podporujú socioekologické posudzovanie, spoluprácu s rodinou, koordináciu školských a komunitných služieb a diferencovanú prípravu zamestnancov ako súčasť celoškolskej prevencie. Tieto implikácie si vyžadujú priame overenie v ďalšom výskume.

Kľúčové slová: deeskalácia, agresívne správanie žiakov, zamestnanci školy, školská sociálna práca, bezpečnosť školy, profesijné vzdelávanie

Úvod

Agresívne správanie žiakov voči zamestnancom školy nie je jednotný jav. Môže zahŕňať verbálne obťažovanie, vyhrážky, poškodzovanie majetku aj fyzické útoky, pričom zistená miera výskytu závisí od definície, sledovaného obdobia a typu použitej položky. Slovenský výskum na základných školách poukázal na prítomnosť verbálnych aj fyzických prejavov agresie voči učiteľom (Niklová a Šajgalová, 2016). Novšie zahraničné výskumy zároveň ukazujú, že zastúpenie jednotlivých foriem sa môže líšiť podľa stupňa školy a veku žiakov; jednoduchá otázka na akúkoľvek skúsenosť preto neposkytuje rovnakú informáciu ako meranie frekvencie a konkrétnych foriem správania (McMahon et al., 2022; Andersen a Winding, 2025). Dôležitou témou je aj spôsob, akým zamestnanci vysvetľujú príčiny náročného správania. Systematický prehľad učiteľských kauzálnych atribúcií ukázal, že ich vysvetlenia súvisia so skúsenosťou, pracovným kontextom a zvolenými pedagogickými reakciami, pričom výsledky jednotlivých výskumov nie sú úplne jednotné (Wang a Hall, 2018). Vo výskume 540 učiteľov zo štátnych a súkromných škôl v Západnom Bengálsku boli skúsenosť, vek, typ školy, rod a vedomosti o manažmente správania významnými prediktormi pripisovaných príčin náročného správania (Patnaik, Sharma a Subban, 2025). Odpoveď zamestnanca na otázku o „najvýznamnejšom faktore“ však vyjadruje jeho atribúciu, nie objektívne overenú príčinu agresívneho správania konkrétno žiaka. Výskum násilia voči zamestnancom škôl poukazuje aj na deklarovanú potrebu odbornej prípravy vrátane deeskalčných postupov a manažmentu správania a triedy (McMahon et al., 2024). Takto vyjadrená potreba však nedokazuje nedostatok kompetencií ani účinnosť konkrétneho programu. Scoping review intervencií zameraných priamo na viktimizáciu učiteľov identifikoval iba dve intervenčné štúdie a zdôraznil potrebu kvalitnejších evaluačných výskumov (Stilwell et al., 2025).

Longitudinálny výskum organizačných opatrení priniesol zmiešané výsledky: priaznivejšia klíma prevencie medzi spolupracovníkmi bola spojená s nižším rizikom fyzického násillia a dostupnosť postupov s nižším rizikom obťažovania, zatiaľ čo výsledky školenia v manažmente konfliktov neboli jednoznačné (Andersen, Aust a Winding, 2025).

Z hľadiska sociálnej práce možno agresívne správanie v škole interpretovať v socioekologických súvislostiach, ktoré prepájajú žiaka, rodinu, rovesníkov, školské prostredie a komunitu. Školská sociálna práca zahŕňa psychosociálne a behaviorálne služby pre žiakov, rodiny a zamestnancov, podporu školskej klímy a systémových zmien i koordináciu školských a komunitných zdrojov (Binks et al., 2024). Aktuálny výskum perspektív školských sociálnych pracovníkov pri bezpečnosti škôl zároveň zdôrazňuje budovanie vzťahov v škole a medzi školou a komunitou, ako aj dostupnosť programov, vzdelávania a personálnych kapacít (Fensterstock et al., 2025). V predloženom výskume však sociálni pracovníci neboli analyzovaní ako samostatná profesijná skupina; sociálnopracovný rámec sa preto využíva pri interpretácii praktických implikácií, nie ako samostatne skúmaný výsledok.

Cieľom príspevku je preskúmať súvislosť medzi dĺžkou odbornej praxe zamestnancov škôl a faktorom, ktorý považujú za najvýznamnejší pri vzniku agresívneho správania žiakov, a zároveň analyzovať súvislosť stupňa školy s osobnou skúsenosťou s agresívnym správaním žiakov a deklarovanou potrebou vzdelávania v oblasti deeskalácie. Výsledky zachytávajú skúsenosti a hodnotenia zamestnancov škôl, nie objektívne meraný výskyt agresívneho správania ani kauzálne overené príčiny jeho vzniku. Sociálnopracovné implikácie výsledkov sú posudzované ako aplikačný rámec, nie ako samostatne testovaná výskumná otázka.

Metodológia

Prierezový kvantitatívny výskum analyzoval sebaopisovacie odpovede 192 zamestnancov škôl (132 žien, 68,8 %; 60 mužov, 31,2 %). Na základných školách pôsobilo 82 a na stredných 110 respondentov. Dĺžka praxe bola rozdelená do štyroch kategórií: najviac 5 rokov, 6 až 10 rokov, 11 až 20 rokov a viac ako 20 rokov. H1 porovnávala dĺžku praxe so zvoleným najvýznamnejším faktorom agresívneho správania (biologické faktory, domáce prostredie, rovesnícke skupiny alebo médiá a technológie). Pre H2 boli školy zlúčené do dvoch skupín: základné školy zahŕňali bežné a špeciálne základné školy, stredné školy gymnáziá, odborné a špeciálne stredné školy. Osobná skúsenosť bola zaznamenaná dichotomicky (áno/nie). Potreba vzdelávania v deeskalácii bola hodnotená odpoveďami „určite áno“, „skôr áno“, „skôr nie“ a „určite nie“. H2b bola podskupinovou analýzou 148 respondentov so skúsenosťou; H1 a H2a využili celý súbor $N = 192$. Súvislosti boli overené Pearsonovým chí-kvadrát testom nezávislosti pri $\alpha = 0,05$; hodnota H2a bola vypočítaná bez korekcie na spojitosť. Veľkosť súvislosti vyjadrovalo Cramérovo V . Vo všetkých analýzach boli očakávané početnosti vyššie ako 5 (minimum 7,30). Výsledky sa interpretovali podľa p -hodnoty, Cramérovhov V a rozloženia početností. Bivariátne analýzy prierezových sebaopisov sa neinterpretovali kauzálne.

Vychádzajúc z hlavného cieľa sme stanovili nasledujúce hypotézy:

H1: Medzi dĺžkou odbornej praxe zamestnancov škôl a faktorom, ktorý považujú za najvýznamnejší pri vzniku agresívneho správania žiakov, existuje štatisticky významná súvislosť.

H2a: Medzi stupňom školy a osobnou skúsenosťou zamestnancov s agresívnym správaním žiakov existuje štatisticky významná súvislosť.

H2b: Medzi stupňom školy a deklarovanou potrebou vzdelávania v oblasti deeskalácie u zamestnancov s osobnou skúsenosťou s agresívnym správaním žiakov existuje štatisticky významná súvislosť.

Výsledky

Po charakteristike výskumného súboru sú výsledky usporiadané podľa hypotéz H1, H2a a H2b. Uvádzame zistené početnosti, percentuálne podiely, hodnoty Pearsonovho chí-kvadrát testu a Cramérovho V. Očakávané početnosti nie sú uvedené v samostatných tabuľkách, keďže podmienka ich minimálnej veľkosti bola splnená vo všetkých analýzach.

Charakteristika výskumného súboru

Charakteristika	Kategória	n	Podiel
Pohlavie	Ženy	132	68,8 %
Pohlavie	Muži	60	31,2 %
Stupeň školy	Základné školy	82	42,7 %
Stupeň školy	Stredné školy	110	57,3 %
Prax	Najviac 5 rokov	44	22,9 %
Prax	6–10 rokov	46	24,0 %
Prax	11–20 rokov	58	30,2 %
Prax	Viac ako 20 rokov	44	22,9 %

Tabuľka 1 – Štruktúra výskumného súboru

Zdroj: vlastné spracovanie autorov

Výsledky k hypotéze H1: dĺžka praxe a vnímaný faktor agresívneho správania

Faktor	≤ 5 rokov	6–10	11–20	> 20	Spolu
Biologické faktory	12	10	8	6	36
Domáce prostredie	8	12	28	24	72
Rovesnícke skupiny	13	14	12	8	47
Médiá a technológie	11	10	10	6	37
Spolu	44	46	58	44	192

Tabuľka 2 – Dĺžka praxe a vnímaný najvýznamnejší faktor agresívneho správania (H1)

Zdroj: vlastné spracovanie autorov

Voľba najvýznamnejšieho faktora sa medzi kategóriami praxe líšila ($\chi^2 = 18,404$; $df = 9$; $p = 0,031$; $V = 0,179$). Domáce prostredie označilo 18,2 % respondentov s praxou najviac 5 rokov, 26,1 % s praxou 6 až 10 rokov, 48,3 % s praxou 11 až 20 rokov a 54,5 % s praxou dlhšou ako 20 rokov. Hypotéza H1 bola podporená; hodnota V však poukazuje na relatívne slabú súvislosť a výsledok neumožňuje určiť príčinu rozdielnych hodnotení.

Výsledky k hypotéze H2a: stupeň školy a osobná skúsenosť s agresívnym správaním

Stupeň školy	Áno	Nie	Spolu
Základné školy	72	10	82
Stredné školy	76	34	110
Spolu	148	44	192

Tabuľka 3 – Stupeň školy a osobná skúsenosť s agresívnym správaním (H2a)

Zdroj: vlastné spracovanie autorov

Osobnú skúsenosť uviedlo 72 z 82 zamestnancov základných škôl (87,8 %) a 76 zo 110 zamestnancov stredných škôl (69,1 %). Súvislosť bola štatisticky významná ($\chi^2 = 9,314$; $df = 1$; $p = 0,002$; $V = 0,220$), preto bola hypotéza H2a podporená. Výsledok sa vzťahuje na prítomnosť sebavýkázanej skúsenosti; neporovnáva počet, frekvenciu ani závažnosť incidentov.

Výsledky k hypotéze H2b: stupeň školy a deklarovaná potreba vzdelávania v deeskalácii

Stupeň školy	Určite áno	Skôr áno	Skôr nie	Určite nie	Spolu
Základné školy	38	24	7	3	72
Stredné školy	18	25	21	12	76
Spolu	56	49	28	15	148

Tabuľka 4 – Stupeň školy a potreba vzdelávania u respondentov so skúsenosťou (H2b)

Zdroj: vlastné spracovanie autorov

Medzi respondentmi s osobnou skúsenosťou zvolilo odpoveď „určite áno“ alebo „skôr áno“ 62 zo 72 zamestnancov základných škôl (86,1 %) a 43 zo 76 zamestnancov stredných škôl (56,6 %). Rozdelenie všetkých štyroch odpovedí sa medzi stupňami školy štatisticky významne líšilo ($\chi^2 = 19,469$; $df = 3$; $p < 0,001$; $V = 0,363$). Hypotéza H2b bola podporená a táto súvislosť bola podľa hodnoty V najsilnejšia z troch analyzovaných vzťahov.

Súhrn testovania hypotéz

Analýza	N	χ^2	df	p	Cramérovo V
Prax $\times$ vnímaný faktor	192	18,404	9	0,031	0,179
Stupeň školy $\times$ skúsenosť	192	9,314	1	0,002	0,220
Stupeň školy $\times$ potreba vzdelávania	148	19,469	3	< 0,001	0,363

Tabuľka 5 – Súhrn výsledkov testovania hypotéz

Zdroj: vlastné spracovanie autorov

Diskusia

Štúdia priniesla tri hlavné zistenia. Dĺžka odbornej praxe súvisela s tým, ktorý faktor respondenti považovali za najvýznamnejší pri vzniku agresívneho správania. Zamestnanci základných škôl častejšie uvádzali osobnú skúsenosť s agresívnym správaním než zamestnanci stredných škôl a medzi respondentmi s takouto skúsenosťou zároveň častejšie deklarovali potrebu vzdelávania v deeskalácii. Všetky tri vzťahy boli štatisticky významné, no mali rozdielnu veľkosť. Vzhľadom na prierezový dizajn a sebavýpoveď nemožno výsledky interpretovať kauzálne. Pri H1 sa podiel respondentov, ktorí označili domáce prostredie, zvyšoval od 18,2 % v skupine s najkratšou praxou po 54,5 % v skupine s praxou dlhšou ako 20 rokov. Zistenie je v súlade s literatúrou, podľa ktorej môže profesijná skúsenosť súvisieť s učiteľskými atribútami správania, hoci výsledky medzi štúdiami sú zmiešané (Wang a Hall, 2018). Aj novší výskum 540 učiteľov zo Západného Bengálska ukázal, že skúsenosť, vek, typ školy a vedomosti o manažmente správania predikovali pripisované príčiny náročného správania (Patnaik, Sharma a Subban, 2025). V predložennom výskume však išlo o bivariálny vzťah. Nie je preto možné posúdiť, do akej miery výsledok súvisí s dĺžkou praxe, vekom, pracovnou pozíciou, typom školy alebo inými charakteristikami respondentov. Častejšia voľba domáceho prostredia navyše nepreukazuje, že rodina bola skutočnou príčinou konkrétnych incidentov; zachytáva spôsob, akým respondenti problém vysvetľovali.

Pri H2a uviedlo osobnú skúsenosť 87,8 % zamestnancov základných a 69,1 % zamestnancov stredných škôl. Medzinárodné zistenia o rozdieloch podľa stupňa školy nie sú jednotné, pretože závisia od sledovanej formy agresie. Dánsky longitudinálny výskum zaznamenal vyššiu expozíciu najmä u učiteľov najmladších žiakov (Andersen a Winding, 2025). Porovnanie amerických základných, nižších a vyšších stredných škôl však ukázalo, že verbálne obťažovanie bolo častejšie na vyšších stupňoch, zatiaľ čo fyzická agresia mala vyššie zastúpenie na nižších stupňoch (McMahon et al., 2022). Keďže použitá položka nerozlišovala formu, frekvenciu, závažnosť ani časový rámec skúsenosti, výsledok neoprávňuje tvrdiť, že celkový výskyt agresie je na základných školách vyšší. Možno konštatovať iba to, že zamestnanci základných škôl v tomto súbore častejšie uviedli aspoň jednu bližšie nešpecifikovanú skúsenosť.

Pri H2b bol medzi respondentmi so skúsenosťou súhrnný podiel súhlasných odpovedí na potrebu ďalšieho vzdelávania vyšší na základných školách (86,1 %) než na stredných školách (56,6 %). Hodnota Cramérovho $V = 0,363$ predstavovala najsilnejšiu zo zistených súvislostí. Výsledok korešponduje s národným prieskumom zamestnancov škôl v USA, v ktorom respondenti uvádzali potrebu prípravy v oblasti deeskalačných stratégií, manažmentu správania a triedy a prístupov sociálno-emocionálneho učenia (McMahon et al., 2024). Deklarovaná potreba však nie je priamym meraním kompetencie. Môže odrážať vyššiu expozíciu, vnímanie rizika, predchádzajúcu dostupnosť školení, podporu vedenia aj kultúru otvoreného oznamovania potrieb. Dostupné dôkazy podporujú opatrnosť pri formulovaní praktických odporúčaní. Randomizovaná kontrolovaná štúdia online behaviorálneho vzdelávania začínajúcich učiteľov preukázala zlepšenie vedomostí a sebaúčinnosti; výskyt agresívnych incidentov však nemerala (McGuire, Meadan a Xia, 2023). V priereзовom prieskume učitelia subjektívne hodnotili preventívne prístupy ako najúčinnnejšie a vylučujúce disciplinárne postupy ako najmenej účinné; nejde teda o experimentálny dôkaz ich účinnosti (Perry et al., 2024). V slovenskom prostredí priniesol napríklad pedagogický experiment so 100 žiakmi strednej odbornej školy čiastočnú podporu zážitkovo orientovanej prevencii, keď výsledky desaťmesačného programu naznačili priaznivejšiu školskú klímu a podmienky na prevenciu šikanovania (Gabrhelová, Pasternáková a Barnová, 2024). Scoping review intervencií zameraných priamo na viktimizáciu učiteľov identifikoval iba dve intervenčné štúdie, čo poukazuje na obmedzenú dôkazovú základňu (Stilwell et al., 2025). Aj dánsky longitudinálny výskum organizačných opatrení priniesol zmiešané výsledky. Po zohľadnení východiskovej expozície bola priaznivejšia klíma prevencie medzi spolupracovníkmi spojená s nižším rizikom fyzického násillia a dostupnosť postupov s nižším rizikom obťažovania; výsledky školenia v manažmente konfliktov neboli jednoznačné (Andersen, Aust a Winding, 2025). Z výsledkov predloženého výskumu preto možno odporučiť systematické zisťovanie potrieb a prepojenie vzdelávania s jasnými postupmi, tímovou podporou, oznamovaním incidentov a následnou reflexiou, nie však tvrdiť, že samotné školenie zníži výskyt agresie.

Implikácie pre školskú sociálnu prácu

Z pohľadu sociálnej práce sú výsledky relevantné ako podklad na kontextové posudzovanie potrieb školy, nie ako dôkaz účinnosti sociálnopracovnej intervencie. Školská sociálna práca prepája prácu so žiakom a rodinou, behaviorálnu a psychosociálnu podporu, rozvoj školskej klímy, systémové zmeny a koordináciu komunitných zdrojov (Binks et al., 2024). Zistené rozdiely podľa praxe a stupňa školy preto podporujú potrebu mapovať nielen samotný incident, ale aj rodinné, rovesnícke, školské a komunitné súvislosti.

Aktuálna štúdia školských sociálnych pracovníkov zdôraznila pri prevencii násillia vzťahy v škole a medzi školou a komunitou, ako aj udržateľné kapacity na programy, vzdelávanie a personálne zabezpečenie (Fensterstock et al., 2025). V praxi môže školský sociálny pracovník prispieť psychosociálnym posúdením, spoluprácou s rodinou, sprostredkovaním komunitných služieb, koordináciou podporného tímu a podporou po incidente. Obsah vzdelávania by nemal vychádzať iba zo stupňa školy, ale z typov incidentov, rolí zamestnancov a miestnych podporných kapacít. Keďže predložené dáta nezisťovali profesiu respondentov ani intervencie sociálnych pracovníkov, tieto návrhy sú aplikačnými implikáciami, nie empiricky overeným účinkom.

Limity výskumu

Výsledky majú viacero obmedzení. Prierezový dizajn neumožňuje určiť časové poradie ani príčinné pôsobenie premenných. Všetky sledované údaje boli sebvýpoved'ami. Položka o osobnej skúsenosti nerozlišovala, či bol respondent terčom, svedkom alebo riešiteľom incidentu, ani jeho formu, frekvenciu, závažnosť a časový rámec. Voľba najvýznamnejšieho faktora merala atribúciu respondenta, nie objektívne overenú príčinu správania. Zlúčenie bežných a špeciálnych škôl do dvoch širokých skupín mohlo prekryť vnútroskupinové rozdiely. Potreba vzdelávania sa analyzovala iba u respondentov so skúsenosťou a nebola porovnaná s objektívnym hodnotením kompetencií ani s výsledkami konkrétneho programu. Napokon išlo o bivariátne analýzy bez kontroly možných mätúcich premenných, preto zistenia nemožno automaticky generalizovať na všetkých zamestnancov škôl. Výskum nerozlišoval sociálnych pracovníkov od ostatných profesijných skupín, preto neumožňuje samostatné závery o ich skúsenostiach ani o účinkoch sociálnej práce v školskom prostredí.

Ďalší výskum by mal používať presnejšie definície agresívneho správania, samostatne merať verbálne obťažovanie, vyhrážky, fyzickú agresiu a poškodzovanie majetku, uvádzať jednotný časový rámec a rozlíšiť rolu respondenta. Prospektívny alebo intervenčný dizajn by umožnil hodnotiť, či konkrétne formy vzdelávania menia pozorované postupy zamestnancov a počet či závažnosť incidentov. Užitočné by bolo tiež zohľadniť pracovnú pozíciu, vek, predchádzajúce vzdelávanie, typ školy, veľkosť školy a dostupnosť podporného tímu. Z hľadiska sociálnej práce je potrebné samostatne sledovať profesijnú rolu respondentov a priamo hodnotiť prínos psychosociálneho posúdenia, práce s rodinou, koordinácie služieb a multidisciplinárnych preventívnych postupov.

Záver

V analyzovanom súbore 192 zamestnancov škôl súvisela dĺžka praxe s vnímaným najvýznamnejším faktorom agresívneho správania, pričom respondenti s dlhšou praxou častejšie označovali domáce prostredie. Zamestnanci základných škôl častejšie uvádzali osobnú skúsenosť s agresívnym správaním než zamestnanci stredných škôl. Medzi 148 respondentmi so skúsenosťou bola na základných školách vyššia aj deklarovaná potreba vzdelávania v deeskalácii. Najsilnejšia zistená súvislosť sa týkala stupňa školy a potreby vzdelávania. Zistenia odôvodňujú ďalšie mapovanie vzdelávacích potrieb a prípravu diferencovanú podľa reálnych typov incidentov a podmienok školy. Neumožňujú však určiť príčiny agresívneho správania, porovnať jeho objektívny výskyt ani potvrdiť účinnosť deeskalačného vzdelávania. Pre školskú sociálnu prácu podporujú socioekologické posudzovanie situácie, spoluprácu s rodinou, koordináciu školských a

komunitných služieb a zapojenie do multidisciplinárnej prevencie. Ide o praktickú interpretáciu výsledkov, nie o preukázaný účinok sociálnej práce.

*Tento článok odporúča na publikovanie vo vedeckom časopise Mladá veda:
prof. PaedDr. Peter Jusko, PhD.*

Použitá literatúra

1. ANDERSEN, Lars Peter S., Birgit AUST a Trine N. WINDING, 2025. Pupils' aggressive behaviour towards teachers: identifying protective factors at organizational level examined in a follow-up study. *BMC Psychology*, 13, 247. DOI: 10.1186/s40359-025-02564-9.
2. ANDERSEN, Peter Lars a Trine Nøhr WINDING, 2025. Pupils' aggressive behaviour towards teachers: types, frequencies, and the role of social capital examined in a follow-up study. *BMC Public Health*, 25, 2067. DOI: 10.1186/s12889-025-23360-5.
3. BINKS, Sarah, Lyndal HICKEY, Airin HEATH, Anna BORNEMISZA, Lauren GOULDING a Arno PAROLINI, 2024. Social Workers' Perceived Barriers and Facilitators to Social Work Practice in Schools: A Scoping Review. *The British Journal of Social Work*, 54(6), s. 2661–2680. DOI: 10.1093/bjsw/bcae046.
4. FENSTERSTOCK, Natalie et al., 2025. Social Workers' Reports on Needs and Recommendations to Enhance School Safety. *Behavioral Sciences*, 15(5), 627. DOI: 10.3390/bs15050627.
5. GABRHELOVÁ, Gabriela, Lenka PASTERÁKOVÁ a Silvia BARNOVÁ, 2024. Reducing the Incidence of Bullying in Secondary Schools. *Emerging Science Journal*, 8, Special Issue, s. 444–460. DOI: 10.28991/ESJ-2024-SIED1-026.
6. MCGUIRE, Stacy N., Hedda MEADAN a Yan XIA, 2023. Behavior Management Training for Newly Graduated Teachers: A Randomized-Controlled Trial. *Behavioral Disorders*, 49(1), s. 3–16. DOI: 10.1177/01987429231179890.
7. MCMAHON, Susan D. et al., 2022. Rates and Types of Student Aggression against Teachers: A Comparative Analysis of U.S. Elementary, Middle, and High Schools. *Social Psychology of Education*, 25(4), s. 767–792. DOI: 10.1007/s11218-022-09706-6.
8. MCMAHON, Susan D. et al., 2024. Violence and Aggression Against Educators and School Personnel, Retention, Stress, and Training Needs: National Survey Results. *American Psychologist*, 79(7), s. 903–919. DOI: 10.1037/amp0001348.
9. NIKLOVÁ, Miriam a Michaela ŠAJGALOVÁ, 2016. Pupils' Aggressive Behaviour towards Teachers in Elementary Schools in Slovakia. *The New Educational Review*, 46(4), s. 104–115. DOI: 10.15804/tner.2016.46.4.09.
10. PATNAIK, Susmita, Umesh SHARMA a Pearl SUBBAN, 2025. Why do students misbehave? A quantitative study on the exploration of teachers' demographics and their causal attributions of students' challenging behaviour in an Indian context. *Educational Studies*. DOI: 10.1080/03055698.2025.2554693.
11. PERRY, Andrew H. et al., 2024. Addressing Violence Against Educators: What Do Teachers Say Works? *School Psychology*, 39(5), s. 488–498. DOI: 10.1037/spq0000576.
12. STILWELL, Sarah M. et al., 2025. Protecting Educators: A Scoping Review of Interventions That Address Teacher Victimization. *Behavioral Sciences*, 15(2), 214. DOI: 10.3390/bs15020214.
13. WANG, Hui a Nathan C. HALL, 2018. A Systematic Review of Teachers' Causal Attributions: Prevalence, Correlates, and Consequences. *Frontiers in Psychology*, 9, 2305. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.02305.

Mladá veda

Young Science

ISSN 1339-3189