

*Janette Gubricová, Romana Martincová,  
Kristína Liberčanová, Ivana Šuhajdová (eds.)*

*(nie len)* **Peer príručka  
pre sociálnych  
pedagógov**

TRNAVA 2022

Trnavská univerzita v Trnave  
Pedagogická fakulta

Publikácia je výstupom projektu KEGA č. 017TTU-4/2020  
Implementácia sociálnoprávnych a socioterapeutických postupov  
do obsahu vysokoškolského vzdelávania  
v študijnom programe sociálna pedagogika a vychovávateľstvo



Recenzent:

Doc. PaedDr. Zuzana Geršicová, PhD.

ISBN 978-80-568-0530-5

# OBSAH

ÚVOD .....	3
------------	---

## TEORETICKO-EMPIRICKÝ RÁMEC PROBLEMATIKY

HUSÁROVÁ, T.: <i>Kompetencie sociálneho pedagóga v intenciách sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately</i> .....	5
VARŠOVÁ, S., KVAŠŇÁKOVÁ, L.: <i>Sociálny pedagóg ako člen školského podporného tímu</i> .....	13
KUNČÁKOVÁ, S.: <i>Overovanie manuálu začínajúceho sociálneho pedagóga v škole počas pandemickej situácie s praktickými príkladmi</i> .....	24

## PRAKTICKO-METODICKÝ RÁMEC PROBLEMATIKY

PINTÉROVÁ, M., ELIAŠOVÁ, A.: <i>Skúsenosti s aplikovaním intervenčného programu v problémovej triede</i> .....	39
POCKLANOVÁ, H.: <i>Krízová intervencia v praxi sociálneho pedagóga</i> .....	47
TEPLIČKOVÁ, V.: <i>Sociálny pedagóg v centre voľného času</i> ..	55
ZICHOVÁ, P.: <i>Využitie terapie hrou v prostredí základnej školy</i> .....	65
KOZÁROVÁ, A.: <i>Tvorivá dramatika ako jedna z metód práce sociálneho pedagóga v procese riešenia konfliktov v triede</i> .....	76
TEJBUSOVÁ, M.: <i>Mimoškolský vzdelávací program "Budúcnosť INAK"</i> .....	89
ŠTUKOVÁ, K.: <i>Spolu to dokážeme – popis prípravy a realizácie service learningového projektu</i> .....	97

ZÁVER .....	116
-------------	-----



## ÚVOD

Práve začínate čítať príručku, na ktorej príprave sa podieľali viaceré odborníčky z praxe pôsobiace nielen v sociálno-pedagogickej sfére. Peer v názve dokumentu naznačuje jeho hlavnú funkciu. Je ňou je vzájomná podpora pri poskytovaní odbornej a pedagogickej činnosti. Teda najmä podpora od a pre sociálnych pedagógov, vychovávateľov, všetkých pedagogických a odborných zamestnancov v rezorte školstva, ale i inšpirácie od tých a tým, s ktorými kooperácia na multidisciplinárnej platforme je nevyhnutná, teda sociálnym pracovníkom, kolíznym opatrovníkmi, terénnym pracovníkom, animátorom, lektorom, dobrovoľníkom v neziskových organizáciách.

Príručka pozostáva z dvoch nosných častí. Prvú časť tvoria príspevky teoreticko-empirického charakteru. V druhej časti sú priblížené prakticko-metodické ukážky z rôznych oblastí sociálno-pedagogickej praxe. Odborníci, ktorí sa prostredníctvom príručky s nami chcú podeliť o najnovšie poznatky, skúsenosti, o svoje know-how, tak prispievajú ku zvyšovaniu profesionalizácie poskytovaných odborných a edukačných služieb, osobitne profesie sociálneho pedagóga. Ilustrujú súčasné prístupy v chápaní, manažmente a intervenovaní v aktuálnych spoločenských situáciách.

Prvé príspevky majú prevažne teoreticko-výskumný charakter. Sú určené najmä tým, ktorí sa chcú zorientovať v kompetenciách sociálneho pedagóga v intenciách sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, alebo ako člena školského podporného tímu. Prinášajú aj cenné informácie, ktoré umožňujú bližšie oboznámenie sa s aktuálnou situáciou využívania manuálu určeného pre začínajúceho sociálneho pedagóga v škole.

V prakticko-metodických príspevkoch sa autorky s nami podelia o skúsenosti s aplikovaním intervenčného programu v problémovej triede, alebo s možnosťou krízovej intervencie v praxi sociálneho pedagóga.

Niektoré príspevky predstavujú nové vízie a skúsenosti s pôsobením sociálneho pedagóga, napríklad v centre voľného času. Načrtávajú využívanie nových kompetencií a postupov, ako je napr. využitie terapie hrou v prostredí základnej školy, tvorivej dramatiky v procese riešenia konfliktov v triede a pod. Tieto príspevky nám ponúkajú inšpiráciu a dodávajú odvahu inovovať tradičné prístupy.

Obzvlášť inšpiratívne pre študentov pomáhajúcich profesií by mohli byť príspevky autoriek, ktoré sú študentkami v študijnom programe sociálna pedagogika a vychovávateľstvo na Pedagogickej fakulte Trnavskej univerzity v Trnave. Vo svojich príspevkoch zdieľajú svoje skúsenosti získané aktívnym vykonávaním dobrovoľníckej mentorskej činnosti v mimoškolskom vzdelávacom programe „Budúcnosť INAK“ a realizáciou vlastného service learningového projektu s názvom „Spolu to dokážeme“. Uvedený projekt bol vytvorený počas výučby v externej forme štúdia, a zároveň bol aplikovaný a overený v praxi.

Peer príručka sa tak môže stať akoby naším kolegom, učiteľom, sprievodcom, mentorom, koučom alebo i supervízorom. Závisí od každého užívateľa, ktorú funkciu v nej objaví. Veríme, že posluží všetkým, ktorí po nej s dôverou a očakávaním siahnu. Za to sa aj touto cestou chceme peer autorkám poďakovať.

Editorky



---

TEORETICKO-  
EMPIRICKÝ  
RÁMEC  
PROBLEMATIKY

---

# KOMPETENCIE SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA V INTENCIÁCH SOCIÁLNOPRÁVNEJ OCHRANY DETÍ A SOCIÁLNEJ KURATELY

*Mgr. Tatiana Husárová*

*Úrad práce, sociálnych vecí a rodiny Trenčín, oddelenie  
sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately*

---

**Abstrakt:** Príspevok sa venuje kompetenciám sociálneho pedagóga v oblasti sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. V prvej časti definuje pojem sociálny pedagóg v teoretickej rovine. V druhej časti príspevok predkladá stručné zedefinovanie sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately na základe autorov ale i legislatívneho vymedzenia. V poslednej časti skúma kompetencie sociálneho pedagóga v oblasti sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, vychádza nielen z teoretických poznatkov, ale i praktických skúseností.

**Kľúčové slová:** sociálnoprávna ochrana detí, sociálna kuratela, sociálny pedagóg, kompetencie.

---

## ÚVOD

Cieľom príspevku je popísať kompetencie sociálneho pedagóga v štátnej správe, pričom sa presnejšie zameriame na kompetencie sociálneho pedagóga ako zamestnanca oddelenia sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. Pri predstavovaní jeho kompetencií sme vychádzali z aktuálne platnej legislatívy, teoretických poznatkov a praktických skúseností.

## 1 TEORETICKÉ VYMEDZENIE POZÍCIE SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA

Sociálny pedagóg patrí medzi pomáhajúce profesie, ktoré vo svojej podstate predstavujú pomerne široký súbor rôznych profesií. Pojem pomáhajúca profesia zahŕňa oblasť podpornej práce s ľuďmi, ktorá je založená na medziľudskom vzťahu. Jeho podstatnou funkciou je pomoc jednotlivcovi alebo

skupine pri riešení rôznych problémových a krízových situácií (Hroncová – Emmerová, 2009).

Kraus (2000, s. 44) definuje sociálneho pedagóga ako „odborníka vybaveného teoreticky, prakticky a koncepcne pre výchovné pôsobenie všade tam, kde prispieva k formovaniu zdravého spôsobu života, predovšetkým tam, kde prostredie jednotlivca či skupín pôsobí deštruktívnym, alebo nereaktívnym spôsobom v uspokojovaní potrieb.“ Takúto činnosť môžeme v praxi podľa autora rozdeliť na dve roviny, a to na priamu sociálno-výchovnú činnosť a manažérsku sociálno-výchovnú činnosť.

Emmerová a Hroncová (2004, s. 173) uvádzajú, že sociálny pedagóg je „odborník, ktorý riadi a na profesionálnej úrovni organizuje výchovný proces a pôsobí na deti, mládež a dospelých v smere žiaduceho osobnostného rozvoja. Rovnako pôsobí v zmysle integrácie u osôb nachádzajúcich sa v krízových situáciách, ktorí potrebujú pomoc“.

Vychádzajúc z tvrdení autorov môžeme skonštatovať, že sociálny pedagóg je profesionál, ktorý nadobudol nielen teoretické vedomosti, ale aj praktické zručnosti, ktoré využíva pri práci so svojimi klientmi. Vo svojej pôsobnosti využíva sociálnu, výchovnú a manažérsku činnosť.

Uplatnenie sociálneho pedagóga je veľmi široké. Vymedzuje ho Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch. Okrem jeho uplatnenia v oblasti školy, môže sa uplatniť aj vo verejnej správe, štátnej správe. Tu vykonáva a poskytuje sociálno-výchovnú činnosť a sociálne poradenstvo (Zákon č. 313/2001 Z. z. o verejnej službe). Za najdôležitejšie orgány štátnej správy, ktoré zastrešujú činnosť sociálnych pedagógov, môžeme považovať Ústredie a úrady práce, sociálnych vecí a rodiny, a teda orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. A práve touto oblasťou pôsobnosti sociálneho pedagóga sa budeme bližšie zaoberať.

## 2 SOCIÁLNOPRÁVNA OCHRANA DETÍ A SOCIÁLNA KURATELA

Nevhodná, nedostatočná starostlivosť o dieťa, jeho zanedbávanie, týranie či iné formy, ktorými je narúšaná integrita osobnosti dieťaťa, sú v dnešnej spoločnosti čoraz častejším problémom. Vychádzajúc z tvrdení Sejčovej (2001) je nevyhnutné, aby dieťa bolo aj právne chránené. A to tak z dôvodu jeho duševnej ako aj telesnej nezrelosti. Dieťa potrebuje zvláštne záruky, starostlivosť a zodpovedajúcu právnu ochranu pred narodením i po ňom, má právo na primeranú výživu, vzdelanie a lekársku starostlivosť.



Jedným z orgánov, ktorý sa zaoberá právnou ochranou dieťaťa, je aj orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. Zabezpečuje výkon sociálnoprávnej ochrany prostredníctvom odborných metód práce na podporu riešenia výchovných, sociálnych a iných problémov v rodine a v medziľudských vzťahoch.

## **2.1 Sociálnoprávna ochrana detí a sociálna kuratela**

Sociálnoprávna ochrana detí a sociálna kuratela sa zameriava na predchádzanie vzniku krízových situácií v rodine, ochrany práv a právom chránených záujmov detí, predchádzanie prehĺbovaniu a opakovaniu porúch psychického vývinu, fyzického vývinu a sociálneho vývinu detí a plnoletých fyzických osôb. Zameriava sa aj na zamedzenie nárastu sociálno-patologických javov (Ficová, 2008).

Jej cieľom je dosiahnuť najlepší možný rozvoj osobnosti dieťaťa tak, ako to dieťaťu garantuje Ústava Slovenskej republiky a všetky medzinárodné dohovory, ktoré prijala vláda Slovenskej republiky (Levická, 1999).

Sociálnoprávnou ochranou detí a sociálnou kuratelou sa zaoberá aj legislatíva Slovenskej republiky.

## **2.2 Legislatívne ukotvenie sociálnoprávnej ochrany detí a o sociálnej kuratele**

Právnym predpisom venujúcim sa danej problematike je Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Na základe uvedeného zákona je sociálnoprávna ochrana detí a sociálna kuratela definovaná ako „zabezpečenie a predchádzanie vzniku krízových situácií v rodine, ochrany práva a právom chránených záujmov detí, predchádzania prehĺbovania a opakovania porúch psychického vývinu, fyzického vývinu a sociálneho vývinu detí a plnoletých fyzických osôb a na zamedzenie nárastu sociálnopatologických javov“ (§1).

Sociálnoprávna ochrana detí predstavuje opatrenia, ktorých cieľom je:

- ochrana dieťaťa, ktorá je nevyhnutná pre jeho prospech a ktorá rešpektuje jeho najlepší záujem,
- výchova a komplexný vývin dieťaťa v jeho prirodzenom rodinnom prostredí,
- náhradného prostredie dieťaťa, ktoré nemôže byť vychovávané vo vlastnej rodine (tamže).

Sociálnu kuratelu definuje Zákon č. 305/2005 ako „súbor opatrení na odstránenie, zmiernenie a zamedzenie prehĺbovania alebo opakovanie porúch psychického vývinu, fyzického vývinu a sociálneho vývinu dieťaťa

a plnoletej fyzickej osoby a poskytovanie pomoci v závislosti od závažnosti poruchy a situácie, v ktorej sa nachádza dieťa alebo plnoletá fyzická osoba“ (tamže, §1).

Okrem toho, že tento zákon definuje, čo je sociálnoprávna ochrana detí a sociálna kuratela môžeme v ňom nájsť aj to, pre koho je určená, v akom prostredí je ju možné vykonávať, akým spôsobom sa môže vykonávať a iné.

Okrem Zákona č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov sa pri práci orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately využíva aj Zákon č. 36/2005 Z. z. Zákon o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov a iné.

### **3 KOMPETENCIE SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA NA ODDELENÍ SOCIÁLNOPRÁVNEJ OCHRANY DETÍ A SOCIÁLNEJ KURATELY**

Sociálny pedagóg je kompetentný a pripravený realizovať a riadiť prácu v sociálno-výchovnej sfére, pracovať v štátnej správe. Dokáže identifikovať, analyzovať a riešiť pedagogické problémy a poskytovať služby sociálneho a pedagogického poradenstva.

Práca sociálnych pedagógov na oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately je zameraná predovšetkým na zabezpečenie ochrany detí, ktorá je nevyhnutná pre blaho a všestranný vývin dieťaťa a zabezpečenie náhradného prostredia dieťaťa, ktoré z rôznych príčin nemôže vyrastať vo svojej vlastnej rodine.

Prácu sociálneho pedagóga na oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately by sme mohli identifikovať na základe funkcií a úloh, ktoré môže sociálny pedagóg vykonávať.

Ako hlavné funkcie uvádzame:

- diagnostická funkcia - je veľmi dôležitá pre pochopenie stavu a stupňa rozvoja intaktného, postihnutého, narušeného a ohrozeného jednotlivca. Pri diagnostikovaní sociálny pedagóg zisťuje stav, príčiny a dôsledky sledovaného problému a podmienky, ktoré naň pôsobia. Zároveň stanovuje prognózu,
- preventívna funkcia - plní úlohu predchádzania vzniku uvedených problémov s cieľom vytvorenia priaznivých podmienok pre zdravý vývin, socializáciu, edukáciu a kultiváciu osobnosti v kontexte spoločenských pravidiel nesúcich črty humanizmu a demokracie,
- profylaktická a modifikačná funkcia - zabraňuje regresu osobnosti

- a podporuje priaznivý rozvoj psychických a fyzických funkcií,
- osobnosť stabilizujúca, výchovná a aktivizujúca funkcia - má za úlohu zoptimalizovať osobnosť jedinca. To má potom za dôsledok ďalšie zoptimalizovanie a zharmonizovanie jedinca, a to predovšetkým za účelom progresu až transgesu,
  - integračná, (re)socializačná a adaptačná funkcia - vychádza zo snahy sociálneho pedagóga pomôcť klientovi začleniť sa do širšieho spoločenského prostredia, pričom sa snaží o adaptáciu na jestvujúce alebo potenciálne sociokultúrne a ekonomické podmienky tak, aby tvorivo zasahovali do diania v spoločnosti. Táto funkcia v sebe zahŕňa aj prípravu klientov na vykonávanie sociálnych rolí,
  - kompenzačná a facilitačná funkcia - vyjadruje pomáhajúci charakter profesie sociálneho pedagóga, pretože spočíva v kompenzovaní chýbajúcich emocionálnych a sociálnych podnetov, a to v záujme dosiahnutia kultivácie osobnosti po stránke kognitívnej, psychomotorickej a afektívnej,
  - anticipačná funkcia - táto funkcia je zameraná do budúcnosti. Ide o predvídanie sociálnych zmien, prípadných problémov detí a mládeže, ako aj zmien v kultúrno - spoločenskom živote a v životnom štýle klientov,
  - poradenská a výchovná funkcia - poradenstvo zohráva v socio-edukačnom procese veľmi dôležitú rolu. Prostredníctvom poradenstva môže sociálny pedagóg lepšie a kvalitnejšie spoznať svojho klienta a následne mu pomôcť (Határ - Szijjártóová- Hupková, 2007).

Prácu sociálneho pedagóga na oddelení sociálnoprávnej ochrany detí by sme podľa Kasanovej (2008) mohli z dôvodu prehľadnosti rozdeliť do štyroch sekcií, a to:

- sociálny pedagóg pracujúci s agendou ohrozených rodín,
- sociálny pedagóg na pozícií kolízneho opatrovníka,
- sociálny pedagóg ako sprostredkovateľ náhradnej rodinnej starostlivosti,
- sociálny pedagóg ako kurátor.

### **Agenda ohrozených rodín**

Medzi hlavné činnosti sociálneho pedagóga pracujúceho s agendou ohrozených rodín patrí:

- mapovanie pomerov v rodinách, a to na základe hlásených podnetov,
- dozor na plnenie povinnej školskej dochádzky,
- mapovanie aktuálnych pomerov v rodinách,



- určovanie miery ohrozenia v rodinách,
- aktívna sanácia rodiny,
- dozor na rodinné pomery na základe hlásených podnetov,
- kontrola a vykonávanie výchovných opatrení,
- monitoring detí umiestnených v zariadeniach na výkon rozhodnutia súdu,
- vedenie spisovej dokumentácie klientov.

### **Kolízny opatrovník**

Medzi hlavné činnosti sociálneho pedagóga ako kolízneho opatrovníka patrí:

- práca s rodinami, ktoré sú v rozvodovom konaní,
- návrh úpravy a výkonu rodičovských práv a povinnosti pri zverení dieťaťa do starostlivosti rodičov a určovanie výšky vyživovacej povinnosti,
- kontrola a vykonávanie výchovných opatrení,
- aktívna sanácia rodiny,
- aktívna účasť na základe splnomocnenia súdnych konaní pri rozvode, určovaní opatrovníctva, úprave práv a povinností voči maloletým deťom, pri dedičskom konaní, vo všetkých úradných konaniach, kde sa dostane rodič alebo zákonný zástupca dieťaťa do kolízie s právami a povinnosťami dieťaťa,
- monitoring detí umiestnených v zariadeniach na výkon rozhodnutia súdu, zverených do náhradnej rodinnej starostlivosti,
- opatrovníctvo maloletým,
- vedenie spisovej dokumentácie klientov.

### **Sprostredkovateľ náhradnej rodinnej starostlivosti**

Medzi hlavné činnosti sociálneho pedagóga ako sprostredkovateľa náhradnej rodinnej starostlivosti patrí:

- vedenie prehľadu detí, ktorým je potrebné sprostredkovať náhradnú rodinnú starostlivosť,
- príprava podkladov a informačných listov pre deti vhodné na osvojenie,
- vedenie evidencie žiadostí fyzických osôb, ktoré majú záujem stať sa pestúnom, resp. osvojiteľom,
- príprava a vydávanie rozhodnutí o zapísanie fyzických osôb do zoznamu žiadateľov,
- vedenie spisovej dokumentácie klientov,
- sprostredkovanie a nadviazanie osobného kontaktu a vzťahu medzi dieťaťom a žiadateľom,

- vypracovanie správy o príprave dieťaťa do náhradnej rodinnej starostlivosti.

### Sociálny kurátor

Medzi hlavné činnosti sociálneho pedagóga ako sociálneho kurátora podľa Hroncovej, Hudecovej a Matulayovej (2000) patrí:

- práca s maloletými na úseku prevencie,
- účasť na trestnom konaní proti mladistvým,
- účasť na výsluchoch maloletých a mladistvých,
- spracovanie rozhodnutia na úseku sociálnej kurately,
- kontrola a výkon výchovných opatrení,
- aktívna sanácií rodiny,
- výkon funkcie opatrovníka maloletým,
- podávanie návrhov na súd na vydanie predbežného opatrenia,
- výkon šetrenia v rodinách, z ktorých maloletý alebo mladistvý pochádza,
- monitoring detí umiestnených v zariadeniach na výkon rozhodnutia súdu,
- prevencia,
- vedenie spisovej dokumentácie klientov.

Okrem uvedených činností sociálny pedagóg na oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately aktívne spolupracuje s viacerými inštitúciami, neziskovými organizáciami, akreditovanými subjektmi, ktoré napomáhajú riešiť vzniknuté problémy a krízové situácie, ktoré mohli vzniknúť v rodinách.

### ZÁVER

Sociálny pedagóg je odborník, ktorý prispieva k zdravému formovaniu jedincov ale aj celej spoločnosti. Profesionálne možnosti sociálneho pedagóga sú širokospektrálne. Jednou z možností pôsobenia sociálneho pedagóga je aj orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. Práve orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately má za cieľ prevenciu vzniku krízových situácií v rodine, ochranu práv a právom chránených záujmov detí a v neposlednom rade aj prevenciu vplyvov, ktoré negatívne pôsobia na dieťa.

Na základe uvedených skutočností môžeme konštatovať, že pôsobenie sociálneho pedagóga ako odborníka v rámci orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, je veľmi žiadúce. Jeho pole pôsobnosti, kompetencie, úlohy a funkcie sú plne využiteľné aj v štátnej správe, konkrétne na oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately.

## ZOZNAM LITERATÚRY

EMMEROVÁ, I. – HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna pedagogika vývoj a súčasný stav*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2009.

EMMEROVÁ, I. – HRONCOVÁ, J.: *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2004.

FICOVÁ, S.: *Ochrana práv maloletých v civilnom procese*. Bratislava: EUROUNION, 2008.

HATÁR, C.- SZÍJJÁRTÓOVÁ, K.- HUPKOVÁ, M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2007.

HRONCOVÁ, J. – HUDECOVÁ, A. – MATULAYOVÁ, T.: *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2001.

KASANOVÁ, A.: *Sprievodca sociálneho pracovníka*. Prešov: Vydavateľstvo Michala Vaška, 2008.

KRAUS, B.: Profesný model sociálneho pedagóga. In: *Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Bratislava: UK FF, 2000, s. 43 – 50.

LEVICKÁ, J. – ZEMAN, K.: *Sociálnoprávna ochrana detí a mládeže*. Trnava: Trnavská univerzita, 1999.

Zákon č. 36/2005 Z. z. o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 313/ 2011 Z. z. o verejnej službe.

Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch.



# SOCIÁLNY PEDAGÓG AKO ČLEN ŠKOLSKÉHO PODPORNÉHO TÍMU

*Slávka Varšová, Lenka Kvašňáková*

*Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie,  
Bratislava*

---

**Abstrakt:** Dobre fungujúci školský podporný tím má potenciál byť veľkým prínosom pre rozvoj inkluzívnej kultúry v školskom prostredí. Príspevok má ambíciu predstaviť pozíciu sociálneho pedagóga ako člena multidisciplinárneho tímu v školskom prostredí vychádzajúc zo skúseností získaných realizáciou inovačného vzdelávania "Koordinácia školských podporných tímov" a odborných webinárov pre začínajúcich sociálnych pedagógov organizovaných Výskumným ústavom detskej psychológie a patopsychológie. Sociálny pedagóg je dôležitou súčasťou tímu v kontexte práce so sociálnym prostredím žiakov, preventívno-výchovnej činnosti a vytvárania podporných sietí v škole i mimo nej.

**Kľúčové slová:** sociálny pedagóg, školský podporný tím, multidisciplinárna spolupráca, školské prostredie, inkluzívna kultúra, skúsenosti zo vzdelávania.

---

## ÚVOD

Školský systém na Slovensku aktuálne prechádza mnohými zmenami, ktoré reflektujú potrebu rozvíjať inkluzívne nastavenie zabezpečovania výchovy a vzdelávania s cieľom prirodzene rozvíjať schopnosti a zručnosti každého dieťaťa a žiaka v kontexte celoživotného procesu učenia sa. Opierajúc sa o základné hodnoty vo výchove a vzdelávaní vychádzajúce zo základných ľudských práv, tvrdí Högerová a kol. (2022), je činnosť aktérov školskej komunity charakteristická:

- rešpektovaním hodnoty diverzity (rozmanitosti, odlišnosti) ako zdroj a prínos pre vzdelávanie,

- podporou všetkých detí a žiakov,
- spoluprácou ako kľúčovou zručnosťou,
- zameraním na osobný rozvoj.

Inklúzia v školskom prostredí znamená zabezpečenie rovnoprávneho, spravodlivého a participatívneho prístupu ku kvalitnému vzdelávaniu pre všetky deti a žiakov, čo predpokladá prijatie rozmanitosti a nastavenie podmienok na rozvoj osobného potenciálu všetkých aktérov školskej komunity (Stratégia inkluzívneho prístupu vo vzdelávaní a výchove, 2021). Školský podporný tím umožňuje venovať pozornosť a odbornú podporu nielen deťom a žiakom, ale aj všetkým tým, ktorí im poskytujú v prostredí škôl a školských zariadení starostlivosť, pomoc a podporu.

Predpokladom pre úspešné naštartovanie inklúzie v školách a školských zariadeniach je prijatie inklúzie ako vízie celej školy a školského zariadenia. Inklúzia by sa mala stať pre školu alebo školské zariadenie hodnotou, ktorou budú stotožnení všetci zamestnanci a účastníci výchovno-vzdelávacieho procesu. Podpora tvorby inkluzívneho prostredia by mala byť cestou, po ktorej budú spoločne kráčať všetci vrátane nepedagogických zamestnancov školy.

Jedným z hlavných aktérov tvorenia inkluzívnej zmeny v škole by mal byť školský podporný tím (ďalej len ŠPT). Úzka spolupráca s vedením školy by mala byť priamym predpokladom úspešnej a efektívnej práce ŠPT. Sociálny pedagóg je jeho dôležitou súčasťou v kontexte práce so sociálnym prostredím žiakov, preventívno-výchovnej činnosti a vytvárania podporných sietí v škole i mimo nej.

## 1 ŠKOLSKÝ PODPORNÝ TÍM

Novelizácia zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (ďalej len školský zákon) a zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch prináša niekoľko významných novínok:

- zedefinovanie inkluzívneho vzdelávania (§2 písm. a i.) školského zákona),
- transformácia poradenského systému na 5 stupňov podpornej úrovne.

Novela zákona č. 138/2019 Z. z. v §84a definuje školský podporný tím ako „tím odborných zamestnancov a školského špeciálneho pedagóga príp. aj iných pedagogických zamestnancov“. Zloženie ŠPT by malo odzrkadľovať potreby konkrétnej školy a je upravené riaditeľom školy vo vnútornom predpise po pre-

rokovaní v pedagogickej rade, ak je zriadená.

Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky vo februári 2022 zverejnilo popis podpornej úrovne 1. – 5. stupňa vychádzajúc z prijatej novely školského zákona. Tvorba opisu jednotlivých stupňov bola koordinovaná VÚDPaP-om v spolupráci s odborníkmi z praxe. ŠPT predstavuje funkčné prepojenie medzi 1. a 2. stupňom podpornej úrovne v prostredí školy. V prípade potreby zabezpečuje aj prepojenie so zariadeniami poradenstva a prevencie na 3., 4. a 5. stupni podpornej úrovne.

VÚDPaP pripravil a stále pripravuje aj variabilné podporné nástroje (materiály, podcasty, webináre zverejnené na svojej stránke [www.vudpap.sk](http://www.vudpap.sk)), ktorých úlohou je pomôcť implementovať zmeny do poradenskej praxe. Užitočným nástrojom, vytvoreným odborným kolektívom, je teoretický a praktický sprievodca – Školský podporný tím od Högerovej a kol. (2022). Ponúka kazuistiky a praktické ukážky agendy a činnosti ŠPT, v ktorej sa odrážajú základné princípy, tzv. 5 K princípy činnosti ŠPT (Högerová et al., 2022, s. 51):

- **Princíp komunikácie** – otvorená konštruktívna komunikácia zabezpečená pravidelným bezpečným sprístupňovaním a overovaním informácií, prepájanie všetkých členov školskej komunity smerom k spoločnému cieľu.
- **Princíp kooperácie** – pravidelné stretávanie a spoločné hľadanie riešení, vzájomné poskytovanie konštruktívnej spätnej väzby, rešpektovanie rovnováhy profesijných rolí a dosiahnutie hodnotového konsenzu.
- **Princíp koordinácie** – organizovanie, plánovanie, hodnotenie činnosti tímu a subtímov v nadväznosti na odporúčané odborné postupy (samohodnotenie, intervízia, supervízia).
- **Princíp komplexnosti** – multidisciplinárna práca smerom k spoločnému cieľu rôznymi odbornými metódami, úzka spolupráca so zariadeniami poradenstva a prevencie a ďalšími externými subjektmi.
- **Princíp kvality** – poznanie vlastnej odbornosti, rešpektovanie odbornosti kolegov, podpora celoživotného vzdelávania a sledovanie aktuálnych trendov.

Vďaka takto fungujúcemu tímu škola získava multidisciplinárny tím odborníkov priamo na svojej škole. ŠPT predstavuje pre školu metodickú podporu pri rozvíjaní inkluzívneho vzdelávania, metodickú podporu pre svojich učiteľov v špecifických situáciách v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu, posilnenie ich kompetencií riešiť výzvy, ktoré prináša výchovno-vzdelávací proces, podporu komunikácie so zákonnými zástupcami žiaka, príp. inými blízkymi osobami.

Ďalej vďaka variabilite zloženia ŠPT získava komplexný pohľad na jednotlivé ťažkosti detí a žiakov a na potenciálne rizikové situácie, koordináciu odborných postupov a úzku spoluprácu so zariadeniami poradenstva a prevencie. Významnou úlohou, ktorú majú členovia ŠPT je spolupodieľať sa na vytváraní pozitívnej klímy školy.

## 2 SOCIÁLNY PEDAGÓG AKO ČLEN ŠKOLSKÉHO PODPORNÉHO TÍMU

Sociálny pedagóg je profesionál, odborný zamestnanec vsystéme poradenstva a prevencie. Je expertom na sociálne prostredie, tzn. že rozumie procesom vplyvu sociálneho prostredia na dieťa a žiaka a je teda schopný posúdiť jeho účinok na dané dieťa a žiaka. Je kompetentný v ovplyvňovaní sociálneho prostredia.

Hlavné úlohy, ktoré plní sociálny pedagóg v škole (ako odborný zamestnanec, i ako člen ŠPT):

- vytváranie rovesníckej kultúry v škole,
- stimulovanie otvorenej dvojsmernej komunikácie,
- rozvíjanie princípov spoločnosti,
- spolupráca s rodinou a podpornou sociálnou sieťou,
- prepájanie mimoškolského prostredia a školského systému,
- pracuje so školou ako so sociálnym systémom,
- intervenciu realizuje v úzkej spolupráci s pedagógmi, zákonnými zástupcami alebo nápomocnými inštitúciami. Podporuje spoluprácu jednotlivých členov tímu, ale aj spoluprácu s externými členmi tímu,
- vytvára a upevňuje podporné siete na úrovni školy, ale aj smerom zo školy von.

Benefitom je práca s podpornou sieťou (Červeňáková, 2019), ktorá spočíva v nadväzovaní, vytváraní alebo udržiavaní vzťahov, ktoré sú predpokladom spolupráce a výmeny informácií medzi rôznymi subjektmi, konkrétne:

- mapovanie a sieťovanie organizácií, inštitúcií a odborníkov, ktorí pôsobia v príslušnom obvode školy,
- oslovenie a nadviazanie kontaktov, ujasnenie možností spolupráce,
- vzájomné podieľanie sa na riešení konkrétnych situácií a problémov detí príslušnej školy prostredníctvom multidisciplinárnych prípadových stretnutí v škole, konzultácií.



V niektorých konkrétnych prípadoch, prevažne žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, je žiaduce, aby sociálny pedagóg vykonával niektoré odborné činnosti priamo v prirodzenom prostredí žiaka, v teréne. Terénnu sociálnu činnosť je vhodné vykonávať v spolupráci s terénnym sociálnym pracovníkom. Ide hlavne o činnosti súvisiace so školským prostredím (Červeňáková, 2019):

- vytvárať priestor na spoluprácu školy a rodičov, vyjednávať s rodičmi možnosti rozvoja ich detí, prípadne motivovať k štúdiu žiakov,
- pomáhať rodinám, v ktorých nie sú podmienky na domácu prípravu detí do školy, napr. pomáhať deťom s prípravou na vyučovanie,
- pomáhať vytvárať dieťaťu chránený priestor v rodine, aby nebolo vyrušované a mohlo sa pripravovať do školy,
- zabezpečovať dobrovoľníkov na doučovanie,
- sprostredkovať rodičom kontakt s ďalšími organizáciami, ktoré realizujú vzdelávanie detí, organizujú pre nich voľnočasové aktivity a pod.

## 2.1 Činnosti sociálneho pedagóga vo vzťahu k jednotlivým aktérom školskej komunity

Sociálny pedagóg sa vo svojej činnosti zameriava na tieto základné cieľové skupiny (Červeňáková, 2019): žiaci, ich rodičia, ich pedagógovia a v zmysle inkluzívneho prístupu všetky ostatné zúčastnené subjekty mimo školy, miestna komunita v napojení na činnosť školy. Činnosti vykonávané tímovo v spolupráci s ostatnými odbornými zamestnancami, resp. členmi ŠPT:

### Vo vzťahu k pedagógom:

- podporuje pedagógov pri komunikácii s rodičmi a v konfliktných situáciách,
- poskytuje konzultácie pedagógom pri vzťahových problémoch v triedach a pri dlhodobom rizikovitom a problémovom správaní žiakov,
- poskytuje poradenstvo pedagógom pri práci s deťmi s poruchami správania a učenia v spolupráci so školským psychológom a školským špeciálnym pedagógom,
- spolupracuje s triednymi učiteľmi pri riešení každodenných situácií,
- poskytuje metodickú podporu,
- venuje sa informačnej činnosti.

### Vo vzťahu k rodičom:

- ponúka riešenie konfliktných situácií,

- zaoberá sa rodinnou situáciou žiaka, ktorá ovplyvňuje školskú úspešnosť,
- podporuje žiakov ohrozených školským neúspechom a sociálne vylúčené rodiny,
- individuálne konzultuje s rodičmi prípady rizikového a problémového správania detí, poskytuje sociálno-pedagogické poradenstvo,
- poskytuje konzultácie v oblasti medziludských vzťahov,
- konzultuje s rodičmi výsledky diagnostiky,
- poskytuje poradenstvo v oblasti spolupráce s ďalšími subjektmi,
- realizuje besedy, prednášky na rôzne témy.

#### Vo vzťahu k žiakom:

- primárne sa venuje žiakom s výchovnými problémami a so sociálnym znevýhodnením, žiakom so špecifickými vzdelávacími potrebami,
- vykonáva sociometriu s následnou intervenciou,
- výchovne pracuje so všetkými žiakmi,
- posilňuje efektivitu preventívneho pôsobenia na žiakov, pracuje s triednymi kolektívami,
- vykonáva mediáciu konfliktov so žiakmi a rodičmi,
- pomáha hľadať riešenia problémov, poskytuje sociálno-pedagogické poradenstvo,
- rozvíja kľúčové kompetencie podľa školského vzdelávacieho programu príslušnej školy (kompetencie k učeniu, kompetencie k riešeniu problémov, kompetencie komunikatívne, kompetencie sociálne a personálne, kompetencie občianske, kompetencie pracovné).

### 3 SKÚSENOSTI Z INOVAČNÉHO VZDELÁVANIA ČLENOV ŠPT A ODBORNEJ PODPORY ZAČÍNAJÚCIM SOCIÁLNYM PEDAGÓGOM

VÚDPaP realizoval v rámci národného projektu “Aktualizácia systému usmerňovania a rozvoja ďalších zložiek v systéme poradenstva a prevencie” (skrátene NP Usmerňovať pre prax) akreditované inovačné vzdelávanie s názvom “Koordinácia školských podporných tímov”. Vzdelávanie bolo určené pre pedagogických a odborných zamestnancov z radov formujúcich sa školských podporných tímov v systéme poradenstva a prevencie na školách (podrobnejšie tabuľka č. 2 a č. 3). Uvedený vzdelávací program sa zameriaval na skvalitnenie komplexnej odbornej podpory detí a žiakov v školskom prostredí. Aktuálne (jún 2022) ukončuje vzdelávanie 3. skupina, čo znamená,

že vzdelávanie absolvuje cca 320 pedagogických a odborných zamestnancov zo všetkých regiónov a rôznych typov škôl (bližšie tabuľka č. 1).



Graf č. 1 Počet účastníkov vzdelávania

Zdroj: Vlastné spracovanie.

Inovačné vzdelávanie prebehlo v rozsahu 75 hodín a jeho cieľom bolo poskytnúť vedomosti a zručnosti potrebné na budovanie a koordinovanie ŠPT (napr. zručnosti potrebné na sieťovanie a multidisciplinárnu spoluprácu, rozvíjanie inkluzívnej kultúry na školách, legislatíva a administratíva týkajúce sa činnosti ŠPT a rozvíjanie mäkkých zručností).



Graf č. 2 Počet škôl zapojených do vzdelávania - súhrn

Zdroj: Vlastné spracovanie



Graf č. 3 Počet účastníkov podľa kategórie OZ/PZ  
Zdroj: Vlastné spracovanie.

Zo spätnej väzby, ktorá bola získavaná formou online dotazníkov, boli identifikované najčastejšie prekážky v práci sociálneho pedagóga brániace pri využívaní odborného potenciálu:

A) Rozdielne pracovné podmienky pre odborných a pedagogických zamestnancov, napr. vyjadrenia:

- „Ak sme zamestnaní cez projekt, nie sme plnohodnotní zamestnanci školy.“
- „Nemáme rovnaké pracovné podmienky ako pedagogickí zamestnanci.“
- „Nemôžem samostatne rozhodovať.“
- „Nedostatočné pracovné podmienky (chýbajú nám pomôcky, materiál na prácu s deťmi a pod.).“
- „Nie je nám umožnené ďalšie vzdelávanie.“

B) Absentuje priestor na organizáciu a plánovanie odborných činností, napr. vyjadrenia:

- „Moja práca je neorganizovaná, vždy idem tam, kde chýba vyučujúci.“
- „Je ťažké nájsť si v rozvrhu miesto pre realizáciu mojich odborných aktivít.“
- „Zahlcujú ma iné činnosti (dozory, suplovanie a pod.).“
- „Nemôžem si plánovať aktivity.“

C) Slabé povedomie o činnosti sociálneho pedagóga na škole a neochota pedagógov spolupracovať, napr. vyjadrenia:



- „Kolegovia nevedia, čo je náplňou práce sociálneho pedagóga.“
- „Často nás považujú za asistentov učiteľa.“
- „Neochota spolupracovať zo strany učiteľov.“

D) Absentuje koordinácia a vedenie tímu v rámci tímu aj v spolupráci s vedením školy, napr. vyjadrenia:

- „Chýba nám vedenie tímu.“
- „V rámci tímu vôbec nespolupracujeme.“
- „Nezáujem vedenia o našu činnosť.“

Sociálny pedagóg vykonáva svoju činnosť prevažne v školskom prostredí žiaka. Napriek tomu, čo potvrdzujú aj skúsenosti účastníkov vzdelávania, potrebuje mať vlastný priestor určený pre odbornú prácu s jednotlivcom, príp. rodičmi žiakov a inými spolupracujúcimi subjektmi (iní profesionáli prichádzajúci do školy – z CŠPP, CPPPaP, spolupracujúci kolegovia z iných rezortov – preventisti, zamestnanci ÚPSVaR, zamestnanci zariadení sociálnych služieb, zariadení sociálnoprávnej ochrany detí, zamestnanci rôznych občianskych združení).

Dôležité je vyhradenie časového priestoru pre realizáciu skupinových aktivít, a to buď v rámci rozvrhu alebo vo forme triednickej hodiny po vyučovaní, napr. raz mesačne. V prípade pravidelnej individuálnej práce so žiakom počas vyučovania je nutné vopred dohodnúť pravidlá jeho účasti. Na základe skúsenosti z praxe odporúčame realizovať individuálnu prácu počas voľných hodín alebo po dohode s konkrétnym vyučujúcim (Kvašňáková, Varšová, 2021).

Bezpečné prostredie v škole je základnou podmienkou pre rozvíjanie potenciálu a napĺňanie potrieb jednotlivých žiakov. V škole by mal byť vytvorený priestor pre pravidelné stretávanie sa zamestnancov za účelom podpory teambuildingu a inkluzívnej klímy, spolupráce a vzdelávania sa. V bezpečnom prostredí majú zamestnanci záujem spoločne sa stretávať a pracovať na spoločných cieľoch. Vedenie má mať záujem na budovaní otvorenej, spolupracujúcej komunity v prostredí školy. Konzultačná miestnosť, kancelária by mala spĺňať podmienky (Kvašňáková, Varšová, 2021, s. 23 - 24):

- umiestnenie v priestoroch školy tak, aby zaručovalo anonymitu žiaka a zároveň poskytovalo miesto pre nerušenú odbornú činnosť, napr. poskytovanie odborných služieb, poradenstva,
- pohodlné sedenie, napr. kreslá,

- potrebné technické zabezpečenie na vybavovanie administratívnej agendy, pripojenie na internet,
- pomôcky (podľa veku detí slúžiace v procese diagnostiky, poradenstva a preventívnych sociálno-pedagogických činností),
- odborná knižnica.

## NAMIESTO ZÁVERU... POSLANIE SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA (SPÄTNÉ VÄZBY ZO VZDELÁVANIA)

- *„Uľahčuje pedagógom prácu, je majákom na škole pre žiakov.“*
- *„Význam mojej prítomnosti v škole vidím v odbornom prístupe, mám iný pohľad na vec ako kolegovia, ktorí žiakov hodnotia. Mám čas na žiakov, ich zákonných zástupcov, aj na kolegov. Komunikujem tiež s organizáciami.“*
- *„Sociálny pedagóg ako prvá pomoc, ktorá je na blízku dieťaťu, keď sa objaví problém. Preventívne aktivity, stmelovanie kolektívu, pomenovanie vecí, o ktorých sa nerado hovorí, vytváranie pozitívnej školskej klímy a to nielen medzi deťmi. Taký „stmelovač“ :-).“*

Príspevok je čiastkovým výstupom národného projektu Aktualizácia systému usmerňovania a rozvoja ďalších zložiek v systéme poradenstva a prevencie (NP Usmerňovať pre prax), ktorý bol financovaný zo zdrojov Európskeho sociálneho fondu a Európskeho fondu regionálneho rozvoja v rámci Operačného programu Ľudské zdroje.

## ZOZNAM LITERATÚRY

BALÁŽOVÁ, M. – HRONCOVÁ, K.: *1. kolo vzdelávania Koordinácia školských podporných tímov – sebareflexia účastníkov pred vzdelávaním*. Bratislava: VÚDPaP. [Citované 2022-03-05]. Dostupné na: (<https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/04/1.-kolo-KSPT-sebareflexia-ucastnikov-PO-vzdelavani.pdf>).

ČERVEŇÁKOVÁ, A.: *Metodika pro školní sociální pedagogy*. Ostrava. [Citované 2022-03-05]. Dostupné na: (<https://socialnizaclenovani.ostrava.cz/wp-content/uploads/2019/06/Metodika-pro-%C5%A1koln%C3%AD-soci%C3%A1ln%C3%AD-pedagogy.pdf>).

HÖGEROVÁ, J. (ed.): *Školský podporný tím. Teoretický a praktický sprievodca*. Bratislava: VÚDPaP, 2022.

KUNČAKOVÁ, S.: *Manuál začínajúceho sociálneho pedagóga v škole*. Bratislava: VÚDPaP, 2021. [Citované 2022-07-04]. Dostupné na: ([https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2021/10/Manual-zacinajuceho-soc.ped\\_v1.02.pdf](https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2021/10/Manual-zacinajuceho-soc.ped_v1.02.pdf)).

KVAŠŇÁKOVÁ, L., VARŠOVÁ, S.: Úloha sociálneho pedagóga v škole. In: *Školská dokumentácia / Dokumentácia pre zamestnancov*. Bratislava: Raabe, 2021.

VÚDPaP: *Multidisciplinárne tímy. Školské podporné tímy*. Bratislava: VÚDPaP, 2021. [Citované 2022-07-04]. Dostupné na: (<https://vudpap.sk/odborny-portal/mdp-skolske-podporne-timy/>).

Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon).

Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších predpisov.

# OVEROVANIE MANUÁLU ZAČÍNAJÚCEHO SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA V ŠKOLE POČAS PANDEMICKEJ SITUÁCIE S PRAKTICKÝMI PRÍKLADMI

*Simona Kunčaková*

*Základná škola, Hradná 22, Nové Zámky*

---

**Abstrakt:** Pozícia sociálneho pedagóga a rozmanitosť jeho činností sa v školskej praxi čoraz viac udomácňuje. Diapazón jeho práce však v prostredí základnej školy väčšinou presahuje kompetencie tohto odborného zamestnanca. Aktuálna situácia je taká, že sú zadefinované jednotné procesné štandardy jeho odborných činností. V nadväznosti na ne a v súlade s potrebami sociálnych pedagógov vznikol Manuál začínajúceho sociálneho pedagóga v škole. Ako oporný materiál bol z hľadiska praxe už dlhodobo veľmi potrebný. Príspevok sa zaoberá overovaním uvedeného Manuálu pre začínajúceho sociálneho pedagóga v škole počas pandemickej situácie ako podporného zdroja. Praktické príklady v príspevku poukazujú na hodnotenie funkcie manuálu sociálnymi pedagógmi v škole. Dáta boli získané formou fokusovej skupiny a dotazníka. Hlavné zistenia zdôrazňujú nutnosť úpravy jestvujúceho manuálu, ktorý by reflektoval aktuálne potreby sociálno-pedagogickej praxe. Príspevok sa zároveň venuje prierezu rozmanitých činností sociálnych pedagógov v škole a ponúka konkrétne návrhy možných zmien manuálu v súlade s ich potrebami.

**Kľúčové slová:** sociálny pedagóg v škole, procesné štandardy, manuál ako podporný zdroj činností sociálneho pedagóga, činnosti sociálneho pedagóga.

---

## ÚVOD

Manuál začínajúceho sociálneho pedagóga v škole je jedným z množstva odborných výstupov/materiálov Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie (ďalej len VÚDPaP), ktorý bol skoncipovaný v rámci implementácie Národného projektu Štandardizáciou systému poradenstva



a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce (ďalej len NP Štandardy). Vznikol v septembri 2021 ako podporný materiál pre prax začínajúcich sociálnych pedagógov. Jeho príprava vyplynula z prirodzených potrieb školskej sociálno-pedagogickej praxe. Veľkou motiváciou autorky pri tvorbe manuálu bola i pomerne vysoká aktívna účasť sociálnych pedagógov (vyše 100 účastníkov) na celoslovenskom online webinári "Sociálny pedagóg v škole", ktorý sa konal v októbri 2020. Jeho organizátorom bolo v tom čase Nitrianske centrum podpory vzdelávania a inštitúcia EDUpoint. V rámci diskusie na spomínanom podujatí sociálni pedagógovia deklarovali svoje pripomienky, resp. požiadavky súvisiace s prípravou manuálu vo vzťahu k rôznorodosti ich práce. Následne boli v decembri 2020 v rámci NP Štandardy zadefinované jednotné procesné štandardy pre odborné činnosti sociálneho pedagóga v škole\*, čo ešte viac podporilo nutnosť prípravy manuálu.

Hodnotenie prínosu manuálu pre prax sociálnych pedagógov v škole, sme zisťovali prostredníctvom fokusovej skupiny a formou dotazníkového prieskumu. Nakoľko prieskum a zber dát v čase publikovania tohto príspevku stále nebol ukončený, uvádzame len čiastkové výsledky (bez štatistického spracovania). No i napriek tomu, už v tejto fáze vnímame, že úprava jestvujúceho manuálu je nevyhnutná. Po ukončení prieskumu a podrobnej analýze výsledkov overovania manuálu zvažujeme možnosť zapracovania relevantných dát i pripomienok sociálnych pedagógov do doplneného, resp. revidovaného vydania.

## 1 CHARAKTERISTIKA MANUÁLU

Manuál ako odborný materiál VÚDPAP-u sprostredkúva základnú charakteristiku práce sociálneho pedagóga v školskom prostredí. V rámci nej je upriamená pozornosť na najčastejšie praktické činnosti, resp. situácie, s ktorými sa môže začínajúci sociálny pedagóg v škole stretnúť. Praktické príklady a konkrétne činnosti v ňom uvedené, sú v súlade s jeho kompetenčným profilom vo vzťahu ku všetkým aktérom edukačného procesu (žiakom, pedagógom, odborným zamestnancom, zákonným zástupcom). Časť materiálu je venovaná analýze kooperácie sociálneho pedagóga s ďalšími oslovenými subjektmi, ktoré môžu byť súčinné pri riešení rôznych problémov žiakov. Materiál komplexne sprostredkúva ukážky sociálno-pedagogickej činnosti a ponúka možné riešenia niektorých problémových situácií v súlade s platnou legislatívou (Kunčaková, 2021).

\*(<https://vudpap.sk/x/projekty/standardy/procesne-standardy-odbornych-a-odborno-metodickych-cinnosti/>)

Celkovo má manuál 145 strán a je rozdelený na dve hlavné časti. Prvá časť v rozsahu 71 strán je venovaná základnej charakteristike práce sociálneho pedagóga v škole a najčastejším situáciám, s ktorými sa sociálny pedagóg môže v rámci svojej práce stretnúť. Druhú časť manuálu v rozsahu 74 strán tvorí 23 príloh.

Manuál bol zverejnený na webovej stránke VÚDPaP-u\*\* dňa 29. 9. 2021 a k 7. 6. 2022 mal celkom 2477 videní. Informácia o jeho zverejnení bola tiež uvedená i na facebookovej stránke VÚDPaP-u dňa 30. 9. 2021.

Predkladaný materiál je voľne dostupný a stiahnuteľný v online verzii v PDF formáte v sekcii VÚDPaP projekty - NP Štandardy - Odborné materiály\*\*\*.

## 2 OVEROVANIE MANUÁLU

Overovanie funkcie manuálu sme realizovali v priebehu mesiacov apríl – jún 2022 v dvoch častiach.

### 2.1 Metodika

Prvá časť overovania mala kvalitatívny charakter a realizovali sme ju v mesiaci máj 2022. Kvalitatívne orientovaný výskum bol zameraný na získanie informácie o použiteľnosti manuálu pre začínajúceho sociálneho pedagóga v škole a navrhnutie možných úprav tohto materiálu. Do výskumu bolo zapojených 5 participantov - žien (sociálnych pedagogičiek pracujúcich v základných školách) z Nitrianskeho kraja s priemernou dĺžkou praxe 5 rokov. Jedna participantka bola začínajúcou sociálnou pedagogičkou a ďalšie štyri boli samostatné sociálne pedagogičky. Následne sme realizovali obsahovú analýzu dát.

Druhá časť overovania manuálu bola zahájená v apríli 2022 a stále trvá. Z tohto dôvodu uvádzame zatiaľ len parciálne údaje. Výber výskumného súboru sme uskutočnili dostupným výberom respondentov na celom Slovensku. Oslovili sme sociálnych pedagógov prostredníctvom sociálnych sietí, sociálnych pedagógov prítomných na celoslovenskom webinári "Sociálny pedagóg v škole" a sprostredkované (prostredníctvom VÚDPaP-u) boli oslovení i začínajúci sociálni pedagógovia v rámci série vzdelávaní odborných zamestnancov.

V rámci 2. časti výskumu sme použili dva dotazníky vlastnej konštrukcie. Dotazníky sme v tlačenej i elektronickej verzii distribuovali v apríli 2022 priamou emailovou komunikáciou, korešpondenčnou cestou i opakovaným zverejnením odkazov na vyplnenie dotazníkov na sociálnych sieťach.

\*\*<https://vudpap.sk>

\*\*\*<https://vudpap.sk/x/projekty/standardy/odborne-materialy>

Dotazník č.1 sa týkal zhodnotenia použiteľnosti publikácie “Manuál začínajúceho sociálneho pedagóga v škole“ sociálnymi pedagógmi pre prax a obsahoval 8 položiek. Okrem demografických údajov obsahoval dotazník aj položky zisťujúce: úroveň kvality manuálu, pokrytie kompetencií sociálneho pedagóga manuálom, hodnotenie príloh, frekvenciu používania príloh, absenciu chýbajúcich tém, resp. príloh a návrhy na zlepšenie manuálu. Dotazník vyplnilo celkom 31 respondentov.

Dotazník č. 2 bol zameraný na procesné štandardy a odborné činnosti sociálneho pedagóga v škole a obsahoval 4 položky. Pre potreby nášho príspevku nás zaujímali položky č. 3 a č. 4, ktoré zisťovali, ktorým odborným činnostiam pripisujú sociálni pedagógovia najväčší význam a aké rôzne typy činností vykonávajú sociálni pedagógovia mimo svoj kompetenčný rámec. Dotazník vyplnilo celkom 57 respondentov.

## 2.2 Výsledky empirických zistení v rámci fokusovej skupiny

V rámci obsahovej analýzy dát získaných z fokusovej skupiny sme identifikovali päť hlavných kategórií s nasledovnými empirickými zisteniami:

### 1. V kategórii kvalita manuálu zisťujeme:

- Nedostatočnú informovanosť sociálnych pedagógov o existencii manuálu. Je evidentné, že odborná verejnosť bola informovaná o zverejnení materiálu len jednorazovo, a to prostredníctvom webovej a facebookovej stránky VÚDPaP-u. Iné participujúce inštitúcie, resp. subjekty (napr. odbory školstva, zriaďovatelia) neboli v tejto veci informovaní. Tu sa žiada podotknúť, že je nevyhnutná dôslednejšia informovanosť a osвета v rámci šírenia príkladov dobrej praxe zo strany vydavateľa smerom k dotknutým subjektom, ktoré so školami kooperujú.
- Výhrady sociálnych pedagógov k technickej stránke dokumentu. Sociálni pedagógovia deklarovali, že určitú dobu nebolo možné manuál z webovej stránky stiahnuť a ani vytlačiť, čo je možné vnímať ako bariéru v rámci aplikovania niektorých konkrétnych príkladov v manuáli. Dôležité je však upozorniť, že neskôršie bol tento nedostatok skorigovaný.
- Spokojnosť sociálnych pedagógov s obsahovou stránkou manuálu. Materiál respondenti hodnotili ako prehľadný a zrozumiteľný. Z uvedeného je možné konštatovať, že rozčlenenie manuálu na dve hlavné časti je logické. Jednotlivé oblasti na seba nadväzujú, pričom ich možno vnímať ako odrazový mostík v rámci odbornej práce začínajúceho sociálneho pedagóga.

## **2. Kategória prínosy manuálu:**

- Za najoceňovanejšie časti manuálu považujú sociálni pedagógovia najmä uvádzané rôzne zákony, smernice, odkazy na iné zdroje (napr. webové stránky), konkrétnu náplň práce sociálneho pedagóga, rôzne druhy štvrtročných správ o činnosti v danom štvrtroku a v neposlednom rade i rôzne tlačivá (napr. záznam rozhovoru, konzultácie, pozorovania).
- Sociálni pedagógovia (po oboznámení sa s manuálom) sa utvrdili o správnosti vlastnej praxe („aj ja to takto podobne robím“).

## **3. Kategória limity manuálu:**

- Podľa sociálnych pedagógov manuál nereflektuje dostatočne pandémiu COVID 19, a teda chýbajú v ňom aspekty dištančného vzdelávania. V manuáli je len veľmi krátky úsek venovaný úlohám a formám práce sociálneho pedagóga počas dištančného vzdelávania. Táto skutočnosť je spôsobená tým, že manuál bol pripravovaný v úvodnej fáze pandémie COVID 19, a preto jej špecifické aspekty v dostatočnej miere neboli zohľadnené.
- V manuáli absentujú viaceré dotazníky zamerané na rôzne oblasti (napr. mapovanie klímy v triede, identifikáciu sociálno-patologických javov, spôsob trávenia voľného času).

## **4. Kategória nápady pre vylepšenie manuálu:**

- Sociálni pedagógovia by jednoznačne uvítali tlačенú formu manuálu. Takáto forma je praktickejšia, je vždy "po ruke". Uvedená forma manuálu je podmienená vyššími finančnými nákladmi, ktoré sú s týmto procesom spojené.
- V manuáli by bolo vhodné uviesť viac príkladov z praxe pre úplných začiatočníkov.
- Vhodný by bol aj presný návod jednotlivých aktivít aj s konkrétnym popisom.
- Do manuálu zaradiť viac vzorových dotazníkov.

Na základe uvedených faktov je dôležité upozorniť, že ak by aj jednotlivé aktivity obsahovali presný návod, resp. popis na ich uskutočnenie, ich použitie by nebolo uniformné. Preto musí byť sociálny pedagóg nadmieru flexibilný a prispôbiť každú aktivitu konkrétnej skupine, s ktorou bude v škole pracovať.



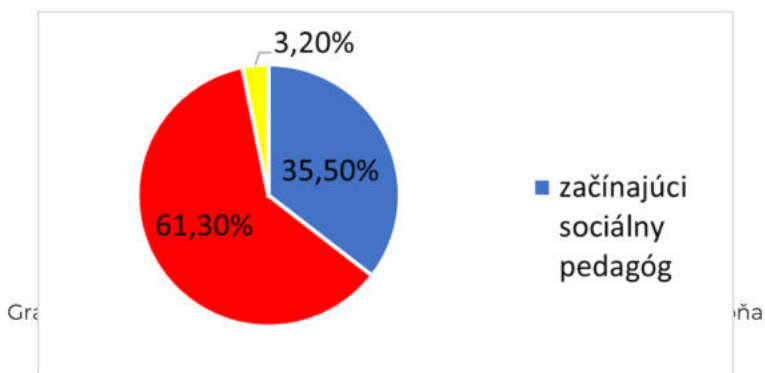
## 5. Kategória iné zistenia (bez jednoznačného vzťahu k overovanému manuálu):

- Sociálni pedagógovia si všimli, že ich kolegovia nedisponujú dostatočnými vedomosťami o kompetenciách sociálnych pedagógov v škole a že ich pozícii nerozumejú.
- Tiež cítia nedostatočnú podporu zo strany vedenia škôl.

V rámci iných zistení je dôležité podotknúť, že je vhodné, aby práve sám sociálny pedagóg ako člen školského podporného tímu vhodným spôsobom deklaroval i oboznamoval svojich kolegov o svojich kompetenciách (na pracovných poradách, zasadnutiach metodických združení a predmetových komisií a pod.). Bez podpory vedenia školy to však pochopiteľne nie je možné. Preto je nutné, aby štatutárni zástupcovia škôl boli vhodným spôsobom informovaní o diapazóne odborných činností, resp. obsahu pracovnej náplne sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca v škole (to je však úloha štátu na úrovni Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR, prípadne VÚDPaP-u a pod.). Jednoduché zadefinovanie pozície sociálneho pedagóga a jeho činnosti v aktuálnej legislatíve ani zďaleka nie je postačujúce. Potvrďuje to aj Liberčanová (2021, s.186), ktorá uvádza: „Zdá sa, že skutočnosť, že sa sociálny pedagóg dostal do zákonov, ktoré vymedzujú činnosť školy, by mala postačiť. Realita je však iná.“

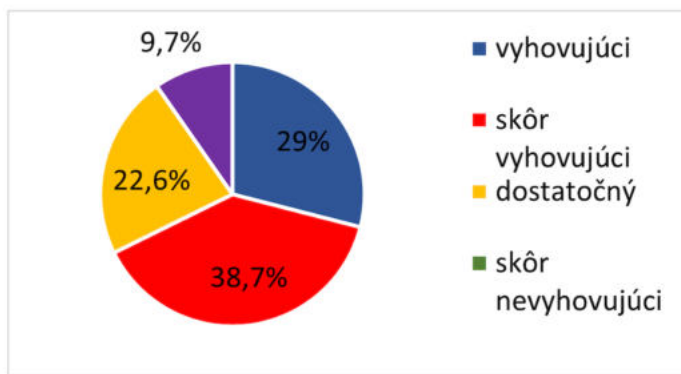
### 2.3 Predbežné empirické údaje z dotazníkového výskumu

Najväčšie zastúpenie pri vyplňaní dotazníka č. 1 mali sociálni pedagógovia pôsobiaci v Nitrianskom kraji (32,3%). V grafe č. 1 prezentujeme zastúpenie respondentov podľa zaradenia do kariérneho stupňa.



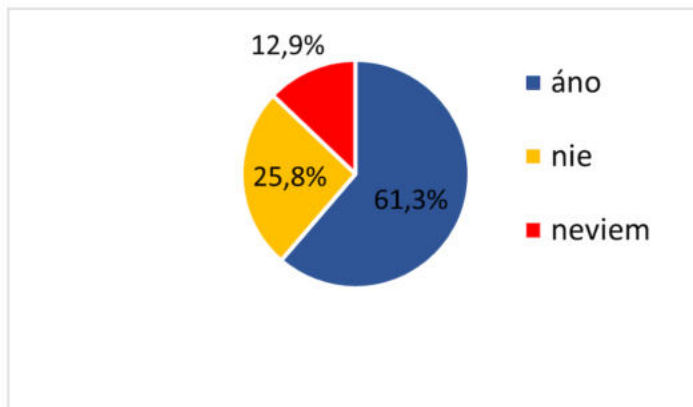
Ako vyplýva z uvedeného grafu, najväčšie zastúpenie mali samostatní sociálni pedagógovia. Vo výskume respondenti v kategórii "sociálny pedagóg s 2. atestáciou" neboli zastúpení.

V grafe č. 2 uvádzame, ako respondenti charakterizovali manuál celkovo.



Graf 2. Charakteristika manuálu  
Zdroj: Vlastné spracovanie.

Z grafu č. 2 vyplýva, že najviac respondentov hodnotilo manuál ako skôr vyhovujúci, pričom ďalších 29% respondentov považuje manuál za vyhovujúci. Odpoveď respondentov v kategórii "skôr nevhovujúci" sme nezaznamenali. V grafe č. 3 prezentujeme úroveň pokrytia kompetencií sociálnych pedagógov manuálom. Zaujímalo nás, či manuál dostatočne pokrýva kompetencie respondentov.



Graf 3. Úroveň pokrytia kompetencií sociálneho pedagóga manuálom  
Zdroj: Vlastné spracovanie.

Ako vyplýva z grafu č. 3, viac ako dve tretiny respondentov tvrdí, že manuál pokrýva ich kompetencie na dostatočnej úrovni.

V ďalšej časti prieskumu sme sa zamerali na hodnotenie príloh manuálu. Ako najlepšie hodnotené prílohy manuálu sociálnymi pedagógmi sme identifikovali:

- legislatívny servis pre sociálneho pedagóga,
- prehľady štvrtročnej činnosti sociálneho pedagóga,
- individuálny súhlas s odbornou sociálno-pedagogickou starostlivosťou,
- skupinový súhlas s účasťou na skupinových aktivitách.

Ako najčastejšie používané prílohy v praxi (na týždennej báze) sociálni pedagógovia uvádzali:

- záznam z rozhovoru,
- záznam z konzultácie,
- záznam z pozorovania,
- legislatívny servis.

Sociálni pedagógovia deklarovali absenciu týchto tém, resp. príloh manuálu:

- konkrétne príklady práce sociálneho pedagóga počas dištančného vzdelávania,
- rôzne typy dotazníkov,
- praktické rady, ako si zorganizovať preventívnu prácu v rámci školy tak, aby sociálny pedagóg pokryl všetky triedy v jednej škole,
- osvedčené postupy krízovej intervencie,
- metódy práce so žiakmi pochádzajúcimi zo sociálne znevýhodneného prostredia,
- popis pozície sociálneho pedagóga v školskom podpornom tíme.

Uvedené oblasti považujú sociálni pedagógovia zároveň za návrhy na zlepšenie manuálu.

V rámci výpovedí respondentov dotazníka č.2 sme identifikovali odborné činnosti, ktorým sociálni pedagógovia prikladajú najväčší význam. Ide o nasledovné odborné činnosti:

- sociálno-pedagogická skupinová diagnostika,
- konzultácie,
- poradenstvo,
- preventívna činnosť.

V rámci položky č. 4, dotazníka č. 2 nás zaujímalo, aké iné činnosti okrem odborných, vykonávajú ešte sociálni pedagógovia v rámci svojej práce. Zistili sme, že práca sociálnych pedagógov v reálnej praxi prekračuje ich štandardne vymedzené kompetencie. Ich najčastejšie výpovede uvádzame v tabuľke č. 1.

Tabuľka 1. Prehľad činností sociálnych pedagógov v škole vykonávané mimo ich kompetenčný rámec.

Krátkodobé a dlhodobé zastupovanie (učiteľov, pedagogických asistentov, vychovávateľov a kolegov) počas čerpania PN, zastupovanie prevádzkových zamestnancov (vrátnika, školníka, upratovačky).
Vykonávanie dozorov.
Účasť na rôznych školských podujatiach (napr. sprevádzanie žiakov na súťaže, exkurzie, diskotéka pre žiakov, Majáles, účasť na viacdňových školských výletoch, účasť v jarnom tábore).
Organizácia školských podujatí (napr. súťaže, olympiády, burza kníh, Deň detí, Deň otvorených dverí, príprava zápisu do 1. ročníka, organizácia letného tábora pre žiakov).
Projektová činnosť nesúvisiaca s pracovnou náplňou sociálneho pedagóga.
Vykonávanie pozície koordinátora (napr. výchovy k ľudským právam, k manželstvu a rodičovstvu, prevencie drogových závislostí a iných sociálno-patologických javov, žiackeho školského parlamentu).
Vykonávanie administratívnych, ekonomických a technických prác (napr. prieskum trhu učebníc a ich objednávanie, prieskum trhu školského nábytku, nákup tovaru do školskej dielne, objednávanie a príprava pomôcok pre žiakov so ŠVVP, technické práce v školskej knižnici, pomoc pri zbere papiera, pomoc pri autoevalvácii školy, kopírovanie materiálov pre učiteľov a ekonómku, vybavovanie telefonátov v kancelárii prvého kontaktu, kontrola finančných dokladov školy pre zriaďovateľa, kontrola dokumentácie zástupcov školy, príprava diplomov a knižných odmien pre žiakov).
Pomoc pri testovaní 5. a 9. ročníkov.
Doučovanie žiakov (napr. slabo-prospievajúcich, z Ruska).
Vedenie školskej klubovne prezenčne aj online.
Archivovanie dokumentov školy.
Práca v inventarizačných komisiách.

Zdroj: vlastné spracovanie.



## 2.4 Odporúčania pre prax

Na základe našich čiastkových zistení sa ukazuje opodstatnenosť existencie manuálu a jeho formy. Je evidentné, že pre prax sociálnych pedagógov sú najprínosnejšie praktické vzory, konkrétne ukážky práce sociálneho pedagóga, návody a rôzne vzorové tlačivá. V manuáli chýba predovšetkým spracovanie problematiky práce sociálneho pedagóga počas dištančného vzdelávania.

V súlade s našimi zisteniami a pripomienkami sociálnych pedagógov navrhujeme nasledujúce odporúčania pre sociálno-pedagogickú prax:

1. V prípade tvorby ďalšieho revidovaného vydania manuálu klásť dôraz predovšetkým na rozšírenie publikácie o ďalšie prílohy s praktickými vzormi.

Manuál doplniť nasledovnými časťami:

- konkrétne príklady foriem práce sociálneho pedagóga počas dištančného vzdelávania,
- rôzne typy dotazníkov zameraných na mapovanie konkrétnej oblasti,
- praktické usmernenia organizácie preventívnej práce v rámci školy tak, aby sociálny pedagóg pokryl všetky triedy v rámci školy,
- osvedčené postupy krízovej intervencie,
- metódy práce so žiakmi pochádzajúcimi zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia,
- pozícia a úlohy sociálneho pedagóga v školskom podpornom tíme.

2. Vhodným spôsobom oboznamovať pedagogický zbor o kompetenciách a formách práce sociálneho pedagóga ako člena školského podporného tímu v školskom prostredí (na pracovných poradách, zasadnutiach metodických združení a predmetových komisií a pod.). Tejto role by sa mal ujať nielen sociálny pedagóg, ale aj samotné vedenie školy.

3. Sociálny pedagóg by mal systematicky prezentovať výsledky svojej práce a šíriť príklady dobrej praxe nielen pedagogickým pracovníkom, ale aj zákonným zástupcom žiakov (napr. prostredníctvom triednych schôdzok rodičov, na zasadnutiach Rady rodičov, Rady školy).

4. Štatutárnych zástupcov škôl detailnejšie informovať o systéme práce i pracovnej náplni sociálneho pedagóga ako plnohodnotného zamestnanca v škole (napr. prostredníctvom odborov školstva, zriaďovateľov, Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR, prípadne VÚDPaP-u a pod.).

5. Priebežne a opakovane zabezpečovať informovanosť odbornej verejnosti o dostupnosti rôznych metodických príručiek, metodík, manuálov, či iných pracovných materiálov.

V rámci profesijného rozvoja podporovať kreativitu a flexibilitu sociálnych pedagógov i schopnosť primerane reagovať na rôzne zmeny.

## ZÁVER

Predkladané zhodnotenie manuálu sociálnymi pedagógmi je zaujímavým zdrojom poznatkov, ktorý reflektuje na súčasnú školskú sociálno-pedagogickú situáciu. Ich názory okrem iného deklarujú aj to, že postupne udomácnený status sociálneho pedagóga v škole primárne podmieňujú nielen rôzne odborné činnosti, no sekundárne žiaľ i tie, ktoré sa z jeho kompetenčného profilu zjavne vynímajú resp. do jeho kompetenčného rámca nepatria. Prax sociálnych pedagógov tiež ukazuje, že je potrebné prispôbiť sa a adekvátne reagovať na špecifické situácie, akou bola napríklad pandémia COVID 19. V tejto súvislosti je dôležité upozorniť na fakt, že tvorba manuálu časovo spadala len do úvodnej fázy pandémie COVID 19, a preto jej špecifické aspekty v dostatočnej miere nezohľadňovala. V tomto kontexte sa dalo očakávať, že predbežné hodnotenie manuálu, ktoré prebiehalo a ešte stále prebieha už v čase odznievajúcej pandémie jasne poukáže na nedostatočné pokrytie aj tejto problematiky. Odporúčania pre prax deklarujú, na ktoré oblasti je potrebné v rámci sociálno-pedagogickej praxe upriamiť pozornosť. Nedostatok metodického materiálu k výkonu sociálno-výchovnej práce sociálnych pedagógov najmä v školách na jednotlivých stupňoch škôl je evidentný (Niklová, 2020). Je preto nutné cielene práve túto oblasť aj naďalej rozvíjať. Doplnenie manuálu sa nám z tohto dôvodu javí preto ako úplne opodstatnené.

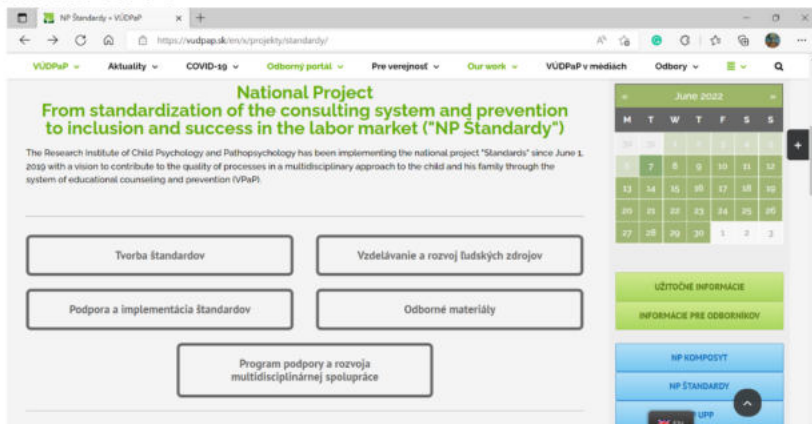
## ZOZNAM LITERATÚRY

NIKLOVÁ, M.: *Sociálny pedagóg v školách a školských zariadeniach*. Bratislava: Wolters Kluwer SR s.r.o., 2020.

KUNČAKOVÁ, S.: *Manuál začínajúceho sociálneho pedagóga v škole. Národný projekt Štandardy*. Bratislava: VÚDPaP, 2021, s. 145. [Citované 2022-06-26]. Dostupné na: (<https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/06/Manual-zacinajuceho-socialneho-pedagoga-v-skole.pdf>).

LIBERČANOVÁ, K.- KURTEK, L. I.: Profesijsná dráha školských sociálnych pedagógov na Slovensku. In: *Pedagogika.sk. Slovenský časopis pre pedagogické vedy*. 2021, roč.12, č. 3, s. 184 – 205. [Citované 2021-06-28]. Dostupné na: (<http://www.casopispedagogika.sk/rocnik-12/cislo-3/Pedagogika%202021.3.pdf>). *Odborné činnosti sociálneho pedagóga v škole. Národný projekt Štandardy*. Bratislava: VÚDPaP, 2020, s. 18. [Citované 2022-06-26]. Dostupné na: (<https://vudpap.sk/x/projekty/standardy/procesne-standardy-odbornych-a-odborno-metodicky-cinnosti/>).

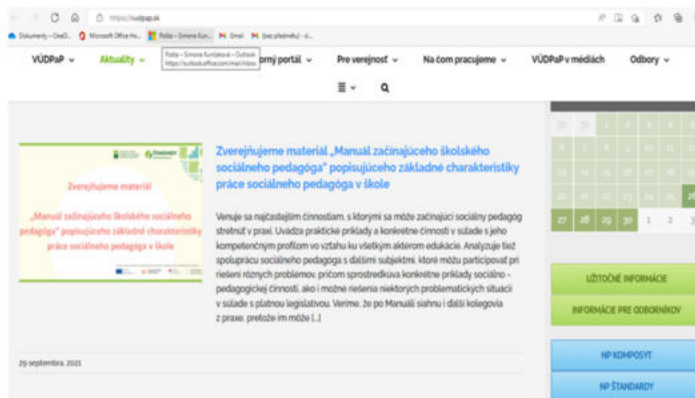
## OBRÁZKOVÁ PRÍLOHA



Obrázok 1. Informácia o Národnom projekte ŠTANDARDY.  
Zdroj: <https://vudpap.sk/x/projekty/standardy/>



Obrázok 2. Informácia o realizácii webinár Sociálny pedagóg v škole.  
Zdroj: <https://www.facebook.com/events/d41d8cd9/edupoint-online-soci%C3%A1lny-pedag%C3%B3g-v-%C5%A1kole/1012125032634374/>

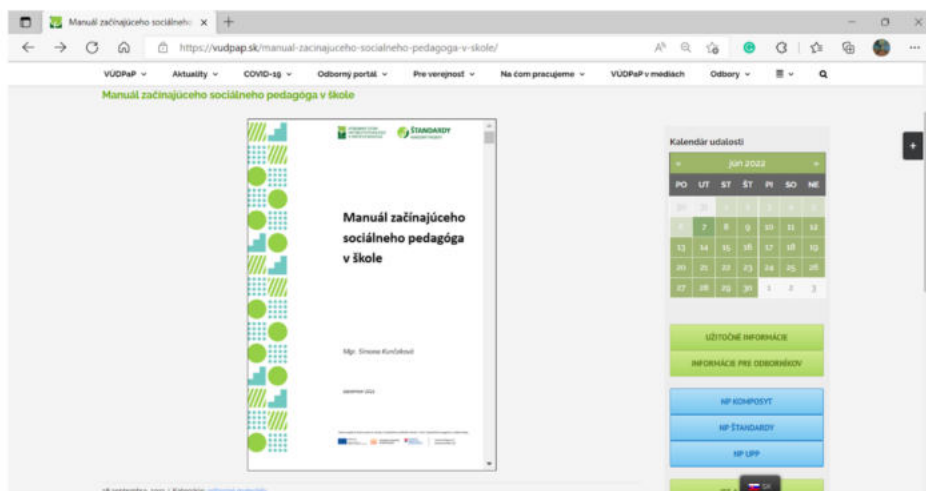


Obrázok 3. Informácia o zverejnení manuálu na webovej stránke VUDPaP.  
Zdroj: <https://vudpap.sk>

Zverejňujeme materiál 🙌 „Manuál začínajúceho školského sociálneho pedagóga“ popisujúceho základné charakteristiky práce soc... Zobrazit viac



Obrázok 4. Informácia o zverejnení manuálu na facebookovej stránke VÚDPaP.  
Zdroj: <https://www.facebook.com/vudpap/posts/2622632871377774/>



Obrázok 5. Informácia o realizácii webinárú Sociálny pedagóg v škole.  
Zdroj: <https://www.facebook.com/events/d41d8cd9/edupoint-online-soci%C3%A1lny-pedag%C3%B3g-v-%C5%A1kole/1012125032634374/>



## Obsah

2. Zoznam skratiek.....	6
3. Úvodné slová k príprave manuálu.....	8
4. Sociálny pedagóg v škole.....	9
4.1 Kto je sociálny pedagóg a prečo je v škole potrebný?.....	9
4.2 Príklady benefitov činnosti sociálneho pedagóga identifikované v školskej praxi.....	11
4.3 Pracovný priestor a princípy práce sociálneho pedagóga.....	12
4.4 Odporúčané základné odborné zdroje, nástroje a edukačné prostriedky v práci sociálneho pedagóga.....	13
4.5 Všeobecné rady pri štarte sociálneho pedagóga v škole.....	14
4.6 Všeobecné informácie od Vás pre rodičov.....	15
4.7 Etika práce sociálneho pedagóga.....	16
5. Model práce sociálneho pedagóga v škole.....	17
5.1 Kompetenčný profil a základné úlohy/činnosti sociálneho pedagóga.....	18

Obrázok 6. Ukážka časti Obsahu manuálu.

Zdroj: <https://vudpap.sk/wp-content/uploads/2022/06/Manual-zacinajuceho-socialneho-pedagoga-v-skole.pdf>



Obrázok 7. Ukážka z realizovanej fokusovej skupiny.  
Zdroj: Vlastné spracovanie 12.5.2022.



Obrázok 8. Ukážka zverejnenia odkazov na vyplnenie dotazníkov.

Zdroj: Vlastné spracovanie 1.5.2022.

---

PRAKTICKO-  
METODICKÝ  
RÁMEC  
PROBLEMATIKY

---

# SKÚSENOSTI S APLIKOVANÍM INTERVENČNÉHO PROGRAMU V PROBLÉMOVEJ TRIEDE

*Mgr. Monika Pintérová, Mgr. Alžbeta Eliašová*

*Základná škola Hradná 22, Nové Zámky*

---

**Abstrakt:** Príspevok približuje využitie dlhodobého intervenčného programu pre prácu s problémovou triedou u žiakov piateho ročníka ZŠ. Intervenčný program bol navrhnutý v spolupráci členov školského podporného tímu (sociálny pedagóg, školský psychológ, pedagogickí asistenti) priamo pre potreby danej triedy. Je zostavený z vybraných aktivít z rôznych zdrojov. Programu sa zúčastnilo 25 žiakov vo veku od 10 – 12 rokov, z toho 11 dievčat a 14 chlapcov. Základným cieľom intervencie bolo eliminovať nevhodné správanie žiakov najmä počas prestávok, zaviesť triedne pravidlá a nastaviť systém ich dodržiavania. Čiastkovým cieľom bolo zlepšiť sociálne a komunikačné zručnosti žiakov ako predpoklad efektívneho riešenia konfliktov. Hlavné zistenia ukázali, že v triede počas prvých troch mesiacov intervenčného programu došlo k výraznej pozitívnej zmene správania žiakov. Prispelo k nemu predovšetkým zavedenie systému odmien a trestov formou trojstupňového modelu. Príspevok načrtáva aj možnosti práce školského podporného tímu pri práci s problémovou triedou v praxi. Poukazuje na význam spolupráce jednotlivých členov školského podporného tímu, ktorý tvorí neoddeliteľnú súčasť dnešných moderných škôl.

**Kľúčové slová:** intervenčný program, problémová trieda, školský podporný tím.

---

## ÚVOD

Slovo intervencia pochádzajúce z latinského jazyka znamená v preklade „zakročenie, zásah, či zákrok v prospech osoby alebo veci“. V praxi slovo intervencia používame v zmysle uskutočnenia zmeny vo vzťahoch medzi žiakmi, prípadne medzi žiakmi a zamestnancami školy, s cieľom zlepšiť ich

celkové spoločné fungovanie. V školskom prostredí je najdôležitejším rozdielom medzi prevenciou a intervenciou rozsah plánovania činností. Preventívne aktivity sú väčšinou naplánované na celý školský rok dopredu. Požiadavka na skupinovú intervenciu prichádza neplánovane. Väčšinou reaguje na akútne výskyt nejakého problematickeho správania či javu: šikanovanie, bitka alebo súbor problémového správania v triede. Rovnako ako preventívne, aj intervenčné aktivity využívajú na dosiahnutie želaného efektu okrem skupinovej dynamiky aj aktívne sociálne učenie a prvky kognitívno-behaviorálneho prístupu. Ako pripomína Gallá a kol. (2005), na to aby bola intervencia efektívna, je potrebné ju konštruovať so zreteľom na konkrétne sociálne prostredie (konkrétnu triedu), v ktorom bude realizovaná a na jeho konkrétne potreby. Efektívna intervenčná aktivita by mala mať jasné, špecifikované a realistické ciele a úlohy. Nežiadúce správanie jedného, či viacerých žiakov v triede je potrebné čo najskôr identifikovať a zastaviť, aby nedochádzalo k zhoršeniu situácie.

Široké spektrum sociálno-patologických javov v školskom prostredí si vyžaduje interdisciplinárny prístup viacerých odborníkov na predchádzaní alebo riešení týchto javov. V základných školách už v súčasnosti môžu pôsobiť viacerí erudovaní odborníci – členovia školského podporného tímu, ako napríklad: sociálny pedagóg, školský psychológ, špeciálny pedagóg, ktorí svojimi preventívnymi a intervenčnými metódami a formami práce môžu výrazne prispieť a zefektívniť samotný proces prevencie i intervencie.

Školský podporný tím v tomto kontexte môže pomáhať rozvíjať vzťahy medzi žiakmi, žiakmi a učiteľmi, zlepšovať celkovú klímu tried i celej školy. Autorka Hanuliaková (2010, s. 33) v tejto súvislosti upozorňuje na často diskutovanú otázku zhoršovania vzťahov medzi žiakmi: „Negatívne prejavy správania sa žiakov, ako sú napr. šikanovanie, znižovanie empatie, výsmech, vylučovanie žiakov z kolektívu, neschopnosť kooperácie, agresívne spôsoby komunikácie, sa premietajú do ich vzájomnej interakcie, pričom narúšajú nielen vzťahy, prácu učiteľov a žiakov, ale celkovú pohodu triedneho života.“ Na túto situáciu vie školský podporný tím aktívne reagovať, vhodne aplikovať postupy a využiť metódy na včasnú intervenciu, elimináciu alebo úplne odstránenie takýchto prejavov.

## 1 AKO TO VŠETKO ZAČALO

V našom príspevku popisujeme príklad dobrej praxe – Intervenčný program zameraný na prácu s problémovou triedou, na ktorom spolupracoval podporný tím Základnej školy Hradná 22 v Nových Zámkoch. Intervencia bola zameraná



hlavne na elimináciu prejavov agresie medzi žiakmi počas prestávok (verbálna i neverbálna), napäté vzťahy medzi žiakmi, dozorkonajúcimi pedagógmi, či pridelenými pedagogickými asistentmi vtriede, nedisciplinovanosť, nadmernú "živosť" žiakov a problémy s rešpektovaním autorít. Programu sa zúčastnilo 25 žiakov vo veku od 10 – 12 rokov, pričom bolo 11 dievčat a 14 chlapcov.

### **1.1 Nástroje použité na začiatku intervenčného programu**

Pred samotným začiatkom intervenčného programu bolo potrebné zmapovať celkovú situáciu vtriednom kolektíve a klímu triedy. Následne bola do spolupráce zapojená triedna učiteľka a pedagogickí asistenti, ktorí vtriede trávili veľa času počas prestávok. Sociálny pedagóg zostavil pre aktuálne potreby žiakov sociometrický dotazník, prostredníctvom ktorého sme rozanalyzovali vzťahy vtriede, klímu triedneho kolektívu a najčastejšie sa vyskytujúce problémy z pohľadu žiakov.

Po analýze výsledkov dotazníka prebehlo stretnutie členov školského podporného tímu s triednou učiteľkou i pedagogickými asistentmi, ktorí počas prestávok aktívne monitorovali a pozorovali správanie jednotlivých žiakov. Na základe tohto stretnutia boli deklarované požiadavky triednej učiteľky a pedagogických asistentov v oblasti stanovenia a dodržiavania pravidiel, ako aj hlavné a čiastkové ciele intervenčného programu.

V poslednej fáze stretnutia boli zúčastnené strany oboznámené s jednotlivými časťami a priebehom intervenčného programu. Jednotlivé fázy intervenčného programu boli metodicky usmerňované príslušným CPPPaP v Nitre, kde pôsobí sociálny pedagóg s dlhoročnou praxou v oblasti intervencií v školskom prostredí. Prípravnú fázu sme ukončili vypracovaním dokumentu v printovej forme, pričom dokument bol odprezentovaný a odsúhlasený vedením základnej školy.

### **1.2 Čo sme chceli dosiahnuť?**

Základným cieľom intervencie bolo eliminovať nevhodné správanie žiakov hlavne počas prestávok, zaviesť triedne pravidlá a systém ich dodržiavania. Triedne pravidlá boli pripravené vopred na základe požiadaviek triedneho učiteľa a pedagogických asistentov. Vyplynuli z vyjadrení žiakov v dotazníku. Všetky pravidlá boli stanovené v súlade so školským poriadkom.

Čiastkovým cieľom bolo zlepšiť sociálne a komunikačné zručnosti žiakov ako predpokladu efektívneho riešenia konfliktov. Prostredníctvom vybraných aktivít sme chceli rozvíjať také osobnostné a sociálne kompetencie, ktoré sú predpo-



kladom lepšej spolupráce, sociálneho cítenia žiakov i celkovej osobnej pohody v triede.

## **2 REALIZÁCIA INTERVENČNÉHO PROGRAMU V PROBLÉMOVEJ TRIEDE**

Realizácia dlhodobého intervenčného programu vproblémovej triede mala viacero fáz. Prvá fáza realizácie programu vychádzala z printového dokumentu, ktorý bol schválený v prípravnej fáze intervencií. Jednotlivé stretnutia programu sa skladali z rozohrievacej aktivity, hlavnej kľúčovej aktivity, ktorá bola zameraná na vopred stanovené ciele av záverečnej fázy. V rámci nej žiaci spätnou väzbou reflektovali konkrétne aktivity. Jednotlivé aktivity boli vybrané na základe predošlej skúsenosti z iných skupinových intervencií. Boli realizované sociálnym pedagógom a osvedčili sa ako účinné azrozumiteľné pre žiakov. Aktivity trvali jednu vyučovaciu hodinu. Uskutočnili sa jedenkrát do týždňa. Rozsah trvania intervenčného programu bol 5 mesiacov. Po ukončení aktivít v daný deň, sme spisovali priebežné záznamy z realizácie aktivít, kde sme popisovali pozitívne a negatívne postrehy z práce asprávania sa žiakov.

### **2.1 Priebeh aktivít a systém sankcionovania žiakov**

Z množstva pripravených aktivít sa ako kľúčové javili aktivity zamerané na elimináciu problémového správania sa žiakov. Zavedie triednych pravidiel pre stanovenie hraníc správania sa žiakov vychádzalo z viacerých zdrojov. Prvý predstavoval spoločný rozhovor s triednou učiteľkou, pedagogickými asistentmi, školskou psychologičkou a sociálnou pedagogičkou. Ďalším zdrojom bol školský poriadok a osvedčená aktivita "Vzťahy aruky" (Ušalová, 2011).

Cieľom aktivity "Vzťahy aruky" bolo otvoriť a pomenovať problémy z pohľadu žiakov, poukázať na jedinečnosť, ale aj spolupatričnosť v tom, čo sa žiakom v triede páči a čo ich hnevá. Aktivita trvala jednu vyučovaciu hodinu.

Ako pomôcku žiaci mali papier sobkreslenými obidvoma rukami. Úlohou žiakov bolo do pravej ruky napísať pozitíva – čo sa im páči v triede, kedy sa tam cítia príjemne a bezpečne. Do ľavej ruky mali napísať negatíva – čo ich v triede hnevá, kedy sa tam cítia nepríjemne a čo by sa mohlo zmeniť, aby bola v triede nastavená príjemná atmosféra. Po napísaní jednotlivých pozitív a negatív žiaci prezentovali svoje názory. Otvorila sa diskusia a niektorí žiaci hneď aj navrhovali možné riešenia na odstránenie negatívnych situácií v triede. Na základe spomínaných zdrojov sa vytvorilo osem triednych pravidiel, ktoré boli umiestnené v triede na viditeľnom mieste.

Aby sa pravidlá aj dodržiavali a žiaci vedeli, čo sa stane v prípade porušenia pravidiel, bol vytvorený trojstupňový model sankcií (Eichhorn, 2014). Prvý stupeň sankcionovania za porušenie niektorého z pravidiel, bolo upozornenie zo strany pedagogickej asistentky. V prípade opätovného porušenia pravidiel (trikrát), bola žiakovi udelená negatívna červená kartička – eliminátor správania. Druhý stupeň sankcionovania predstavovalo obmedzenie pohybu počas prestávky. Žiak musel cez prestávku sedieť na svojom mieste. Nemohol ísť za svojím spolužiakom sa porozprávať, nemohol opustiť triedu (len v prípade WC). Tretí stupeň sankcionovania predstavovala poznámka do Edupage. V prípade iných závažných porušení pravidiel - agresívne správanie, vulgarizmy, bitka so spolužiakom a za akékoľvek ďalšie iné závažné porušenie pravidiel, ktoré sú uvedené v školskom poriadku, žiak dostal okamžite poznámku do Edupage, prípadne výchovné opatrenie. Aby sa ľahšie dodržiavali pravidlá v triede, okrem pedagogických asistentiek dohliadali na dodržiavanie aj strážcovia pravidiel. Boli to žiaci, ktorí v daný týždeň vykonávali funkciu týždenníka. Sami upozorňovali na dodržiavanie pravidiel, na udelenie sankcií a boli vzorom pre celú triedu. Tým, že sa každý týždeň strážcovia striedali, ostatní žiaci nebrali z ich strany upozorňovanie za bonzovanie. Naopak, strážcovia aj motivovali žiakov a udeľovali pozitívne zelené kartičky – posilňovače správania (Sitková, 2014). Žiaci mali v triede na viditeľnom mieste pravidlá triedy a sankcie. Zároveň bola vytvorená aj tabuľka s menami žiakov, kde sa udeľovali posilňovače správania - červené kartičky za porušenie pravidiel alebo zelené kartičky na motivovanie žiaka, v prípade zlepšenia jeho správania. Vždy na konci týždňa triedna učiteľka vyhodnotila správanie žiakov za celý týždeň. Žiaci tak dostali spätnú väzbu pre svoj ďalší rast.

## 2.2 Bariéry intervenčného programu

Za bariéry intervenčného programu považujeme častú karanténu triedy počas pandemického obdobia v začiatkoch realizácie programu. Ďalšiu bariéru predstavovala vysoká absencia žiakov na začiatku realizácie programu. Ako ďalšia bariéra projektu sa javila dĺžka trvania aktivít. Trvanie jednotlivých stretnutí jednu vyučovaciu hodinu sa ukázalo ako nedostačujúce najmä v prípadoch, keď bolo potrebné venovať aktivitám viac času pre ich dokončenie. Ako efektívnejšie sa javí realizovať aktivitu v rámci dvoch po sebe idúcich vyučovacích hodín, čo z organizačných dôvodov (pevný rozvrh žiakov) nie je vždy možné. Za bariéru projektu je možné považovať aj istý nezáujem žiakov o aktivity najmä na začiatku realizácie programu a ich manipulatívne správanie. Prejavovalo sa to najmä v ich slovných vyjadreniach, ktoré boli nasledovné:

„Nenávidím túto hodinu. Nechcem tu byť. Zase nemáme hudobnú/výtvarnú. Zase táto otrasná hodina. Nebudem to robiť. S ním nebudem vskupine (...)“.

### 2.3 Odporúčania pre prax

Zaplikovania dlhodobého intervenčného programu vyplynuli viaceré skúsenosti, ktoré môžeme využiť v praxi.

Je viac ako žiadúce, aby realizátori intervenčných programov na základných školách pracovali vskupinách vo dvojici. Jeden z členov školského podporného tímu zabezpečuje elimináciu nevhodného správania medzi žiakmi a druhý člen vedie priebeh jednotlivých aktivít.

Pre dlhobojšie udržanie efektu jednotlivých zavedených pravidiel a sankcií, je dôležitá neustála podpora a spolupráca členov školského podporného tímu a pedagogických asistentov i triednej učiteľky, pretože mali tendenciu vrátiť sa k pôvodným vzorcom správania. Za veľmi zaujímavé zistenie považujeme, že počas realizovania intervenčného programu triedny učiteľ prenášal kompetencie a zodpovednosť za riešenie problémov v triednom kolektíve na školský podporný tím.

### ZÁVER

Hlavné zistenia poukazujú, že v triede počas prvých troch mesiacov intervenčného programu, došlo kvýraznej pozitívnej zmene správania sa žiakov počas prestávok. K tejto pozitívnej zmene podľa nás najviac prispelo zavedenie striktných triednych pravidiel, systém odmien a trestov formou trojstupňového modelu sankcionovania. Žiaci taktiež uviedli, že zavedené kartičky – eliminátori a posilňovače správania, boli výborným nástrojom spätnej väzby pre sebauvedomenie a sebakontrolu správania jednotlivých žiakov.

Veríme, že príspevok ponúkne dobrý príklad z praxe a poukáže na možnosti spolupráce členov školského podporného tímu pri realizovaní krátkodobých alebo dlhodobých intervenčných programov na základných školách. Podľa nášho názoru a skúseností teda môžeme skonštatovať, že školský podporný tím vsúčasnej dobe tvorí neoddeliteľnú súčasť moderných škôl na Slovensku.

### ZOZNAM LITERATÚRY

EICHHORN, CH.: *Regeln in der Klasse: Guter Unterricht mit Classroom Management*. Klett-Cotta, 2014.

GALLÁ, M. a kol.: *Manuál efektívnej školskej drogovej prevencie*. Bratislava: VÚDPaP, 2005.

HANULIAKOVÁ, J.: *Kreovanie klímy triedy v edukačnej praxi*. Bratislava: IRIS, 2010.

SITKOVÁ, D.: *Skúsenosti s intervenciou žiakov s problémovým správaním na primárnom stupni vzdelávania*. Banská Bystrica: MPC, 2014, s. 35. [Citované 29.06.2022].

Dostupné na: [https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/11\\_ops\\_sitkova\\_dasa\\_-\\_skusenosti\\_s\\_intervenciou\\_ziakov\\_s\\_problemovym\\_spravanim.pdf](https://mpc-edu.sk/sites/default/files/projekty/vystup/11_ops_sitkova_dasa_-_skusenosti_s_intervenciou_ziakov_s_problemovym_spravanim.pdf).

UŠALOVÁ, T. a kol.: *Sociálne vzťahy a problémy na školách: praktická príručka pri riešení náročných pedagogických situácií na 2. stupni ZŠ a SŠ*. Bratislava: Raabe, 2011.

## OBRÁZKOVÁ PRÍLOHA

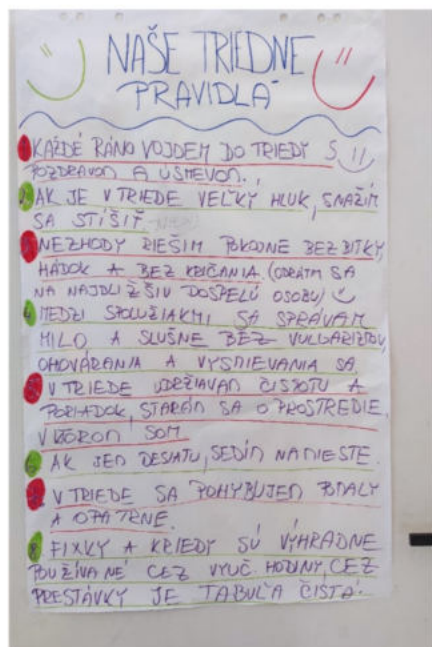


Foto č. 1: Aktivita - rozhrievanie

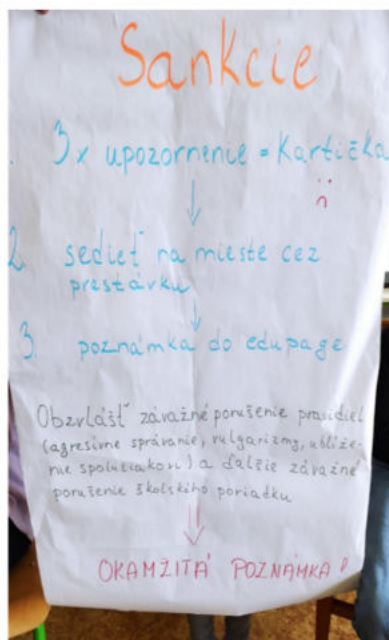


Fot č. 2: Skupinová aktivita - nastavenie pravidiel v triede

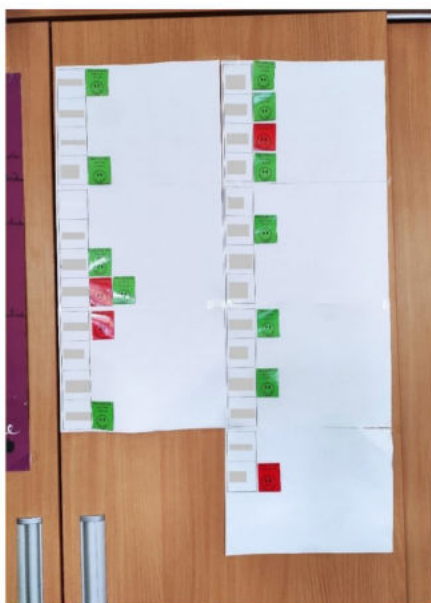




Obrázok č. 1: Pravidlá v triede  
Zdroj: vlastné spracovanie



Obrázok č. 2: Sankcie  
Zdroj: vlastné spracovanie.



Obrázok č. 3: Posilňovače správania  
Zdroj: Vlastné spracovanie.



# KRÍZOVÁ INTERVENCIA V PRAXI SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA

*Mgr. Henrieta Pocklanová*

*Základná škola s materskou školou v Pohorelej*

---

**Abstrakt:** Cieľom príspevku je poukázať na význam krízovej intervencie v praxi sociálneho pedagóga. Za jeden z najrelevantnejších spôsobov ilustrovania jej významu autorka považuje kazuistiky z praxe. V rámci nich žiaci opisujú svoje problémy, prežívanie počas krízy a následne pocity po včasnej intervencii. Skrízou sa snaží vyrovnať každý sám asvojím spôsobom. Je veľa možností, ako sa dá vkrízovej situácii zachovať. Vpríspevku sú uvedené konkrétne príklady správania sa žiakov vkríze. Odporúčania pre prax autorka vidí v podobe prevencie v modelových situáciách, kde žiak môže vidieť možné dôsledky svojho správania a konania. Za rovnako dôležité považuje poznanie svojich žiakov a zachytenie problémov v rannom štádiu, ich následné odstránenie, prípadne, zmiernenie. Krízová intervencia je úspešná v cieľi, keď je žiak schopný cítiť a vyjadrovať emócie, je zorientovaný v realite a chápe svoju situáciu. Keď dokáže s odborníkom hľadať varianty ďalšej spolupráce, starostlivosti alebo iné opatrenia, pokiaľ sú potrebné. Aby sociálny pedagóg dokázal, poskytovať včasnú intervenciu a ďalej so žiakmi pracoval, je dôležité venovať pozornosť budovaniu vzájomnej dôvery a otvorenej komunikácie.

**Kľúčové slová:** krízová intervencia, kríza, sociometria, kazuistika, dôvera.

---

## ÚVOD

Príspevok "Krízová intervencia v praxi sociálneho pedagóga" má snahu poukázať na význam krízovej intervencie v práci so žiakom. Krízová intervencia predstavuje pomoc žiakovi pri vyrovnávaní sa s konkrétnou krízovou situáciou.

Na základe skúseností potom žiak vyvodí následky do budúceho života. V praxi sa môžeme stretnúť s rôznym typom kríz. Tie môžu ovplyvňovať správanie žiakov, ktorí sa dostanú do krízovej situácie. Práve v pri zvládaní takýchto kríz je dôležitá krízová intervencia, ktorá sa realizuje vo viacerých fázach od mapovania situácie až po skončenie intervenčnej činnosti. Cieľom príspevku je poukázať na potrebu včasného odhaľovania krízových situácií a zároveň upozorniť aj na potrebu včasnej prevencie.

## 1 KRÍZOVÁ INTERVENCIA

Sociálny pedagóg sa v rámci svojej profesie stretáva s rôznymi konfliktami, situáciami a krízami v živote žiakov. V ponímaní žiakov ide o bezvýhodiskové stavy, kedy si už nedokážu poradiť sami. Je dôležité zobrať na vedomie, že kríza sa môže objaviť u každého žiaka. Vtedy prichádza na pomoc sociálny pedagóg, ktorý pomáha žiakom zvládať takúto krízovú situáciu. Vodáčková (2007) hovorí, že krízu môžeme chápať ako subjektívne ohrozujúcu situáciu s veľkým dynamickým nábojom, potenciálom zmeny. Bez nej by nebolo možné dosiahnuť životný posun, zrenie. Pri kríze zvyčajne ide o reakciu na podnet, ktorý nie je štandardný. Vtedy je dôležité, aby škola i sociálny pedagóg citlivo reagovali na krízovú, naliehavú udalosť v živote žiaka.

Cieľom krízovej intervencie v kontexte sociálnej pedagogiky je pomôcť žiakovi, aby sa vyrovnal s krízovou situáciou a na základe toho vyvodil závery a smerovania do budúceho života. Sociálny pedagóg by mal tvoriť súčasť školského podporného tímu a v rámci spolupráce a kooperácie by mal viesť osobný spis každého žiaka, dobre ho poznať a včas podchytiť zmeny.

### 1.1 Typológia krízy

Typológia krízy v kontexte krízovej intervencie podľa Vodáčkovej (2007) môže byť:

- situačná – v podobe vonkajších činiteľov stratou, zmenou, voľbou,
- tranzitórna – kríza z očakávania životných zmien,
- kríza prameniaca z náhleho traumatizujúceho stresu – vonkajšie stresy, ktoré žiak neočakáva a nemá nad nimi takmer žiadnu kontrolu,
- kríza z dozrievania a vývoja – súvisí s vývojovými fázami podľa Eriksona,
- krízy prameniace z psychopatológie – žiak sporuchou osobnosti, neurotickými poruchami, rôzne závislosti, depresia, psychóza,
- neodkladné krízové stavy – akútne stavy a pod.

Krízy, ktoré sa najčastejšie objavujú u žiakov súvisia s/so:

- stratou blízkej osoby, spolužiaka, učiteľa, rodiča,
- rozvodom rodičov, nové manželstvo rodičov,
- odchodom rodiča zo spoločnej domácnosti,
- sťahovaním sa a adaptáciu na zmenu,
- násilím, ostrakizmom, šikanovaním,
- zanedbávaním dieťaťa,
- vojnou, únosom,
- ochorením alebo zdravotným postihnutím,
- zadržaním alebo uväznením rodiča,
- prírodnými katastrofami, dopravnými nehodami, úrazmi,
- sebapoškodzovaním, zabitím, samovraždou, teroristickým činom (tamže).

## 1.2 Správanie sa žiakov v kríze

„V krízovej intervencii je sociálno-pedagogický proces výrazne podmienený samotnou situáciou, reakciou klienta a jeho osobnou disponovanosťou svojpomocí, resp. využitiu ponúkaných odborných postupov“ (Liberčanová, 2018, s. 86). Každý žiak sa snaží vyrovnáť s krízou sám a svojím spôsobom. Je veľa možností, ako sa dá v krízovej situácii zachovať. Sú žiaci, ktorí si v kríze dokážu pomôcť sami. Keď kríza naberie väčší rozmer, prípadne týka sa celej rodiny alebo triedy, vtedy sa všetci môžu spojiť a hľadať spoločné riešenie. Rovnako však každý člen skupiny môže ísť vlastnou cestou a hľadať spôsob, ktorý mu vyhovuje najviac.

Niekedy však problém/kríza narastie do rozmerov, kedy žiak má pocit, že ho prerástla a sám ju nezvládne vyriešiť. Vtedy je dôležité, aby žiak vyhľadal pomoc a bola mu poskytnutá krízová intervencia. Sú však aj žiaci, ktorí sa nevedia/nechcú zdôveriť z rôznych príčin. Vtedy je dôležité všimnúť si zmeny v prejavoch správania či rétorike žiaka. V snahe čo najlepšie a najrýchlejšie mu pomôcť, priblížime sa k nemu, nájdeme ten správny kľúč k tomu, aby sa otvoril a zveril so svojím problémom. Pokiaľ si tieto zmeny v správani nik nevšimne v rodinnom a ani v školskom prostredí, môže dôjsť k rôznej patológii.

Správanie žiakov v kríze - príklady z praxe:

- spánok, schovať sa do postele “vyspať sa z problému”,
- pritúlenie, objatie, pohladkanie,
- potreba vyrozprávať sa, zdôveriť sa,
- potreba vyplakať sa,
- potreba vykričať sa,

- klamstvo, prekrúcanie reality,
- potreba uzavrieť sa do seba a všetko si nechať uležať v hlave,
- vybiť si energiu napr. športom,
- modlitba, viera,
- exces, problém so zákonom (tamže).

## 2 PROCES KRÍZOVEJ INTERVENCIE

Pri práci so žiakom v kríze je potrebné prejsť fázami:

- **Včasnú odhalenie problému** - včasné odhalenie problému je kľúčové v celom procese krízovej intervencie. Od začiatku je potrebné pozorne sledovať všetky príznaky, ktoré poukazujú na riziko. Sociálny pedagóg na škole by mal mať prehľad o každom žiakovi, viesť osobné spisy aby si všimol odchýlku v správani a prežívaní žiaka.
- **Posúdenie situácie žiaka** - oboznámenie sa so situáciou žiaka, jej posúdenie. Sledujeme jeho schopnosť komunikácie a orientácie v realite. Zisťujeme akými prostriedkami a čo sa snaží povedať. Hľadáme typické stresové prejavy a snažíme sa zistiť, čo mohlo byť spúšťačom krízy.
- **Hypotéza** - mapovanie situácie vytvorenou dostupnými informáciami nám umožňuje vytvoriť hypotézu o vzniku a priebehu krízy. V tomto bode je možné stanoviť aj prognózu ďalšieho vývoja situácie.
- **Krízová intervencia** - významným krokom je snaha o zistenie hypotézy vyplývajúcej z príčin krízy. Vo fáze intervencie je dôležité, aby sociálny pedagóg a žiak prelomili ľady a hľadali spôsob komunikácie, ktorý im vyhovuje. V tejto fáze žiaci začnú sociálnemu pedagógovi natoľko dôverovať, že mu začnú spontánne tykať. Sociálny pedagóg vtedy vie, že sa mu podarilo získať dôveru žiaka a navodiť u neho pocit bezpečia. Preto pokračuje v ďalšej starostlivosti a dá žiakovi jasne najavo, že ho chápe, že rozumie jeho pocitom a prežívaniu situácie. Ubezpečí ho, že jeho prežívanie krízy je normálnou reakciou na „nenormálnu“ situáciu. V tejto fáze spoločne hľadajú možnosti, ako sa dá problém / kríza čo najlepšie vyriešiť. Ak je to potrebné, sociálny pedagóg môže prizvať ďalších odborníkov k spolupráci v rámci školy ale aj medziodborovo.
- **Postintervencia** - táto fáza nastáva po poskytnutí krízovej intervencie. Poskytnutím intervencie sa práca sociálneho pedagóga nekončí. Sociálny pedagóg v spolupráci s podporným tímom školy ďalej sledujú situáciu. Dôležité je, aby sa žiak dokázal socializovať v triede a jeho prežívanie a správanie ho viedlo k osobnej spokojnosti. Krízová intervencia je úspešne



vcieli, keď je žiak schopný cítiť a vyjadrovať emócie, je zorientovaný v realite a chápe svoju situáciu. Keď dokáže s odborníkom hľadať varianty ďalšej spolupráce, starostlivosti alebo iné opatrenia, pokiaľ sú potrebné.

## 2.1 Sociometria

Jeden z dôležitých nástrojov, ktorý môže poukázať na problémy/krízu v skupine a jej včasné odhalenie je sociometria. Podľa Musilovej (2012) predstavuje metódu, ktorá overuje emocionálnu situáciu skúmanej skupiny a poskytuje tak hlbší vhľad do skupinovej dynamiky a štruktúry. Kasáčová a Cabanová (2011) dopĺňajú, že ide o skúmanie predovšetkým neformálnych vzťahov, pričom školská trieda ako malá sociálna skupina je z tohto hľadiska vhodná pre jej využitie. Kollárik, Sollárová a kol. (2004) vymedzujú sociometriu ako špecifickú metódu na analýzu štruktúry skupiny.

Práve výsledky sociometrie triedy dokážu sociálneho pedagóga nasmerovať k možným problémom. Pokiaľ väčšina triedy uvádza pozitívny vzťah k jednému žiakovi, stavia ho do pozície možného vodcu triedy. Dôležité je, ako na túto skutočnosť reaguje, či taktiež uvádza pozitívne vzťahy k spolužiakom alebo nie. Môže ísť o priateľského žiaka, ktorý je dobre socializovaný. Môže však ísť o šaša triedy, zabávača. Rovnako môže ísť o potenciálneho agresora, ktorého žiaci označili za priateľa napríklad z dôvodu obavy. Pokiaľ k žiakovi uvádzajú spolužiaci negatívny vzťah, môže ísť o žiaka, ktorý je zle socializovaný, alebo sa z nejakých dôvodov pred triedou ako malou sociálnou skupinou uzavrel. Môžu ho trápiť rôzne problémy v rodinnom prostredí, školskom prostredí. Tento žiak môže byť tiež obeťou šikanovania, ale takisto aj agresorom, ostatní žiaci sa ho môžu báť. V praxi však môže nastať situácia, kedy sa označí len jeden pozitívny vzťah navzájom. Môže ísť o silnú priateľskú väzbu s prehliadaním ostatných spolužiakov. V prípade označenia len jedného negatívneho vzťahu môže ísť práve o opačnú situáciu.

Po vykonaní sociometrie je dôležitá konzultácia s triednym učiteľom. Sociálny pedagóg by mu mal objasniť výsledky a zistenia. Ďalšou individuálnou prácou so žiakom by mal sociálny pedagóg skúmať skutočnosti, ktoré zo sociometrie vyplynuli. V tejto fáze môže vyžiť individuálny rozhovor, dotazníky, testy k možnému sociálno-patologickému javu.

Po odhalení problému je dôležité stanoviť ďalší postup, ako pomôcť žiakovi. Práca so žiakom, práca s triedou, pomoc v rámci školy, osloviť výchovného poradcu, koordinátora prevencie sociálno-patologických javov, koordinátora vo výchove a vzdelávaní, vedenie školy, prípadne ďalších odborníkov multidisciplinárne vsnahe žiakovi poskytnúť kvalitnú krízovú intervenciu.

### 3 KAZUISTIKY Z PRAXE

So žiakmi v praxi pracujeme rôznymi formami a spôsobmi, využívame rozličné metódy a techniky. Ku každému pristupujeme individuálne, nakoľko každý žiak je iný svojim prežívaním, reakciami, spôsobom vyjadrovania. Dôležité miesto v tomto procese predstavuje prevencia. Snaha vytvoriť čo najviac modelových situácií bežného života a možnosti, ako na danú situáciu reagovať. Ide najmä o to, aby žiak videl škálu možnosti konania a rôzne dôsledky ako môže daná situácia dopadnúť. Inou preventívnou aktivitou je tvorba násteniek s rôznou tematikou, do ktorej sa postupne začínajú zapájať aj žiaci. Rôzne besedy, prednášky krôznym sociálno-patologickým javom, v spolupráci napríklad s CPPP a P, SPODaSK, ÚPSVaR, KC a iné.

V ďalšej časti príspevku uvedieme pohľady žiakov zo Základnej školy smaterskou školou v Pohorelej, s ktorými pracujeme a poskytujeme im krízovú intervenciu.

*„Pani sociálna pedagogička chodila do našej triedy a pracovala s nami. Rôzne dotazníky, testy, rozhovory. Vždy na mňa pôsobila milo, ale chcela som ju lepšie spoznať, kým sa jej zdôverím s mojím trápením. Doma som to mala vždy ťažké s rodičmi, starala som sa o brata. Navyše sa mi to skomplikovalo aj s kamarátmi. Môj život bol ako jazda na horskej dráhe. Bolo to pre mňa veľmi ťažké a myšlienky som mala rôzne. Napokon som sa rozhodla zdôveriť pani sociálnej pedagogičke. Povedala som jej všetko. Práve ona bola tou, čo mi otvorila oči, dodala silu a neskutočne mi pomohla. Za čo som jej neskutočne vďačná. Po čase sa vrátilo všetko do starých kolají. Takže moju prácu s ňou hodnotím veľmi pozitívne. Prirástla mi k srdcu ako kamarátka. Je to človek, ktorému zas a znova zverím moje problémy, pretože ona ma vždy chápe. Za svoju dobre odvedenú prácu má môj veľký obdiv“ (Ž1).*

*„Chodím do VII. ročníka. Učivo je pre mňa ťažké. Zviacerých predmetov mám problémy a hrozí, že budem musieť opakovať ročník. Doma je to zložité. Nemal som sa komu zdôveriť. Prišla za mnou pani sociálna pedagogička, že mi pomôže. Najskôr som to nechcel prijať. Ale ona za mnou stále chodila, či som si to nerozmyslel. Nakoniec som súhlasil. Vysvetlila mi, že to nebude jednoduché. Ale prepadnúť nechcem. Mám svojich spolužiakov rád. Veľmi mi pomáha, chodí ku mne na hodiny, kde mi pomáha. Myslím si, že jej na mne záleží“ (Ž2).*

*„Patrím asi k tým šťastnejším. Doma je všetko v poriadku a so spolužiakmi si rozumiem. Ale pani sociálnu pedagogičku mám rada. Rada sa s ňou rozprá-*

vam. A pomáham jej v aktivitách, ktoré na škole pripravuje. Robí nástenky, kde radí žiakom. Začala som jej s tým pomáhať a veľmi ma to baví. Teším sa, že mi dala možnosť jej pomáhať. Pri nej sa naučím veľa nového“ (Ž3).

„V kolektíve spolužiakov problém nemám. Mám aj mladších aj starších kamarátov. Zlé je to doma. Otec veľa pije. Radšej idem preč z domu, ako sa mám na to pozerať. Začala som si obhrýzať nechty, neskôr fajčiť. Mala som nervy. Počas prestávok som hľadala priestor, kde si môžem zapáliť. Otec si na cigarety pozor nikdy nedával, mala som ich toľko, koľko som chcela. Bolo mi to jedno aj tak som sa nemala komu pochváliť aké mám výsledky v škole. Sociálna pedagogička si to všimla. Myslela som si, že na mňa nakričí a dá mi pokoj. Ona vôbec nekričala. Zavolala ma, že sa chce porozprávať a hovorila so mnou ako kamarátka. Najskôr som si myslela, že je to trik, ved' slúbiť jej môžem hocičo. No ona sa odbiť nedala. Po viacerých rozhovoroch som mala pocit, že sa na veci pozerám inak. Upokojila som sa, už ani cigarety nepotrebujem. Viem, že keď je problém, môžem jej to povedať. Často si píšeme cez Messenger“ (Ž4).

„O svojom probléme veľmi nerád hovorím. Jediné čo poviem, keby mi pomoc neprišla skôr, neviem čo spravím. Som rád, že mi pomáha vyriešiť túto ťažkú situáciu“ (Ž5).

„Máme spolužiačku, ktorá nemá problém dať facku hocikomu. Je bohatá, myslí si, že môže. Facku dala aj mne. Riadne som sa hanbil, nikdy by som to nikomu nepovedal. Ešte aby sa mi smiali. Sociálna pedagogička to našťastie videla. Hneď to začala riešiť. Myslím si, že sa zahanbila ona. Aspoň raz nebolo po jej. Odstupom času som rád, že to videla. Prestala to robiť, máme klud“ (Ž6).

Uvedené reflexie žiakov, môžu poukazovať na význam včasnej intervencie, ako aj na dôležitú úlohu sociálneho pedagóga, ktorú v procese včasnej intervencie plní.

## ZÁVER

Keď idem chodbami našej školy, mnoho žiakov sa na mňa usmieva a z diaľky kričia „Ahoj!“. Nezainteresovaným by sa mohlo zdať, že ide o formu nerešpektu, neúcty. Ja sa pýtam, či naozaj sa meria úcta a rešpekt vykaním?! V mojich očiach sa práve takto meria úspech. Žiak, ktorý pozdraví svojho pedagóga

tykaním, mu podľa nášho názoru prejaví najvyššiu formu dôvery. Čo viac si sociálny pedagóg môže priať ako dôveru svojich žiakov. Dôvera je nástroj, sktorým dokáže pracovať do budúca. V spojitosti s krízovou intervenciou keď sa do hĺbky venujeme kríze ktorú prežíva žiak. Aby sme čo najlepšie dokázali pochopiť danú situáciu/problém/krízu je potrebné, aby žiak dokázal ovšetkom rozprávať otvorene.

Naozaj je dôležité poznať svojich žiakov a na škole vytvárať pocit "rodinného" "priateľského" zázemia. Mnoho žiakov potrebuje nájsť svoje útočisko práve v škole. Preto je dôležité vytvárať dobrú klímu a atmosféru. Priestor, kde sa môže zdôveriť, vyrozprávať. Každý so žiakov bojuje s nejakými problémami. Niektorí s menšími, niektorí s väčšími, ale pomenovanie majú rovnaké - problém. Problém je niečo, čo potrebujú vyriešiť. Práve preto je krízová intervencia tak dôležitou súčasťou sociálnej pedagogiky. Pevne veríme, že skúsenosti z našej praxe poslúžia ako inšpirácia pre sociálnych pedagógov, ale aj iných odborníkov, ktorí pracujú s deťmi a mládežou. Rovnako dúfame, že prípadov, kedy bude potrebné vykonávať krízovú intervenciu, bude čo najmenej a naši žiaci budú spokojní a šťastní.

## ZOZNAM LITERATÚRY

KASÁČOVÁ, B. - CABANOVÁ, M.: *Pedagogická diagnostika. Teória a metódy diagnostikovania velementárnom vzdelávaní*. Banská Bystrica: Pdf UMB, 2011.

KOLLÁRIK, T. - SOLLÁROVÁ, E. a kol.: *Metódy sociálno-psychologickej praxe*. Bratislava: Ikar, 2004.

LIBERČANOVÁ, K.: *Metódy sociálnej pedagogiky 1. Vysokoškolské skriptá*. Trnava: PDF TU v Trnave, 2018. [Citované 2022-04-10]. Dostupné na: (<https://pdf.truni.sk/katedry/kps/pracovnici?libercanova#materialy>).

MUSILOVÁ, M.: *Pedagogická diagnostika. Cvičebnice*. Olomouc: Psychologická a výchovná poradna, 2012.

VODÁČKOVÁ, D. a kol.: *Krízová intervence*. Praha: Portál, 2007.



# SOCIÁLNY PEDAGÓG V CENTRE VOĽNÉHO ČASU

*PhDr. Věra Teplíčková*

*Centrum voľného času, gen. M. R. Štefánika 355/4, Stará Turá*

---

**Abstrakt:** Cieľom príspevku je poukázať na možnosť zaradenia sociálno-pedagogickej činnosti do katalógu pracovných činností v centre voľného času s prezentáciou konkrétneho projektu sociálno-pedagogickej činnosti overeného v Centre voľného času Stará Turá. Poukazuje na jedinečnosť a výhody profesie vyplývajúcej z kombinácie študijného odboru sociálny pedagóg – vychovávateľ v mimoškolskom prostredí so zameraním na pôsobenie na rôzne cieľové skupiny v danom prostredí. Poskytuje námety na pravidelné, príležitostné, prázdninové a iné činnosti centra podporujúce výchovu ku zdravému spôsobu života, osobnostný rozvoj, prosociálne a etické správanie, hodnotové priority, pozitívne medziľudské vzťahy, sociálne a medzigeneračné kontakty, komunikáciu, rodinnú súdržnosť, integráciu do spoločnosti, občiansku angažovanosť, dobrovoľníctvo, prevenciu sociálno-patologických javov a kriminality, osvetu a iné. Samostatnou kapitolou príspevku je príklad možného obrazu fungujúceho subjektu (centra voľného času) so zaradením pozície sociálneho pedagóga do štruktúry zamestnancov centra, s dôrazom na vytvorenie pracovných podmienok zo strany zamestnávateľa a zároveň so zdôraznením významu osobnostných predpokladov a zručností sociálneho pedagóga v centre voľného času.

**Kľúčové slová:** centrum voľného času, sociálno-pedagogická činnosť, sociálny pedagóg, práca s jednotlivcom/skupinou, osвета.

---

## ÚVOD

Vo februári 2022 vošla do platnosti Vyhláška MŠVVaŠ SR č. 22/2022 Z. z. o škol-

ských výchovno-vzdelávacích zariadeniach (ďalej len Vyhláška č. 22/2022). Oproti starej vyhláške č. 306/2009 Z. z. vymedzujúcej činnosť centier voľného času (ďalej len CVČ) sa tu objavil nový odsek, ktorý rieši otázku zamestnancov CVČ. Píše sa v ňom, že: „Výchovno-vzdelávaciu činnosť v centre vykonávajú vychovávatelia centra, ďalší zamestnanci centra a plnoletí pracovníci s mládežou, ktorí vykonávajú dobrovoľnícku činnosť v oblasti práce s mládežou.“ Pojmy vychovávateľ a pracovník s mládežou sú pojmy vo všeobecnosti známe, no kto sa skrýva pod pojmom ďalší zamestnanec centra? Vzhľadom na absenciu špecifikácie je možné si trochu „zašpekulovať si“ a pod túto kategóriu si dosadiť možno pozíciu vedúceho krúžku, možno externého zamestnanca a možno sociálneho pedagóga.

No inapriek tomu, možnosť oficiálne zamestnať sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca v CVČ, to nerieši. V tomto školskom zariadení môže absolvent študijného programu sociálna pedagogika – vychovávateľstvo pracovať i naďalej „len“ ako pedagogický zamestnanec – vychovávateľ. Otázkou je, prečo a či by sa malo v legislatíve a v CVČ uvažovať nad zamestnávaním sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca.

Nebude sa táto služba zdvojsť sprácou školského podporného tímu pôsobiaceho v školách? Nebude to zbytočný prepych bez patričného efektu?

Nárast prípadov výchovných problémov a problémového správania v školách má za dôsledok, že sociálni pedagógovia v školách a v CPPPaP sa väčšinu svojho pracovného času zameriavajú práve na ne. Z časových dôvodov sa orientujú najmä na „hasenie už vzniknutých požiarov“. Preventívnym aktivitám sa venujú už menej (systematickej prevencii dokonca už len ojedinele).

Nie je to chyba? Nebola by práve systematická prevencia sociálno-patologických javov predchádzaním a riešením mnohých problémov? Nebolo by možné zapojiť do systému sociálnych pedagógov v CVČ?

Odpoveďou je nielen znenie §3 ods. 2b) Vyhlášky č. 22/2022 Z. z., v ktorom sa priamo uvádza, že prevencia sociálno-patologických javov je jednou z nosných činností CVČ, ale skutočnosť, že sociálni pedagógovia v CVČ (absolventi programu sociálna pedagogika – vychovávateľstvo) majú rovnaké vzdelanie a kompetencie ako ich kolegovia v školách a v CPPPaP a sú fundovaní v oblasti prevencie.

Dnes je už zrejmé, že existencia odborníkov a odborných zamestnancov v školstve nie je luxusom a nadštandardom, ale nevyhnutnosťou. Napriek nedostatku finančných prostriedkov sa do škôl a školských zariadení postupne dostávajú psychológovia, špeciálni pedagógovia, liečební pedagógovia a sociálni pedagógovia. Tí vytvárajú odborné tímy a sú dôležitým článkom v rie-

šení problémov.

CVČ sú výnimkou.

Patria medzi školské výchovno-vzdelávacie zariadenia, ktoré sa nemôžu oprieť o legislatívu umožňujúcu oficiálne využiť odbornosti sociálnych pedagógov, a to paradoxne i napriek tomu, že sú títo odborníci v CVČ zamestnaní.

V CVČ Stará Turá sme sa rozhodli pre malý neoficiálny experiment a pokúsili sme sa so súhlasom zriaďovateľa sociálno-pedagogickú činnosť priradiť k tej výchovno-vzdelávacej. Experiment prebieha už takmer 10 rokov a v priebežnom hodnotení je ho možné označiť ako prínosný. Pre jednotlivca, komunitu a v konečnom dôsledku i pre spoločnosť.

## 1 MOŽNOSTI SOCIÁLNO-PEDAGOGICKEJ ČINNOSTI V CVČ

Úvahy o zaradení sociálnych pedagógov do personálnej štruktúry CVČ neznamenaajú zároveň úvahy o prevratných prestavbách v činnosti. Ak o tejto zmene uvažujeme, je možné rešpektovať znenie súčasnej legislatívnej normy a sociálno-pedagogickú činnosť je možné včleniť už do existujúcej schémy činností. Pre ľahšiu orientáciu a prehľad sa pokúsime možnosti sociálno-pedagogickej práce rozpracovať podľa štyroch, najčastejšie v CVČ prebiehajúcich činností uvedených vo Vyhláske č. 22/2022 Z. z.

### 1.1 Pravidelné záujmová činnosť centra voľného času

Pravidelná záujmová činnosť sa stala jedným zo základných pilierov činnosti v CVČ. Záujmové krúžky a kluby, skupiny, oddiely či súbory pravidelne navštevujú vsúčasnosti tisíce detí a mladých ľudí, ktorí chcú zmysluplným spôsobom naplňajú svoj voľný čas. I napriek tomu, že existuje i v tomto prípade individuálna práca s deťmi a mládežou (napr. hra na hudobnom nástroji), väčšinou ide o kolektívne činnosti. V rámci nich sa počet účastníkov odvíja od podmienok centra či samotného útvaru.

Sociálno-pedagogická činnosť by sa v tomto prípade mohla odvíjať v 2 rovinách:

- zameranie útvaru (obsah činnosti) na prácu s ľuďmi,
- sociálno-výchovné ovplyvňovanie účastníkov útvaru.

Ak chceme vytvoriť priestor pre záujmovú činnosť, kde je obsah smerovaný na prácu s ľuďmi, ideálnou príležitosťou je spoločensko-vedná oblasť. Detské alebo mládežnícke parlamenty, vrstovnicke skupiny, príprava dobrovoľníkov a mladých mediátorov sú k tomuto doslova predurčené. Sú to útvary, kde

klúčovými témami sú formy komunikácie, sociálne zručnosti a užitočné sociálne návyky potrebné v reálnom aj virtuálnom prostredí, ľudské práva a. i. V týchto formách je možné realizovať plánovaný obsah sociálno-výchovnej činnosti, no je tu možnosť využívať i aktuálne prvky, bežné životné situácie snáslednou reflexiou (sociálne učenie). Deti sú v rámci týchto skupín vedené k pôsobeniu na druhých ľudí a okrem evalvácie tohto pôsobenia je možné zároveň využiť i tzv. supervíziu vlastného správania samotných členov počas celého pôsobenia v skupine. Do tejto skupiny je možné zaradiť i útvary, ktoré sú určené pre také cieľové skupiny, ako sú napr. rodičia na materskej dovolenke, nezamestnaná mládež atď., alebo útvary zamerané na pravidelnú činnosť socioterapeutických skupín. V tomto prípade by sociálny pedagóg mohol priamo viesť útvary a využiť k tomu všetky svoje špecifické kompetencie.

Sociálno-výchovné ovplyvňovanie účastníkov iných záujmových útvarov je možné kedykoľvek počas roka a sociálny pedagóg nemusí byť priamo jeho vedúcim. Jeho služby môžu využiť kolegovia vo forme poradenstva alebo konzultácie, ale i ako intervenciu pri vyskytnutí sa určitého problému či ako preventívny zásah. Najčastejšie problémy, ktoré sa dnes vyskytujú už i v CVČ, na základe našich skúseností sú najmä:

- sociálne vylučovanie (priame i nepriame),
- šikanovanie (najmä verbálne),
- agresívne správanie (verbálne i fyzické),
- vandalizmus.

Aby záujmová činnosť rozvíjala celú osobnosť a plnila i funkciu socializačnú, je potrebné usilovať sa o elimináciu týchto javov.

## 1.2 Príležitostná záujmová činnosť

Príležitostná činnosť je charakteristická nepravidelnosťou a určitým časovým vymedzením. V prípade sociálno-pedagogického pôsobenia je možné túto činnosť realizovať ako:

- výučbové programy pre rôzne stupne škôl (zamerané na sociálne a vzťahové učenie, na zdravý životný štýl, ...),
- diskusné kluby alebo besedy (na rôzne témy pre rôzne cieľové skupiny),
- workshopy (zamerané napr. na zdravý životný štýl a pod.).

Výučbový program je jednou z foriem príležitostnej činnosti, ktorú môže CVČ ponúknuť školám. Ide o jedno a viac hodinové výučbové lekcie, ktoré slúžia rozšíreniu a obohateniu učiva alebo zručností detí získaných v školách. Takéto



rozvíjanie získaných vedomostí a hodnôt prostredníctvom netradičných foriem, metód a prostriedkov práce predstavuje základ holistického prístupu kučeniu a má veľmi pozitívny vplyv na akademické, sociálne a behaviorálne zručnosti účastníkov. Ak sa sociálny pedagóg rozhodne pre túto ponuku činnosti, mal by mať prehľad oškolských osnovách, tematických okruhoch, vzdelávacích oblastiach a vzdelávacích štandardoch v jednotlivých stupňoch škôl (MŠ, ZŠ, SŠ) a mal by spolupracovať s vyučujúcimi predmetov, v ktorých programy ponúka.

Ak sa jedná o cieľovú skupinu detí z materských škôl, výučbové programy je optimálne zamerať na deti predškolského veku a na témy, v ktorých sú rozvíjané kompetencie osobnostné a sociálne.

Pre deti I. stupňa základných škôl je možné využiť vzdelávacie oblasti Človek a hodnoty alebo Zdravie a pohyb a vytvorené programy ponúknuť ako obohatenie učiva najmä etickej alebo telesnej výchovy.

Výučbové programy vhodné pre žiakov II. stupňa ZŠ a žiakov stredných škôl je možné smerovať do vzdelávacích oblastí Človek a spoločnosť, Človek a hodnoty a Zdravie a pohyb a využiť predmety ako občianska náuka, etická a telesná výchova.

Výučbové programy by nemali mať podobu klasickej vyučovacej hodiny. Netradičné prostredie, pútavá motivácia, interaktívne činnosti, neobvyklé metódy a pomôcky, zapojenie celej skupiny a iné postupy by mali vytvoriť priestor, atmosféru a zážitok, ktoré na deti zapôsobia a ktoré si budú pamätať. Takto je možné pripraviť jednorazové spestrenie vyučovania, ale i cykly, ktoré budú žiaci pravidelne navštevovať. Efektívne sa takto dá spracovať napr. výchova k manželstvu a rodičovstvu.

V spolupráci so školami, ale i nielen s nimi, je možné organizovať pre staršie deti a mládež i diskusné kluby alebo besedy na rôzne aktuálne témy.

Lákavou interaktívnou formou nepravidelnej aktivity sú workshopy. Účastníci si medzi sebou navzájom odovzdávajú podnety, nápady a motívy rôznych činností či riešení, ktoré obohacujú ich praktické zručnosti. V našom prípade je možné usporiadať workshopy pre cieľové skupiny, ako sú napr. mamičky na materskej dovolenke, rodičia malých detí, starí rodičia. Hlavným zdrojom poznávania sú samotní účastníci a obsahom workshopov môžu byť výmeny skúseností, hier alebo rôznych praktických činností či zručností.

### **3.1 Prázdninová činnosť**

Prázdniny (a nielen tie letné) sú pre organizovanie aktivít so sociálno-výchovným zameraním veľmi vhodným priestorom, najmä ak sa jedná o viacdňové podujatia. Môže sa jednať o aktivity zamerané priamo na sociálno-

výchovné témy a špecifické cieľové skupiny (napr. v prípade výcvikov, sústreďení, kurzov alebo viacdňových seminárov) alebo krátkodobé aktivity, ktoré sú doplnením tradičných letných aktivít či táborov. Veľmi významnou cieľovou skupinou v tomto prípade môžu byť rodiny s deťmi.

### 3.2 Podpora prevencie sociálno-patologických javov

Prevencia sociálno-patologických javov by mala tvoriť jadro práce sociálneho pedagóga v CVČ. V jeho plánoch činnosti by sa mal objaviť systém opatrení na predchádzanie rizikových prejavov správania, civilizačných chorôb, kriminality, drogových a iných závislostí, násillia, medziludských konfliktov, sociálnej izolácii atď. Tieto ochranné opatrenia by mali smerovať krôznym cieľovým skupinám:

- deti a mládež,
- rodičia a starí rodičia,
- komunita, verejnosť.

Všetky jeho špecifické kompetencie (podľa Bakošovej, 2005) ho doslova oprávňujú:

- organizovať a realizovať preventívne aktivity (výchovno-vzdelávacia kompetencia, kompetencia prevencie),
- identifikovať (diagnostikovať) odklon od normy a v rámci sekundárnej a možno terciárnej prevencie sa výberom správnych incentív, stimulácie, motivácie a aktivácie dieťaťa zamerať na ciele reedukáciu, resp. úpravu narušeného správania (kompetencia prevýchovy),
- stať sa poradcom pre všetky cieľové skupiny v tejto oblasti (kompetencia poradenstva),
- mať interdisciplinárny pohľad na riešenie problémov voči cieľovým skupinám a byť prostredníkom, koordinátorom, metodikom a manažérom prevencie priamo vzariadení, na úrovni škôl a školských zariadení v obci, v meste, alebo i na úrovni komunity či regiónu (kompetencia manažmentu).

Preventívna stratégia CVČ by mala byť dlhodobým ochranným programom a mala by byť súčasťou výchovného programu. Preventívna práca sociálneho pedagóga by mala zahŕňať:

- priamu výchovno-vzdelávaciú a reedukačnú činnosť,
- monitorovaciú činnosť, depistáž,
- informačné činnosti,
- poradenské, konzultačné činnosti,

- metodické a koordinačné činnosti,
- osvetu (nástenky, letáky, bulletin, knihy a časopisy).

Veľmi dôležitou súčasťou preventívnej práce sociálneho pedagóga v CVČ je spolupráca s rôznymi inštitúciami a organizáciami:

- so školami a školskými zariadeniami v obci, meste (materskými, základnými, strednými),
- s inštitúciami zaoberajúcimi sa deťmi a mládežou (kultúrne, športové, cirkevné, charitatívne),
- s poradenskými centrami, zdravotníckymi zariadeniami, s políciou (mestskou i štátnou), s organizáciami zaoberajúcimi sa oblasťou prevencie, s centrami krízovej intervencie atď.
- so zriaďovateľom a orgánmi štátnej správy, samosprávy, so sociálnym oddelením mestských alebo obecných úradov, sociálnou komisiou pri mestských alebo obecných zastupiteľstvách.

Špecifické postavenie v tejto oblasti má spolupráca sociálneho pedagóga s kolegami a rodičmi. Ak má byť sociálno-výchovná práca zariadenia v oblasti prevencie efektívna a verejnosťou akceptovaná, je potrebné klásť dôraz na zosúladenie pohľadu zamestnancov na význam a princípy prevencie. Informovanie kolegov o aktuálnych témach, vzájomná pomoc a podpora pri organizovaní aktivít i riešení problémov, komplexná prosociálnosť a pozitívny vzor pre deti, sú pre účely účinnej prevencie základnými podmienkami vzariadení.

Spolupráca sociálneho pedagóga s rodičmi v oblasti prevencie by mala byť prirodzenou súčasťou každodennej práce sociálneho pedagóga. Jej formy vyplývajú jednak z plánu sociálno-výchovnej činnosti a jednak z aktuálnych situácií, ktoré si vyžadujú kontakt s rodičom. Do plánovaných aktivít pre rodičov je možné zaradiť:

- besedy a prednášky,
- kluby,
- skupinovú socioterapiu,
- osobné informovanie a konzultácie.

I napriek tomu, že preventívna činnosť by mala byť z pohľadu inštitúcie systematická, kontinuálna a komplexná, nemala by byť násilná a deti by nemali aktivity vnímať doslova ako v určitý čas naplánovanú a zrealizovanú prevenciu. Skôr ako prirodzené nastavenie prostredia, ktoré je pevné, stabilné, bezpečné

apozitívne. To by zároveň malo byť hlavným cieľom sociálneho pedagóga: Nastaviť a udržať klímu zariadenia tak, aby, i keď to v realite za dverami CVČ možno ideálne nefunguje, mali účastníci možnosť vidieť a zažiť, ako to fungovať môže.

### 1.5 Iné možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga v CVČ

Okrem hore uvedených činností je možné využiť profesijnú adaptabilitu sociálneho pedagóga a jeho pracovnú náplň smerovať i do ďalších činností, v tomto zariadení menej frekventovaných. Môže sa sústreďovať na pozitívne ovplyvňovanie sociálnych procesov a systémov v komunite a zamerať sa na monitorovanie záujmovej činnosti z pohľadu sociálnych podmienok, môže vykonávať informačnú či poradenskú činnosť, pripravovať a riadiť projekty zamerané na sociálno-výchovnú prácu, spolupracovať či koordinovať spoluprácu so školami, školskými zariadeniami, osobami či inštitúciami (organizáciami), ktoré pracujú s deťmi.

Ak má sociálny pedagóg v CVČ v rámci ďalšieho profesijného rozvoja možnosť a osobný záujem sa ďalej vzdelávať, je možné repertoár jeho činností rozšíriť i do oblastí, ktoré síce vyhláška o školských výchovno-vzdelávacích zariadeniach neuvádza, ale sú pre CVČ a danú cieľovú skupinu prínosom a prispievajú ku kvalite služieb. Ako príklad je možné uviesť vzdelávanie v oblasti rôznych terapií či v oblasti kariérneho poradenstva.

## 2 PREDPOKLADY A PODMIENKY ZARADENIA POZÍCIE SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA DO ŠTRUKTÚRY ZAMESTNANCOV CVČ

Pre kvalitnú sociálno-pedagogickú činnosť sociálneho pedagóga v CVČ je potrebné splniť vonkajšie podmienky:

- legislatívne zaradenie pozície sociálneho pedagóga do štruktúry zamestnancov CVČ,
- otvorenosť a pozitívny prístup riaditeľa CVČ k novým spôsobom, prístupom a organizácii práce,
- materiálne a priestorové zabezpečenie.

Okrem vonkajších podmienok si kvalitná sociálno-pedagogická činnosť vyžaduje od sociálneho pedagóga v CVČ nielen odborné a osobnostné predpoklady, ale i prípravu a určitú organizáciu práce:

- znalosť aktuálnej legislatívy o CVČ a literatúry vzťahujúcej sa k témam, ktoré sú predmetom jeho záujmu,



- zmapovanie a poznanie aktuálneho stavu vzariadení (podmienky priestorové, materiálne, finančné, personálne, klíma atď.), očakávaní a potrieb všetkých zúčastnených (riaditeľstvo a zamestnanci CVČ, účastníci aktivít, rodičia, všetky spolupracujúce subjekty),
- vytvorenie plánu sociálno-výchovnej činnosti,
- propagácia služby a jej cieľov,
- oboznámenie verejnosti a všetkých zúčastnených strán s osobou sociálneho pedagóga (vrátane kontaktov),
- stanovenie si konzultačných hodín,
- vytvorenie efektívneho komunikačného kanálu medzi sociálnym pedagógom a záujemcami, účastníkmi sociálno-výchovného pôsobenia,
- pravidelné informovanie kolegov o realizácii a výsledkoch sociálno-výchovnej práce, spätná väzba zúčastneným.

Ak je sociálny pedagóg absolventom študijného programu sociálna pedagogika a vychovávateľstvo, je možné jeho úväzok rozdeliť na činnosť výchovno-vzdelávaciu a sociálno-pedagogickú intervencie plní.

## ZÁVER

Cieľom tohto príspevku bolo poukázať na nevyužitý potenciál absolventa vzdelávacieho programu sociálna pedagogika – vychovávateľstvo v CVČ, kde môže vsúčasnosti zastávať iba pozíciu vychovávateľa. Možnosť “zosožiť” odbornosť a kvalifikáciu i sociálneho pedagóga predstavuje pre CVČ nielen obohatenie ponuky služieb, ale doslova príležitosť prejsť do novej dimenzie fungovania. V CVČ Stará Turá sa o posledných 10 rokoch pokúšame a prostredníctvom uvedených aktivít sme za túto dobu zasiahli do životov stoviek detí, mladých ľudí ale i širšej verejnosti. Pokúsili sme sa vedľa výchovno-vzdelávacej činnosti, ktorá je (a to si musíme priznať) niekedy viac výkonová ako vzťahová, zamerať sa viac na sociálne ciele. Či už prostredníctvom priamej činnosti a priamym pôsobením alebo osvetou (komunitným vzdelávaním). V praxi sa ukázalo, že sociálno-pedagogická činnosť v CVČ je od tej v školách a v CPPPaP trochu odlišná. Pôsobenie je viac holistické a skupinovo orientované a je možné ho označiť doslova za výchovu ku spoločnosti. Podľa nás, a z hore uvedeného textu jasne vyplýva, je pozícia sociálny pedagóg – vychovávateľ v CVČ obrovským prínosom. Dnešná spoločnosť je rozbitá, školský systém je zameraný na výkon a súťaživosť, vytrácajú sa spoločné hodnoty a kotvy, ktoré pomáhajú ľuďom dostávať sa zo zložitých životných situácií. Ak je sociálny

pedagóg schopný prinášať do ich života motiváciu a kúsok harmónie, nech to robí. A je celkom jedno, či v škole, v CPPP a P alebo v CVČ.

## ZOZNAM LITERATÚRY

BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: UK v Bratislave, 2005.

Vyhláška MŠVVaŠ SR č. 22/2022 Z. z. o školských výchovno-vzdelávacích zariadeniach.

Vyhláška MŠVVaŠ SR č. 306/2009 Z. z. o školskom klube detí, školskom stredisku záujmovej činnosti, centre voľného času, školskom hospodárstve a stredisku odbornej praxe.

# VYUŽITIE TERAPIE HROU V PROSTREDÍ ZÁKLADNEJ ŠKOLY

*Petra Zichová*

*Základná škola, Na dolinách 27, Trenčín*

---

**Abstrakt:** Príspevok popisuje základné princípy terapie hrou, definuje pojem hry, približuje základné terapeutické zručnosti terapeuta, fázy terapie hrou a materiálne zabezpečenie hrovej miestnosti. Terapia hrou vychádza z diela Carla Rogersa a jeho terapie zameranej na klienta. Príspevok ďalej približuje pri akých problémoch dieťaťa je vhodné terapiu hrou zvoliť. Terapiu hrou je možné využívať ako prevenciu pred rizikami ako je úzkosť, či nízke sebavedomie, prípadne ako príprava dieťaťa na náročnú zmenu v jeho živote. Príspevok sa zameriava na vybrané zahraničné výskumy, ktoré svojimi výsledkami podporujú pozitívny vplyv terapie hrou realizovanej v základných školách. Prezентuje prípadovú štúdiu z prostredia slovenskej základnej školy, ktorá poukazuje na účinnosť zavádzania terapie hrou do školského prostredia. Príspevok popisuje krátku kazuistiku 8-ročného chlapca Adama, ktorého sprevádza terapiou hrou sociálna pedagogička od októbra 2021 v prostredí základnej školy. Dôvodom indikácie terapie hrou boli úzkostné prejavy pred príchodom do školy, počas školského vyučovania a v poobedňajších hodinách v školskom klube detí, ktoré sa začali objavovať po letných prázdninách.

**Kľúčové slová:** hra, terapia hrou, fázy terapie hrou, prevencia, terapeutické zručnosti.

---

## ÚVOD

"Hračky deti používajú ako slová a hra je ich reč."

Garry L. Landreth

## 1 HRA

Podľa Landretha (1991) filozofia zameraná na dieťa považuje hru za nevyhnutnú pre zdravý vývin detí a emocionálne významné zážitky dostávajú prostredníctvom hry zmysluplné vyjadrenie. Význam hry spočíva aj v redukcii strachu, zmiernení dopadu traumatizujúcej udalosti ako aj v znižovaní úzkosti. Zároveň hra predstavuje aj spontánnu činnosť, ktorá prináša dieťaťu radosť, uspokojenie, upokojenie, relaxáciu, načerpanie síl, pocit slobody, ale aj ventiláciu napätia, negatívnych emócií. Pomocou hry dieťa vyjadruje svoje pocity, myšlienky, pohnútky, problémy, nápady, učí sa orientovať vo vzťahoch, v realite, skúša si rôzne role, pozície, prežíva a pomenováva emócie a v neposlednom rade premieňa mnohé, v skutočnosti nezvládnuteľné situácie, na zvládnuteľné. Do hry dieťa premieta svoje zážitky, to čo najintenzívnejšie aktuálne prežíva, ale aj dôležité zážitky z minulosti.

Ako uvádza Oaklander (1978) hra je improvizovaným predstavením malých detí. Je spôsobom objavovania a skúmania okolitého sveta, a je preto neodmysliteľnou podmienkou zdravého vývinu dieťaťa. Dieťa berie hru veľmi vážne, je to zmysluplná práca, cez ktorú sa duševne, telesne a spoločensky rozvíja. Hra je druhom detskej „autoterapie“, pomocou ktorej často spracováva rôzne zmätky, konflikty a úzkosti. Hra je tiež bezpečným spôsobom učenia, umožňuje tiež vyskúšať si nové vzorce správania, je základným prvkom života dieťaťa a niečím viac dôležitejším než len malichernou, ľahkovážnou, príjemnou činnosťou, ktorú z nej robia dospelí.

Rezková a Kleinová (2012) hovoria o troch zmysloch hry:

- najobvyklejším a najznámejším zmyslom hry je učenie. Preto je to využívané vo výchove a pedagogike u malých detí. Pri hre ide učenie dieťaťu samo, teší ho skúšať nové veci. Dieťa sa učí nielen motorickým zručnostiam, nacvičuje napríklad koordináciu, ale tiež mnoho sociálnych zručností ako rešpektovať prácu druhých, striedať sa, rozdeliť si úlohy. Posilňujú sa tiež niektoré osobnostné a kognitívne charakteristiky ako vytrvalosť, pozornosť, odolnosť voči frustrácii, zodpovednosť za vlastné správanie. Hrou je tiež možné nacvičovať aj emocionálne zložky osobnosti.
- Ďalším zmyslom hry pre dieťa je využitie hrových aktivít k relaxácii, uskladneniu a načerpaniu nových síl (napr. deti, ktoré sa dokážu dlho hojdať na hojdačke majú pritom spokojný a blažený výraz tváre a zdanlivo nič nerobia).
- Pri bežnej hre môžeme pozorovať, že dieťa využíva hru pre vyrovnanie sa s ťaživým zážitkom, znovu prehráva problémy, s ktorými sa stretlo. Tento



zmysel hry - vyrovnatsa s nepríjemným zážitkom, odreagovať napätie, ktoré vzniklo v minulosti, je najvladnejšou náplňou terapie hry.

## 2 NEDIREKTÍVNA TERAPIA HROU

Nedirektívna na dieťa zameraná terapia hrou vychádza z psychoterapie Carla Rogersa zamarenej na klienta. Rogers uplatňoval kombináciu empatie, kongruencie a reflexie. Nedirektívna terapia hrou vychádza zo základného predpokladu, že každý jedinec je schopný sám si vyriešiť svoje problémy a ťažkosti, predpokladá tiež rastový potenciál v každom človeku, ďalším predpokladom je schopnosť zrenia a sebeuskutočnenia (Rezková, 2001).

Rogers radikálne ovplyvnil chápanie a poslanie psychoterapie, hlavne chápanie vzťahu medzi terapeutom a klientom. Vnímal klienta ako toho, kto má v sebe potenciál zmeny, sily podporujúce rozširovanie a rast a najlepšie rozumie svojmu vnútornému svetu. Terapeut, poradca, je ten, ktorý sa snaží vytvoriť prostredníctvom vzťahu bezpečné prostredie pre zmenu klienta, pre možnosť prejavu sa vnútorným silám rastu a zrenia sídliacich v každom človeku. Bezpečné prostredie, tzn. samotný terapeutický vzťah porozumenia, bezpodmienečného prijatia a vnútornej harmónie terapeuta, ak je takto vnímaný aj klientom, je liečivý a je prostriedkom zmeny osobnosti klienta (Gajdošová, 2013).

### 2.1 Indikácia

Všeobecne platným dôvodom pre zahájenie terapie hrou je to, že si niekto všimne, že dieťa má problémy, pri riešení ktorých by mohlo byť vhodné využitie terapie hrou. Medzi takéto problémy patrí: nezrelé správanie, neschopnosť vytvárať blízke vzťahy, neprospievanie v škole, sexualizované správanie, psychosomatické problémy, poruchy spánku, enuréza či enkopréza, klamanie, elektívny mutizmus, výbuchy hnevu, nadmerné uzavretie do seba, agresívne prejavy, extrémne výkyvy nálad, sebapoškodzovanie atď. Tieto problémy môžu byť spôsobené niektorými z týchto tráum: fyzické, psychické alebo sexuálne zneužívanie, šikana, závažné ochorenie, nehoda, úmrtie významnej osoby citová trauma, neadekvátny rodičovský prístup, málo podnetné prostredie.

Deti, ktoré nemajú žiadne problémy, nadväzujú vzťah s terapeutom, rozprávajú sa s ním a sú schopné sa bez väčších problémov krátkodobo vzdialiť od rodičov. Tieto deti nie sú príliš úzkostné a predpokladajú, že terapeut je priateľský človek. Tieto deti si tiež spontánne prezerajú herňu, k hre využívajú najrôznejšie materiály, pri hre bývajú obvykle pozitívne naladené, primerane vyjadrujú

tak pozitívne ako aj negatívne emócie. Pokiaľ sú upozornené na prekročenie hraníc, nájdu si náhradný a adekvátny spôsob ako uspokojiť svoje potreby.

Naopak u detí s problémami často dochádza k regresii, vracajú sa v hrách na vývinovú nižšiu úroveň v súvislosti s traumatickými udalosťami a neuspokojenými potrebami.

Správanie detí môže mať extrémne formy, napr. sú prehnane afektívne alebo utiahnuté. Niektoré deti nie sú vôbec schopné sa hrať, alebo ich správanie svedčí o množstve zábran, často sú ustrašené a úzkostné, nie sú schopné spontánnej a radostnej hry, voči terapeutovi sú prehnane zdvorilé a často si pýtajú dovolenie.

Odišne sa prejavujú agresívne deti, ktoré sa snažia herňu, prípadne terapeuta ovládať. Nerešpektujú hranice, v hre bývajú prítomné sadistické prvky, niekedy terapeutovi nadávajú (Rezková a Kleinová 2012).

## 2.2 Preventívny charakter terapie hrou

Terapia hrou obsahuje aj aspekt preventívny. K tomu sa vyjadruje aj Axline (1993), podľa ktorej nie je dôvod čakať so zahájením terapie až do chvíle, kedy ma dieťa skutočne veľké problémy. Z pohľadu prevencie sa môže využiť aj pri zdravých deťoch, ale aj pri deťoch telesne postihnutých, napr. ak je potrebné dieťa pripraviť na náročnú zmenu v jeho živote (blížiaci sa rozvod rodičov, prechod na iný typ školy, presťahovanie do nového prostredia).

Niekoľko sedení im môže výrazne pomôcť pri takejto zmene, kedy môže dôjsť k pozitívnej zmene v ich prežívaní, k zmierneniu pocitov nešťastia, neschopnosti a nespokojnosti so sebou. Štúdie ukazujú, že terapia hrou nemusí slúžiť iba liečbe, ale aj prevencii pred rizikami ako je nízke sebavedomie, úzkosť. Do bežnej školskej praxe a interakcií sa dá preniesť napr. zadávanie hraníc podľa Landretha (2012): pomenujeme pocit, zadáme hranicu a dáme možnosti. Blanco a kol. (2018) hovoria o tom, že terapia hrou zameraná na dieťa (CCPT) v rámci školského systému je čoraz častejšou témou výskumu. Výskumy ukazujúce pozitívny vplyv terapie hrou na deti pri skoršej implementácii v školskom prostredí. Autori sa odvolávajú na Allena a Barbera (2015), ktorí zistili, že ak je na dieťa zameraná terapia hrou implementovaná v škole, môže zlepšiť emocionálne a sociálne problémy, ktoré ovplyvňujú ich školskú úspešnosť. Autori sa ďalej odvolávajú aj na autorov Greena a Christensena (2006), ktorí opísali vo výskume, že terapia hrou pozitívne vplyva na deti v základnej škole. Bola preukázaná ako kreatívna intervencia používaná v školách na podporu akademického, sociálneho a emocionálneho rozvoja. Rozvíjanie terapie hrou v školskom prostredí autori navrhli (tamže) ako najpravdepodobnejší spôsob

ako deti získajú intervenciu v duševnom zdraví, ktorá je nevyhnutná vzhľadom ku kríze, ktorá sa šíri medzi mládežou. Autori v tomto výskume (tamže) skúmali efekt terapie hrou zameranej na dieťa (CCPT) vo vzťahu k jeho školským výsledkom. Výskumu sa zúčastnilo 50 žiakov z troch základných škôl na juhozápade USA. Jednej skupine žiakov boli poskytnuté raz za dva týždne sedenia hrovej terapie v dĺžke 30 minút po dobu ôsmich týždňov. Výsledky ukázali, že žiaci, ktorí sa zúčastnili štúdie (n=27) vykazovali štatisticky významné zvýšenie v teste Woodcock Johnson III Total Brief Skóre úspešnosti v porovnaní s deťmi v rámci kontrolnej skupiny (n=23). Zistenia obhajujú používanie CCPT ako predpoklad pre školskú úspešnosť.

Ďalšia štúdia Perrymana a Bowersa (2018) hodnotila vplyv účasti na terapii hrou zameranou na dieťa, ktorej sa zúčastnili žiaci druhého stupňa. Štúdia bola realizovaná prostredníctvom liečebného protokolu Primárneho projektu duševného zdravia. Tento preventívny prístup sa zameriava na behaviorálne, emocionálne a sociálne zručnosti detí prostredníctvom terapie hrou zameranou na dieťa. Žiakov 2. stupňa na jednej základnej škole hodnotili učitelia podľa 4 typov správania: orientácia na úlohy, kontrola správania, asertivita a rovesnícke/sociálne zručnosti. Výsledky preukázali výrazné zlepšenie vo všetkých 4 hodnotených oblastiach u žiakov, ktorí absolvovali terapiu hrou v priebehu jedného školského roka. Zistenia naznačujú, že terapia hrou zameraná na dieťa sa javí ako účinný preventívny prístup pre žiakov, ktorí sú vystavení riziku vzniku nežiaduceho správania, ktoré by mohlo negatívne ovplyvniť ich školskú úspešnosť.

Križo (2020) opisuje vo svojej prípadovej štúdii opisuje postavenie terapie hrou v práci odborného tímu pri terapeutickom ceste 7 ročného chlapca v riziku. Jedným z účinných podporných intervencií pri podpore detí v riziku je práve expresívna terapia (arteterapia, terapia hrou, muzikoterapia) indikovaná priamo v školskom prostredí. Autor si kládol dve výskumné otázky (VO1: Aké zmeny v správaní sú u rizikového dieťaťa pozorovateľné po aplikácii dlhodobej nedirektívnej terapii hrou? VO2: Aké implikácie poskytuje terapia hrou u dieťaťa v riziku v školskom prostredí?). Okrem analýzy dokumentov, rozhovorov a sociometrických meraní, Križo analyzoval 30 terapeutických stretnutí. Z anamnézy vyplynulo, že chlapec je jediné dieťa vysokoškolsky vzdelaných rodičov. Rodičia od narodenia chlapca spolu nežijú, ale zdieľajú spoločnú domácnosť. Adam je striedavo s matkou alebo s otcom, pričom do výchovy si vzájomne nezasahujú. Po nástupe do školy rodičia so školou spolupracujú, zúčastňujú sa stretnutí spoločne a aj medzi sebou komunikujú úctivo.

V domácnosti sa nehádajú, každý má svoj život a vzájomne sa neobmedzujú,

Dieťa sa hneď po nástupe do školy javilo ako výrazne rizikové, narúšalo vyučovací proces, plazilo sa po triede, nerešpektovalo pravidlá, v zošitoch sa objavovali diery, ohryzovalo predmety, vo vzťahoch bolo nepriateľské. Vylúčili sa príznaky autistického spektra, intelekt bol v pásme vyššieho priemeru, suspektne prítomné ADHD. V závere terapeutickej práce sa rodičia nakoniec aj oficiálne rozviedli a oddelili, takže pre Adama nastala v terapii nová situácia zmeny bývania, nakoľko matka sa s ním presťahovala. Po nástupe do školy a 7 mesiacov po identifikácii problému začal chlapec absolvovať individuálnu intervenciu terapie hrou po dobu 10 mesiacov. V terapii sa dynamika stretnutí a miera celkového správania dieťaťa menili, najprv dochádzalo k postupnému zhoršovaniu, expresii prežívania pocitov zrkadlenej v hre, neskôr sa postupne posilňovala schopnosť samostatnosti, tvorivosti a sebavyjadrenia. V triede medzi rovesníkmi, kde sa javilo jeho správanie ako neúnosné, sa jeho reakcie postupne stabilizovali. Prípadné zmeny ktoré nastali, nespôsobili zásadné zhoršenie v externých procesoch zvládania záťaže. Preukázala to aj opakovaná sociometria triedy realizovaná pravidelne odborným tímom školy. Adam postupne prestal svojvoľne porušovať pravidlá. Postupne sa naučil tak v terapii ako i v triede pri intervenčnej podpore, že zodpovednosť a kontrola je v jeho rukách, a že o veciach môže rozhodnúť on. A nielen rozhodnúť, ale aj prebrať za veci a rozhodnutia zodpovednosť. Agresivitu zhruba od polovice stretnutí vystriedalo i ticho a relaxácia. Samotné aktívne prežívanie emócií bolo pomerne dlho zablokované. Adamove verbalizované pocity často neboli kongruentné s jeho neverbalitou. Postupne si dovoľil otvorene prežívať smútok, obavy a autenticky vnímať seba samého vo svojich pocitoch a potrebách. Stabilita a vytrvalosť prepojená s flexibilitou a tvorivosťou sa postupne prejavovala spontánnosťou, ochotou aktívne navrhovať vlastné riešenia, ale aj prijať a implementovať v interakcii aj návrhy ostatných.

### 3 PRIEBEH A FÁZY TERAPIE HROU

Pri terapii hrou sú v herni deťom poskytnuté špeciálne hračky, prostredníctvom ktorých vedia vyjadriť to, čo nedokážu vyjadriť slovami. Hra im pomáha uvoľniť napätie a frustráciu, spracovať smútok, vybiť agresiu a hnev, či zvládať emocionálne traumy alebo stresy. Vyškolený terapeut citlivo sprevádza vyjadrovanie pocitov dieťaťa cez hru, napomáha mu v porozumení seba samého, a tak prispieva k napredovaniu. Prostredníctvom hrových stretnutí sa dieťa učí sebakontrolu, prijímať seba samého, robiť rozhodnutia a niešť za ne zodpovednosť.



Terapia hrou prebieha vo frekvencii raz za týždeň (45 min.) po dohode so zákonným/i zástupcom/cami, v terapeutickej herničke v určený deň. Dĺžka terapie je individuálna (min. počet stretnutí je 12), po dohode so zákonným zástupcom. Zákonný zástupca aj terapeut majú po vzájomnej dohode právo kedykoľvek terapiu ukončiť. Konzultácie so zákonným/i zástupcom/ami prebiehajú vždy po 5 terapeutických stretnutiach realizovaných s dieťaťom.

V rámci terapie hrou sa rešpektuje dôvera detského klienta, preto zdieľané informácie počas hrových stretnutí je potrebné chrániť mlčanlivosťou. Zákonní zástupcovia sú informovaní, že ak spozorujú zhoršené správanie dieťaťa po vstupe do terapie, jedná sa o prechodné obdobie, ktoré po určitom čase odznie. Zhoršenie problémov je prechodný stav a súvisí s uvoľňovaním emócií. Rodičia by sa nemali dieťaťa vypytovať na priebeh stretnutia, dieťa sa má samé rozhodnúť čo rodičovi povie. Spolupráca rodičov je pri terapii hrou nevyhnutnou podmienkou.

Počas terapie dieťa prechádza niekoľkými fázami. Najskôr sa zoznamuje s herňou, hračkami, zoznamuje sa s terapeutom, ku ktorému si vytvára vzťah a dôveru. Dĺžka tohto procesu je individuálna pri každom dieťati. Terapeut nezasahuje do tohto procesu a akceptuje tempo dieťaťa. Ak si dieťa vytvorilo vzťah k terapeutovi, začnú v hre prevládať agresívne prejavy, ktoré postupne vymiznú. V poslednej fáze terapie sa začnú objavovať dôvera vo svoje vlastné schopnosti, získava presvedčenie, že má svoju hodnotu, je akceptované, vnútorne dobré a dieťa si prostredníctvom hry upevňuje svoje nové kompetencie. K ukončeniu terapie dochádza spravidla vtedy, keď dôjde k zmierneniu či odstráneniu problémov dieťaťa. V prípade potreby môže terapia hrou prejsť do filiálnej či rodinnej terapie. Terapia hrou je dlhodobý terapeutický proces, ktorý môže trvať 12-35 stretnutí, prípadne aj viac.

### 3.1 Terapeutické zručnosti

Rezková, Kleinová (2012) uvádzajú, že medzi základné zručnosti a osobné kvality hrového terapeuta patria:

- skutočnosť, autenticita, kongruencia,
- pozitívny prístup, vrelosť, empatia,
- spoľahlivosť, trpezlivosť,
- skutočný záujem o svet a prežívanie detí,
- schopnosť vychádzať a komunikovať s deťmi,
- rešpekt k deťom,
- schopnosť považovať dieťa za rovnocenného partnera,
- schopnosť spontánne sa hrať a vedieť zdieľať potešenie z hry, zmysel pre humor,

- porozumenie a vyrovnanie sa so svojim vlastným detstvom, dospievaním a dospelosťou, vrátane problémov súvisiacich s postavením dieťaťa a rodičovskou rolou,
- hrový terapeut by sám mal prejsť výcvikom v terapii hrou a supervíziou, ktorú by mal pravidelne využívať i skúsený hrový terapeut,
- zaujímať rolu „advokáta“ detí prichádzajúcich do terapii hrou.

### 3.2 Materiálne zabezpečenie a hračky

Rezková a Kleinová (2012) uvádzajú, že ideálnu podmienku pre terapiu hrou predstavuje svetlá, primerane veľká a vzdušná miestnosť s oknom. Jej celková atmosféra by mala byť príjemná deťom rôzneho veku, mala by vyzývať k hre a spontánnemu vyjadreniu dieťaťa. Hračky by mali byť starostlivo vyberané. Mali by byť jednoducho zostaviteľné. Manipulácia s nimi by mala byť jednoduchá. Hračky a celé vybavenie herničky by malo byť odolné voči poškodeniu. Hračky by mali byť uložené prehľadne v policiach tak, aby si ich dieťa bolo schopné samé vziať.

Hračky môžeme rozdeliť do troch skupín:

- Hračky z reálneho života – kuchynka, domček pre bábiky, detské riady, figúrky zvierat, detský lekársky kufrík, pokladnička s peniazmi, bábika, kostýmy (policajt, hasič,..), autá a pod.
- Hračky umožňujúce prejsť agresivitu – boxovací panák, penové meče, plastové nože, putá, zbrane, plastoví vojačikovia a pod.
- Hračky umožňujúce tvorivé/emocionálne vyjadrenie – plastelíny, pastelky, voskovky, farebné papiere, kreatívny materiál, lepidlo, farby, tabuľa, kriedy a pod.

## 4 KAZUISTIKA

Adam, 8 rokov, žiak 2. ročníka základnej školy, začal navštevovať herničku na konci októbra minulého roka. Dôvodom boli pretrvávajúce úzkostné prejavy každé ráno pred alebo po príchode do školy, a v poobedných hodinách v školskom klube detí (plač a nechota ísť do školy z domáceho prostredia, plač pred budovou školy, plač v ŠKD).

Adam pochádza z úplnej rodiny. Jeho rodičia žili s Adamom v spoločnej domácnosti do jeho 4 rokov. Potom sa rozišli. Po dohode je Adam v striedavej starostlivosti oboch rodičov. Čas kedy je Adam u otca a mamy, nie je striktne daný. Bývalí partneri sa dokážu dohodnúť. V prvom septembrovom týždni nového školského roka sa začali u Adama objavovať ťažkosti a úzkostné prejavy

ráno pred odchodom z domu do školy, alebo pred vstupom do školy pred budovou školy. Otec alebo matka neboli schopní syna upokojiť. Otec sa spočiatku snažil byť pokojný. Po niekoľkých dňoch na Adama zvyšoval hlas a hneval sa, že Adam pred školou „vyvádza“. Ak Adama ráno priviedla pred školu matka a Adam opätovne plakal, matka mu často hovorila, že ak neprestane plakať nechá ho v ŠKD dlhšie alebo preňho nepríde vôbec. To ešte výraznejšie zhoršovalo Adamov psychický stav. Adam začal po dohode s rodičmi navštevovať herničku v základnej škole pod vedením sociálnej pedagogičky. Absolvoval 22 hrových stretnutí počas 9 mesiacov.

Adamova hra bola spočiatku pokojná, konštruktívna – budovanie domova, starostlivosť (varenie obedu pre návštevu, kamarátov.) Postupne od 5. stretnutia sa hra stala viac agresívnou (havárie áut, boj vojakov, robotov, zabíjanie, odrezávanie hláv, boxovanie a kopanie do boxovacieho panáka, strieľanie do terča a panáka). Od 15. stretnutia sa Adamova hra upokojovala, vyskytovalo sa menej agresívnych prvkov, Adam sa začal identifikovať s dobrými postavami v hre, ktoré na konci vyhrali nad zlom. Už po 7. hrovom stretnutí sociálna pedagogička spozorovala prvé zmeny v Adamovom správaní. Príchody do školy výrazne pokojnejšie, prejavy boli menej plačlivé. Po 19. stretnutí úzkostné prejavy takmer vymizli, Adam je samostatnejší a sebavedomejší tak v školskom, ako aj v domácom prostredí. Otec si všimol, že Adam už nepotrebuje neustále ubezpečovanie, že je s ním doma v byte, Adam začal chodiť na ihrisko bez sprievodu otca, iba s kamarátmi.

## ZÁVER

Terapia hrou poskytuje možnosť deťom vyrovnať sa v bezpečnom prostredí herničky v prítomnosti hrového terapeuta s problémami a životnými situáciami, ktorým musia čeliť. Tento prístup je možné využívať efektívne aj v prostredí základnej školy. Výhodou je prostredie školy, ktoré už deti aj rodičia poznajú. Rovnako dobre poznajú aj osobu hrového terapeuta, ktorým môže byť po vyškolení člen podporného tímu, v našom prípade sociálna pedagogička. Spoločná komunikácia a spolupráca terapeuta s rodičmi a pedagógmi môže preto pozitívne ovplyvniť priebeh terapie a napredovanie dieťaťa pozitívnym smerom. Podrobnejšie informácie o terapii hrou nájdete na stránkach: <http://terapiahrou.sk/> a <https://cpt.unt.edu/>.

## ZOZNAM LITERATÚRY

ALLEN, K. B., & BARBER, C. R.: Examining the use of play activities to increase appropriate classroom behaviors. In: *International Journal of Play Therapy*. 2015, Volume 24, No. 1, 1-12.

AXLINE, V. M.: *Play Therapy*. New York : Ballantine Books, 1993.

BLANCO, P. J. – HOLLIMAN, R. – Farman, J.- Pena, A.: The Effect of Child-Centered Play Therapy on Academic Achievement with Normal Functioning School Children. In: *The Journal of Counseling Research and Practice (JCRP)*. 2018, Volume 3, No. 1, 1-15.

GAJDOŠOVÁ, B.: *Prístup zameraný na človeka*. Košice: UPJŠ v Košiciach, 2013.

GREEN, E. J., & CHRISTENSEN, T. M.: Elementary school children's perceptions of play therapy in school settings. In: *International Journal of Play Therapy*, 2006, Volume 15, 65- 85.

KRIŽO, V.: *Terapia hrou v školskom prostredí*. Bratislava: Centrum inkluzívneho vzdelávania. [Citované 2022-15-6]. Dostupné na: (<https://inklucentrum.sk/wp-content/uploads/2020/09/Deti-v-riziku-kazuistika.pdf>).

LANDRETH, G. L.: *Play Therapy: The Art of the Relationship*. United States of America. 1991.

LANDRETH, G. L.: *Play therapy: The Art of the Relationship*. Third edition. New York: Taylor Francis Group, 2012.

OAKLANDER, V.: *Třinácté komnaty dětské duše: tvořivá psychoterapie v duchu gestalt terapie*. Praha: Portál, 2020.

PERRYMAN, K. L., & BOWERS, L.: Turning the focus to behavioral, emotional, and social well-being: The impact of child-centered play therapy. In: *International Journal of Play Therapy*, 2018, Volume 27, No. 4, 227–241.

REZKOVÁ, V., KLEINOVÁ, G. K.: *Hra jako lék*. Praha: Pedagogicko-psychologická poradna. 2012.

VYMĚTAL, J., REZKOVÁ, V.: *Rogersovský přístup k dospělým a dětem*. Praha: Portál. 2001.



## OBRÁZKOVÁ PRÍLOHA



Obrázok č. 1 a Obrázok č. 2: Terapeutická hernička v ZŠ Na dolinách, Trenčín  
Zdroj: vlastné spracovanie.

# TVORIVÁ DRAMATIKA AKO JEDNA Z METÓD PRÁCE SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA V PROCESSE RIEŠENIA KONFLIKTOV V PROSTREDÍ ŠKOLY

*Anna Kozárová*

*Základná škola Bohdanovce nad Trnavou*

---

**Abstrakt:** Pôsobenie sociálneho pedagóga v praxi je veľmi široké. Jedno z najfrekventovanejších prostredí jeho uplatnenia predstavuje základná škola. Práve tam sa začína etablovať sociálny pedagóg ako člen školského podporného tímu. V školskom prostredí úzko spolupracuje s triednym učiteľom, vychovávateľom, ostatnými pedagogickými a odbornými zamestnancami, rodičmi a pod. Sociálny pedagóg môže byť nápomocný triednemu učiteľovi a vychovávateľovi pri riešení rôznych výchovných problémov a pri socializácii žiakov v triede, či v oddelení školského klubu detí. Jednu z vhodných metód riešenia výchovných problémov, ako aj ich prevencie, predstavuje tvorivá dramatika.

**Kľúčové slová:** sociálny pedagóg, základná škola, tvorivá dramatika, konflikt.

---

## ÚVOD

Sociálny pedagóg v škole pôsobí na základe zákona č. 138/2019 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch §27 ako odborný zamestnanec. Ako jednu z jeho kľúčových činností v školskom prostredí, uvedený zákon vymedzuje preventívne činnosti, ktoré sú zamerané na predchádzanie a odstraňovanie rizikového správania detí a žiakov a na predchádzanie a odstraňovanie sociálno-patologických javov. Emmerová (2005) uvádza, že základom práce sociálneho pedagóga v škole by mala byť sociálnovýchovná činnosť s deťmi v problémových situáciách, resp. v práci s deťmi z dysfunkčných rodín.

Pozornosť by sa mala prioritne venovať:

- deťom a mládeži zo znevýhodneného socio-kulúrneho prostredia,
- žiakom so sociálnopatologickým správaním (toxikománia, delikvencia a kriminalita, záškoláctvo, šikanovanie a pod.),
- deťom a mládeži s LMD (ľahkou mozgovou dysfunkciou),
- žiakom, ktorí trpia syndrómom CAN (týraného, zneužívaného a zanedbávaného dieťaťa),
- všetkým žiakom pri organizovaní voľnočasových aktivít,
- preventívnej činnosti,
- žiakom v problémovej situácii.

Z uvedeného možno vnímať šírku pôsobenia sociálneho pedagóga v škole. Z hľadiska zamerania nášho príspevku sa budeme zaoberať pôsobením sociálneho pedagóga pri práci so žiakom s problémovým správaním.

## 1 ŽIAK S PROBLÉMOVÝM SPRÁVANÍM V PROSTREDÍ ŠKOLY

Problémové správanie žiaka patrí k najčastejším výzvam v práci triedneho učiteľa i vychovávateľa. Aktuálne výskumy vo svete (napr. štúdiá OECD TALIS, 2008 in: Emmerová, 2017) i na Slovensku poukazujú na častý výskyt rôznych foriem uvedeného javu. Emmerová (tamže) uvádza, že v školách môžeme stretnúť:

- s vyrušovaním žiakov na vyučovaní,
- klamaním a podvádzaním žiakov,
- ničením školského majetku.

Avšak môže ísť aj o agresívne správanie a šikanovanie (Šimegová, Szeliga, 2012; Pančárová, 2019 a i.), správanie vytvárajúce neštandardné školské situácie (Gubricová, Baďura, Geršicová, 2014) a pod.

Napriek snahe triednych učiteľov pri riešení rôznych výchovných problémov, sa v praxi stretávame s tým, že učitelia nemajú dostatočný priestor na riešenie výchovných problémov. Táto skutočnosť môže súvisieť s ich časovou zaneprázdnenosťou, s množstvom preberaného učiva, s vysokými počtami žiakov v triede a i. Na prvom stupni ZŠ do riešenia závažnejších výchovných problémov môžu podporne vstupovať aj vychovávateľa, avšak aj ich kompetencie sú obmedzené iba na primárnu prevenciu (Kratochvílová 2010). To pri riešení už vzniknutého výchovného problému nemusí byť postačujúce.

Ako vhodný subjekt v procese riešenia výchovných problémov sa javí sociálny pedagóg. Práve sociálny pedagóg predstavuje odborného zamestnanca, ktorý o. i. je kompetentný aj v procese komplexnej prevencie a riešenia rôznych výchovných problémov. Poukazujú na to napr. Liberčanová (2019), Šuhajdová (2019), Niklová (2017) a i. Niklová (tamže) navrhla aj postup riešenia sociálno-výchovného problému (agresívne správanie žiakov) z aspektu profesie školského sociálneho pedagóga:

**1. Identifikácia problémového správania** – tá sa uskutočňuje buď cieľene realizovaním monitoringu výskytu problémového správania žiakov v škole, alebo upozornením na problémové správanie zo strany žiakov, učiteľov, rodičov alebo iných odborníkov.

**2. Diagnostika problémového správania** – individuálne diagnostikovanie problémového správania žiakov za účelom stanovenia diagnózy a vytvorenia komplexného obrazu o príčinách a vývine problémového správania. Skúma sa osobná anamnéza žiaka, rodinná anamnéza žiaka, analýza sociálneho (rodinného a školského) prostredia, úroveň sociálnych vzťahov v triede, rodine a pod.

**3. Včasná intervencia** – výber adekvátnych metód pre prácu s problémovým žiakom. Akcent je kladený na včasnosť aplikovaných odborných intervencií ako prevencia vzniku závažnejších delikventných foriem správania žiaka.

**4. Proces poradenstva** – z poradenských metód sociálny pedagóg pri práci s agresívnym žiakom využíva najmä:

- metódu ventilácie – umožní žiakovi ventilovať negatívne pocity, zlosť, ktoré pramenia zo vzniknutej situácie,
- metódu povzbudenia a metódu plánovania pozitívnej perspektívy,
- metódu interpretácie – dopĺňanie informácií zo strany žiaka a rodiny pre riešenie problému,
- modelovanie – vytváranie reálnych situácií problémového správania žiaka,
- metódu hrania rolí, sebakontrolné techniky, ktoré sú dôležité pri práci s agresívnym žiakom, konfrontácie a pod.

Problematika hrania rolí a modelovania je predmetom záujmu tvorivej dramatiky, ktorá sa zameriava na jednej strane na osobnostný rozvoj v rámci literárno-dramatického umenia. Na druhej strane pracuje s konfliktom, ktorý rieši prostredníctvom špecifických dramatických metód a techník (bližšie Valenta, 2008). Nazdávame sa, že práve táto rovina tvorivej dramatiky predstavuje potenciál v práci (nielen) sociálneho pedagóga pri riešení rôznych výchovných problémov.



## 2 TVORIVÁ DRAMATIKA AKO JEDEN Z VHODNÝCH POSTUPOV V PROCESIE RIEŠENIA VÝCHOVNÝCH PROBLÉMOV

Tvorivú dramatiku môžeme podľa Valentu (2008) chápať ako systém osobnostného a sociálneho učenia vedený umeleckými prostriedkami, predovšetkým dramatickými a divadelnými. Podľa Machkovej (1993) je to tvorivý spôsob získavania skúseností, vedomostí, zručností, formovania postojov na základe vlastného zážitku a vlastnej aktívnej činnosti realizovanej v dramatickej hre. Ako základné pojmy, s ktorými dramatická výchova pracuje Gubricová (2016) uvádza pojmy: situácia, rola, konflikt, kontakt, komunikácia, skúsenosť, zážitok. Dramatická výchova predstavuje spôsob práce, pri ktorom dieťa vstupuje do určitých situácií a rolí za účelom riešenia navodenej situácie alebo konkrétneho konfliktu. Nato, aby dokázal simulovanú situáciu vyriešiť, potrebuje nadviazať kontakt s ostatnými aktérmi. A práve proces riešenia konfliktu alebo riešenie navodenej situácie núti dieťa komunikovať (verbálne, ale aj neverbálne) s ďalšími aktérmi za účelom vyriešenia navodenej situácie. Využívaním rôznych situačných a rolových hier sa dieťa učí konať a komunikovať v role niekoho iného, čo stimuluje jeho empatiu a napomáha formulovať a vyjadriť vlastný postoj, či názor na určitú problematiku. V procese riešenia konfliktu vzniká zážitok, na základe ktorého dieťa získava určitú skúsenosť (tamže).

### 2.1 Základná charakteristika metód tvorivej dramatiky

K základným metódam podľa viacerých autorov (Bláhová, 1996; Machková, 1998, Benešová, Kollárová, 2002 a i.) zaraďujeme hru v role, hru v situácii, improvizáciu, charakterizáciu a interpretáciu.

- Pri hre v situácií ide o konanie v navodenej situácií, ktorá dáva možnosť dieťaťu vyskúšať si, ako by sa zachoval v podobnej situácií v reálnom živote.

Gubricová, Geršicová a Pochanič (2017) uvádzajú následný príklad hry v situácií: Úlohou detí v rámci hry v situácií bude zahrať akoby sa správali, keby cestovali na dovolenku (čo by si zbalili, koho by o tom informovali, akými dopravnými prostriedkami by mohli cestovať, ako by sa správali, keby cestovali napr. autom, loďou, lietadlom, a pod.).

- Hra v role je metóda, ktorá stavia na spôsobe určitého sociálneho konania a správania, ktoré sa od príslušnej roly očakáva v rovine „akoby, akože“. Hra v role znamená prevzatie na seba úlohy niekoho iného s využitím vlastných poznatkov a skúseností (Machková, 1993).

Gubricová, Geršicová a Pochanič (2017) uvádzajú, že ak by sme rozvíjali popísa-

nú hru v situácií a obmenili by sme ju na hru v role, tak deti by už nehrali samé za seba (teda nie akoby som sa ja správal cestou na dovolenku), ale vstúpili by do role niekoho iného. Napr. rodina ide na dovolenku. Ako sa chystá na dovolenku mama, otec, deti, starí rodičia, pes, (...), čo si kto balí, kto ako prežíva cestu, čo si všíma, čo zabudol, čo potrebuje, atď.

- Pri improvizácií tvorí základ dobrovoľný, spontánny, nevynútený, nepripravený prejav, ktorý môže mať formu improvizácie bez dramatického deja a s dramatickým dejom. Vzniká zvyčajne až v priebehu hry ako okamžitá reakcia na akciu spoluhráčov, čím významne stimuluje tvorivosť, komunikačné schopnosti a pohotovú reakciu detí. Pri improvizácií môže vzniknúť aj viac možností riešenia navodenej situácie. Deti ich v rámci hry môžu aj prehrať, ale aj debatovať o tom, ktoré z navrhovaných riešení je pre danú situáciu optimálne, čo u detí podporuje rozvoj divergentného, ale aj kritického myslenia. V improvizácií sa často prelína aj hra v role alebo hra v situácií (Kollárová, Benešová, 2002).

Ak by sme chceli hru na dovolenku rozvinúť do improvizácie, mohli by sme napríklad deti rozdeliť do skupín cestujúcich. Každá z nich by dostala zadanú situáciu (napr. maďarskí dovolenkári cestujú z Popradu lietadlom do Budapešti, ale pri odlete zistili, že ich kufre omylom naložili do lietadla smerujúceho na Kubu, alebo cestujúci cestujú na dovolenku do Karibiku a pri nástupe do lietadla zistia, že doma "niekto" zabudol letenky a pod.) a úlohou skupín detí by bolo vyriešiť navodenú situáciu (Gubricová, Geršicová, Pochanič, 2017).

- Interpretácia – ide o výklad (prevedenie) určitého diela tvorivým spôsobom. Využíva sa napríklad aj pri umeleckom prednese. K ďalším základným metódam dramatickej výchovy patrí charakterizácia, ktorá predstavuje istý typ rolovej hry, v rámci ktorej hráč na seba preberá cudziu sociálnu rolu s individuálnymi charakteristickými črtami. Zakladá sa na vnútornom porozumení, pochopení a vcítení do pocitov druhého (Machková, 2013).

Využitím uvedených metód môžeme dospieť aj k zložitejším dramatickým štruktúram, ako je improvizácia s dramatickým dejom.

## 2.2 Tvorivá dramatika v procese riešenia konfliktov

Jednu zo základných zložitejších dramatických štruktúr predstavuje improvizácia s dramatickým dejom. Je vystavaná na základe príbehu, ktorý je tvorený dramatickými situáciami a postupne sa rozvíja. Deti v rámci improvizácie s dramatickým dejom hľadajú príčiny vzniknutej situácie, zaujímajú k nej postoj postupnými improvizáčnymi činnosťami a nakoniec sa ju

snažia vyriešiť. Improvizácia s dramatickým dejom má svoju presnú štruktúru, ktorá je podobná divadelnej hre (Gubicová, Geršicová, Pochanič, 2017). Jej stavba vychádza z princípov klasickej drámy a Benešová, Kollárová (2002) uvádzajú jej štruktúru nasledovne:

- expozícia – uvedenie do deja je pre ďalšiu prácu veľmi dôležité, prostredníctvom expozície sú deťom poskytnuté základné informácie. Je vhodné, ak je v expozícii predostretý rozpor alebo konflikt a z neho vyplývajúci začiatok dramatického napätia,
- kolízia – ide o zaradenie dramatického prvku, ktorý vyvolá dramatické napätie a potrebu riešiť ho. V tejto fáze je dôležité doplniť predchádzajúce informácie,
- kríza – vyvrcholenie - v improvizácii sa v tejto fáze väčšinou prerozpráva dej za účelom vystupňovať napätie. Vhodné je aj využitie simulácie, čiže predstavy seba samého v danej situácii, prehodnotenie svojich myšlienok a pocitov s možnosťou vysloviť ich nahlas,
- peripetia – obrat v možnosti riešenia - spôsoby riešenia a objavovanie nových možností by mali hľadať deti samé. Je to úloha, v ktorej sa učia vyjadrovať svoje vlastné názory a predstavy,
- katastrofa – rozuzlenie - v tejto fáze nachádzame určité riešenie. S vyriešením problému dochádza k uvoľneniu napätia, opadnutiu emócie a sústredenosti. Obyčajne sa uskutočňuje formou reflexie alebo rozhovoru o tom, čo sme prežili, ako sme sa pritom cítili a aké skúsenosti sme tým získali.

Dominantným prvkom improvizácie s dramatickým dejom konflikt a jeho riešenie. Práve z uvedeného dôvodu možno tvorivú dramatikú, konkrétne jej metódu improvizácie s dramatickým dejom považovať za vhodnú metódu pri prevencii a riešení rôznych výchovných problémov v praxi sociálneho pedagóga.

### **3 PRÍKLAD DRAMATICKÉHO PROJEKTU SNEHULIENKA ZAMERANÉHO NA RIEŠENIE KONFLIKTU**

Pre príklad dramatického projektu zameraného na riešenie konfliktov sme si zvolili klasickú rozprávku Snehulienka. Ide o rozprávku, ktorá okrem hlavnej dejovej línie s hlavným konfliktom, poskytuje viaceré sekvencie vhodné na nastolenie dielčích konfliktov. Práve v rámci ich riešenia si môžu žiaci "na nečisto" bez sankcii vyskúšať ich riešenie.

Deti si posadíme do kruhu a začneme hovoriť príbeh.

- **Motivačný príbeh** - „Kde bolo tam bolo, bola raz jedna kráľovná, ktorá chcela byť najkrajšia na svete. A veru aj bola. Chýry o jej kráse bolo počuť široko ďaleko. Ale srdce, to veru nemala dobré.“
- **Hra na sebaopoznávanie** - Aktivita prebieha v kruhu. Deti si posúvajú zrkadlo. Každý, kto ho drží v ruke a pozerá sa doň, povie, čo sa mu na jeho tvári najviac páči. Keď všetci žiaci vyjadria svoj názor, zrkadlo odložíme. Aktivitu zopakujeme ešte raz. Tento krát sa deti vyjadrujú nie k vonkajšej, ale svojej vnútornej kráse. Postupne hovoria, čo sa im najviac páči na sebe samom (som priateľský, rád pomôžem, som ochotný atď.). Uvedená aktivita je zameraná na uvedomenie si hodnôt v našom živote. Žiaci sa môžu zamyslieť aj nad tým, čo si vážia na sebe a na iných. Každý deň sa postavila pred svoje zázračné zrkadlo a spýtala sa ho: „Zrkadielko, zrkadielko, kto je najkrajší na svete?! A zrkadlo jej každý deň odpovedalo: „Ty, kráľovná moja, si najkrajšia v celom šírom okolí“.
- **Zrkadlo** - Deti vytvoria dvojice. Jeden z dvojice predstavuje kráľovnú a druhý jej odraz v zrkadle. Odraz zrkadlí pohyby kráľovnej. Tá sa snaží svoje pohyby viesť pomaly, aby ju odraz v zrkadle mohol čo najvernejšie kopírovať. Po ukončení aktivity sa postavy vymenia. Táto aktivita je zameraná na zlepšenie pozornosti, sústredenia, zrakového vnímania a skupinovej citlivosti. Jedného dňa sa však stalo niečo nečakané. Zrkadlo odpovedalo: Si krásna, kráľovná moja, ale Snehulienka je ešte krajšia. Kráľovná sa nahnevala.
- **Na tróne (technika stolička)** - Jeden zo žiakov si sadne na stoličku. Je v role kráľovnej. Ostatní sa posadia na koberec okolo nej a premýšľajú, čo si kráľovná myslí, ako vyjadria jej hnev. Kto chce povedať jej myšlienku nahlas, postaví sa za kráľovnú a vysloví vetu tak, aby ju všetci počuli. Táto aktivita slúži na prehĺbenie motivácie. Možno ju však využiť na diskusiu o prejavoch a kontrolovaní hnevu.
- **Dychové cvičenie** - kráľovná bola veľmi nahnevaná a musela svoj hnev na zrkadlo rozdychať. Deti si ľahnú na chrbát a voľne dýchajú, postupne môžu dych prehĺbovať, zamerať sa na bránicové dýchanie. Vhodné je pustiť relaxačnú hudbu. Dychové cvičenie slúži na relaxáciu, upokojenie, ale aj získavanie skúseností so zvládaním napätia. Kráľovná dala zavolať poľovníka a rozkázala mu, aby Snehulienku zabil a ako dôkaz priniesol jej srdce.
- **Rozhodovanie poľovníka (technika ulička rozhodovania)** - jedno z detí vstúpi do role poľovníka. Ostatné deti sa rozdelia na dve skupiny. Postavia sa oproti seba tak, že vytvoria uličku, po ktorej bude poľovník pomaly prechádzať. Môže si zatvoriť oči, aby boli jeho vnemy intenzívnejšie. Deti,

okolo ktorých poľovník práve prechádza, šepkajú argumenty za, a proti zabití Snehulienky. Na konci uličky sa poľovník musí rozhodnúť, čo spraví. Aktivity rozhodnutie poľovníka je zameraná na usmerňovanie uvedenie si rozličných pohľadov na tú istú situáciu. Žiaci si precvičia rozhodovanie v problémových situáciách. Učia sa vedieť povedať nie. Poľovník sa ale rozhodol, že Snehulienku nezabije a nechal ju v lese. Snehulienka blúdila tmavým lesom až sa zotmelo.

- **Zvuky v lese (improvizácia)** - Ide o skupinovú aktivitu, pri ktorej budú žiaci vytvárať rôzne zvuky, ktoré môžeme počuť v lese. Zvuky môžu vytvárať hrou na telo, prípadne pomocou rekvizít dostupných v triede. Jedna skupina žiakov sa zameria na vytváranie zvukov počas dňa. Druhá sa pokúsi vytvoriť zvuky nočného lesa. Deti si následne zvuky predvedú a vzájomne budú hádať, čo ktorý zvuk predstavuje. Hra je zameraná na rozvoj sluchového vnímania, predstavivosti, pozornosti. Ráno, keď sa Snehulienka prebudila, našla na čistinke chalúpku. Vošla dnu, ale nikto tam nebol. Všetko v domčeku bolo menšie. Okolo stola bolo 7 malých stoličiek, na stolíku 7 malých tanierikov a 7 pohárikov.
- **Vytvárame izbičku** - úlohou žiakov je z dostupných rekvizít v triede vytvoriť izbičku v domčeku trpaslíkov. Táto aktivita u detí podporuje tvorivosť (flexibilitu, fluenciu, originalitu i redefinovanie), spoluprácu, komunikáciu ako aj priestorové cítenie.
- **Kimová hra** - po dokončení izbičky si zo žiakov určíme dvoch dobrovoľníkov. Jeden sa otočí chrbtom k izbičke trpaslíkov. Druhý v izbičke vykoná jednu zmenu. Úlohou prvého dobrovoľníka bude odhaliť vykonanú zmenu. Táto aktivita je zameraná na rozvoj pozornosti, sústredenia a pamäte. Všade bol neporiadok. Tak sa Snehulienka pustila do upratovania.
- **Upratovanie domčeka – pantomíma, improvizácia** - žiakom pustíme vhodnú hudbu. Počas nej budú pantomimicky napodobovať upratovanie domčeka. Keď hudba prestane hrať, žiaci sa zastavia ako sochy a premýšľajú, ako budú ďalej upratovať. Hudba sa znovu ozve a žiaci pokračujú v inej upratovacej činnosti (umývajú dlážku, utierajú prach, zametajú). Aktivita podporuje predstavivosť, koordináciu pohybov, neverbálnu komunikáciu a vzájomné rešpektovanie žiakov. Snehulienka bola unavená a zaspala.
- **Strom – dychové cvičenie** - deti si ľahnú na chrbát tak, že jedno dieťa opatrne položí druhému hlavu na brucho. Takto sa všetci navzájom pospájajú. Dýchajú bránicovým dýchaním. Postupne sa im zosynchronizuje dýchanie. Táto aktivita má relaxačný charakter a u žiakov rozvíja skupinovú citlivosť. Večer prišli domov trpaslíci, ktorí v chalúpke bývali. Keď našli doma spiacu Snehulienku, veľmi sa prekvapili.



- **Obrazy** - žiakov rozdelíme do skupín (po 3-4 členoch, podľa počtu žiakov). Skupiny vytvoria obrazy, ktoré zachytávajú reakciu trpaslíkov na Snehulienku. Obrazy môžu na chvíľu ožiť a žiaci do obrazu zapoja pohyb a zvuk. Táto aktivita je zameraná na vyjadrenie emócií, neverbálnu komunikáciu, spoluprácu v skupine, prežívanie a empatiu. Snehulienka sa prebudila a uvidela pred sebou 7 trpaslíkov: Šťastka, Vedka, Spachtoša, Dudroša, Hapčího, Plaška a Kýblika. Všetky deti sa postupne „premieňajú“ na jednotlivých trpaslíkov, Potom v kruhu rozoberajú ako sa cítili, čo sa im páčilo a čo nie.
- **Riadený rozhovor** - so žiakmi vedieme riadený rozhovor zameraný na poznávanie a uvedomovanie si charakterových vlastností trpaslíkov. Žiaci majú možnosť vyjadriť svoj názor na jednotlivé vlastnosti a zhodnotiť, čo sa im na nich páčilo a čo nie. Následne budú hľadať spoločné vlastnosti s trpaslíkmi podľa modelu: Ja som niekedy ako Šťastko, pretože ... Najviac sa podobám na Dudroša, keď ... Táto aktivita je zameraná na sebapoznávanie a sebauvedomovanie. Snehulienka vyrozprávala trpaslíkom svoj príbeh. Tí jej ponúkli, aby zostala bývať s nimi v domčeku. Snehulienka sa potešila. Trpaslíci chodili každý deň ráno do práce a vracali sa domov až navečer. Snehulienka im zatiaľ varila, piekla a hrala sa so zvieratkami.
- **Večera pre trpaslíkov (komunikačné cvičenie)** - žiaci sedia v kruhu. Jedno z nich odíde z miestnosti. Ostatní sa dohodnú na známom jedle. Názov jedla deti spolu so sociálnym pedagógom rozdelia na slabiky. Podľa počtu slabík vytvoria skupinky a každá skupina bude opakovať jednu slabiku z názvu jedla. Úlohou hádača je uhádnuť, čo pripravila Snehulienka trpaslíkom na obed. V úlohe hádača sa deti môžu vystriedať.

Príklad: Jedlo polievočka

1. skupina: po - po - po (...)
2. skupina: lie - lie - lie (...)
3. skupina: voč - voč - voč (...)
4. skupina: ka - ka - ka (...)

Aktivita je zameraná na rozvoj verbálnej komunikácie, pozornosť a skupinovú citlivosť.

- **Zvieratká v lese (hmatové cvičenie)** - sociálny pedagóg schová pod šatku rôzne plyšové, gumové a plastové zvieratká. Žiaci si postupne pod šatkou vyberú jedno z nich a pomocou hmatu hádajú, aké zvieratko držia v rukách. Aktivita stimuluje hmatové vnímanie, predstavivosť a slúži na prehĺbenie motivácie. Jedného dňa, keď bola Snehulienka sama doma, zaklopala na dvere starena. Mala v košíku farebné stužky a ponúkala ich Snehulienke.

Snehulienke sa veľmi páčili, tak si nechala jednu stužku uviazať okolo krku. Starena stužku tak silno zatiahla, že Snehulienka stratila dych a spadla na zem. Spokojná starena, prezlečená kráľovná, odišla do svojho paláca v presvedčení, že sa Snehulienky raz a navždy zbavila. Keď sa trpaslíci vrátili domov, našli Snehulienku ležať bez života pred domom na zemi. Bola celá bledá a nedýchala. Rýchlo jej rozviazali stužku a Snehulienka sa prebrala. Povedala im o starene, ktorá jej prišla ponúknuť stužky.

- **Ako ochrániť Snehulienku (burza nápadov)** - žiaci si sadnú do kruhu a dávajú návrhy, ako by trpaslíci mohli ochrániť Snehulienku. Aktivita je zameraná na vytváranie pozitívnych vzťahov v kolektíve, na vzájomné rešpektovanie a stimuluje rozvoj predstavivosti. O nejaký čas neskôr, keď sa kráľovná znovu dozvedela, že Snehulienka žije, prišla k chalúpku znova. Tento krát ponúkala krásne hrebene do vlasov. Snehulienka už bola opatrnejšia, nechcela neznámej otvoriť.
- **Rozhodovanie Snehulienky (technika vnútorné hlasy)** - v triede si určíme Snehulienku, ktorá sa musí rozhodnúť. Dvaja žiaci, zástupcovia dobra a zla, jej šepkajú, čo má robiť, ako sa má rozhodnúť. Aj ostatné deti môžu pristupovať buď zo strany dobra, alebo zla a hovoria Snehulienke, ako sa má rozhodnúť a prečo. Úlohou Snehulienky je správne sa rozhodnúť. Aktivita je zameraná na precvičenie si rozhodovania sa podľa seba a vedieť povedať nie. Snehulienka nakoniec otvorila dvere a vyskúšala si hrebeň. Starena jej ho zapichla tak hlboko, že Snehulienka hneď omdlela a spadla na zem. Keď sa trpaslíci vrátili domov a zbadali Snehulienku znova ležať na zemi, hneď vedeli, že bola u nich kráľovná, ktorá sa chcela Snehulienky stoj čo stoj zbaviť. Trpaslíci varovali Snehulienku a povedali jej, aby už nikomu dvere neotvárala.
- **Ako povedať NIE (improvizácia)** - žiakov rozdelíme na skupiny. Každá z nich si pripraví krátku improvizáciu stretnutia Snehulienky a kráľovnej. Kráľovná má za úlohu za každú cenu presvedčiť Snehulienku, aby si kúpila hrebienok. Snehulienka musí argumentovať, prečo hrebienok nekúpi. Na podporu argumentácie môžeme na obe strany zapojiť aj ďalších žiakov, ktoré Snehulienke/kráľovnej slovne pomáhajú s argumentami. Aktivita je zameraná na precvičenie si argumentácie, kritického myslenia, komunikačných schopností ako aj predstavivosti. Snehulienka znova zostala sama doma. Zamestnávala sa rôznymi činnosťami, len aby nemyslela na zlú kráľovnú.
- **Hra na sochy (pantomíma)** - žiakom pustíme hudbu. Počas hrania hudby budú žiaci pantomimicky znázorňovať, čo môže robiť Snehulienka v domče-

ku. V momente, keď hudba prestane hrať, žiak sa zmení sochu a prestane sa hýbať. Keď sa znova pustí hudba, dieťa znázorňuje znova inú aktivitu. Ale okolo obedu sa znova zjavila starena a núkala Snehulienke krásne červené jablíčko. Snehulienka stále myslela na to, čo sa jej stalo v posledných dňoch. Ale starena ju aj tak presvedčila. Sama si z jablíčka odhryzla. Keď Snehulienka videla, že starene sa nič nestalo, zobrala si jablíčko a s chuťou doňho zahryzla. Jablko bolo otrávené. Snehulienka klesla k zemi a zostala tam nehybne ležať. Keď trpaslíci prišli domov, nevedeli jej nijako pomôcť. Klakli si okolo a prihovárali sa jej.

- **Smutní trpaslíci (hra na ozvenu)** - žiakov rozdelíme do skupín. Snehulienku nahradíme zástupnou rekvizitou – bielou látkou. Žiaci, v role trpaslíkov, si klaknú do kruhu okolo “Snehulienky” a po jednom sa jej prihovárajú. Každý z trpaslíkov povie vetu a ostatní ju postupne opakujú. Môžu pritom obmieňať tón, melódiu hlasu. Aktivita je zameraná na prehĺbenie prežívania, vyjadrenie emócií ako aj zvládanie záťažových situácií. Trpaslíci sa rozhodli, že Snehulienku nepochovajú. Vyrobili pre ňu sklenenú truhlu a dali ju na čistinku medzi zvieratká, ktoré mala tak rada. Jedného dňa išiel okolo princ na svojom koni. Veľmi sa čudoval, keď videl v strede lesa spiacu krásavicu. Keď podišiel bližšie, jej krása ho očarila. Sklonil sa k nej a pobožkal ju. V tom momente Snehulienka otvorila oči a prebrala sa. To bolo radosti. Trpaslíci si ju vyobúbali, zvieratká sa tešili.
- **Fotografie (živé obrazy)** - žiaci vytvoria po skupinách „fotografie“, ktoré zachytávajú šťastný moment, keď sa Snehulienka prebrala. Každá skupina zapojí všetkých svojich členov. Tí zaujmú statické polohy, v ktorých svojim telom čo najlepšie vyjadrujú danú situáciu, náladu a pocity jednotlivých postáv. Na signál - tlesknutie, zazvonenie zvončeka – môžu pohľadnice oživiť a prechádzať do krátkych improvizácií. ... a princ? Ten Snehulienku popýtal o ruku. Do roka a do dňa bola svadba. A čo zlá kráľovná? Keď sa dozvedela o tom, aká je Snehulienka šťastná, pukla od zlosti.
- **Snehulienkina svadba (improvizácia)** - pri improvizácii môžeme využiť hudbu, svadobný obrat môže prebehnúť medzi dvoma maňuškami, ktoré zastúpia Snehulienku a princa. Na záver aktivity so žiakmi vedieme reflexiu o príbehu, ktorý sme si zahrli. Zdôrazníme význam priateľstva, spolupráce a správneho rozhodnutia.

## ZÁVER

Práca sociálneho pedagóga je veľmi rôznorodá. Je preto dôležité, aby okrem štandardných metód práce využíval aj mnohé iné, menej tradičné, ktoré mu môžu pomôcť pri jeho práci. Jednu z nich predstavuje aj tvorivá dramatika. Prostredníctvom zážitku a jeho reflexie môže prispieť k osobnostnému rozvoju žiakov, ako aj k riešeniu rôznych modelových ale aj reálnych problémov.

## ZOZNAM LITERATÚRY

BENEŠOVÁ, M., KOLLÁROVÁ, D.: *Tvorivá dramatika pre stredné pedagogické školy*. Bratislava: SPN, 2002.

BLÁHOVÁ, K.: *Uvedení do systému školní dramatiky*. Praha: Portál, 1996.

EMMEROVÁ, I.: Možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga. In: *Pedagogická orientace*. 2005, roč. XV, č. 3, s. 98 – 111.

EMMEROVÁ, I.: Profesionalizácia prevencie sociálnopedagogických javov v školskom prostredí prostredníctvom pôsobenia sociálneho pedagóga – kategorický imperatív súčasnej doby. In: *Edukácia*, 2017, roč. II, č. 1, s. 39 – 46. [Citované 2022-05-10]. Dostupné

na: (<https://www.upjs.sk/public/media/15903/Emmerova.pdf>).

GAJDOŠOVÁ, E.: *Riešenie porúch žiakov v správaní v škole. Možnosti zvládania agresie a násillia*. Bratislava: FF UK v Bratislave, 2007.

GUBRICOVÁ, J. – BAĎURA, P. – GERŠICOVÁ, Z.: Spolupráca učiteľa a školského psychológa pri riešení neštandardných školských situácií vo výchovno-vzdelávacom procese. In: ADAMÍK ŠIMEGOVÁ, M., BIZOVÁ, N. – BRESTOVANSKÝ, M. (eds.): *Školská psychológia a kvalita života v edukácii*. Trnava: PDF TU v Trnave, 2015.

GUBRICOVÁ, J. – GERŠICOVÁ, Z. – POCHANIČ, J.: Literárno-dramatická expresia vo výchove a vzdelávaní vo voľnom čase. In: VALACHOVÁ, D. – KOVÁČOVÁ, B.: *Expresivita vo výchove I*. Bratislava: UK, 2017.

KRATOCHVILOVÁ, E.: *Pedagogika voľného času. Výchova v čase mimo vyučovania v pedagogickej teórii a praxi*. Bratislava: UK, 2010.

LIBEČANOVÁ, K.: *Metódy sociálnej pedagogiky I*. Trnava: PDF TU v Trnave, 2018. [Citované 2022-05-10]. Dostupné na: ([libercanova-metody-socialnej-pedagogiky-1-2018 \(2\).pdf](#)).

MACHKOVÁ, E.: *Metodika dramatické výchovy*. Praha: ARTAMA, 1993.

NIKLOVÁ, M.: Sociálno-výchovné poradenstvo v práci školského sociálneho pedagóga. In: *Edukácia*, 2017, roč. II, č. 2, s. 140 – 146. [Citované 2022-05-10].

Dostupné na: (<https://www.upjs.sk/public/media/16334/Niklova.pdf>).

PANČÁROVÁ, M.: Šikanovanie v školskom prostredí. In: *Prohuman*. 28.5.2019. [Citované 2022-07-10]. Dostupné na: (<https://www.prohuman.sk/pedagogika/sikanovanie-v-skolskom-prostredí>).

SLOVÍKOVÁ, M.: *Problémové správanie u žiakov základných a stredných škôl*. Bratislava: CVTI SR, 2015.

ŠIMEGOVÁ, M., SZELIGA, P.: *Výskum šikanovania v prostredí školy*. Trnava: Typi, 2012.

ŠUHAJDOVÁ, I.: *Výchova detí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. Trnava: PDF TU v Trnave, 2019. [Citované 2022-06-21]. Dostupné na: ([suhajdova-vzszp-2019 \(2\).pdf](#)).

VALENTA, J.: *Metódy a techniky dramatické výchovy*. Praha: STROM, 2002.

Zákon č. 138/2019 Z. z. o pedagogických a odborných zamestnancoch.



# MIMOŠKOLSKÝ VZDELÁVACÍ PROGRAM “BUDÚCNOSTĚ INAK“

*Michaela Tejtusová*

ZŠ Maxima Gorkého 12, Trnava 917 02 / Nadácia Pontis,  
Zelinárska 2, Bratislava 821 08

---

**Abstrakt:** Mimoškolský program “Budúcnosť INAK“ predstavuje príklad dobrej praxe s využitím troch základných pilierov, a to neformálne vzdelávanie, inovatívnosť a inklúzia. Ide o program, ktorý je jediný na Slovensku. Je zameraný na rozvoj kľúčových zručností pre 21. storočie, a to digitálne zručnosti, podnikavosť a mäkké zručnosti. Súčasťou projektu je vytváranie inovatívnych klubov, v ktorých program žiakom základných škôl ponúka 3-ročný vysoko kvalitný program na rozvoj podnikavosti, digitálnych a mäkkých zručností. Účastníkom program prináša príležitosti na rozvoj ich schopností. Povzbudzuje ich k všímavosti si svojho okolia, k premýšľaniu o svete inak a vedie k ich tomu, aby sa zapájali do riešenia problémov, ktoré vidia okolo seba. Program je zameraný na posilnenie potenciálu účastníkov, aby mali šancu na lepšiu budúcnosť. “Budúcnosť INAK“ sa vymyká z kontextu súčasného školstva. Poskytuje deťom príležitosť v oblastiach, pre ktoré školy a učitelia často nemajú kapacity, a to prepojenie s ľuďmi z praxe a reálnymi projektami a firmami. Osobnostný rozvoj účastníkov sa chápe ako príležitosť k budovania komunity. Program ponúka komplexnejší pohľad na vzdelávanie, než iba sústredenie sa na jeden konkrétny predmet. Vo svete inovácií program prináša špičkový svet startupov a expertov na inovácie, technológie, biznis či kultúru bližšie k deťom. Účastníkom programu program ponúka 2x týždenne vzdelávacie stretnutie a mentoring pre osobný rast, alebo pomoc pri prechode na strednú školu od vyškolených vysokoškolských študentov a pracovníkov s mládežou.

**Kľúčové slová:** neformálne vzdelávanie, inklúzia, inovatívnosť, rozvoj, príležitosť, lepší život.

---

## ÚVOD

Program "Budúcnosť INAK" predstavuje program, ktorý je v podmienkach Slovenska ojedinelý. Vymyká z kontextu nášho školstva, pretože dáva deťom to, na čo školy a učitelia často už nemajú kapacity. Prepojenie s ľuďmi z praxe a reálnymi projektami a firmami, osobnostný rozvoj a možnosť byť súčasťou budovania komunity a komplexnejší pohľad na vzdelávanie, než iba sústredenie sa na jeden konkrétny predmet. Program podporuje spoluprácu mladých ľudí na spoločnom projekte pre komunitu, tímové riešenia problému a sociálne inovácie, na ktorých účastníci pracujú. K tomuto cieľu smeruje aj unikátne vyskladaný vzdelávací plán programu. Vzdelávací program je zameraný na kľúčové zručnosti potrebné pre 21. storočie. Zároveň motivuje a rozvíja potenciál žiakov. Program zabezpečuje pre žiakov bezpečné a inkluzívne prostredie, bez ohľadu na etnicitu alebo príslušnosť k inej menšine.

## 1 PROGRAM "BUDÚCNOSŤ INAK"

Program "Budúcnosť INAK" zastrešuje Nadácia Pontis, ktorá kladie dôraz na vytváranie silných a zmysluplných spojení medzi firemným, občianskym a verejným sektorom v troch strategických témach. Sú to témy Filantropia, Zodpovedné podnikanie a Sociálne inovácie (aj v oblasti vzdelávania). K oblasti sociálnych inovácií patrí aj program "Budúcnosť INAK". V nich dochádza k budovaniu expertízy, prinášaniu trendov, presadzovania dlhodobého dopadu a inšpirácie. Nadácia Pontis prepája svoje skúsenosti v téme vzdelávania a inklúzie, s dlhoročnou prácou s pro bono expertmi a firmami, aby spoločne podporovali tvorivosť a podnikavosť u mladých ľudí z rôznych prostredí a s rôznymi možnosťami. Cieľom je podporovať digitálne zručnosti, tvorivosť a podnikavosť a pomôcť tak zvýšiť šance na ďalšie kvalitné štúdium a následne úspech na trhu práce aj u detí, ktoré pochádzajú zo znevýhodneného prostredia. Pri tvorbe programu "Budúcnosti INAK" sa tvorcovia inšpirovali úspešným izraelským programom "Unistream", ktorý zastrešuje udeľovanie cien Podnikateľ roka pre mladé talenty. Program je určený pre žiakov 2. stupňa základnej školy. Mimoškolský klub – bezpečný a kreatívny priestor pre deti je otvorený 4 dni v týždni v čase od 13:00 do 16:00 h. Cielový vzdelávací program (kurikulum) prebieha 2x týždenne.

Každý rok približne 25 mladých ľudí vo veku 11 – 15 rokov dostane príležitosť zapojiť sa do komplexného trojročného vzdelávacieho programu v mimoškolskom klube. S pomocou mentorov z rôznych sfér môžu účastníci

pracovať na vlastnom nápade pre svoju školu či komunitu. Hravou formou získajú najmä digitálne, podnikateľské a mäkké zručnosti. Programu má prispieť k zvýšeniu inkluzívnosti a k zabezpečeniu rovnakého prístupu ku kvalitnému neformálnemu vzdelávaniu pre všetky deti bez rozdielu. Mladým ľuďom program prináša možnosť zažiť svet inovácií a moderných technológií, ku ktorým by inak nemali prístup. Zmierňuje vzdelávaciu priepasť medzi deťmi z rôznych sociálnych prostredí v kľúčových zručnostiach potrebných pre 21. storočie a znižuje nerovnosť vo vzdelávaní.

V rámci programu je žiakom prinášaný špičkový svet startupov a expertov na inovácie, technológie, biznis či kultúru. Účastníci sú vedený k vytvoreniu vlastného nápadu, ktorý by riešil problém v ich okolí. Žiaci si pokúsia vytvoriť vlastnú sociálnu inováciu. Unikátny vzdelávací plán dáva dôraz na 3 vlastnosti medzi ktoré zaraďujeme podnikavosť, digitálne a mäkké zručnosti. Žiakom je ponúkané bezpečné a kreatívne prostredie – coworkingový klub, ktorý je vybavený digitálnymi technológiami a oddychovou zónou. Žiaci môžu program navštevovať 4 dni v týždni. Dvakrát týždenne je účastníkom ponúkané vzdelávacie stretnutie a mentoring pre osobný rast, či pomoc pri prechode na strednú školu od vyškolených študentov a pracovníkov s mládežou. V rámci programu žiaci absolvujú rôzne výlety, navštevujú mnohé firmy ako napr. Profesia, kde sa môžu viac dozvedieť o svojom budúcom povolání. Každé leto je pre žiakov pripravený tábor.

Tým, že sa program prebieha v rámci ZŠ, usiluje sa o prepojenie na stredné školy, nakoľko účastníci programu sú žiaci druhého stupňa. Žiakom v poslednom deviatom ročníku lektori pomáhajú pri výbere stredných škôl. V rámci tohto programu funguje aj spolupráca s Trnavskou univerzitou v Trnave, najmä s jej Pedagogickou fakultou. Program "Budúcnosť INAK" poskytuje študentom priestor pre získanie zaujímavej pedagogickej praxe. Na začiatku praxe je študentom poskytnuté 12 hodinové online vzdelávanie v oblastiach ako napr. neformálne vzdelávanie, práca so skupinou / skupinová dynamika, motivácia, spätná väzba a pod. Po tomto vzdelávaní získajú študenti certifikát mentora, ktorý si môžu vykazovať vo svojom životopise. Ak študenti splnia online vzdelávanie, môžu prísť do programu "Budúcnosť INAK" na súvislú prax, kde už pracujú priamo s deťmi. Aby mohol program fungovať neustále, v rámci programu sa rozvíja spolupráca so samosprávami, základnými školami, strednými školami, odborníkmi v oblasti vzdelávania a s univerzitami.

## 2.1 Oblasť neformálneho vzdelávania – mäkké zručnosti

Pri mäkkých zručnostiach je spôsob učenia sa veľmi špecifický, ťažko merateľný

a pritom je zároveň základom pre učenie sa čohokoľvek iného. Zručnosti, ktoré majú najväčší dopad na učenie, osobný rozvoj a budúce uplatnenie detí a mladých ľudí sú:

- **Spätná väzba a sebareflexia** – pod týmito pojmami rozumieme informáciu pre žiaka a učiteľa, či sa žiak naučil to, čo sa mal naučiť vzhľadom na vopred vytýčené ciele. Tento proces pomáha nasmerovať činnosti žiaka a učiteľa na aktivitu, ktorá by napomáhala učiacemu procesu v čo najväčšej miere.
- **Metakognícia a sebaregulácia** – pomáhajú žiakom premýšľať nad svojím vlastným učebným procesom. Štúdie preukázali, že učením sa špecifických stratégií pre plánovanie, monitorovanie a hodnotenie vlastného učenia sa, môže žiak dosiahnuť ešte dodatočný progres v učení sa až v rozsahu siedmich školských mesiacov.

Medzi hlavné rozvíjané zručnosti v rámci programu "Budúcnosť INAK" patrí:

- kritické myslenie,
- komunikácia,
- sebapoznávanie, sebareflexia,
- schopnosť učiť sa,
- emočná inteligencia.

Mäkké zručnosti sú rozvíjané súčasne v niekoľkých rovinách:

- **ako samostatná téma** – pri špecifických zručnostiach ako schopnosť učiť sa, kritické myslenie, riešenie konfliktov - je na ich rozvoj vyhradený priestor, kedy sa vedome rozvíjajú,
- **ako vedľajšia téma** – zručnosti ako tímová spolupráca, komunikácia či kreativita a tvorivosť sa v kurikule rozvíjajú v spojení s učením iných zručností, ako sú digitálne alebo podnikateľské zručnosti. Ide teda o nevedomé učenie sa, ktoré v pravidelných cykloch s deťmi reflektujeme. Napríklad pri učení sa podnikavosti, pri tvorbe vlastného projektu, účastníci si rozvíjajú aj tímovú zručnosť, komunikáciu či sebareflexiu. Iným príkladom môže byť programovanie, pri ktorom sa okrem algoritmického učenia sa účastníci zdokonaľujú aj v kritickom myslení,
- **individuálne** – v rámci programu existuje pre účastníkov nastavený osobný rozvojový program, o ktorý sa stará koordinátor. Jeho súčasťou sú individuálne stretnutia, osobné profily či mesačné reflexie s účastníkmi.

Koordinátor pri práci s účastníkmi reaguje na ich aktuálne potreby a rozvíja zručnosti v súvislosti s realitou, ktorú deti žijú. Napríklad, ak často nastávajú



v skupine konflikty, koordinátor vyhradí viacero stretnutí k téme komunikácie, poskytovaniu spätnej väzby či priamo riešeniu konfliktov. Učenie mäkkých zručností prebieha neformálnym vzdelávaním, tzn. metódami a technikami, ktoré sú účastníkom prirodzené, ktoré zodpovedajú ich stupňu vývinu a učia sa im ľahko. Týmito technikami sú najmä projektové učenie sa, skupinová práca, hra a v neposlednom rade zážitok, pri ktorom sa mení postoj účastníkov k danej téme, čo je veľakrát kľúčovým prvým krokom k rozvoju zručnosti.

## **2.2 Oblasť neformálneho vzdelávania – podnikavosť**

Program “Budúcnosť INAK” kladie dôraz na to, čo môžu deti samé priniesť svojmu okoliu, čo môžu v komunite vďaka svojmu záujmu zmeniť a na individuálnej úrovni v nich vzbudiť záujem o veci verejné, inklúziu či podporiť empatiu. Podnikavosť a iniciatívnosť podnecujú angažovaný prístup k životu. V škole súvisia so zapájaním sa žiakov do mimoškolských aktivít, ako aj ochotou vstupovať do riešenia problémov. Tvorivosť je schopnosť človeka, ktorá mu umožňuje nachádzať riešenia v bežných aj netradičných situáciách. Pri rozvoji podnikavosti sa v rámci programu vychádza z toho, že podnikavosť je jednou zo základných charakteristík, ktorú môžu deti uplatniť vo svojej budúcnosti a v čomkoľvek, čomu sa budú venovať. Pomôže im stať sa tými, ktorí dokážu rozpoznať alebo vytvárať výzvy a príležitosti. Vďaka tomu môžu prichádzať s vlastnými projektami, tie prenášať do života a preberať za ne zodpovednosť. Preto sa nosným prvkom kurikula “Budúcnosti INAKL stala práve sociálna inovácia. Ide o cieľ, ktorý by mal každý účastník v akékoľvek forme dosiahnuť. Vďaka práci na inovácii rozvíja svoju podnikavosť a súčasne aj v ďalšie digitálne a mäkké zručnosti.

Podnikavosť sa v rámci programu rozvíja ako:

- sebauvedomenie/sebaúčinnosť - v prvom ročníku sa začína so sebaopoznaním detí, s identifikáciou vlastných silných stránok, osobnej motivácie, slabých stránok a vlastných záujmov,
- identifikácia a riešenie problémov - následne sa zameriavame na jednotlivé, čiastkové, témy v rámci podnikavosti a podnikateľského myslenia – schopnosť: vnímať okolie, pozorovať svet okolo seba, v tomto prostredí rozpoznať problémy, nedostatky, veci, ktoré by sa dali robiť lepšie, a vedieť ich pomenovať. V tomto procese je veľmi dôležitá je zvedavosť, záujem o okolie, o svet okolo seba a proaktívnosť v prichádzaní so svojimi reakciami a nápadmi,
- etické a udržateľné zmysľovanie – v rámci prvého ročníka sa žiaci zúčastňujú diskusií ku kľúčovým spoločenským témam cez ciele udržateľného rozvoja



(OSN), v ktorých sa prepájajú všetky tri dimenzie udržateľného rozvoja, a to ekonomická, sociálna a environmentálna,

- komunikačné zručnosti/kreativita - prierezovými kompetenciami, ktoré presahujú všetky témy, sú komunikačné zručnosti a rozvoj tvorivosti. Tie sa v prvom kroku rozvíjajú pri mäkkých zručnostiach. Na ne nadväzujú podnikateľské zručnosti, ktoré súvisia s komunikáciou s konečným „zákazníkom“, jednoduchým marketingom, inováciami, dizajnovaním a pod.,
- mobilizovanie a využívanie zdrojov/“Into action“ - v druhom ročníku ide o ucelenejší postup a proces, ktorý nadväzuje na vnímaný problém. Deti sú sprevádzané procesom vytvárania vlastného projektu, tzn. na problém, ktorý deti identifikujú, sú spoločne hľadané možné riešenia. Tieto sa následne testujú a potvrdzujú. Deti sú vedené k porozumeniu svojim užívateľom/zákazníkom, pre ktorých chcú riešenia vytvárať. Cieľom je navrhnúť také riešenia, aby boli užitočné, hodnotné a bol o ne záujem. Deti sú sprevádzané až do fázy, kedy si skúšajú realizáciu riešenia problému cez mobilizovanie zdrojov a prenášanie riešenia do života. Súčasťou tohto procesu sú aj konzultanti, odborníci na rôzne témy, ktorí svoje know-how odovzdávajú účastníkom pri tvorbe vlastného projektu.

Prvý ročník programu sa zameriava na východiská v podnikavosti. Druhý na využitie podnikavosti na tvorbu vlastného projektu, vlastnej sociálnej inovácie, ktorej sa žiaci venujú v treťom ročníku. V poslednom ročníku si žiaci prehlbujú znalosti v jednotlivých oblastiach cez pripravené zábavné výzvy.

### 2.3 Oblasť neformálneho vzdelávania – digitálne zručnosti

Význam digitálnych zručností ako súčasť informačnej gramotnosti nám aktuálne ukázal prechod na online výučbu počas pandémie. Deti v online svete trávajú mnoho času, avšak veľmi neefektívne. V kurikule programu sa digitálne zručnosti rozvíjajú v prepojení s ďalšími dvoma oblasťami, pričom podporujú práve oblasť podnikateľských zručností, na ktorých aktivity sú priamo naviazané. Nosnými prvkami práce s digitálnou gramotnosťou v programe je:

- prístup k základným a pokročilým IT a technológiám – programy “Budúcnosť INAK“ sú zariadené základnými technológiami. Každé dieťa má prístup k vlastnému počítaču. To zaručuje rozvoj základných zručností, čo nie je samozrejmé pre každého. Súčasťou klubu je však aj pokročilá IT výbava, ktorá zaručuje rozvoj deťom, ktoré sa zaujímajú o túto tému a inak by sa k nej nedostali,

- inšpiratívne návštevy a osobnosti – kľúčovými sú aj návštevy osobností či výlety do firiem zo sveta technológií, kde môžu deti vidieť nové možnosti a získať inšpiráciu pre vlastné projekty či rozvoj v nových oblastiach,
- cielený rozvoj kompetencií v rámci kurikula a možnosť rozvíjať sa aj samostatne – preddefinované nutné kompetencie sa rozvíjajú v rámci cielených vzdelávacích stretnutí, pričom žiaci sa majú možnosť rozvíjať v digitálnych témach, ktoré ich zaujímajú aj samostatne v rámci online platformy alebo postupne zriadeného maker space/dielničky,
- digitálne zručnosti v praxi – nadobudnuté zručnosti môžu účastníci aplikovať v rámci vlastných projektov – sociálnych inovácií, ktoré môžu realizovať v rámci vlastných komunít, účasťou na súťažiach (napríklad First Lego League) alebo individuálnym majstrováním v maker space.

Medzi vzdelávacími cieľmi v oblasti digitálnej gramotnosti máme v programe nasledujúce kompetencie:

- online komunikácia – efektívne využívanie, etika, bezpečnosť,
- nástroje a program – online nástroje pre tvorbu dokumentov, vizuálneho či audiovizuálneho materiálu,
- algoritmické myslenie a programovanie – základy algoritmického myslenia a programovanie v prostredí Scratch,
- práca s internetom – práca s informáciami, bezpečnosť,
- inovácie – technológie budúcnosti, umelá inteligencia,
- softvér a hardvér – základné poznatky, programovanie hardvérového zariadenia BBC micro:bit.

Osobitne sa účastníkmi rieši otázka bezpečnosti a zdravého používania technológií. Učia sa hľadať hranice v tom, koľko času trávia prácou či hrou s technológiami, alebo aký obsah zábavy či učenia si vyberajú.

## ZÁVER

Cieľom príspevku bolo priblížiť program “Budúcnosť INAK” a jeho oblastí v rámci neformálneho vzdelávania. Ide o unikátny program zameraný na rozvoj žiakov a ich “inú” prípravu do života. Okrem rôznych expertov, ktorí do programu vstupujú, poskytuje program priestor ak pre uplatnenie sociálneho pedagóga. Jeho prínos vidíme najmä pri práci so žiakmi zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, kde sociálny pedagóg môže žiakovi pomôcť

so správnym smerovaním v živote. Prínos programu spočíva aj v rôznych zručnostiach, ktoré žiakom prináša. Žiaci si môžu osvojiť nové veci, ktoré im bežná škola neposkytuje. V rámci programu sa veľká pozornosť venuje aj oddychu (napr. vo forme výletov). Program „Budúcnosť INAK“ sa realizuje v príjemnej atmosfére, umožňuje poznávanie nových kamarátov a inšpiratívne rozhovory s dospelými. Pomocou mentorov z rôznych sfér majú účastníci možnosť pracovať na vlastnom nápade (projekte) pre svoju školu či komunitu. Hravou formou získajú najmä digitálne, podnikateľské a mäkké zručnosti, ktoré im uľahčia ich úspešné pôsobenie v ďalšom živote.

Príspevok vznikol v rámci riešenia projektu ITMS2014+: 312011Y848 s názvom: Mimoškolský vzdelávací program „Budúcnosť INAK“.

## ZOZNAM LITERATÚRY

Pri písaní príspevku sme pracovali s materiálmi uverejnenými na stránkach:  
<https://www.nadaciapontis.sk>  
<https://www.nadaciapontis.sk/projekty/buducnost-inak/>.

# SPOLU TO DOKÁŽEME – POPIS A REALIZÁCIA SERVICE LEARNINGOVÉHO PROJEKTU

*Katarína Štuková*

*Pedagogická fakulta TU v Trnave, Sociálna pedagogika  
a vychovávateľstvo, 2. ročník externej formy štúdia*

---

**Abstrakt:** Príspevok vznikol ako seminárna práca v rámci predmetu Projektovanie sociálno-pedagogickej činnosti na základe pôsobenia sociálneho pedagóga v materskej škole. Jeho príprave predchádzali neformálne stretnutia s riaditeľkou. V rámci nich vyplynula nová situácia v MŠ, ktorá súvisela s prijatím dvoch dievčat - predškoláčiek (ďalej len Oli a Viky) z Ukrajiny. V tomto kontexte vznikla aktuálna potreba pomoci pri začlenení týchto detí do kolektívu.

So skupinou predškolákov v MŠ bola spravidla jedna učiteľka na rannej smene a druhá na poobednej smene. Po prijatí Oli a Viky si museli učiteľky častokrát zdvojiť svoje smeny tak, že poobedná smena prichádzala už okolo 9:00-10:00 hod, aby pomohla druhej učiteľke s desiatou, edukáciou, vychádzkou atď. Oli a Viky rozumeli trochu po slovensky (ale rýchlo sa učili) a podľa pozorovania učiteliek potrebovali tieto dievčatá podporu pri začleňovaní do už "zabehnutého" kolektívu. V danej situácii vyplynula potreba posilnenia vhodných prejavov správania, podpory prosociálneho správania, minimalizácie rečovej bariéry, poznávanie vlastnej hodnoty a jedinečnosti, budovanie priateľskej atmosféry. Práve na tieto oblasti bol zameraný service learningový projekt.

**Kľúčové slová:** projektovanie sociálno-pedagogickej činnosti, service learning projekt, sociálny pedagóg, materská škola.

---

## CIELE A ÚLOHY PROJEKTU

Hlavný cieľ: Pomoc pri začlenení ukrajinských predškoláčiek do kolektívu triedy (podpora psychickej pohody dieťaťa, budovanie kamarátstiev s deťmi, podpora prosociálneho správania).

### Špecifické ciele:

- Podpora osvojovania si vhodnej neverbálnej komunikácie a spoločensky prijateľného správania.
- Rozvoj prosociálneho správania s dôrazom na poznávanie a rozlišovanie pozitívnych a negatívnych emócií so zameraním na sebareflexiu a empatiu.
- Osvojenie si základných pravidiel slušného správania s dôrazom na základné prvky etiky.
- Podpora slovnej zásoby (základné slovíčka slovenského jazyka).

**Rámcový časový plán aktivít:** dve predškoláčky z Ukrajiny začali navštevovať Školičku v apríli 2022. Na doporučenie pani riaditeľky sme sa rozhodli aktivity realizovať s miernym časovým odstupom po ich nástupe. Videli sme za potrebné nechať im priestor na prvotné zvykanie si na úplne novú realitu v novej krajine.

Aktivity boli preto naplánované a aj zrealizované na mesiac máj/jún v intervale 1x do týždňa.

### PRÍPRAVA NA REALIZÁCIU

Príprava projektu začala po vzájomnej dohode o spolupráci, stanovení si cieľovej skupiny, stanovení si poslania, prínosu a cieľov aktivít projektu. Taktiež sme pred prípravou projektu stanovili časový rámec v ktorom sa odohrá projekt a taktiež aj počet stretnutí projektu. Na základne vyššie uvedených stanovených a vzájomne odsúhlasených bodov začala samotná príprava projektu. Prípravu projektu som rozdelila do niekoľkých bodov:

1. Brainstorming – hľadanie nápadov a inšpirácií na aktivity zamerané na pro-sociálne správanie, adaptáciu do kolektívu, podporu psychickej pohody dieťaťa v MŠ. Zároveň som stále mala na pamäti, že idem pracovať s deťmi z Ukrajiny, ktoré sa ešte len adaptujú na našu krajinu a majú dosť obmedzenú slovnú zásobu. Z toho vznikla myšlienka použiť na dosiahnutie výchovných cieľov aktivity zamerané na senzomotorické zručnosti, ktoré možno použiť aj s menšou slovnou zásobou. Na druhej strane sa mi osobne zdalo prínosné ukazovať deťom čo všetko môžeme vnímať zmyslami a ako ich môžeme používať napr. pri vyjadrovaní emócií...atď. Môj prvý plán bol vytvoriť 3 aktivity pre dve ukrajinské a dve slovenské predškoláčky. Stále sa mi to však nezdalo kompletné, pokiaľ som nevymyslela aj štvrtú aktivitu s celou triedou, ktorá



bola záverečnou „bodkou“ celého projektu. Zdalo sa mi to takto zmysluplné a prínosné pre celú triedu.

2. Plánovanie: toto bola fáza, ktorá mi trvala najdlhšie, pretože v tomto bode som už plánovala konkrétne aktivity do detailu. Zdefinovala som si:

- Výchovo vzdelávacie čiastkové, špecifické ciele každej aktivity (čo chcem v každej aktivite rozviť, podporiť, na čo sa zameriam)
- Výkonový, obsahový štandard
- Zdefinovala som si tému každého stretnutia, názov
- Našla som si k danej téme možné aktivity, z ktorých som následne vybrala najvhodnejšie
- Podrobne som naplánovala priebeh celého stretnutia aktivity, od úvodu až po reflexiu

3. Z predchádzajúceho plánovania som vytvorila powerpointovú prezentáciu v ktorej som zhrnula zámere a ciele projektu.

4. Následne som začala s prípravou každej aktivity. Keďže som si vybrala viaceré aktivity na ktoré som si musela vyrábať pomôcky, táto časť praktickej prípravy bola tiež zdĺhavejšia. Vyrábala som pomôcky ako maňušky z rukavíc, hmatové pexeso, sluchové pexeso, výber vhodných obrázkov, výber aktivít (tlač, strihanie papierových puzzle, atď!...)

5. Na záver som si vždy dopredu niekoľko dní dohodla s p. učiteľkami kedy môžem zrealizovať aktivitu a dohodla som si aj miestnosť v ktorej sme realizovali všetky aktivity (okrem poslednej).

Potom prišla na rad samotná realizácia jednotlivých aktivít:

#### **AKTIVITA č. 1:**

**Názov:** Ruky rukaté

**Cieľová skupina:** dve ukrajinské a dve slovenské deti v triede predškolákov

**Vzdelávacia oblasť:** ISCED 0, Človek a spoločnosť

**Hlavný cieľ:**

- poznať žiadúce a vhodné formy neverbálnej komunikácie a spoločensky

- prijateľného správania,
- predškolačky majú pochopiť význam a dôležitosť vhodnej a priateľskej neverbálnej komunikácie,
  - podpora prosociálneho správania.

#### **Špecifické ciele:**

##### **v kognitívnej oblasti:**

- vedieť predviesť priateľské formy neverbálnej komunikácie,
- vedieť rozlíšiť vhodné a nevhodné formy správania sa.

##### **v afektívnej oblasti:**

- vnímať rôzne funkcie ruky a možnosti využitia na neverbálnu komunikáciu,
- vedieť vyjadriť priateľstvo pomocou neverbálnej komunikácie.

#### **Kľúčové kompetencie:**

##### **sociálne kompetencie:**

- nadväzovanie adekvátneho sociálneho kontaktu, používanie vhodných neverbálnych prejavov,
- rešpektovanie dohodnutých pravidiel a spoločensky prijateľného správania,
- ohľaduplné správanie k deťom i dospelým.

##### **psychomotorické kompetencie:**

- používanie, rozvoj a zapájanie všetkých zmyslov do výchovno-vzdelávacieho procesu.

#### **Obsahový štandard: Neverbálna komunikácia**

**Výkonový štandard:** V rozhovore so spolužiakmi vie žiak adekvátne svojmu veku vhodne používať priateľské formy neverbálnej komunikácie, vie rozlíšiť vhodné a nevhodné formy správania.

**Prostredie:** interiér triedy, sedenie na zemi v malom kruhu

**Forma a počty:** aktivita pre 4 predškolačky

**Trvanie:** 35 - max 45 minútová aktivita

#### **Anotácia/Úvod/Edukačný kontext aktivity/Zhrnutie aktivity:**

Aktivita je zameraná na prácu s rukami - s hmatom ako so zmyslom, ktorý je dôležitým prvkom neverbálnej komunikácie, ktorý môže výrazne ovplyvňovať prejav dieťaťa v skupine. Ide o podporu adekvátneho sociálneho kontaktu, prijateľného správania a tiež podporu prosociálneho správania v skupine.

Úvodnou aktivitou (hmatové pexeso) uvedieme tému, deti zistia, čo všetko môžu spraviť a spoznať hmatom.

Následne budeme s deťmi diskutovať o tom, čo všetko môžeme rukami robiť a čo všetko môžeme rukami prejavíť. Diskusiu budeme viesť aj s pomocou obrázkov. V hlavnej aktivite - divadielku budeme znázorňovať formy vhodného a nevhodného správania. Nasledovať bude diskusia o divadielku - v ktorom budú deti vyjadrovať svoj názor a hodnotiť formy správania postáv.

Záver bude tvoriť reflexia. Po skončení témy budú deti vedieť poznať rôzne formy neverbálnej komunikácie s rukami. Budú vedieť rozlíšiť vhodné a nevhodné prejavy správania sa. Deti pochopia, že ruky vedia "rozprávať" a byť "kamarátske". Deti budú vedieť aplikovať nové pochopenie v triede medzi spolužiakmi.

**Potrebný materiál:** vyrobené hmatové pexeso, obrázky z časopisov, papiere, perá, 2 upravené rukavice na "ruky-rukaté"

#### **Opis postupu realizácie / príprava:**

- Úvodná fáza - príprava pomôcok (výroba hmatového pexesa, zhromaždenie vhodných obrázkov).
- Dohoda s učiteľkami o dátume, čase, mieste a výbere detí z triedy (v tomto bode sa dohodnú praktické body a detaily s pani učiteľkami - presný dátum, čas ktorý je vhodný na aktivitu s deťmi (aby sa nenarušil harmonogram celej skupiny), taktiež aké dve slovenské deti sa pripoja k ukrajinským (bude na rozhodnutí učiteliek) - toto sa naplánuje pre všetky aktivity spolu, aby kontinuálne na seba nadväzovali. Odporúčame absolvovať aktivity v jednom týždni (napr. pondelok-stredu-piatok)
- Oboznámenie detí (vhodný čas dopredu, že máme pre nich špeciálnu aktivitu).

#### **Realizácia aktivity:**

##### **1. ČASŤ - trvanie 10 - 15 minút**

Na úvod aktivity sa spolu predstavíme (aj keď sa poznáme, ale môžeme si zopakovať mená a koľko máme rokov).

V miestnosti na veľkej tácke bude pripravené hmatové pexeso (balóniky naplnené rôznym materiálom: voda, fauľa, piesok, zem, ryža, kamienky), ktoré deti budú postupne priradovať k zodpovedajúcim obrázkom. Deti pochválím za ich šikovnosť.

##### **2. ČASŤ - trvanie 15 minút**

Použijem dve upravené rukavice, ktoré použijem ako dve bábky "ruky-rukaté" a zahrám krátku scénu. Jedna ruka sa bude správať priateľsky. Bude chcieť

druhú ruku pohladkať a byť s ňou kamarát. Druhá ruka jej bude robiť zle. Bude ju odstrkovať, pošticuje ju za vlasy, zoberie jej hračku, bude zatínať päst na znak hnevu. Potom sa však stane, že ruka "neposedníčka" sa raz pri prechádzke zamotá do kľbka špagátu a nebude sa vedieť vymotať. Ruka kamarátka jej ochotne pomôže (poprosím aj deti aby pomohli ruku vyslobodiť). Ruka neposedníčka poďakuje svojej novej kamarátke, ospravedlní sa za svoje správanie a navzájom sa pohladkajú, chytia sa za ruky a stanú sa kamarátkami. Budú sa spolu hrať. Po scénke diskutujeme s deťmi o divadielku a o správaní rúk - čo sa o tom myslia, čo bolo vhodné a nevhodné správanie. Diskusiu uzatvoríme poučením o tom, ako sa máme správať ku kamarátom.

### 3. ČASŤ - trvanie 10 minút

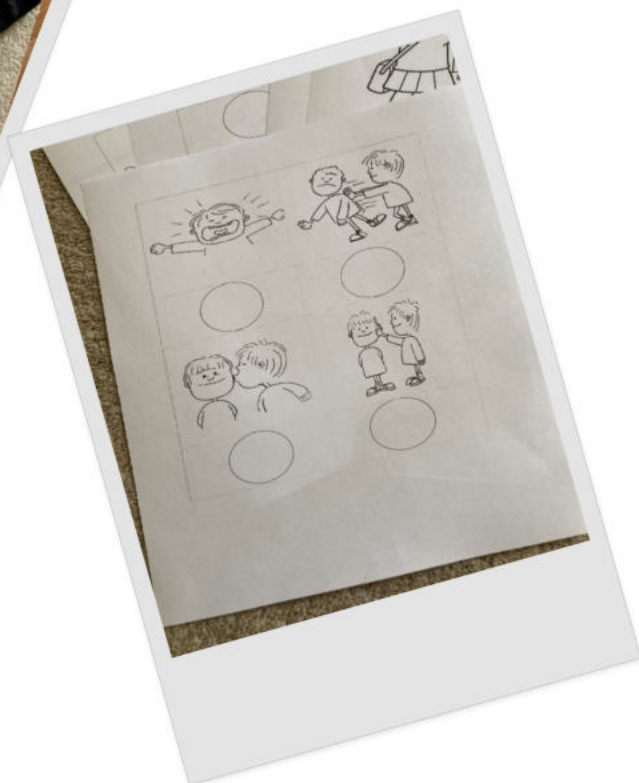
**Reflexia** - táto aktivita je pre upevnenie vedomostí kľúčová. Dieťa má na konci aktivít vedieť rozpoznať vhodné a nevhodné formy správania sa a neverbálnej komunikácie. Má pochopiť a uvedomiť si význam neverbálnych prejavov vo vzťahu ku kamarátom (a k ľuďom všeobecne). Taktiež má vedieť vyjadriť priateľstvo pomocou neverbálnej komunikácie. K upevneniu pochopenia, prijatia a integrovania cieľov použijeme aktivitu s obrázkami, na ktorých budú rôzne pozitívne neverbálne prejavy rúk - objatie, pomoc, podanie ruky, pohladkanie, ponúknutie - rozdelenie sa s niečím, utretie slzy atď. Budeme si ukazovať, čo všetko krásne môžeme rukami vyjadriť. Na záver vyzvem deti, aby každý niečo niekomu prejavil. Aj ja každého pohladkám, alebo mu podám ruku. Ak bude priestor, rozkrájam pred nimi jedno jablčko a každého ponúknem, pretože kamaráti sa delia. Deti pochválím a poďakujem im za spoluprácu.

### ZOZNAM LITERATÚRY:

*Montessori kids.* [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://montessorikids.sk/diy-hmatove-pexesa/>).

*Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v MŠ.* Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2016. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://www.minedu.sk/data/att/21698.pdf>).

## Fotodokumentácia



Zdroj: vlastný.

### AKTIVITA č. 2:

Názov: Kuki - kuk - vidím ťa!

Cielová skupina: Vzdelávacia oblasť: ISCED 0, Človek a spoločnosť

Vzdelávacia oblasť: Človek a hodnoty (podoblasť ľudské vlastnosti a emócie)



### Špecifické ciele:

#### v afektívnej oblasti:

- vnímať a pozorovať svoje emócie a emócie druhých,
- vedieť prejavíť záujem o emócie druhých,
- rozvíjať schopnosť vlastnej sebareflexie.

#### v kognitívnej oblasti:

- vedieť pomenovať druhy emócií,
- vedieť rozlíšiť pozitívne a negatívne emócie,
- schopnosť predviesť, ilustrovať druhy emócií.

#### Kľúčové kompetencie:

- rozlišovanie pozitívnych a negatívnych emócií druhých ľudí,
- vyjadrenie elementárneho hodnotiaceho postoja k správaniu iných.

#### Obsahový štandard: Emócie

#### Výkonový štandard:

Žiak vie vyjadriť a pomenovať svoje emócie, vie vnímať a pozorovať emócie ostatných spolužiakov a primerane na ne reagovať. Žiak vie rozlíšiť pozitívne a negatívne emócie.

**Prostredie:** interiér triedy, sedenie na zemi v malom kruhu, prípadne sedenie v laviciach pri aktivitách s papierom

**Forma a počty:** aktivita pre 4 predškolačky

**Trvanie:** 35 - max 45 minútová aktivita

#### Anotácia/Úvod/Edukačný kontext aktivity/Zhrnutie aktivity:

Aktivita je zameraná na prácu s očami - so zrakom, ktorým primárne dokážeme vidieť, identifikovať emócie druhých ľudí. Bez očí by sme ťažko videli, odčítali výraz a celkovú mimiku tváre, ktoré najviac odrážajú ľudské emócie.

Úvodné aktivity budú zamerané na pozorovanie a pozornosť (hľadanie rozdielov na obrázku, skladanie rozstrihaných obrázkov). Druhou aktivitou (hádanie emócií so zakrytými očami) sa zameriame na to, aby deti pochopili dôležitosť zraku, nielen kvôli tomu že nevidia veci okolo seba, ale že nedokážu vidieť, ako sa ľudia okolo nich cítia, aké prežívajú emócie. Táto aktivita poukáže na dôležitosť pozeráť, sledovať a vnímať pani učiteľky a deti v škole, aby vedeli pochopiť ich náladu.

Plynulo sa nadviaže hlavnou aktivitou, v ktorej deti budú hádať už s otvorenými znázornené emócie soc. pedagógom. Následne môžu deti pomocou kocky

emócií vyjadrovať to, ako sa cítia.

Záver bude tvoriť reflexia. Deti budú vedieť pomenovať rôzne druhy emócií, budú ich vedieť znázorniť a taktiež budú vedieť rozlíšiť pozitívne a negatívne emócie. Deti budú vedieť zaujať elementárny postoj k emóciám.

**Potrebný materiál:** pripravené obrázky na hľadanie rozdielov, vytlačené a rozstrihané obrázky na aktivitu "skladačka", šatka, kocka emócií, obrázky s emóciami, žlté a čierne kartičky

**Opis postupu realizácie/ príprava:**

- úvodná fáza - príprava pomôcok (príprava podkladov, obrázkov, zapožičanie kocky emócií),
- príprava miestnosti podľa dohodnutého časového harmonogramu,
- realizácia aktivít.

**Realizácia aktivity:**

### 1. ČASŤ - trvanie 15 minút.

**Úvodná aktivita**

Na začiatku aktivít sa privítame, opýtam sa detí, ako sa majú. Môžu na to použiť kocku emócií, aby vyjadrili ako sa cítia. Potom deti posadíme tak, aby sme rozdelili ukrajinské deti medzi slovenské. Deti dostanú obrázok, na ktorom majú najst 5 rozdielov. Najprv pracujú samostatne, ak by potrebovali pomoc, môžu spolupracovať vo dvojiciach (Slovenka s Ukrajinkou). Následne po vyriešení úlohy dostanú rozstrihaný obrázok, ktorý majú zložiť (toto je možnosť, ak by prvá aktivita trvala dlhšie, táto sa vynechá). Potom sa posadíme do kruhu a vysvetlím hru na hádanie. Jednému zo slovenských dievčat zakryjem oči šatkou. Budem znázorňovať emócie (radosť, smútok, hnev, strach) a dieťa ich má hádať. Ostatné deti môžu hovoriť iba áno (ak uhádne) a nie (ak neuhádne). Po krátkej aktivite, v ktorej zistíme, že je nemožné uhádnuť emócie, budeme rozprávať o tom, že bez očí nemôžeme vidieť ako sa druhý cíti, čo prežíva. Preto je dôležité sledovať, pozorovať aj pani učiteľku, aj deti, ako sa majú, čo cítia, čo sa im páči a čo nie.

### 2. ČASŤ - trvanie 15 minút

**Hlavná časť**

V hlavnej časti už budú deti s otvorenými očami hádať emócie, ktoré im budem znázorňovať. Každé dieťa dostane dve kartičky rôznej farby (žltú a čiernu). Deti môžu po mne opakovať (zkradlová hra). Každú emóciu pomenujeme a niekoľko krát ju zopakujeme (kvôli slovnej zásobe pre Ukrajinky). Potom emócie zahrám ešte raz a deti budú dvíhať kartičky podľa toho, či je pozitívna, alebo negatívna.

Na záver môžu deti opäť použiť kocku emócií a ukázať/povedať, ako sa aktuálne cítia.

### 3. ČASŤ - trvanie 15 minút

#### Reflexia

V reflexii zopakujeme čo sme robili. Budeme pracovať pomocou obrázkov s rôznymi emóciami. Deti ich budú vedieť pomenovať a budú vedieť rozlíšiť pozitívne a negatívne emócie (pomocou kartičiek).

Na záver si pustíme krátku hudobnú upútavku s detským smiechom, ktorý je veľmi nákazlivý a môžeme sa všetci rozveseliť. Deťom poďakujem za skvelú spoluprácu a kreativitu.

#### ZOZNAM LITERATÚRY:

FEDORKO, V.: *Prosociálna výchova v materskej škole* [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<http://omep.sk/wp-content/uploads/2013/03/Prosoci%C3%A1lna-v%C3%BDchova-v-materskej-%C5%A1kole.pdf>).

KONÍČKOVÁ, J.: *Hry na rozvoj emocionálnej inteligencie v materskej škole*. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://eduworld.sk/cd/jaroslava-konickova/5982/hry-na-rozvoj-emocionalnej-inteligencie-v-materskej-skole>).

*Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v MŠ*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav. 2016. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://www.minedu.sk/data/att/21698.pdf>).

*Zmyslové vnímanie – zrakové a sluchové vnímanie*. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://www.mspifflova.sk/wp-content/uploads/Zmyslov%C3%A9-vn%C3%ADmanie-rozv%C3%ADjanie-zrakov%C3%A9ho-a-sluchovej-vn%C3%ADmania.pdf>).

## Fotodokumentácia



Zdroj: vlastný

### AKTIVITA č. 3:

**Názov:** Haló, haló čo sa stalo?

**Cieľová skupina:** Vzdelávacia oblasť: ISCED 0, Človek a spoločnosť

**Vzdelávacia oblasť:** Človek a hodnoty (základy etiky)

**Hlavný cieľ:**

- predškolačky majú poznať základné pravidlá slušného správania sa,
- predškolačky si osvoja základy kultivovaného správania sa,
- predškolačky vedia rozlíšiť čo sa "patrí" a čo sa "nepatrí".

**Kľúčové kompetencie:**

- dodržiavanie základných pravidiel slušnosti,
- osvojenie si kultivovaného správania,
- dieťa volí vhodný pozdrav vzhľadom na aktuálnu situáciu a odzdraví primerane situácii,
- používa prosbu, poďakovanie, ospravedlnenie vzhľadom na aktuálnu situáciu,
- rešpektuje dohodnuté pravidlá spoločensky prijateľného správania,
- práva sa ohľaduplne k deťom i dospelým.

**Obsahový štandard: Základy etiky**

**Výkonový štandard:** Žiak pozná základné pravidlá slušného správania, vie adekvátne k svojmu veku vyhodnotiť a rozlíšiť vhodné a nevhodné formy správania.

**Prostredie:** interiér triedy, sedenie na zemi v malom kruhu

**Forma a počty:** aktivita pre 4 predškolačky

**Trvanie:** 35 - max 45 minútová aktivita

**Anotácia/Úvod/Edukačný kontext aktivity/Zhrnutie aktivity:**

Aktivita je zameraná na prácu s uchom - sluch je zmyslom ktorým deti prijímajú dôležité informácie ako napr. pokyny, pravidlá, prosby, zadanie úloh, ale aj pochvalu, poďakovanie, napomenutie, ale aj zvuky ktoré majú svoj význam (klopanie na dvere, zvuk zvončeka, ktorý deti zvoláva na obed, prejavy emócií druhých) atď.

Úvodné aktivity budú zamerané na prácu so sluchom (sluchové pexeso, opakovanie zvukov a rytmov). Zameriame sa na dôležitosť počúvania a tiež aj ticha, ktoré potrebujeme na to, aby sme dobre počuli.

V hlavnej téme použijeme dramatizáciu - hraný príbeh s dvomi maňuškami, ktoré budú prezentovať základné formy slušného správania a taktiež aj ukážu nevhodné správanie sa. Po aktivite sa budeme s deťmi rozprávať o pravidlách slušného správania. Vytvoríme priestor na to, aby sme pomenovali a zopakovali základné pravidlá slušného správania sa (použijeme obrázky).

Záver bude tvoriť reflexia. Deti budú poznať základné pravidlá slušnosti, ktoré treba dodržiavať aj v materskej škole v kolektíve, ale aj v širšom okolí (zmysle). Deti budú schopné akceptovať ich a osvojiť si ich postupne v bežnom živote.

**Potrebný materiál:** sluchové pexeso, obrázky, maňušky



### **Opis postupu realizácie/ príprava:**

1. Úvodná fáza - príprava pomôcok (príprava sluchového pexesa, výber vhodných obrázkov).
2. Príprava miestnosti podľa dohodnutého časového harmonogramu.
3. Realizácia aktivít.

### **Realizácia aktivity:**

1. ČASŤ - trvanie 15 minút.

#### **Úvodná aktivita**

Na úvod aktivít poprosím deti, aby sedeli úplne ticho. Chvíľu budeme počúvať zvuky, ktoré k nám budú prichádzať z vedľajších tried, alebo zvonku z ulice. Opýtam sa detí, čo počuli a budeme spolu hádať, čo to bolo. Potom si zahráme pripravené sluchové pexeso. Do obalov od kindervajíčok vložím rôzne materiály v rovnakom množstve vždy v páre, aby deti mohli hľadať 2 rovnako znejúce kindervajička. Pripravíme to tak, že budú kindervajička znieť naozaj rozdielne (napr. piesok, fazuľa, väčšia cestovina, šošovica, sklenená guľička a pod.). Ak deti uhádnu dvojicu, otvoríme ju a vysypeme obsah a zistíme, čo v tom bolo.

Na záver aktivity deti pochválím za šikovnosť a spoluprácu. Ak bude časový priestor, zahráme sa ešte krátko hru na opakovanie - budem postupne tleskať, dupať, klopať v jednoduchom rytme, deti budú po mne musieť zopakovať aktivitu. Na záver si povieme, že je dôležité, aby sme počúvali a boli ticho aj keď druhí rozprávajú, aby sme vedeli čo hovoria. Potom ich poprosím, aby boli úplne ticho a počúvali.

2. ČASŤ - trvanie 20 minút

#### **Hlavná časť**

V hlavnej časti zahrám dve krátke divadielka s dvomi maňuškami. Najprv sa stretnú dve maňušky. Jedna z nich sa pozdraví "čau", druhá sa nepozdraví. Jedna sa bude pýtať príliš ticho a druhá nebude počuť, čo hovorí. Jedna si niečo požičia bez slovíčka prosím a následne nepoďakuje. Jedna maňuška bude chcieť niečo povedať druhej a tá si začne spievať a nebude ju počúvať. Jedna maňuška sa bude predbiehať, aby bola prvá v jedálni. Jedna maňuška bude rozhadzovať hračky a nebude si ich chcieť upratať. Jedna maňuška bude druhej trhať hračku z rúk. Divadielko preruším a opýtam sa detí, čo si myslia o správaní. Predpokladáme, že deti správanie maňušiek odsúdia. Navrhmem, aby sme si ju zahráli ešte raz. Budem hrať s maňuškami rovnaké situácie, avšak so slušným správaním. Zapojím deti, aby sami doplnili, ako sa majú maňušky správať, prípadne požičiam maňušky, aby si to deti sami vyskúšali, zahráli sa, ako sa zdravia, ako si ďakujú, ako si vedia vypýtať hračku.

Na záver si zhrnieme, čo sa nám páčilo a čo nie a definujeme základné pravidlá slušného správania.

### 3. ČASŤ - trvanie 15 minút

#### Reflexia

Reflexiu podporíme aktivitou s obrázkami, ktoré budú prezentovať základné pravidlá slušného správania sa. Budem ich ukazovať deťom a spolu ich pomenujeme. Zameriame sa na nasledovné:

- slušne sa zdravíme (ahoj, dobrý deň, dovidenia),
- používame slovíčka: prosím, ďakujem, nech sa páči,
- keď druhý rozpráva, počúvame,
- nekričíme na druhých,
- keď jeme v škôlke - zaželáme si dobrú chuť,
- nepredbiehame sa,
- vieme sa ospravedlniť - povedať prepáč,
- upratujeme si hračky po sebe,
- netrháme druhým deťom hračky z rúk,
- počúvame pani učiteľku.

Na záver si povieme, že je to veľmi dôležité aj v škôlke, aby sme sa tak správali, pretože vtedy sa budeme mať v škôlke všetci dobre a budeme šťastní (podpora pochopenia dôležitosti osvojenia si pravidiel).

Deti budú vedieť spolu pomenovať základné pravidlá slušného správania. Na záver ich pochválim a poďakujem im za spoluprácu.

#### ZOZNAM LITERATÚRY:

FEDORKO, V. *Prosociálna výchova v materskej škole* [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<http://omep.sk/wp-content/uploads/2013/03/Prosoci%C3%A1lna-v%C3%BDchova-v-materskej-%C5%A1kole.pdf>).

KONÍČKOVÁ, J.: *Hry na rozvoj emocionálnej inteligencie v materskej škole*. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://eduworld.sk/cd/jaroslava-konickova/5982/hry-na-rozvoj-emocionalnej-inteligencie-v-materskej-skole>).

*Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v MŠ*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2016. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://www.minedu.sk/data/att/21698.pdf>).

*Zmyslové vnímanie – zrakové a sluchové vnímanie.* [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://www.mspifflova.sk/wp-content/uploads/Zmyslov%C3%A9-vn%C3%ADmanie-rozv%C3%ADjanie-zrakov%C3%A9ho-a-sluchov%C3%A9ho-vn%C3%ADmania.pdf>).

VIŠŇOVSKÁ, M.: *Človek a spoločnosť – Metodická príručka k vzdelávacej oblasti Štátneho vzdelávacieho programu pre predprimárne vzdelávanie v materských školách.* Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2016. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: ([https://www.statpedu.sk/files/sk/svp/zavadzanie-isvp-ms-zs-gym/materska-skola/zrevidovane\\_clovek\\_spolocnost\\_na\\_zverejnenie.pdf](https://www.statpedu.sk/files/sk/svp/zavadzanie-isvp-ms-zs-gym/materska-skola/zrevidovane_clovek_spolocnost_na_zverejnenie.pdf)).

#### AKTIVITA č. 4:

**Názov:** Všetci sme kamaráti

**Cieľová skupina:** Vzdelávacia oblasť: ISCED 0, Človek a spoločnosť

**Vzdelávacia oblasť:** Človek a hodnoty (podoblasť ľudské vlastnosti a emócie)

**Hlavný cieľ:**

- žiaci v triede vedia spolupracovať na spoločnej aktivite,
- žiaci vedia rešpektovať druhých a oceniť ich,
- žiaci vedia vyjadriť a prejavíť záujem, vzťah, priateľstvo,
- žiaci si uvedomia svoju vlastnú hodnotu a jedinečnosť.

**Špecifické ciele:**

**v afektívnej oblasti:**

- prejavíť záujem a rozvíjať schopnosť spolupracovať,
- vedieť oceniť, povzbudiť kamaráta, prejavíť priateľstvo.

**v kognitívnej oblasti:**

- spoločne vymyslieť a nakresliť obrázok, vedieť opísať obrázok.

**Kľúčové kompetencie:**

- interpersonálne, sociálne,
- schopnosť spolupracovať,
- schopnosť oceniť, povzbudiť druhých,
- schopnosť prijať a prejavíť záujem – priateľstvo,
- schopnosť pozitívneho seba prijatia, sebahodnotenia.

**Obsahový štandard:** kamarátstvo, vzťahy, spolupráca

**Výkonový štandard:** Žiak vie spolupracovať s druhými, vie prejavíť kamarátstvo a oceniť druhých.

**Prostredie:** interiér triedy, pri kreslení sedenie v dvojiciach za stolom, aktivita na zemi na koberci.

**Forma a počty:** aktivita pre celú triedu

**Trvanie:** 35 - max 45 minútová aktivita

#### **Anotácia/Úvod/Edukačný kontext aktivity/Zhrnutie aktivity:**

Aktivity sú zamerané na rozvoj spolupráce a na rozvoj schopnosti oceňovať druhých a prejavovať priateľstvo.

V úvodnej aktivite deti rozdelíme náhodne do dvojíc ("náhodne" tak, aby neboli spolu najlepší kamaráti a tiež, aby neboli spolu ukrajinské dievčatá). Aktivita bude zameraná na spoluprácu dvojíc, ktoré budú musieť jednou ceruzkou nakresliť spoločný obrázok. Po aktivite bude nasledovať krátka diskusia o tom, ako sa deťom darilo a tiež priestor na to, aby si navzájom poďakovali a ocenili sa. V druhej aktivite si zahráme hru "Alej priateľstva", ktorá dáva priestor na prejavenie kamarátstva neverbálnou formou, ale aj verbálnou. Každé dieťa môže v aleji priateľstva zažiť pohladkanie, milý dotyk, podanie ruky, potľapkanie, alebo môžu povedať, prečo ho majú radi. Následne bude nasledovať krátka diskusia o tom, ako sa deti cítili v aleji.

Záver bude tvoriť reflexia. Deti budú vedieť spolupracovať na spoločnej aktivite, budú sa vedieť rešpektovať. Taktiež budú vedieť oceniť druhých a prejavíť priateľstvo.

**Potrebný materiál:** papiere, ceruzky, relaxačná hudba

#### **Opis postupu realizácie/ príprava:**

1. Úvodná fáza - príprava pomôcok
2. Príprava miestnosti podľa dohodnutého časového harmonogramu
3. Realizácia aktivít

#### **Realizácia aktivity:**

##### **1. ČASŤ - trvanie 15-20 minút.**

#### **Aktivita č. 1**

Deti posadíme do kruhu. Do stredu položíme košík s rôznymi vecami. Každé dieťa si zoberie jednu vec. Na prvý pohľad to budú iba jednotlivé predmety, ktoré však budú mať svoj pár (napr. ceruzka-strúhadlo, solnička-korenička, panáčik-kocka, bábika-šatky).

Deti takýmto spôsobom rozdelíme do dvojíc. Každá dvojica dostane 1 papier

a 1 ceruzku. Spolu sa dohodnú, čo nakreslia. Potom sa pustí hudba a dvojice pracujú v tichu. Po skončení hry (hru sa snažíme časovo obmedziť, ale počkáme na všetkých, aby dokončili kresbu) sa posadíme do kruhu a budeme sa s deťmi rozprávať, ako sa im kreslilo, kto viac viedol kresbu, ako sa im spolupracovalo. Na záver deťom dáme krátky priestor, aby si dvojice navzájom poďakovali a ocenili, čo sa im páčilo. Aktivitu zakončíme krátkym poučením, aké je dôležité naučiť sa spolupracovať a ako nám veci môžu spolu pekne ísť, keď si vieme pomáhať.

## **2. ČASŤ - trvanie 15 minút**

### **Aktivita č. 2**

Deťom predstavíme ešte jednu hru. Opýtame sa detí, aké prejavy priateľstva poznajú a aké majú radi (napr. pohladenie, podanie ruky, objatie, alebo slovné ocenenie). Rozprávame s deťmi o tom, aké je príjemné a dobré, keď si spolu vychádzame, máme sa radi a keď si to vieme aj vyjadriť. Tiež povieme deťom, že každý človek potrebuje cítiť, že je lúbený a rešpektovaný. Deťom vysvetlíme, že si zahráme hru "alej priateľstva" (vysvetlíme slovo alej úmerne k ich veku). Postavíme deti oproti seba a vytvoríme uličku. Postupne budú deti prechádzať od jedného kraja cez uličku pomaly a ostatné deti mu môžu prejaviť svoje priateľstvo, Opis postupu realizácie/ príprava:

4. Úvodná fáza - príprava pomôcok

5. Príprava miestnosti podľa dohodnutého časového harmonogramu

6. Realizácia aktivít

**Realizácia aktivity:**

## **3. ČASŤ - trvanie 15-20 minút.**

### **Aktivita č. 1**

Deti posadíme do kruhu. Do stredu položíme košík s rôznymi vecami. Každé dieťa si zoberie jednu vec. Na prvý pohľad to budú iba jednotlivé predmety, ktoré však budú mať svoj pár (napr. ceruzka-strúhadlo, solnička-korenička, panáčik-kocka, bábika-šatky). Deti takýmto spôsobom rozdelíme do dvojíc. Každá dvojica dostane 1 papier a 1 ceruzku. Spolu sa dohodnú, čo nakreslia. Potom sa pustí hudba a dvojice pracujú v tichu. Po skončení hry (hru sa snažíme časovo obmedziť, ale počkáme na všetkých, aby dokončili kresbu) sa posadíme do kruhu a budeme sa s deťmi rozprávať, ako sa im kreslilo, kto viac viedol kresbu, ako sa im spolupracovalo. Na záver deťom dáme krátky priestor, aby si dvojice navzájom poďakovali a ocenili, čo sa im páčilo. Aktivitu zakončíme krátkym poučením, aké je dôležité naučiť sa spolupracovať a ako nám veci môžu spolu pekne ísť, keď si vieme pomáhať.



#### 4. ČASŤ - trvanie 15 minút

##### Aktivita č. 2

Deťom predstavíme ešte jednu hru. Opýtame sa detí, aké prejavy priateľstva poznajú a aké majú radi (napr. pohladenie, podanie ruky, objatie, alebo slovné ocenenie). Rozprávame s deťmi o tom, aké je príjemné a dobré, keď si spolu vychádzame, máme sa radi a keď si to vieme aj vyjadriť. Tiež povieme deťom, že každý človek potrebuje cítiť, že je lúbený a rešpektovaný. Deťom vysvetlíme, že si zahráme hru "alej priateľstva" (vysvetlíme slovo alej úmerne k ich veku). Postavíme deti oproti seba a vytvoríme uličku. Postupne budú deti prechádzať od jedného kraja cez uličku pomaly a ostatné deti mu môžu prejaviť svoje priateľstvo, náklonnosť či už neverbálne alebo verbálne. Keď dieťa prejde uličkou, postaví sa na koniec a bude zas tvoriť uličku, ktorou prejde ďalší, takže sa všetci vystriedajú.

#### 5. ČASŤ - trvanie 15 minút

##### Reflexia

Reflexiu podporíme aktivitou s relaxačnou hudbou. Deti si ľahnú na zem, zatvoria si oči a budú počúvať tichú relaxačnú hudbu. Do tejto hudby im prečítam krátky text:

Polož si ruku na srdiečko a počúvaj, ako ti bije.

Chcem, aby si vedel - vedela, že si lúbený (á).

Chcem, aby si vedel, že si jedinečný a krásny a nikto na celom svete nie je presne taký ako ty.

Pravdou je, že máš špeciálne dary a talenty ktoré ti pomôžeme objaviť.

Chcem aby si vedel, že si bol stvorený na to, aby si mal veľa kamarátov, s ktorými zažiješ veľa krásnych a zábavných vecí.

Chcem aby si vedel, že si šikovný a múdry, a ak budeš chcieť, dokážeš sa toho veľmi veľa naučiť.

Chcem aby si vedel, že si v našom kruhu vítaný a že ťa máme radi.

Teraz otvor oči, sadni si a usmej sa na všetkých!

Na záver usadíme deti do kruhu a povieme im, že priateľstvo sa prejavuje láskavosťou, spoluprácou, vzájomnou pomocou a delením sa. Vytiahnem krabičku s malými koláčikmi. Každý vytiahne jeden a podá ho vybranému kamarátovi tak, aby sa ušlo každému.

## ZOZNAM LITERATÚRY:

FEDORKO, V.: *Prosociálna výchova v materskej škole*. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<http://omep.sk/wp-content/uploads/2013/03/Prosoci%C3%A1lna-v%C3%BDchova-v-materskej-%C5%A1kole.pdf>).

Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v MŠ. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2016. [online]. [cit. 2022-08-06]. Dostupné na internete: (<https://www.minedu.sk/data/att/21698.pdf>).

## FOTODOKUMENTÁCIA



## ZÁVER

Príručka predstavuje jeden z čiastkových výstupných cieľov konferencie SOCEDU 2022, ktorá sa konala 16. júna 2022 na pôde Pedagogickej fakulty Trnavskej univerzity v Trnave. Druhým publikačným výstupom je recenzovaný zborník pod názvom Retrospektívy, súčasnosť a perspektívy sociálnej pedagogiky. Obidva uvedené publikačné výstupy svedčia o bohatej účasti na konferencii, ktorá bola nielen kvantitatívne, ale aj kvalitatívne obsadená, a to odborníkmi tak z akademickej pôdy ako aj z praxe. Zároveň sa nádejame, že ďalšie ročníky konferencie SOCEDU budú obohatené príspevkami aj tých z vás, ktorí ste sa na prvom ročníku nemohli zúčastniť, alebo ste sa zapojili v pozícií poslucháča či diskutujúceho. Rovnako sa nádejame, že pravidelnými účastníkmi konferencie sa stanú aj naši absolventi, ktorí sa takouto konferenčnou cestou prídu podeliť o svoje prvé i ďalšie skúsenosti z praxe.

Jednotlivé príspevky v príručke poukazujú na širokospektrálne uplatnenie sa sociálneho pedagóga v praxi. Autormi príspevkov sú v prevažnej miere absolventi, ale aj dve aktuálne ešte stále študentky študijného programu sociálna pedagogika a vychovávateľstvo na Pedagogickej fakulte Trnavskej univerzity v Trnave.

Autorky, ktorých príspevky ste mali možnosť si prečítať, pôsobia predovšetkým v prostredí základných škôl, kde sociálny pedagóg nachádza najčastejšie svoje pracovné uplatnenie. Avšak o tom, že profesijné pole pôsobenia sociálneho pedagóga nemožno úzko profilovať iba na školské prostredie svedčia aj príspevky, ktoré popisujú kompetenčné možnosti sociálneho pedagóga v takých zariadeniach a inštitúciách, ako sú centrum voľného času či úrad práce, sociálnych vecí a rodiny, oddelenie sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately.

Dúfame, že príručka aj konferenčný zborník si nájdu svojich čitateľov medzi študentmi, ktorým môžu priniesť vhlad do zákulisia profesie, ktorú študujú, ako aj medzi absolventmi, ktorí už priamo prispievajú k etablovaniu a potrebnému rozvoju sociálnej pedagogiky priamo praxi. V neposlednom rade aj u tých, ktorí sa s profesiou sociálneho pedagóga doteraz nestretli, či u tých (predovšetkým zriaďovateľov a zamestnávateľov), ktorí nad významom profesie sociálneho pedagóga stále rozmýšľajú.

V Trnave 25. 11. 2022

Editorky