

DIEŤA



V CENTRE ODBORNEJ POZORNOSTI

Metodicko – odborný časopis pre poradenskú prax a širšiu verejnosť

2 | 2025

TÉMA ČÍSLA:

**Špeciálne výchovné zariadenia
Metódy korektívnej práce s klientom**



ODBORNÉ PRÍSPEVKY

Denník a jeho využitie v špeciálnych výchovných zariadeniach	1
<i>(Mária Bergerová)</i>	
Futbal ako nástroj korektívnej práce s deťmi v diagnostickom centre	7
<i>(Filip Černý)</i>	
Moc prevychováva, prevýchova zmocňuje	11
<i>(Zuzana Dugovičová)</i>	
Šport ako prostriedok vzdelávania a výchovy detí a mládeže s poruchami správania	17
<i>(Zuzana Novotná)</i>	
Odmeny a tresty, príčiny a následky v ŠVZ.....	22
<i>(Magdaléna Seidmannová)</i>	
Kyberšikana	27
<i>(Peter Svorník)</i>	
Intimita a hranice.....	32
<i>(Jana Štullerová)</i>	
Komunitný model multidisciplinárneho tímu ako východisko efektívnej práce s deťmi a mládežou v špeciálnych výchovných zariadeniach.....	37
<i>(Monika Wassermannová)</i>	

PRÍKLADY DOBREJ PRAXE

ISKA a Diagnosticko-terapeutická skupinka – príklady diferencovania edukačných aktivít v rôznorodnej skupine detí	43
<i>(Jana Kružílková, Ingrid Obložinská, Iveta Zelinková, Natasha Fedorenko)</i>	

INFORMÁCIE

Bezpečnosť v digitálnom svete: Ako zvládnuť sociálne siete.....	47
---	----



**VÝSKUMNÝ ÚSTAV
DETSKEJ PSYCHOLÓGIE
A PATOPSYCHOLÓGIE**

Denník a jeho využitie v špeciálnych výchovných zariadeniach

Mgr. Mária BERGEROVÁ
Diagnostické centrum Lietavská Lúčka

Režim v špeciálnych výchovných zariadeniach tvoria aj špecializované aktivity, ktoré môžu byť aj súčasťou terapeutickú komunity. Patria sem napr. relaxačné techniky, schránka dôvery, spirituálne aktivity – večeradlo, rodičovské skupiny. Okrem pozitív, ktoré prinášajú, sú spojené aj s viacerými rizikami (Škoviera, 2019). Jednou z nich je aj denník.

Denník je využívaný ako dôverný komunikačný kanál s autoritou. Isté riziká sú v tom, či je zariadenie schopné zabezpečiť, aby sa

denník nedostal do nepovolných rúk, aby bol skutočným spoločníkom v ťažkej chvíli, aby malo dieťa reálny intímny priestor na jeho písanie (Škoviera, 2019).

Denník poskytuje príležitosť pre sebadradenie, sebareflexiu a ventiláciu napätia. Je to priestor na riešenie problémov, ktoré dievča nedokáže vysloviť nahlas, alebo sa objavia vo chvíli, keď ich nemá s kým zdieľať (napr. večer). Prináša spôsob, ako redukovať stres, zlepšuje psychické zdravie, možnosť samostatne sa zamýšľať nad sebou a svojim



životom, často aj odpovedať na svoje vlastné otázky. Takto môže dôjsť k primeranej sebareflexii a osobnostnému rastu. Čítaním vlastných zápiskov po určitom časovom úseku pobytu dochádza k vlastnej, veľmi cennej spätnej väzbe (dievča po pár mesiacoch pobytu v zariadení vníma, ako sa mení, aký bol jej postoj na začiatku pobytu, ako sa menia jej hodnoty).

V našom Diagnostickom centre je písanie denníka povinnou súčasťou režimu. Ponechať písanie do denníka na dobrovoľnosti vedie k strate motivácie a ochoty, ako to vidíme cez prázdniny, keď je písanie do denníka dobrovoľné. Veľmi málo dievčat urobí to, čo nemusí. Dievčatá denník dostanú krátko po príchode do zariadenia od jednej zo psychologičiek, väčšinou od tej, ku ktorej budú patriť a mávajú spoločné individuálne sedenia. Zároveň dostanú krátku informáciu o tom, ako majú s denníkom zaobchádzať. Nikto doň nemá nahliadať, lebo môže obsahovať dôverné informácie, preto si ho majú odkladať medzi svoje veci na miesto, ktoré je uzamknuté. Prístup k starostlivosti o denník je veľmi rôzny. Niektoré dievčatá sa o denník vzorne starajú a stráži sa svoje súkromie, najmä tie, ktoré ho dobre využívajú a píšú doň naozaj dôverné informácie. Niektoré dievčatá si nedokážu udržiavať vo svojich veciach poriadok, čo sa odráža aj na prístupe k denníku, ktorý zabúdajú na rôznych miestach, zabúdajú aj na kľúče od svojej skrinky a ich veci sú bez dozoru. Takýto prístup je súčasťou ich postoja ku všetkým svojim veciam. Ani opakované upozornenia to nedokážu zmeniť. Je veľmi prínosné, ak dievčatá po čase pochopia, aké dôležité je strážiť si svoje veci a svoje súkromie, čo sa často stane až po negatívnej skúsenosti, ktorá tvorí súčasť učenia a osobnostného rastu.

Denník sa povinne odovzdáva raz za týždeň v pondelok ráno dôverníčke, ktorá na ranej komunite vyzbierané denníky odovzdá

psychologičke. Zároveň vie, ktoré dievčatá si svoju povinnosť nespĺnili. Strata, či zabudnutie denníka sa potom rieši individuálne snahou nájsť stratený či niekde zabudnutý denník, alebo zadovážením nového. Žiaľ, aj tento postoj odráža celkový postoj dievčat k povinnostiam ako takým.

Denníky si psychologičky rozdelia podľa toho, ako majú s dievčatami individuálne sedenia, teda každý denník číta len jedna psychologička. V prípade jej neprítomnosti nikto iný do denníka nenahliada, iba ak si to dievča vyslovene praje v prípade dlhšej neprítomnosti svojej psychologičky. Každé dievča dostane spätnú väzbu, a to aj vtedy, ak za týždeň nič nenapísala. Prázdny denník nikdy nehodnotíme, snažíme sa vhodnými reakciami a otázkami podporiť ich a povzbudiť, aby spravili aspoň krátky zápis. Dievčatám sa vracajú denníky v ten istý deň po Voľnej tribúne, čo je celotýždňové hodnotenie. Väčšinou dievčatá nemajú problém za týždeň napísať niečo o sebe a svojom prežívaní. Máme tak prehľad, ako sa dievčatám darí a tiež vieme reagovať na ich potreby a urobiť s nimi individuálne sedenie. Touto formou si to niekedy aj vyslovene vyžadujú. Aj prázdny denník bez zápisu niečo odráža. Niekedy môže ísť len o nedostatok času na písanie, čo však môže byť aj výhovorka. Niekedy je problém zložitejší, ale vždy sa dá s tým pracovať. Dievčatá s jazykovou bariérou povzbudzujeme aspoň k tomu, aby do denníka niečo nakreslili, alebo urobili len krátky zápis, väčšinou dochádza k postupnému zlepšovaniu komunikácie touto formou. U dievčat intelektovo slabších sú zápisky v denníku jednoduché, ale povzbudenie za snahu často vedie k väčšej ochote komunikovať aj touto formou a zlepšovať svoje zručnosti. V našom zariadení je vekové rozpätie dievčat od 14 do 18 rokov, no zároveň je tu veľmi široká škála mentálnej úrovne dievčat. Vždy prihliadame nielen na vek, ale najmä na individuálne schopnosti a mentálnu úroveň dievčat.



Pri mojom nástupe do DC boli zavedené tieto pravidlá.

Desatoro denníka

1. Denník dostanem v prvých dňoch po príchode do DC od psychologičky.
2. Denník patrí mne a čítať ho môže len moja pani psychologička. Ktokoľvek iný doň smie nahliadnuť len s mojim súhlasom.
3. Záznam do denníka si vediem minimálne raz za pracovný týždeň.
4. Vždy v pondelok ráno dôverníčke denník odovzdám. Za neodovzdaný denník som ohodnotená -1 bodom. V prípade záujmu o nahliadnutie do denníka mimo týchto dní osobne o to požiadam moju psychologičku.
5. Denník si píšem len v čase svojho osobného voľna, nie na vyučovaní, ani počas výchovnej činnosti.
6. Počas prázdnin denník neodovzdávam, len v prípade prednostného záujmu.
7. O svoj denník sa starám zodpovedne, nenechávam ho voľne pohodený, dbám na jeho vzhľad a úpravu, nevytrhávam z neho strany. Za zničený a popísaný denník som ohodnotená -1 bodom. Odkladám si ho do skrinky na osobné veci.
8. Ak denník celý vypíšem, vypýtam si nový zošit od psychologičky, dostanem ho zdarma. Ak denník stratím, musím uhradiť 0,50 € a som ohodnotená -1 bodom.
9. V cudzom denníku nelistujem a nečítam!!! Stratu alebo nález denníka ohlásim čo najskôr psychologičke.
10. Pri odchode z DC si denník beriem so sebou.

Postupne sme upravili tieto pravidlá, najmä čo sa týka mínusových bodov. Snažíme sa vždy využívať iné možnosti. Samozrejme, že pri strate si dievča musí zakúpiť nový denník, ale bez mínusového bodu. Taktiež načas neodovzdaný denník riešime najprv dohodou a stanovením neskoršieho termínu na odovzдание. Následným „trestom“ je to, že ho ani ona nedostane späť vtedy, kedy ho dostanú ostatné dievčatá, ale neskôr. Tieto opatrenia viac podporia dievčatá, aby písali do svojho denníka, zvyšuje sa tiež dôvera voči psychologičke.

Rôzne spôsoby využívania denníkov – obsahová stránka

Sú dievčatá, ktoré nemajú skúsenosť s denníkom a ani si ho **nechcú písať, povinnosť si splnia len z nevyhnutnosti**. Tie denníky sú obsahovo veľmi chudobné, často obsahujú len jednu či dve vety. Často je to len opis činnosti, ktorú za týždeň robili, niečo z režimu alebo obsah jedálnička. Jednoducho si splnia nepríjemnú povinnosť. Podpora zo strany psychológa, vhodne zvolená otázka či komentár môže spôsobiť posun do hlbších tém, komunikácia môže napredovať a posúvať sa k dôvernejším témam, ale niekedy k tomu nedôjde a do konca pobytu je komunikácia plytká a skoro bezobsažná. Zdalo by sa, že písanie denníka nemá pre takéto dievčatá žiadny význam a mohlo by sa ukončiť, zrušiť povinnosť písať denník. Nikdy to však nerobíme, pretože k posunu môže dôjsť aj ku koncu pobytu, dokonca niekedy až posledný zápis pred odchodom z DC je naozaj sebareflexívny a užitočný. Ukončenie tohto procesu predčasne by zároveň bolo zlým príkladom aj pre ostatné dievčatá, ktoré by to lákalo tiež k tomu, aby sa zbavili jednej povinnosti.

Určitá časť dievčat, ktoré nemali skúsenosť s písaním denníka, spočiatku si ho ani **nechcú písať, postupne nájde v tom záľubu a vidia aj zmysel tohto úsilia**. Väčšinou majú pocit, že nemajú čo o sebe písať, nič

nezažili, nič ich netrápi. Vhodnými otázkami zo strany psychológa veľmi rýchlo dochádza k posunu a k sebareflexii. Pýtam sa na ich najlepší zážitok za týždeň, či niečo pekné prežili, čo dobré urobili pre niekoho iného. Často sa pri všeobecnej odpovedi pýtam na konkrétne problémy, niekedy na predavzatie, úspechy a pochvaly. Podľa aktuálnej situácie aj na ich plány do budúcnosti, túžby, predstavy (Zahradníková, 2022). Spočiatku viac odpovedajú na otázky, no veľmi rýchlo dochádza k spontánnym zápisom na základe ich vlastného prežívania. Niektoré dokonca majú chuť v tom pokračovať aj doma. Stretávam sa aj s otázkou, komu ho potom doma dajú čítať a či im niekto napíše nejakú odpoveď, komentár, spätnú väzbu. Často vnímajú, že im to pomáha pri usporiadaní si vlastných myšlienok a pocitov. V takomto prípade cítim, že povinnosť sa stala záľubou a má veľký význam na začiatku nepolaťviť pri počiatkovej nechuti.

Časť tvoria dievčatá, ktoré síce **píšu málo, ale v denníku si dokážu požiadať o osobné stretnutie** so psychológom, lebo svoje myšlienky ľahšie vyjadrí v osobnom kontakte. Radšej sa rozprávajú, ako píšu, ale aj tak má záznam v denníku neoceniteľnú hodnotu pre psychológa, odráža pocity dievčaťa a umožňuje nám pružnejšie reagovať na ich potreby.

Niektoré naopak využívajú písanie do denníka ako **najlepší spôsob komunikácie** so psychológom. Dokážu napísať niekoľko strán, zaoberajú sa svojím prežívaním do hĺbky, dokážu porozprávať o svojich hlbokých traumách a veľmi negatívnych zážitkoch, ktoré niekedy pomenovali po prvýkrát. V osobnom kontakte to nikdy nedokázali. Písanie na papier sa im zdá jednoduchšie, majú čas na premyslenie, formulovanie svojich myšlienok. Stáva sa, že aj pri osobnom rozhovore odpovedajú na otázky radšej písomne, alebo sa úplne odmlčia. Nie je to však prejav nedôvery či nechoty. I keď môže ísť o malú skupinu dievčat, ale bez denníka by

zostali uzavretí a so svojimi problémami by sa nepodelili.

Často sa stretávame s tým, že dievčatá **majú skúsenosť s písaním denníka**, aj doma si viedli svoje súkromné denníky a majú s tým dobrú skúsenosť. Nie je pre nich problém písať o svojom osobnom prežívaní, rozoberať svoje problémy, dokonca sú vďačné za spätnú väzbu. Vopred sú informované o tom, že denník si bude čítať psychologička, nemajú s tým problém, aj keď zrejme dochádza k určitej vnútornej cenzúre pri písaní svojich pocitov a myšlienok. Spätná väzba je pre ne veľkým prínosom, často si ju žiadajú, niekedy sa k nej vracajú počas individuálnych rozhovorov. Často vnímame, ako dochádza k uvedomeniu si vlastných chýb a k sebarozvoju.

Niekedy dochádza aj k tomu, že si vedú paralelne „súkromné“ denníky, teda majú jeden len pre seba, kde môžu byť otvorejšie a úprimnejšie, použijú aj vulgarizmus, kresbu, či rôzne nevhodné symboly, ktoré sa do svojich denníkov, ktoré číta psychológ, hanbia napísať. Po skúsenosti so spätnou väzbou niekedy potom žiadajú psychologičku o prečítanie určitej časti svojho súkromného denníka a prípadnú reflexiu, pričom žiadajú o nenahliadnutie do niektorých častí. Túto prosbu samozrejme vždy akceptujeme. Vnímam tak ich túžbu zdieľať s niekým svoje

vnútorné prežívanie bez kritiky. Obávajú sa reakcie na negatívne pocity, ale zároveň majú potrebu bezpodmienečného prijatia.

Ak sa denník stane skutočným dôverníkom a svedníkom, dostanú sa doň často veľmi hlboké duševné zážitky. Stáva sa, že denník sa stane aj svedným zrkadielkom. Túto časť potom nechávam bez nahliadnutia, rešpektujúc úplné súkromie.

Číta toto vôbec niekto?

„Mám veľmi zvláštny pocit z toho, že si píšem denník. Nie len preto, že som denník nikdy nepísala, ale zdá sa mi, že neskôr ani ja, ani nikto iný nebude mať záujem o sved trinástročnej školáčky“ (Frank, 2015). Aj takéto pocity majú dievčatá, keď začínajú s písaním denníkov. Majú potrebu byť vypočutí a túžia potom, aby niekto pochopil ich pocity, ktoré si nedokážu usporiadať. Majú skúsenosť, že dospelí ich nepočujú, ich prežívanie nechápu, pocity znevažujú. Ak zistia, že sa môžu slobodne vyjadriť, nebudú kritizované a znevažované za svoje negatívne pocity, zmätenosť, nejasné názory na život, niekedy aj infantilné vnímanie sveta, lásku k opačnému pohlaviu, alebo aj k tomu istému pohlaviu, alebo za čokoľvek, čo napíšu do denníka, dokážu postupne viac a ochotnejšie zdieľať svoje vnútorné prežívanie. Niektoré sa dokonca ospravedľujú za množstvo textu, niekoľkostranové úvahy. Majú pocit, že príliš zaťažujú druhých svojimi problémami. Pozorné čítanie denníka niektoré testujú vetami typu: „Toho, kto sa dočítal až sem, pozývam na pivo“, alebo vyskúšajú pozornosť psychológa tak, že dve kamarátky napíšu presne ten istý text. Potom čakajú na reakciu. Chcú vedieť, či si to vôbec niekto všimne. Samozrejme, každá dostane inú odpoveď, pretože v kontexte jej životného príbehu a predchádzajúcich skúseností rovnaké slová majú iný význam. Je zaujímavé sledovať ich reakcie. Často práve takéto situácie prelomia bariéru nedôvery a posúvajú náš vzťah dopredu.



Vonkajší vzhľad a úprava

Vzťah k denníku sa často odráža aj na vonkajšej úprave. Dievčatá majú často potrebu zdobiť a rôzne dekorovať svoje denníky (aj iné osobné veci) rôznymi kresbami, symbolmi, pečiatkami či nálepkami. Chcú svoj denník urobiť niečím výnimočným a odlišným od ostatných. Hoci sa zdá, že majú rady čiernu farbu, lebo tak chodia oblečené, pri úprave denníka uprednostnia farebnosť, veselé a pestré vzory, rôzne obrázky, kvietky, srdiečka a motýlinky. To, čo vidíme na obale denníka, je často vo vnútri ešte prepracovanejšie. Svoje myšlienky si podčiarkujú, farbia, zdôrazňujú. Veľmi sa mi osvedčili pečiatky s výrazmi tváří (emotikony) a iné tvary, ktoré sú súčasťou spätnej väzby a dievčatá im dobre rozumejú. Pozitívne vyjadrenia psychológov k tejto úprave vzbudzujú zvedavosť a zvyšujú záujem ostatných dievčat.



LITERATÚRA

- FRANK, O. H. – PRESLER, M.: 2015. Denník Anny Frankovej. Bratislava: Slovart: Bratislava.
 ŠKOVIERA, A.: 2019. Terapeutická komunita v špeciálnych výchovných zariadeniach. Ružomberok: Verbum.
 ZAHRADNÍKOVÁ, M.: 2022. Mój inšpiratívny zápisník, Slovak edicion.

Futbal ako nástroj korektívnej práce s deťmi v diagnostickom centre

Mgr. Filip ČERNÝ

Diagnostické centrum pre deti, Slovinská 1, Bratislava

V súčasnej dobe čelí spoločnosť mnohým výzvam v oblasti výchovy detí a mladistvých, predovšetkým tých, ktorí sa ocitli v zložitých životných situáciách. Práve diagnostické centrum predstavuje špecifické prostredie, kde sa stretávajú deti s rôznorodými osobnostnými, behaviorálnymi či sociálnymi problémami. Cieľom našej práce ako vychovávateľov nie je len dohliadať na režim a bezpečnosť, ale predovšetkým vytvárať podmienky na korektívne pôsobenie, ktoré môže zmeniť smerovanie dieťaťa.

Jednou z metód, ktorá sa v tomto kontexte ukazuje ako vysoko efektívna, je šport – konkrétne futbal. Vďaka svojej dynamike, jasným pravidlám, tímovosti a schopnosti vyvolávať emócie sa futbal javí ako výnimočný nástroj korektívnej práce. Príspevok sa zaoberá aplikáciou futbalu ako pedagogického nástroja, ktorý podporuje pozitívne zmeny v správaní, rozvíja sociálne zručnosti a pomáha deťom nachádzať nové modely spolupráce a sebaovládania.

Cieľom práce je preskúmať a opísať využitie futbalu ako nástroja korektívnej práce s deťmi vo veku 8 až 15 rokov umiestnenými v diagnostickom centre. Praktickým cieľom je poukázať na to, ako pravidelná futbalová aktivita vplýva na zmenu správania detí, ich schopnosť spolupracovať, zvládať frustráciu, rešpektovať pravidlá a autority, a tiež rozvíjať ich sebaobraz.

Práca si kladie za úlohu ukázať, že futbal nie je len fyzická aktivita, ale aj cenný nástroj korektívnej výchovy – najmä v kontexte režimového zariadenia. Zameriava sa na to, ako možno prostredníctvom futbalu cielene ovplyvniť problematické správanie, podporiť integráciu v skupine, zlepšiť zvládanie konfliktov a stimulovať pozitívnu motiváciu.

Teoretické východiská

Metódy korektívnej práce s klientom vychádzajú zo systematickeho, rešpektujúceho prístupu k dieťaťu. Nejde o represiu, ale o postupné smerovanie správania dieťaťa želaným smerom prostredníctvom skúseností, ktoré sú pozitívne aj korektívne. Korektívna skúsenosť má byť pre dieťa zrozumiteľná, bezpečná, no zároveň výzvou.

V tomto kontexte má šport významné miesto. Futbal ako kolektívna hra zahŕňa pravidlá, hierarchiu, emócie, vyrovnávanie sa s prehrou, zvládanie víťazstva, schopnosť spolupráce, rešpektovanie autority a zodpovednosť voči tímu. Všetky tieto aspekty vytvárajú priestor pre korektívne učenie.

Matoušek (2013) a Smékal (2009) v rámci odbornej literatúry zdôrazňujú význam zážitkových foriem učenia a význam fyzickej aktivity pri podpore autoregulácie u detí s poruchami správania. Futbal ako forma po-

hybovej a zážitkovej aktivity má teda vysoký potenciál.

Praktická časť

Ako vychovávateľ v diagnostickom centre som sa v priebehu prvého roka rozhodol cielene využívať futbal ako nástroj korektívneho pôsobenia. Hlavným cieľom bolo vytvoriť pravidelný priestor, v ktorom sa chlapci (ale občas aj dievčatá) mohli realizovať, odreagovať, zároveň sa učiť sociálnym zručnostiam, ktoré im v bežnom živote často chýbajú. Futbal vnímam ako pohybovú činnosť, ktorá je medzi deťmi atraktívna a žiadaná. Pre deti je to motivujúca aktivita aj pri prispôsobovaní sa kolektívu.

Futbal sme realizovali v rôznych formách: klasický veľký futbal na školskom ihrisku, futbal v telocvični, ale aj spontánne zápasy na umelej tráve. Deti boli rozdelené do tímov, pravidlá boli jasne nastavené a vždy pred zápasom aj spoločne zopakované. Pri zápasoch sme kladli dôraz na rešpekt, férovosť a zdranlivosť.

Viedol som si záznamy o jednotlivých deťoch, sledoval ich prístup pred, počas a po zápasoch. Zaujímali ma najmä nasledovné indikátory:

Schopnosť akceptovať pravidlá

Základom je, že bez pravidiel sa fungovať nedá. Ak chceme naučiť deti začleniť sa do spoločnosti, je žiaduce, aby ovládali konkrétne zásady. Bez pravidiel futbal stráca význam. Pri dodržiavaní pravidiel a pozitívnej spätnej väzbe pri hre sa deti cítia dobre, uvoľnene, motivovane, zvyšuje sa vtedy ochota detí hrať podľa pravidiel. Často si tento aspekt vedia preniesť do svojho osobného života – to je cieľom mojej práce. Keď si uvedomia, že život nie je iba za dverami Diagnostického centra, ale pokračuje ďalej. Keď budú jedno-

ducho „hrať podľa pravidiel“ v každodennom živote.

Miera konfliktov počas hry

Súčasťou futbalu sú silné emócie, či už pri prehre alebo výhre. Je to súťaž tímu proti tímu. Na základe skúseností vnímam, že deti si nie vždy dokážu užiť hru. Každý chce byť tým najlepším, čo môže narušiť ich pozíciu v kolektívnej hre. Konflikty vo futbale narastajú, pretože ide o kontaktnú hru. Deti používajú často vulgárnu, ale i fyzickú agresiu navzájom. Vnímam tu svoju úlohu z pozície vychovávateľa – naučiť deti kontrolovať svoje správanie a emócie. Deti majú problémy porozumieť jednoduchým sociálnym situáciám, napr. ak sa navzájom kopnú do nôh. Snažím sa vtedy predvídať a deťom vysvetliť konkrétne situácie – opísaním, čo sa stalo, prečo sa stalo a ukončiť konflikt podaním ruky.

Ochota spolupracovať s druhými

Pod ochotou spolupracovať chápeme najmä potrebu byť tímovým hráčom a vzájomne sa podporovať. Ako výchovnú metódu som používal vytvorenie dvoch tímov, ktoré pozostávali aj z fyzicky a takticky silnejších či slabších hráčov. Dôvodom bolo hlavne to, aby silní hráči nepocitovali moc, len kvôli tomu, že sú šikovnejší, zároveň snaha zabrániť šikane. Skúmali sme, či dokážu byť dominantní a silní aj v pozitívnom smere (pomáhať tým slabším). Futbal je ľahko pozorovateľný nástroj. Vo futbale môžeme byť akokoľvek individuálne dobrým hráčom, ale oveľa efektívnejšie je byť kolektívnym hráčom, fungovať na báze prihrávok. Deti učím, že aj vo futbale aj v osobnom reálnom živote vieme fungovať s prihrávkami – pomôžeme druhým, druhí pomôžu nám. Prihrávkou podporujeme, nerobíme sami úspechy, ale spolupracujeme na našom výslednom úspechu.



Reakcia na prehrú či výhru

Zameriavam na postoj detí a ich celkovú emocionálnu reakciu pri spracovaní úspechu a neúspechu. Futbal ako hra predstavuje príležitosť zažiť pocit súdržnosti, spoločné dosahovanie cieľa. Dôležité je to, čo zažívame a čo odovzdávame tímu, snaha dozrieť a vyrovnáť sa v súťaživých situáciách – aj prehra v hre môže byť motivujúca, ak deti dajú do hry vysokú mieru síl a snaženie. Niekedy tak môžu získať lepší pocit než zo samotnej výhry. Učíme sa z vlastných chýb a do ďalšej hry ideme čoraz viac silnejší. Snažím sa v deťoch vzbudzovať rešpekt a pokoru.

Spätná väzba po hre

Záverčnú časť nazývam aj ako reflexia po hre, či zdieľanie postrehov po futbalovom zápase. Otvorene a úprimne s deťmi zhodnotíme naše dojmy, analyzujeme tímový výkon a spoločne zhodnotíme, čo sa darilo a v čom sa vieme posunúť. Témy sa snažím s deťmi prenášať aj do reálneho života. Dôležitým

prvkom je aj to, že deti si dávajú spätnú väzbu navzájom, dokážu oceniť druhého, naplávať, ako pomôcť druhému.

Reflexia zmien v správaní

Pravidelným pozorovaním som zaznamenal niekoľko pozitívnych posunov. Niektoré deti, ktoré boli spočiatku konfliktné, alebo sa nevedeli začleniť do skupiny, začali vnímať futbal ako bezpečný priestor. Naučili sa spolupracovať, deliť o úspech, zvládať frustráciu. Jeden z chlapcov, ktorý prišiel s častými agresívnymi výbuchmi si prostredníctvom futbalového zápasu osvojil prvky sebaovládania – chcel byť súčasťou tímu a pochopil, že výbuchom hnevú si „vylúčenie“ zapríčini sám. Opakovane vnímal hru ako nespravodlivú vo vzťahu k sebe a narušal kolektív detí. Zásada bola, že mu vieme natoľko pomôcť, nakoľko vie on prijať pravidlá. Tým, že sme ho nevyčlenili zo spoločnej skupinovej aktivity, sa mohol naučiť, akým spôsobom bude prijatý. Postupne sa začal učiť, ako ovládať silné emócie počas prehry a ako mať z hry radosť.

Dievčatá, ktoré sa zapojili, sa často ujali organizačných úloh – písali skóre, rozhodovali alebo fandili. Aj tento sekundárny kontakt s hrou vo forme podporných úloh podporil ich integráciu do skupiny a zlepšenie sociálnych väzieb.

Z futbalu sa stal nielen šport, ale aj nástroj ako budovať vzťah, rešpekt a bezpečie. Deti sa na zápasy tešili a učili sa plánovať, tešili sa aj vtedy, keď zápas prehrali. Niektorí chlapci dokonca sami navrhovali zmeny v zostavení tímov, či navrhovali pravidlá, čo svedčilo o ich rastúcej schopnosti vnímať tímové potreby, nielen vlastný výkon. Postupne sa deti zameriavali na proces hrania, nie iba na výsledok zápasu, čo bolo mojím primárnym cieľom.

Záver

Futbal, hoci je považovaný najmä za voľnočasovú aktivitu, má v prostredí diagnostického

centra oveľa hlbší význam. Stáva sa korektívnym prostriedkom – nenásilným spôsobom, ako dieťaťu sprostredkovať poriadok, pravidlá, rešpekt, zdravé emócie, tímovosť a efektívne zvládanie ťažších životných situácií.

Ako ukazuje skúsenosť, systematické zapájanie detí do futbalových aktivít má dlhodobý výchovný potenciál. Je dôležité, aby vychovávateľ vnímal tieto aktivity nielen ako oddych, ale ako riadený pedagogický proces. V prostredí, kde sú deti často zranené, skeptické a bez dôvery, práve futbal otvára cestu k zmene.

Deťom často opakujem:

„Futbal nie je len o góloch. Je o túžbe, obojstrannosti a tímovosti. A to sú veci, ktoré robia víťazov – na ihrisku aj v živote.“

LITERATÚRA

- MATOUŠEK, O. 2013. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. 400 s. ISBN 978-80-262-0213-4.
 Metodický podporný materiál z výcviku SUR – výkonové obsahové štandardy a odborná starostlivosť poskytovaná deťom v špeciálno – výchovných zariadeniach.
 SMĚKAL, V.: 2009. *Pozvání do psychologie osobnosti*. Brno: Barrister & Principal. 524 s. ISBN 978-80-87-02-9-626.

Moc prevychováva, prevýchova zmocňuje

PaedDr. Zuzana DUGOVIČOVÁ
Diagnostické centrum, Záhorská Bystrica

Moc a prevýchova sú dve úzko prepojené kategórie, ktoré zohrávajú významnú úlohu v sociálnych, politických a psychologických procesoch. Moc ako fenomén ovplyvňuje nielen správanie jednotlivcov, ale aj ich hodnotové orientácie, presvedčenia a identitu. Na druhej strane, prevýchova predstavuje nástroj, prostredníctvom ktorého moc formuje jednotlivca či spoločnosť v súlade s vlastnými cieľmi a ideológiou. Téma „Moc prevychováva, prevýchova zmocňuje“ sa tak dotýka nielen filozofických otázok, ale aj historických a súčasných príkladov, ktoré dokazujú, že transformácia človeka pod vplyvom moci je proces dlhodobý a mnohovrstevný.

Cieľom príspevku je analyzovať, ako moc ovplyvňuje proces prevýchovy, a naopak, ako prevýchova môže posilniť a legitimizovať mocenské štruktúry. Konkrétne sa zameriavame na prevýchovu chlapcov vo veku 15 – 18 rokov v špeciálnom výchovnom zariadení v diagnostickom centre. Ide o mladistvých, ktorí sa ocitli na okraji spoločnosti v dôsledku sociálnej deprivácie, kriminality alebo iných porúch správania. Diagnostické centrá ako špeciálne výchovné zariadenia predstavujú priestor, kde sa moc snaží formovať ich správanie, hodnoty a budúce smerovanie života prostredníctvom rôznych výchovných metód a režimových opatrení.

Historicky sa ukazuje, že moc využívala prevýchovu na dosiahnutie svojich cieľov – či už v podobe ideologickej indoktrinácie, vzdelávacích reforiem alebo politických kampaní.

Od starovekých impérií, ktoré prostredníctvom prevýchovy asimilovali dobyté národy, až po moderné totalitné režimy, ktoré formovali myslenie obyvateľstva prostredníctvom propagandy a represie, prevýchova bola vždy mocným nástrojom v rukách vládnucich elít. V kontexte diagnostických centier sa však otázka moci a prevýchovy stáva ešte osobnejšou – nejde len o širokú spoločenskú zmenu, ale o priamy zásah do osobnosti jednotlivcov s cieľom ich resocializácie.

Zároveň však platí, že prevýchova sama o sebe môže vytvoriť nové formy moci. Ak sú mladiství úspešne prevychovaní podľa určitého vzoru, získavajú moc nad svojim vlastným životom, ale aj nad ostatnými. Tento fenomén možno pozorovať napríklad v situáciách, keď mladí ľudia zmenia svoj postoj k autoritám, začnú vnímať pravidlá ako prostriedok sebarealizácie a nie ako represiu, sami sa stávajú nositeľmi novej formy moci.

Moc v prevýchove

Moc v prevýchove zohráva jednu z kľúčových úloh pri formovaní správania mladistvých. Ide o nástroj, ktorý je využívaný na podporu pozitívnych zmien, ale aj na represiu a kontrolu. V špeciálnych výchovných zariadeniach, konkrétne v diagnostickom centre, je moc uplatňovaná prostredníctvom autority odborníkov a odborničok, ktorí a ktoré usmerňujú mladistvých na ceste k resocializácii.

Moc sa môže prejavovať ako konštruktívna aj deštruktívna. Ak sa využíva prosociálnym spôsobom, vedie k spolupráci, vzájomnej dôvere a osobnostnému rastu chlapcov. Ak je však založená na autoritatívnych alebo represívnych prístupoch, môže vyvolať odpor, nedôveru a prehĺbenie negatívnych vzorcov správania. Preto je dôležité, aby moc v prevýchove bola uplatňovaná citlivo, s dôrazom na podporu a vedenie namiesto násilnej kontroly.

Moc môže mať rôzne podoby a spôsoby uplatňovania. Vladimír Labáth (2020) vo svojej publikácii *Pasce moci* rozlišuje niekoľko druhov moci, ktoré zohrávajú kľúčovú úlohu v procese prevýchovy a vplyvu na jednotlivcov.

Jednou z najdôležitejších foriem moci v prevýchovom zariadení je **prosociálna moc**, ktorá je orientovaná v prospech spolupráce. „Prosociálna moc je orientovaná v prospech spolupráce, ide o moc, ktorá je uplatnená neagresívnym spôsobom. Ide o produktívnu silu vedúcu k spolupráci a kvalitným výstupom“ (Labáth, 2020). Tento typ moci je zásadný pri resocializácii mladistvých, pretože vytvára prostredie, v ktorom sa chlapci učia fungovať na základe vzájomnej dôvery a podpory.

Moc sa v diagnostickom centre prejavuje aj na osobnej úrovni. „Osobná moc je viditeľná vo vzťahoch, pretože prítomnosť niektorých osôb môže ovplyvniť a regulovať správanie iných. Dieťa rešpektuje moc druhého ako autoritu, nechce sklamať jeho dôveru“ (Labáth, 2020). Tento typ moci je zásadný pri výchove a prevýchove, pretože vychovávatelia, vychovávateľky a odborníci, odborníčky sú pre mladistvých nielen autoritami, ale aj vzormi, ktoré ich motivujú k pozitívnym zmenám.

Labáth (2020) rozlišuje aj **vplyv a pozičnú moc**: „Rozoznávame vplyv, ktorý je spontánny, autentický a samozrejmy oproti pozičnej moci, ktorou disponujú odborníci v špeciál-

nych výchovných zariadeniach.“ Vychovávateľka a vychovávateľky v diagnostickom centre disponujú pozičnou mocou, ale ich vplyv na chlapcov má skutočnú hodnotu len vtedy, ak je autentický a prirodzený. S tým súvisí aj moc explicitná a implicitná. „Explicitná moc vychádza z role a implicitná moc vznikne vtedy, keď deti vytvárajú dojem, že učiteľ/ učiteľka má moc“ (Labáth, 2020). V diagnostickom centre je dôležité nielen formálne postavenie odborníkov a odbornícok, ale aj ich schopnosť prirodzene si získať a udržať autoritu. Ak dospievajúci začnú vytvárať dojem rešpektovania pseudomoci dospelého, tak akékoľvek výchovné pôsobenie stráca svoje opodstatnenie.

V oblasti prevýchovy je nevyhnutné rozlišovať medzi legitímnou autoritou a represívnou mocou. „Je nežiaduce, aby sa uplatňovala represívna forma moci a moc legitímnej autority“ (Labáth, 2020). V diagnostickom centre sú uprednostňované pozitívne formy vplyvu pred násilnými a autoritárskymi prístupmi. Dôležitým princípom je férovosť a spravodlivosť, ktoré eliminujú autoritatívne správanie a dávajú príležitosť partnerskému rozhovoru. Je zrejmé, že pozitívne pôsobenie môže viesť k žiadanej prevýchove či zmene, zatiaľ čo nesprávne formy moci môžu tento proces narušiť.

Labáth (2020) poukazuje na význam **identifikačného modelu** ako formy mocenského vplyvu. Identifikácia chlapcov s autoritami v špeciálnom prevýchovom zariadení hrá dôležitú úlohu v procese ich resocializácie. Keď mladiství vnímajú odborníkov ako pozitívne vzory, je pravdepodobnejšie, že prevezmú ich hodnoty a správanie, čo môže mať dlhodobý vplyv na ich osobnostný rozvoj.

Podľa Labátha (2020) „porozumenie vlastným motívom a významom skupiny boli piliere, na ktorých budoval resocializačný program“. V prevýchove ide o pochopenie individuálnej motivácie chlapcov, aby bolo možné efektívne pracovať na ich pozitív-



nej zmene. Je dôležité poznať osobnostný profil chlapcov, ich životné príbehy, vzory, ktoré ich doteraz ovplyvňovali. Ak má personál dostatok informácií, tak môže pracovať s chlapcom tak, aby prišlo u neho k hlbšiemu sebapoznaniu, poznaniu jeho motívov, a tým sa vytvára cesta k jeho zmene v správaní. Ďalšou významnou témou, ktorú Labáth (2020) pomenoval je dynamika skupiny. Dynamika skupiny v diagnostických centrách zohráva významnú úlohu, pretože vzájomné interakcie medzi chlapcami môžu podporiť ich vývoj alebo naopak prehĺbiť neželané správanie.

Prevýchova zmocňuje jednotlivca k zmene

Deti, ktoré sú umiestnené v diagnostickom centre majú často narušenú schopnosť sebaregulácie, majú dominantnú osobnú moc a chýbajú im kvalitné citové väzby. V procese prevýchovy je potrebné dieťa zachytiť v jeho vlastnom prežívaní. Oldřich Matoušek v svojej publikácii *Dítě traumatizované v blízkých vzťahoch* (2020) hovorí, že je dôležité udržať

na znesiteľnej úrovni mieru stresu a pocit hanby. Súčasne je dôležité dať dieťaťu príležitosť pre vybudovanie vzťahu, v ktorom bude prevažovať harmónia. Odporúča „budovať výchovné prostredie tak, aby bola miera stresu na minimálnej úrovni, neskôr môže vychovávateľ/vychovávateľka nastaviť podmienky pre dieťa tak, aby sa blížili k bežnému fungovaniu so štandardnou dávkou stresu.“ Ak je cieľom prevýchovy zmena v správaní jednotlivca, tak na začiatku tohto procesu musí byť eliminácia stresu.

Ladislav Požár vo svojej publikácii *Morálny vývin postihnutých detí a mládeže* (1990) skúmal morálny vývin detí vychovávaných v inštitúciách. Hovorí, že vonkajšie činitele predstavujú súhrn najmä sociálnych vplyvov, ktoré charakterizujú aktuálnu a dlhodobú situáciu dieťaťa vo sfére sociálnych vzťahov. Z týchto vonkajších determinánt morálneho správania zaznamenal najmä „sociálny status a úroveň výchovného prostredia. Ide o zrejme pôsobenie prevýchovy, ktorá sa prejavuje v sociálnych vzťahoch dieťaťa.“ Z interpretácie výsledkov jeho výskumu je možné vyčítať, že „jednotlivci, ktorí boli vychováva-



ní podľa tvrdších, prísnejších požiadaviek, v obtiažnych podmienkach, majú väčší sklon k nečestnosti – tendencia dosiahnuť dobrý výsledok za akúkoľvek cenu, teda nie je vylúčené klamanie ako spôsob zodpovedajúci dosiahnutiu dobrého výkonu“ (Požár, 1990).

„U nečestných detí prevládali vlastnosti ako veľmi ovplyvniteľný, znížená kritickosť voči sebe, výbušný, vystatovačný, emocionálne otupený, agresívny, neurotik, dobre spolupracujúci, pasívny v učení, snaha o vedúce postavenie, spontánny, impulzívny, ľahostajný, absencia morálno-vôľových vlastností, labilný a málo vytrvalý“ (Požár, 1990). Tento výpočet vlastností poskytuje priestor na výchovné pôsobenie, ktoré môže pomôcť v procese zmeny správania, napr. aj k čestnosti.

Labáth (2020) hovorí, že „v prosociálnej rovine sa moc prejavuje ako podpora a opora, ochrana, pomoc, ale aj vplyv, vedenie, supportívna kontrola, rozhodovanie“. Moc v špeciálnom výchovnom zariadení by mala byť využívaná ako prostriedok na poskytovanie opory a vedenia, nie ako nástroj represie. Podpora chlapcov pri rozhodovaní, poskytovanie pomoci a vytváranie bezpečného prostredia vedie k ich lepšiemu zapojeniu do resocializačného procesu a k zvýšeniu ich motivácie na zmenu.

Podpora chlapcov pri rozhodovaní v režimovom zariadení je naplnená aj prostredníctvom činnosti nazývanej **spoluspráva**. Spoluspráve a jej vplyvu na prevýchovu sa venuje Albín Škoviera v svojej monografii *Terapeutická komunita v špeciálnych výchovných zariadeniach* (2019). Píše, že „spoluzodpovednosť“. Do rúk dospievajúcich je vložená moc, ktorá má vlastnosť dôvery autorít, že budú rozhodovať v mene morálneho dobra. V tomto procese je potrebné pre jeho kvalitné fungovanie, aby „spĺňal vo vzťahu dieťa – personál – inštitúcia štyri základné atribúty. Ide o reálne právomoci, reálny okruh pôsobnosti, reálnu zodpovednosť, reálny status. Všetky 4 atribúty

možno napĺňať len v takom rozsahu, v akom sú deti a mládež schopní posúdiť dopad svojho rozhodovania. Obmedzenia sú dané veľkom, intelektom, osobnostnými predpokladmi a ich aktuálnym stavom, na druhej strane typom zariadenia“ (Škoviera, 2019).

Proces spolusprávy nie je len o prerozdelení právomocí, ale aj o vytvorení priestorov pre rast a zodpovednosť. Spolurozhodovanie umožňuje deťom a mladistvým aktívne sa podieľať na rozhodovacích procesoch, čo vedie k pocitu vlastnej hodnoty a významu v rámci komunity. Spoluspráva ich zároveň učí nielen zodpovednosti za svoje činy, ale aj za následky svojich rozhodnutí v prospech, ale aj neprospech ostatných. Aj keď sú obmedzenia dané ich schopnosťami, dôležité je, že vďaka týmto skúsenostiam sa chlapci učia samostatnosti a sú schopní lepšie sa orientovať v sociálnych vzťahoch, čo prispieva k úspešnej integrácii do spoločnosti.

Práca s mocou v Diagnostickom centre v Záhorskej Bystrici

V prostredí nášho diagnostického centra sa moc uplatňuje neustále – nie však len formálne, ale predovšetkým v každodenných mikrointerakciách medzi odbornými pracovníkmi a pracovníčkami a chlapcami. Pozičná moc, ktorou disponujeme, je zrejmä – vyplýva z našej roly a z pravidiel režimu. Avšak táto forma moci je často nedostatočná, ak nie je sprevádzaná osobným vplyvom a autentickým vzťahom. V praxi sa osvedčilo, že práve osobná moc – postavená na dôvere, konzistentnosti a rešpekte – má najväčší transformačný potenciál.

Vnímam, že chlapci veľmi rýchlo odhalia neautentickosť, nesúladsť medzi slovami a činmi. Tam, kde odborný pracovník a pracovníčka koná z pozície roly, ale bez skutočného záujmu o chlapca, vzniká nedôvera a odpor. Naopak, ak je moc uplatňovaná cez vzťah, v ktorom sa kombinuje pevnosť s rešpektom,



chlapci sa začínajú otvárať a sú schopní reagovať pozitívne aj na hranice.

Skúsenosť z práce v našom zariadení ukazuje, že najväčší výchovný vplyv vzniká vo chvíľach, keď sa podarí vytvoriť bezpečné vzťahové prostredie. V takomto prostredí môže chlapec postupne začať dôverovať – nielen druhým, ale aj sebe samému. Dôvera však neprichádza automaticky, vyžaduje čas, trpezlivosť a schopnosť odborníka a odborníčky vnímať nielen správanie, ale aj pozadie emócií, ktoré ho sprevádzajú.

Opakovane sa potvrdzuje, že zmocňovanie neznamená dať voľnosť bez hraníc. Skôr ide o vedenie chlapca tak, aby mal možnosť rozhodnúť sa, niešť dôsledky svojich rozhodnutí a zároveň vedel, že v prípade zlyhania sa má o koho oprieť. V tomto zmysle sa moc stáva oporou – nie silou, ktorá tlačí, ale rámcom, ktorý ho drží.

Spoluspráva a režimové činnosti ako skúsenosť s mocou

Jedným z konkrétnych nástrojov zmocňovania v našom zariadení je systém spolusprávy, ktorý je dopĺňaný rôznymi režimovými činnosťami. Tieto činnosti majú spoločný cieľ: vytvoriť bezpečný priestor, kde chlapci môžu nielen reflektovať svoje správanie, ale aj prevziať zodpovednosť za seba a skupinu. Získavajú tak osobnú skúsenosť s mocou – nielen ako niečím, čo je im zvonka udelené, ale ako niečím, čo môžu aktívne využívať v prospech celej komunity.

Medzi základné režimové nástroje patrí voľba vedúceho skupiny. Chlapci si spomedzi seba vyberajú osobu, ktorej dôverujú, rešpektujú ju a ktorá podľa nich splňa vonkajšie i vnútorné očakávania skupiny. Zvolený vedúci má výsady (napr. komunikácia s odborníkmi v mene skupiny), ale aj zodpovednosť. Väčšinou ide o chlapca, ktorý je v zariadení dlhšie, má stabilné bodové hodnotenie

a správa sa predvídateľne. V tomto kontexte je zaujímavé sledovať, ako sa pozíčná moc (formálna voľba do funkcie) spája s osobnou a prosociálnou mocou – rešpekt vychádza zo správania, nielen z pozície. Ak vedúci skupiny nenaplnia očakávania, veľmi rýchlo stráca autoritu, hoci má stále moc formálne.

Ďalším nástrojom je tzv. voľná tribúna, ktorá prebieha za prítomnosti špeciálneho a/alebo liečebného pedagóga raz týždenne, v našom zariadení v pondelok. Predstavuje *beztrastnú zónu*, kde môžu chlapci hovoriť úprimne o tom, čo sa v skupine deje – zdieľať problémy, napätie, ale aj pozitívne momenty či úspechy. Priznania či pomenovania prečinov sa tu nevnímajú ako dôvody na sankciu, ale ako súčasť procesu prevzatia zodpovednosti. Ide o cvičenie otvorenosti, dôvery a práce s dôsledkami – čo je kľúčové pre pochopenie, že moc nesúvisí len s kontrolou, ale aj s dôverou a schopnosťou niešť následky svojich rozhodnutí.

Dôležitou každodennou aktivitou sú večerné krátke komunity, kde sa chlapci stretávajú s vychovávateľom alebo vychovávateľkou a spoločne reflektujú udalosti dňa. Rozprávajú o tom, čo sa im páčilo, čo nie, ako sa cítili, ako vnímali správanie iných. Je to priestor pre budovanie empatie, komunikácie a vzájomného rešpektu. Práve tu sa často ukazuje sila osobnej moci vychovávateľa či vychovávateľky, ktorý a ktorá svojím prístupom nastavuje bezpečné hranice, no zároveň podporuje otvorenosť a dôveru.

Zásadným bodom týždňa je hodnotiaci komunita, ktorá sa koná v našom zariadení každý štvrtok za prítomnosti všetkých odborných pracovníkov a pracovníčok, samozrejme aj všetkých chlapcov. Každý chlapec si pripomenie záväzok, ktorý si dal týždeň predtým v jednej z oblastí: aktivita, disciplína, spolupráca. Ak si na svoj záväzok nespomenie, nedostáva body – pretože ak nevie, čo mal naplniť, nie je možné ho za to hodnotiť. Nasleduje jeho sebahodnotenie, ako sa

mu počas týždňa darilo pracovať na svojom záväzku a spätná väzba zo školy aj z výchovy. Tu zohráva významnú rolu práca s mocou autorít – odborníci a odborníčky nevystupujú ako neomylní rozhodcovia, ale ako sprievodcovia, ktorí hodnotia dôsledne, s rešpektom a zároveň motivujúco. Hodnotiaca komunita je príkladom, ako možno moc využiť ako supportívnu kontrolu – teda nie ako donucovací nástroj, ale ako rámec rozvoja.

Záver hodnotiacej komunity prináša prečítanie bodového hodnotenia – za školu, výchovu, písanie si denníka, poriadok či extra prácu navyše, tzv. rajóny. Na jeho základe chlapec zistí, či má nárok na vychádzku, dovolenku alebo naopak potrebuje na sebe ešte pracovať. Záverečným krokom je stanovenie nového záväzku na nasledujúci týždeň. V tomto procese si chlapci postupne osvojujú cyklus zodpovednosti – cieľ, aktivita, reflexia, spätná väzba, nové nastavenie.

Záver

Je zrejmé, že zodpovednosť je nositeľkou moci. Pod správnym vedením, so správnymi nástrojmi, akým je spoluspráva v špeciálnom výchovnom zariadení aj je, je možné docieľiť zmenu v správaní jednotlivca. Škoviera

(2019) vymenúva viacero pozitívnych efektov na život chlapcov. Spomína, že “učí rozmýšľať o problémoch nielen v kontexte jednotlivca, ale skupiny a zariadenia. Vedie deti a personál k hľadaniu konsenzu. Učí členov skupiny, spolusprávu i personál, fungovať v sociálnych štruktúrach. Znižuje napätie medzi deťmi (osobitne pri deťoch s poruchami správania), zvyšuje status detí – spolusprávcom, ktorý je spojený so zodpovednosťou. Učí jednotlivých členov spolusprávy predkladať a presadzovať požiadavky, návrhy, nápady, niešť voči ostatným deťom vo vzťahu k inštitúcii istú zodpovednosť, je teda aj sociálnym učením. Posilňuje sebareguláciu dieťaťa. Rola spolusprávcu je dôležitá z hľadiska zážitku i sociálneho učenia.”

Dať do rúk moc umožňuje deťom nielen porozumieť svojim potrebám a správaniu, ale aj pochopiť širší kontext, v ktorom sa nachádzajú. Tým, že sa učia fungovať v skupinovom rámci a spolupracovať so svojimi rovesníkmi, získavajú dôležité životné zručnosti, ako sú komunikácia, empatia a tímová práca. Zmocňovaním sa podporuje rozvoj ich osobnosti a schopnosti riešiť problémy, čo vedie k väčšej zodpovednosti za svoje konanie. Tento proces rozvoja je nevyhnutný pre adaptáciu v spoločnosti a úspešné zvládanie náročných situácií v živote.

LITERATÚRA

- LABÁTH, V.: 2020. *Pasce moci*. Bratislava: Wolters Kluwer SR s.r.o. ISBN 978-80-571-0205-2.
- MATOUŠEK, O.(ed.): 2020. *Dieť traumatizované v blízkých vzťahoch: manuál pro profesionály a rodiny*. Vydaní druhé. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1707-7.
- POŽÁR, L.: 1990. *Morálny vývin postihnutých detí a mládeže*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave. ISBN 80-223-0214-7.
- ŠKOVIERA, A.: 2019. *Terapeutická komunita v špeciálnych výchovných zariadeniach*. Ružomberok: Verbum. ISBN 978-80-561-0642-6.

Šport ako prostriedok vzdelávania a výchovy detí a mládeže s poruchami správania

Zuzana NOVOTNÁ

Diagnostické centrum Lietavská Lúčka

Potreba pohybu patrí okrem príjmu potravy, spánku, dýchania, vylučovania medzi základné životné potreby. Šport dáva vo svojej podstate priestor objavovať, korigovať a vybiť svoje emócie, poskytuje vzrušenie, emočné zafarbenie situácie, ktoré je potrebné pre citovú stránku človeka. Dostatok pestrých emočných podnetov uspokojuje potrebu zážitkovosti. Tie sa môžu v prípade deficitu nahradzovať inými podnetmi, ktoré sú spoločensky neprijateľné a dokonca deštruujúce na vyvíjajúcu osobnosť dieťaťa (Zuzková, 2007).

Ako uvádza Nitrai (Psychiatria pre prax, 2008), v štúdiu Medzinárodnej spoločnosti športovej psychológie (ISSP) sa dospelo k nasledujúcim záverom v potrebe špecifikovať význam cvičenia z hľadiska mentálneho zdravia:

1. Cvičenie súvisí s redukciami miernej až strednej depresie.
2. Dlhotrvaťujúce cvičenie súvisí s redukciami neuroticizmu.
3. Cvičenie spôsobuje redukciami rôznych ukazovateľov stresu.
4. Cvičenie má účinný emocionálny vplyv v každom veku u všetkých pohlaví.

Prax potvrdzuje, že šport pozitívne pôsobí na mnohé diagnózy.

U detí a mládeže s ADHD sa pomocou relaxačných cvičení zmiernuje impulzivita a v kolektívnych hrách sa pestuje sebadisciplína.

Pri emočnej labilite športové aktivity pomáhajú začleňovať žiakov do kolektívu.

Pomocou úloh v kolektívnych hrách sa pestuje rozvoj sebadisciplíny u detí s poruchami správania.

Už Komenský zdôrazňoval dôležitosť pohybu nielen v zmysle telesnom, ale aj duchovnom. Dokázaný je aj vplyv pohybu na intelektový rozvoj už v rannom detstve, rozvoj schopností a utváranie osobnosti v dospelosti. Pohyb tvorí jadro človeka a má význam na vývoj reči, sociálne správanie a kognitívne schopnosti. Učeniu pohybových vzorcov je venovaná prevažná časť života od narodenia po dospelosť a ani potom nie je učenie novým pohybom prerušené (Hatlová, 2003).

Význam a prínosy športu pri práci s deťmi a mládežou s poruchami správania

Pohybové aktivity a šport predstavujú významný výchovný a preventívny nástroj pri práci s deťmi a mládežou s poruchami správania. Tieto deti často čelia problémom v sociálnych vzťahoch, majú problémy s dodržiavaním pravidiel a normami spoločnosti, čo môže viesť k izolácii, agresívnemu správaniu a ďalšiemu zhoršovaniu ich správania. Šport im ponúka štruktúrované prostredie, kde môžu bezpečne rozvíjať svoje schopnos-

ti, učiť sa spolupráci, sebadisciplíne a rešpek-
tu k autorite aj rovesníkom.

Medzi kľúčové prínosy športových aktivít pre
deti s poruchami správania patria:

- Rozvoj sociálnych zručností. Športové akti-
vity a najmä kolektívne športy podporujú
rozvoj tímovej spolupráce, komunikácie,
schopnosti riešiť konflikty a dodržiavať
pravidlá. Deti sa učia vzájomnému rešpek-
tu a zodpovednosti za seba, ale aj tím.
- Sebadisciplína a zvládanie impulzivity. Po-
hybová terapia a šport pomáhajú deťom
s impulzívnou a hyperaktívnou. Učia sa
tak lepšie zvládať svoje emócie a správa-
nie prostredníctvom pravidelného režimu
a jasne stanovených pravidiel.
- Sebahodnotenie a sebarealizácia. Úspechy
v športe zvyšujú sebavedomie, poskytujú
pocit uspokojenia a dávajú deťom a mlá-
deži možnosť zažiť pozitívne ocenenie od
okolia, čo je pre nich často vzácné.
- Prevencia rizikového správania. Šport
predstavuje pozitívnu alternatívu k riziko-
vému správaniu a aktivitám ako sú drogy či
delikvencia. Zapojenie do športu podpo-
ruje zdravý životný štýl a efektívne využitie
voľného času.
- Redukcia stresu a zlepšenie psychického
zdravia. Pohyb a šport majú pozitívny vplyv
na psychiku – znižujú úzkosť, depresiu
a stres, zlepšujú celkovú duševnú pohodu.

Športová činnosť poskytuje deťom s poru-
chami správania štruktúru a pravidelnosť,
čo je pre ich výchovu kľúčové. Dodržiavanie
režimu, pravidiel a zodpovednosti v tréningo-
vom procese môže pozitívne ovplyvniť aj
ich správanie v školskom prostredí. Šport sa
tak stáva nielen nástrojom prevencie, ale aj
doplnkovou formou reedukácie.

Princípy organizácie pohybových aktivít

Aktivita by mali byť hravé, pestré a primerá-
né možnostiam detí.

V rámci výchovno – vzdelávacieho procesu je
potrebne vytvoriť atmosféru dôvery, aby sa
deti nebáli zapojiť.

Pohybové aktivity majú byť pravidelnou sú-
časťou denného režimu, ideálne vo vonkaj-
šom prostredí.

Hodiny pohybovej výchovy by mali začať
rozcvičkou a končiť relaxačnými cvičeniami.

Dôraz sa kladie na rozvoj sociálnych komu-
nikačných a osobnostných kompetencií a nie
na výkon.

Pohybové aktivity pre deti a mládež s poruchami správania v Diagnostickom centre Lietavská Lúčka

Pohybové aktivity sú pre deti v špeciálnych
výchovných zariadeniach veľmi dôležité.
Majú významný preventívny, reedukačný
ale aj terapeutický efekt a sú neoddeliteľnou
súčasťou komplexnej starostlivosti o deti so
špeciálnymi výchovno – vzdelávacími potre-
bami. V našom diagnostickom centre sú po-
hybové aktivity súčasťou denného režimu,
realizujú sa vo vzdelávacom aj výchovnom
processe.

Rozcvička

Rozcvička je dôležitou časťou každého po-
hybového, tréningového alebo športového
procesu. Jej hlavným cieľom je pripraviť or-
ganizmus – fyzicky aj psychicky – na nad-
chádzajúcu záťaž. Napriek tomu býva často
podceňovaná alebo vykonávaná nesprávne.
V našom zariadení išlo dlhodobo o „boj“
a dievčatá po zobudení túto činnosť bojkot-
ovali alebo cvičili s veľkou nevoľou. Preto
sme skúsili rozcvičku inou formou. Po rannej
komunite majú dievčatá možnosť si vybrať 2
pesničky na ktoré sú ochotné tancovať. Ten-
to druh pohybu je pre ne prirodzený a majú
z toho väčšiu radosť.





Kreatívne a estetické pohybové hry

Predstavujú špecifický druh hier, v ktorých sa spája pohyb s fantáziou, vnímaním estetiky, rytmu, priestoru a hudby. Sú dôležité najmä v oblasti výchovy umením a v špeciálnom výchovno-vzdelávacom procese. Tieto hry sú v našom Diagnostickom centre veľmi obľúbené, dievčatá obľubujú tanec a hudbu, sú prostriedkom na uvoľnenie, sebaujadrenie ale aj učenie sa spolupráci. Zaraďujeme ich v rámci hodín telesnej výchovy, ale aj vo výchovnom procese. Dievčatá sú často veľmi tanečne zdatné, dokážu si v spolupráci s pedagógom, ale aj samé vytvoriť zaujímavé choreografie. Tance potom rady prezentujú aj v rámci klubových popoludní, alebo reprezentujú sa nimi aj mimo zariadenia.

Atletika

Atletika je jedným z najstarších a najuniverzálnejších druhov športovej činnosti, ktorá tvorí základ takmer všetkých pohybových aktivít. Zahŕňa prirodzené pohyby ako beh, skok, hod a vrh, a preto sa často využíva v školských telesných výchovách.

Rozvíja základné pohybové schopnosti – vytrvalosť, rýchlosť, silu, obratnosť a koordináciu. Využíva prirodzené formy pohybu, ktoré sú zrozumiteľné pre všetky deti intaktné ale aj deti so špeciálnymi výchovno – vzdelávacími potrebami.

V našom zariadení je atletika a najmä beh veľmi obľúbenou športovou aktivitou. Jej jednoduchosť, dostupnosť a efektívnosť ho robia ideálnym prostriedkom pre udržiavanie si dobrej telesnej formy. Dievčatá motivuje k zlepšovaniu fyzickej aj psychickej kondície. Je ale aj formou relaxu, dievčatá majú možnosť sa dostať mimo zariadenia, športovať v prírode, čo nepochybne prispieva k ich psychickej pohode. V našom zariadení sa každoročne zúčastňujeme rôznych bežekých podujatí, dievčatá sú motivované, majú chuť sa zlepšovať. Úspechy, ktoré dosiahli v bežekých súťažiach ich motivujú k pokračovaniu aj po odchode zo zariadenia.

Kolektívne športy

Kolektívne športy (napr. vybíjaná, volejbal, florbal) patria medzi najpopulárnejšie a naj-

častejšie realizované formy športových aktivít v školskom prostredí. Ich prínos však ďalej presahuje rámec fyzickej zdatnosti – majú výrazný výchovný, sociálny a reedukačný potenciál. Kolektívne športy majú mimoriadny význam najmä pri práci s deťmi s poruchami správania, učenia či sociálnej adaptácie. Pomáhajú usmerňovať energiu pozitívnym smerom. Podporujú neverbálnu komunikáciu a koncentráciu. Posilňujú seba prijatie, začlenenie sa do kolektívu a rozvoj jemnej a hrubej motoriky. Kolektívne športy poskytujú rovnocenné miesto pre začlenenie sa bez predsudkov.

Špecifická kolektívnych športov

- Tímová spolupráca a komunikácia – jednotlivci musia koordinovať svoje činnosti v prospech celku.
- Rešpektovanie pravidiel – šport učí disciplíne, rešpektu a spravodlivosti.
- Dynamika a interakcia – rýchlo sa menia situácie, ktoré podporujú flexibilitu, rozhodovanie a pozornosť.

- Pravidelnosť a systémovosť – opakovanie a štruktúrovanosť tréningov pomáha budovať návyky.

V našom Diagnostickom centre sa pravidelne do výchovno – vzdelávacieho procesu zaraďuje aj tento druh pohybových aktivít. Medzi najobľúbenejšie patrí vybíjaná, volejbal a florbal, kde spolu so žiačkami hrajú aj zamestnanci. Dievčatá sa učia disciplíne, dodržiavaniu pravidiel, ale aj pravidlám slušného správania. Každoročne organizujeme v našom zariadení Memoriál Pavla Šimka – florbalový zápas, kde spolu s dievčatami hrajú aj pedagógovia a sú pozvaní aj zamestnanci Regionálneho úradu školstva.

Turistika

Turistika v DC zahŕňa jednoduché pochody a výlety v prírodnom prostredí, ktoré sú priradené veku, výkonnosti a schopnostiam detí. Jej cieľom je podpora telesného a duševného zdravia, posilnenie vzťahu k prírode, k ekologickému správaniu. Rozvíja soci-



álne väzby a odbúrava psychickú záťaž. Táto pohybová aktivita je medzi našimi žiačkami obľúbená, podporuje u nich sebavedomie, radosť zo zvládnutia túry, učí ich prekonávať únavu a meniace sa podmienky a tým sa zvyšuje ich psychickú odolnosť.

Učia sa sústrediť na okolité podnety a objavujú aj nové zmysluplné trávenie času.

Turistika podporuje vzájomnú komunikáciu, pomoc a tímové rozhodovanie, čím posilňuje sociálne väzby a pocit spolupatričnosti.

Joga

Joga sa v posledných rokoch stáva čoraz populárnejším nástrojom na podporu psychického a fyzického zdravia detí a skúsenosti ukazujú, že jej prínosy sú obzvlášť výrazné u detí s poruchami správania. Pravidelné cvičenie jogy podporuje schopnosť detí a mládeže sústrediť sa na jednu úlohu, čo je pre deti s poruchami správania kľúčové. Jogové pozície a dýchacie techniky priamo stimulujú nervový systém a zvyšujú prekrvenie mozgu, čo vedie k lepšiemu fungovaniu kognitívnych

funkcií a znižovaniu vnútorného napätia. Zvládnutie nových jogových pozícií posilňuje u detí pocit úspechu a sebadôveru. Joga ich učí vytrvalosti, práci na sebe, čo sa pozitívne odráža aj na vnímaní ich vlastných schopností. V našom zariadení máme jogu zaradenú do vyučovacieho procesu. V rámci hodín telesnej výchovy je joga realizovaná ku koncu hodiny, kde majú žiačky možnosť relaxovať a uvoľniť telo aj myseľ po cvičení. Dievčatá by rady zaradili jogu v rámci výchovno-vzdelávacieho procesu aj častejšie, je pre ne relaxom a hlavne uvoľnením, preto sa snažíme jogu zaradiť aj mimo hodín telesnej výchovy.

Záver

Šport v špeciálnych výchovných zariadeniach plní významnú reedukačnú, preventívnu a terapeutickú funkciu. Má potenciál formovať charakter, meniť životné postoje a vytvárať zdravšie alternatívy trávenia voľného času. Umožňuje deťom a mládeži znovu objaviť zmysel, pravidlá a pozitívnu identitu, čo je základom ich úspešnej integrácie do spoločnosti.

LITERATÚRA

- HATLOVÁ, B.: 2003. *Kinezioterapie – Pohybová cvičení v léčbě psychických poruch*. Praha: Karolinum, 168s. ISBN 8024607190
- ZUZKOVÁ, K.: *Deti a šport z psychologické stránky*. In: NSC revue: odborný časopis Národného športového centra, roč. 3, č. 1. 2007, s. 16-18.
- STRNADOVÁ, B.: 2016. *Vliv jógy na děti s poruchami pozornosti a aktivity*, Olomouc.

Odmeny a tresty, príčiny a následky v ŠVZ

Mgr. Magdaléna SEIDMANNOVÁ
Diagnostické centrum, Slovinská 1, Bratislava

Definície odmien a trestov

Teória a prax motivovania detí pomocou posilňovania hovorí o rozličných druhoch posilňovačov žiaduceho správania, teda odmenách.

Patria sem:

1. **materiálne odmeny** – hračky, zákusky, sladkosti, cukríky, džús, zmrzlina, rôzne predmety, knihy, skladačky, vlastná izba, privilégia činnosti (pozeranie filmu, rozprávky, používanie telefónu, výber jedla na obed, hry s vychovávateľom – rodičom, prechádzka v parku, hra s kamarátmi),
2. **sociálne odmeny** – fyzický kontakt, objatie, pohladenie, potľapkanie, šteklenie, držanie za ruku, rozhovor s dieťaťom, verbálna pochvala, žmurknutie, zrakový kontakt, pokývanie hlavou na súhlas, úsmev,
3. **symbolické odmeny** – hviezdičky na tabuli, odznaky, vyznamenania, zvláštne vysvedčenie za prácu, obrázok vysmiatej tváre (Zelinová, 1995, s. 1-2).

Pod pojmom trest si väčšina ľudí vybaví nepríjemné negatívne asociácie. Trest je spojený s frustráciou. Vo výchovno-vzdelávacom procese sú odmeny a tresty chápané prevažne v užšom zmysle ako zámerne navodené následky splnenia alebo nesplnenia určitých požiadaviek. Podľa literatúry trest odsudzuje nevhodné správanie a podporuje správanie vhodné (Bastain, 1995). Tresty sú negatívne dôsledky, ktoré znižujú pravdepodobnosť opakovania správania. Môžu byť tiež hmotné

(strata privilégii, fyzický trest) alebo nehmotné (nesúhlas, zlá známka, domáce práce navyše). Cieľom trestu je potlačiť alebo odstrániť určité správanie. Trest sa konkrétne vzťahuje na udalosť alebo podnet, ktorý sa používa na zníženie pravdepodobnosti opakovania nežiaduceho správania v budúcnosti. Jeho cieľom je znížiť alebo odstrániť správanie, ktoré sa považuje za nevhodné alebo nežiaduce.

Adolescenti a autorita

Do nášho zariadenia prichádzajú deti od 6. do 15. roku života, na 3 až 6 mesiacov. Najviac detí máme vo vekovom rozmedzí 10 až 14 rokov. V odbornej literatúre sa líši obdobie adolescencie. Niektorí autori sa zhodujú, že ide o vek 15 až 20 rokov (Glasová, 2006, Vágnerová, 2000). Macek (2003) vymedzil vek adolescentov od 10 až 11 rokov po 20 až 22 rokov. Vymedzuje pri tom mladšiu, strednú a dospelú adolescenciu. Väčšina detí v našom diagnostickom centre (ďalej ako DC) spadá do tejto kategórie. Obdobie adolescencie je veľmi náročným životným obdobím, kedy adolescent citlivo reaguje na všetky podnety z okolia. Mladí ľudia sú v období adolescencie postavení pred náročnú výzvu hľadania samých seba ako osobnosti a svojho miesta v spoločnosti. Naplnenie tejto vývinovej úlohy môže byť z rôznych príčin ohrozené, či už socio-ekonomickou situáciou v rodine, narušenými vzťahmi, endogénnymi príčinami vo vývine dieťaťa alebo inými zá-



ťažovými faktormi. Pri stretnutí stresorov, osobnosti adolescenta a jeho negatívnych životných skúseností môže dôjsť k sociálnej maladaptácii, ktorá vyúsťuje do asocíálnych, antisocíálnych prejavov a porúch správania. Ak si so sebou prináša pretrvávajúce problémy zo skorších vývinových období, jeho úloha úspešne sa začleniť do spoločnosti a profesijne sa uplatniť, je o to náročnejšia. Poruchy správania sú častým dôsledkom nedostatočnej intervencie v detskom veku, patologickej vplyvov prostredia a rodiny.

Spôsob reagovania autoritatívnej figúry na správanie adolescenta tiež zohráva rolu pri udržiavaní alebo eliminovaní jeho prejavov. Spätné atakovanie adolescenta učiteľom, stigmatizácia negatívnym nálepkaním a nedôvera v možnosť zmeny udržiavajú nefunkčné správanie adolescenta. Rebelstvo voči autorite je silnejšou motiváciou než náprava vlastného sebaobrazu.

Odmeny a tresty v špeciálnych výchovných zariadeniach

Predmetom liečebnej pedagogiky je človek, ktorý je schopný žiť svoj život a riešiť svoje

problémy. Aj pokiaľ ide o dieťa s poruchami správania, je našou úlohou nechať ho rozvíjať vlastné schopnosti, aby sa naučilo riešiť problémy adekvátnym spôsobom. Ak to nedokáže, naučiť ho, aké dôsledky jeho správanie nesie. Príklad z praxe: *Dieťa vytlačilo pastu druhému dieťaťu na pyžamo. Dieťa bolo za to hodnotené, no dôsledkom pre neho bolo, že muselo prať ručne zapastované pyžamo a kúpiť novú pastu.*

Zelina (2011) problémy v správaní v pedagogickom kontexte člení na tri oblasti:

1. nedisciplinované správanie,
2. problémové správanie,
3. poruchy správania.

Tieto oblasti je potrebné diferencovať a verifikovať, do akej miery ide o nedisciplinované či problémové správanie a či má charakter poruchy, alebo vzhľadom na jej diagnostické kritériá nejde o poruchu správania.

Na základe mojich skúseností z praxe vnímam, že väčšina detí, ktoré sú v ŠVZ, má narušenú primárnu vzťahovú väzbu. Sú to deti častokrát citovo deprimované, snažia sa saturevať potrebu primárnej vzťahovej väzby inak, často nevhodným spôsobom. V praxi

sa to prejavuje nežiaducim správaním, ktoré nazývame poruchy správania. Říčan a Krejčířová (1997) opisujú tri najčastejšie prejavy správania citovo deprimovaných detí:

Sociálna hyperaktivita – deti si vyžadujú pozornosť dospelého za každú cenu, z cudzích ľudí nemajú strach, kontakty s inými nadväzujú veľmi rýchlo. Ich vzťahy s okolím sú však veľmi povrchné, staršie deti majú so svojimi rovesníkmi často veľmi zlé vzťahy.

Sociálna provokácia – deti si vyžadujú pozornosť dospelého provokáciami, prejavujú sa agresívnym správaním voči iným. K ďalším charakteristikám patrí nezrelosť, infantilnosť, úzkostlivosť.

Útlmový typ – deti, ktoré sú vo vzťahu k okoliu pasívne, apatické, časté je náhradné uspokojenie citových potrieb a sociálnych potrieb iným spôsobom ako napr. prejedanie sa, masturbácia a podobne (Říčan, Krejčířová, 1997).

V Detskom centre Slovinská pracujem ešte krátko, deti zatiaľ nehodnotím, ale s hodno-

tením detí sa stretávam každý deň. Často sa stáva, že dieťa nie je spokojné so svojim hodnotením a jeho správanie je vtedy horšie, nevyspytateľnejšie. Stáva sa, že dieťa má zhodnotené správanie, ale nenesie za to dôsledky. Počíta s tým, že stratí body, bude mať teda horšie hodnotenie a stráca privilégiá spojené so stupňom hodnotenia, ale „nenapraví“, čo urobilo. Pokiaľ sa dieťa dlhodobo nachádza v horších stupňoch, je mu už jedno, či body stratí, alebo nie. Vtedy si myslím, že majú dôsledky ešte väčší význam, dieťa sa naučí, že pokiaľ niečo „vyvedie“, musí to aj napraviť. Keďže pracujem ako liečebný pedagóg a nie vychovávateľ alebo učiteľ, viem si len predstaviť, aké to je pracovať s celou skupinou na týchto pozíciách. Vnímam, že nie je ľahké dávať na všetkých pozor a ešte riešiť, pokiaľ sa niečo udeje. Ohodnotením sa to dá rýchlo vyriešiť. Ale čo sa z toho dieťa naučí? Vie, že čokoľvek spraví, bude za to iba hodnotené a pokiaľ mu nezáleží na hodnotení, tak pravdepodobnosť, že niečo podobné spraví opäť, je vysoká.

Ak dieťa neplní svoje povinnosti v rámci daného systému, má to určité následky. Otáz-



kou je, kedy sú tie následky trestom, a kedy dôsledkom. Vztahuje sa to aj na príklad, ktorý som uviedla. Tresty u tejto skupiny detí zvyčajne nie sú účinné. Tu musíme rozhodnúť o jednotlivých výchovných opatreniach podľa individuálnej potreby každého dieťaťa (Orieščiková, 2020).

Rozdiel medzi trestom a dôsledkom

Pri vyjadrovaní svojich myšlienok ohľadom odmienu a trestov sa opieram aj o princípy pedagogiky Márie Montessori, ktorá s odmenami a trestami vo výchove nepracuje, pretože dospela na základe svojich mnohoročných pozorovaní k presvedčeniu, že ako odmeny, tak ani tresty nemajú pozitívny vplyv na správanie dieťaťa. (Montessori, 2012). V škôlke, ako by povedala Montessori „*Dome detí*“, som pracovala tri roky, a počas svojho pôsobenia tam som odmeny a tresty nepoužívala. S deťmi sme pracovali na budovaní vnútornej motivácie, rešpekte a každé nežiaduce správanie malo svoj následok. Deti dobre poznali všetky pravidlá a za ich porušenie niesli následky. Boli vytvorené pre konkrétne dieťa vo vzťahu k určitej činnosti. *Príklad z praxe: Dieťa vedelo, že môže ísť s kamarátom do klubovne, kde poobede oddychovali veľké deti, ale nesmie sa váľať po matracoch. Dostalo zoznam aktivít, ktoré tam môže robiť. Pokiaľ dieťa porušilo toto pravidlo, následkom bolo, že týždeň chodilo do klubovne s dospelým. Potom dostalo možnosť vyskúšať to opäť.* Opatrenie predstavovalo dôsledok správania, ako trest by bola situácia, ak by dieťa nemohlo sedieť na obede pri svojom kamarátovi.

Pojmy „*trest*“ a „*dôsledok*“ sa v bežnej konverzácii často používajú zameniteľne, ale najmä v psychológii a riadení správania majú odlišný význam. Cieľom trestu je znížiť pravdepodobnosť opakovania správania, prípadne ho odstrániť. Dôsledok je však širší pojem, ktorý sa vzťahuje na akýkoľvek výsledok, ktorý nasleduje po správaní, bez ohľadu na to, či je tento výsledok pozitívny alebo negatívny.

Dôsledky môžu posilňovať žiaduce správanie alebo odrádzať od nežiaduceho správania.

Dôsledky správania v ŠVZ

V prostredí škôlky, kde som pracovala bolo vytvorené rešpektujúce prostredie, kde sa všetci vďaka pravidlám cítili slobodne, no napriek tomu niesli veľkú zodpovednosť sami za seba. Pretože čím má človek väčšiu slobodu, tým má väčšiu zodpovednosť. Carlgren (1991) uvádza, že slobodu možno rozdeliť na vonkajšiu a vnútornú. Vonkajšia sloboda vychádza zo zákonov, nariadení, predpisov, čo v zariadení DC predstavuje režim, pravidlá, hodnotiaci systém a pod. Vnútorná sloboda zahŕňa naše myšlienky, rozum, strach, zodpovednosť a možno ju chápať ako mieru našej osobnej nezávislosti. Závisí od rôznych vrodených predpokladov, ktoré môžeme využívať podľa vlastného uváženia.

Ako to je teda s tou zodpovednosťou? Samozrejme, že deti majú svoje povinnosti, svoje služby, za ktoré nesú zodpovednosť. Niesť zodpovednosť za službu, ktorá bola dieťaťu pridelená, alebo si ju samé vybralo je iná, ako zodpovednosť samého za seba, za svoje činy. So zodpovednosťou sa mi teda prirodzene spájajú dôsledky, ktoré by mali nastať, pokiaľ dieťa nefunguje podľa režimu, ktoré má dané zariadenie nastavené.

Vnímam ako dôležité, aby dieťa malo možnosť byť súčasťou rozhodovania, aký dôsledok bude niesť za danú situáciu. Bolo by dobré, aby sa dieťa naučilo do budúcnosti vyvodzovať prirodzené dôsledky z akejkolvek situácie. Príklad: Zamestnanec v spoločnej kuchynke s ostatnými kolegami rozbije šálku. Prirodzený dôsledok je, že šálku pozametá a buď donesie, kúpi novú, alebo príspeje finančne na kúpu novej šálky. Môže sa však stať, že pokiaľ nebol naučený sám vyvodzovať dôsledky, môže očakávať trest, že nebude môcť vstúpiť do kuchynky, že nebude pre neho prístupná.

Ďalšia vec, ktorá sa mi spája s trestami, je útok na osobnosť dieťaťa a následne dospieť. Pokiaľ je trest podaný spôsobom, že ten o koho ide, je „zlý“, „neschopný“, „nemehlo“ a pod., hodnotí sa tak nie situácia, ale osobnosť človeka, čo môže mať negatívne následky pri budovaní osobnosti dieťaťa, vzťahov a tiež pri vnímaní sebaobrazu a sebahodnoty.

Základom mojej práce je vybudovanie si vzťahu s dieťaťom, autorita a rešpekt spolu úzko súvisia. Ak sa mi podarí vybudovať si s dieťaťom vzťah, získam jeho dôveru, nevnímam ma potom ako autoritu z pozície moci, ale získam si prirodzený rešpekt. Je to vzájomný rešpekt, kedy ja rešpektujem rozhodnutia dieťaťa, no zároveň ono rešpektuje,

pokiaľ je potrebné nastaviť hranice a vyvodit' dôsledky.

Deti, ktoré k nám prichádzajú do DC majú problémy buď v škole, doma, alebo aj v škole aj doma. Často sú to deti so sociálne slabšieho prostredia, rodičia nemajú dostatočné kompetencie plnohodnotne sa starať o svoje deti, nedokázali naplniť ani základné biologické potreby. Tieto deti žijú v ťažkých podmienkach, v nízkopodnetnom prostredí, so závislými rodičmi. Poznajú iba tresty ako formu výchovy. Je dôležité, aby sme deti naučili, že existujú aj iné spôsoby. Že dospelý môže vzbudzovať rešpekt a zároveň z neho nemusí mať dieťa strach, naučí sa niest' dôsledky za nevhodné správanie.

LITERATÚRA

- BASTIAN, J.: 1995. *Strafe muss sein?* Beltz: Weinheim.
- GLASOVÁ, M.: 2006. Aktuálne otázky adolescence v psychologickej teórii a výskume. In: *Adolescencia: aktuálne otázky predčasného a predĺženého dospievania*. Bratislava: Slovenská spoločnosť pre rodinu a zodpovedné rodičovstvo.
- MACEK, P.: 2003. *Adolescence: a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál.
- MONTESSORI, M.: 2012. *Tajuplné dětství*. Praha: Triton.
- ORIEŠČIKOVÁ, H.: 2020. Poruchy správania u detí v predškolskom veku. *Studia scientifica facultatis paedagogicae universitatis catholica*. r. 19, č. 2, s. 65-75. Dostupné na: <Dištančné vzdelávanie prostredníctvom Internetu>
- ŘÍČAN, P. – KREJČÍŘOVÁ, D. a kol.: 1997. *Dětská klinická psychologie*, 3. vydanie, Praha: Grada Publishing.
- VÁGNEROVÁ, M.: 2000. *Vývojová psychologie. Dětství, dospelost, stáří*. Praha: Portál.
- ZELINA, M.: 2011. *Strategie a metody rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris.
- ZELINOVÁ, M.: 1995. Motivovanie odmenami. *Predškolská výchova. Časopis pre rodičov, jasle a materské školy*. Bratislava: MŠ SR, č. 10, r. 50, s. 1-2.

Kyberšikana

Mgr. Peter SVORNÍK
Diagnostické centrum Lietavská Lúčka

S prudkým rozvojom digitálnych technológií sa šikanovanie presunulo aj do virtuálneho priestoru. Kyberšikana predstavuje závažný spoločenský problém, ktorý môže mať dlhodobé psychické a sociálne dôsledky pre obeť. Príspevok ponúka stručné teoretické východiská a najmä praktické aktivity pre hodiny informatiky druhého stupňa ZŠ, SŠ, ako aj pre **špeciálne** výchovné zariadenia, ktoré pomáhajú pri prevencii a riešení problémov spojených s kyberšikanovaním.

Definícia a charakteristiky kyberšikany

Kyberšikanovanie (podľa Smernice MŠVVaŠ SR č. 36/2018) je úmyselné, opakované a neželané konanie, realizované prostredníctvom komunikačných a informačných technológií

s cieľom ublížiť, zastrašiť alebo sociálne izolovať obeť [1].

Formy kyberšikany:

- flame-war (urážlivé diskusie)
- trolling
- doxing (zverejnenie osobných údajov)
- sextortion
- happy-slapping a zdieľanie ponižujúcich videí [2].

Výskyt a následky kyberšikany na Slovensku

Eurostat (2024) uvádza, že až 66 % Slovákov vo veku 16-29 rokov sa v roku 2023 stretlo s nenávisťnými prejavmi na internete. Ide o štvrtý najhorší výsledok v EÚ [3]. Kyberšikana je spojená so zvýšeným výskytom úz-



kosti, depresie a porúch spánku; až 30 % detí, ktoré ju zažili, označilo svoju skúsenosť za „veľmi trýznivú“ [4].

Praktická časť

V praktická časť predstavujem overené aktivity, ktorých cieľom je posilniť prevenciu kyberšikany na hodinách informatiky a príbuzných predmetov. Aktivity sa navzájom dopĺňajú, niektoré rozvíjajú empatické vnímanie a emocionálnu gramotnosť, iné kritické myslenie, technické zručnosti či právne povedomie. Každá aktivita bola navrhnutá tak, aby našej malej skupine žiačok v DC popri krátkodobom zážitku priniesla aj merateľný efekt. Snažili sme sa sprostredkovať atmosféru na hodine, spôsob práce učiteľa i priebežnú reflexiu žiakov.

Prvým zážitkovým blokom bol „**Príbeh z pohľadu agresora**“. V úvode sme so žiačkami zhromaždili najčastejšie motívy, ktoré kyberagresorov poháňajú – túžbu po uznaní, moci, pocit anonymity, zábavu na účet druhých alebo nuda. Už samotné pomenovanie týchto motívov pomohlo dievčatám uvedomiť si, že agresor nie je „nepochopiteľné monštrum“, ale často obyčajný rovesník, ktorý si hľadá status. Nasledovala chvíľa ticha: trojčlenné tímy tvorili krátky obsah písaný v prvej osobe, akoby agresor sám rozprával svoj deň. Podstatné pritom bolo, aby text obsahoval konkrétny konflikt a spôsob, akým agresor ospravedlňuje sám pred sebou svoje správanie („ved’ je to len sranda“, „nezvládol to, to nie je môj problém, koledovali si o to, moja vina je na ich rukách“). Po pätnástich minútach kreatívneho písania sme vybrané obsahy prečítali a spolužiačky v nich hľadali typické racionalizácie: prenášanie viny na obeť, bagatelizáciu následkov či odvolávanie sa na skupinu. Diskusia o „slepých miestach“ agresora napokon ústila do spoločnej mentálnej mapy, ktorá pomenovala varovné signály – iróniu, hromadiacu sa frustráciu, aj tichý súhlas pasívnych divákov.

Na záver si každá sama pre seba odpovedala na otázku „Čo by som urobila inak, keby som bol v jeho koži?“, čím sme posilnili sebareflexiu a otvorili priestor pre potenciálne zmeny správania.

V ďalšom module sme využili medzinárodné ocenený český miniseriál „**Marty is Dead**“, ktorý autenticky zachytáva vystupňovanie kyberšikany, vedúce až k tragickým dôsledkom pre hlavnú postavu. Pred samotným premietaním seriálu sme žiačky vyzvali, aby si predstavili, ako by mala vyzerat ideálna reakcia Martyho rovesníkov. Po krátkej „burze nápadov“ sme premietli prvú zhruba dvadsaťminútovú epizódu a žiačky okamžite zaznamenávali svoje emócie a postrehy na papier, čo umocnilo ich prežívanie počas pozerania. Po otvorení diskusie dokázali spontánne pomenovať mechanizmus tzv. bystander effect, teda ochromujúcu pasivitu svedkov. Druhú vyučovaciu hodinu sme vyčlenili pre tvorbu alternatívneho príbehu: „Ako by sa príbeh skončil, keby Marty získal podporu včas?“ Niektoré skupiny navrhli scénu, kde spolužiak okamžite nahlási sporný príspevok, iné vložili rodičovský rozhovor či poradenský chat. Kreatívny proces sme ukončili úspešnou diskusiou o tom, čo všetko môže prostredie internetu spôsobiť, od fyzických problémov (bolesť očí, krčnej chrbtice ...) až po siahnutie si na vlastný život.

Technickú stránku kyberpriestoru sme otvorili v dvojhodinovke „**Digitálna stopa – nič sa nestará**“. Predtírali sme náhodné vymazanie selfie z USB kľúča a po približne desiatich minútach sme ukázali úspešné obnovenie v programe PhotoRec. Prekvapenie zo situácie bolo pre dievčatá najlepšou motiváciou, samy si v dvojiciach otestovali, ako rýchlo sa dajú nájsť súbory v odpadkovom koši cloudu alebo datadisku. Diskusia sa rozšírila na screenshoty, cachovanie aj webové archívy, vďaka čomu si uvedomili, že internet nezabúda a informácie zostávajú v digitálnom priestore. Každá napísala štyri až päť spôsobov, ako minimalizovať digitálnu



stopu – silnejšie heslá, dvojfaktorovú autentifikáciu, anonymizáciu metadát. Ak dievčatám niečo nebolo jasné, vysvetlili sme a spracovali vo forme poznámok aj pre ďalšie využitie. Dievčatá vytvorili plagát „*Mysli, než zazdieľaš*“, ktorý spoločne navrhli a veľmi pekne graficky vypracovali.

Na hodine „**Prečo je dôležité nedávať všetko na internet**“ sme pracovali introspektívne. Dievčatá si pozreli príspevky na vlastnom instagramovom a facebookovom profile, označili staré príspevky, ktoré by dnes najradšej zmazali. Závažným zistením bolo, že mnohé dievčatá našli detaily o adrese bydliska, či fotky z detskej izby s ľahko identifikovateľnou lokalitou. Následne skupiny pripravili jednoduchý plagát s tromi pravidlami korigujúcimi správanie na internete, ako nezverejňujú presnú polohu v reálnom čase, rodinné fotky pridávajú len do súkromnej skupiny. Pri záverečnej reflexii si dievčatá zapísali počet verejných fotiek pred a po aktivite – niektoré vymazali až dvadsať starých záberov a mali radosť z pocitu väčšej kontroly nad vlastnou digitálnou identitou.

Na konci niektorých z takýchto hodín môžeme zaradiť päťminútové cvičenie **STOP**, ktoré vyžaduje iba samotnú prítomnosť dievčat. Snažíme sa ním trénovať zručnosť, často chýbajúcu v online svete – okamžité a ucelené zastavenie ubližujúcej správy a potenciálnej neskoršej hlbšej kyberšikany. Poprosíme dievčatá, aby sa postavili alebo zostali sedieť a sústredili sa len na hlas učiteľa. Prečítame krátku, mierne urážlivú vetu („Tá tvoja fotka je fakt strašne trápna.“) a zdvihneme ruku – to je signál, aby trieda v duchu napočítala do troch. Hneď po tichom trojsekundovom intervale **VŠETKY** naraz nahlas vyslovia **STOP**. Bez prestávky vyzveme jednu dobrovoľníčku, aby vetu preformulovala na jej neutrálnu či podporujúcu alternatívu („Vyzeráš super, keď sa usmievaš.“). Celý cyklus zopakujeme ešte dvakrát s inými, o čomsi tvrdšími výrokmami. Zakaždým treba zachovať cyklus: veta → trojsekundové ticho → hromadné **STOP** → okamžitý pozitívny prepis.

Do pár minút sa dievčatá naučia tri veci – rozpoznať spúšťač kyberšikany, vložiť vedomú pauzu (počas ktorej neklikajú ani nekomentujú) a spoločne odmietnuť hejt verejným

signálom. Krátke hlasné STOP vytvára pocit kolektívnej bezpečnosti a svalovú pamäť. Prepis výroku ukazuje, že urážku možno okamžite nahradiť ponukou pomoci. Aktivita je výrazne kinestetická a auditívna, takže osloví aj dievčatá s poruchami učenia: nepotrebnú si nič písať ani používať telefón, len vnímať rytmus ticha a hlasu. Po niekoľkých opakovaní sa z tohto trojkroku stáva spontánna reakcia aj v reálnom online chat – dievčatá sa najprv zastavia, premyslia si slová a až potom kliknú, prípadne spoločne nahlásia útok.

Zaujímavým prepojením kyberšikany a hry s logickým únikom je online herná séria submachine, kde je hráč vystavený rôznym nástrahám online siete, ktorou musí prejsť, aby sa dostal von z virtuálneho sveta do reálneho. Jedným z aspektov, ktoré môžeme na základe hry vysvetliť je znovuoživenie digitálnej stopy – hra submachine núti hráča vracať sa do starých miestností s novým kľúčom. Predtým nepoužiteľný stroj sa zrazu stane život zachraňujúcim. Rovnaký princíp funguje pri starých príspevkoch – stačí nový komentár, screenshot, a fotka napríklad z roku 2018 sa stane virálnou. Učiteľ môže po hre vyzvať žiakov, aby vyhladali príspevok, ktorý im po rokoch ožil, a rozobrať sieť udalostí – kto ho znovu otvára, prečo a koho to môže zraniť. Na hodinách informatiky pomerne často využívame túto online sériu. Nielen na demonštrovanie nepredvídateľnosti sveta internetu, ale aj na rozvíjanie rôznych vedomostných či

osobnostných kompetencií. Dievčatá si vďaka hre submachine rozvíjajú logické myslenie, odolnosť voči nepriaznivému stavu, trpezlivosť, či schopnosť nevzdávať sa.

Spoločným menovateľom všetkých aktivít je prepojenie zážitku, reflexie a prevencie. Žiaci sa najprv emocionálne ponoria do témy (príbeh, film, praktický experiment), následne situáciu rozanalyzujú a v poslednej fáze konkretizujú vlastné opatrenia. Tento trojstupňový model podporuje nielen kognitívne pochopenie, ale aj to, čo je kľúčové z hľadiska prevencie – zmenu postojov a správania. Krátkodobé sledovanie (kontrola sociálnych profilov, anonymné dotazníky) zatiaľ potvrdilo, že zvolená metodika vedie k merateľným pozitívnym výsledkom. Zaznamenali sme menej nevhodného obsahu, viac aktívnych zásahov a vyššiu digitálnu kultúru v školstve.

Týmto prepojením sociálno-emocionálneho učenia, mediálnej a informačnej gramotnosti, ako aj technických zručností, sa nám darí budovať generáciu digitálne zodpovedných používateľov, ktorí nielenže rozpoznajú kyberšikany, ale vedia a chcú na ňu adekvátne reagovať. Pre učiteľa informatiky môže tento metodický súbor aktivít [6] predstavovať praktickú mapu, stačí si vybrať aktivity, ktoré sú najviac vhodné pre konkrétnu triedu, časový rámec, doplniť ich o vlastné príklady a vytvoriť tak účinný model prevencie, ktorý sa dá každoročne inovovať podľa nových trendov a potrieb žiakov.

LITERATÚRA

1. Smernica MŠVVaŠ SR č. 36/2018 k prevencii a riešeniu šikanovania detí a žiakov v školách a školských zariadeniach.
2. SIKANA.sk. Kyberšikana: 10 najznámejších druhov. Dostupné online: <https://www.sikana.sk/kybersikana-10-najznamsich-druhov/> (dátum prístupu 3. 6. 2025).
3. Eurostat. 2024. Nenávisťné prejavy na internete medzi mladými ľuďmi. Spracované podľa: Techbyte, 24. 8. 2024.
4. Eurochild. 2024. Child Safety and Well-being Online – Sub-report. Brusel.
5. Livingstone, S. et al. 2023. EU Kids Online. London School of Economics & Political Science.
6. <https://www.zodpovedne.sk/index.php/sk/ohrozenia/kybersikanovanie>



PRÍLOHA

Dotazník : OBRANA A PREVENIA

(označ odpoveď)

Zapla si si už dvojstupňové overenie (2-FA) aspoň na jednom účte?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> áno, na všetkých dôležitých | <input type="checkbox"/> počula som, ale nemám |
| <input type="checkbox"/> áno, len na hlavnom insta/gmaili | <input type="checkbox"/> neviem, čo to je |
| <input type="checkbox"/> ? | |

Máš vo svojom mobile/PC zapnuté automatické uzamykanie obrazovky (PIN, vzor, Face ID)?

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------|
| <input type="checkbox"/> áno, vždy | <input type="checkbox"/> nikdy |
| <input type="checkbox"/> niekedy | <input type="checkbox"/> ? |

Vieš uložiť (screenshot/video) a zachovať dôkaz, ak ti niekto online ubližuje?

- | | |
|---|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> áno | <input type="checkbox"/> neviem ako |
| <input type="checkbox"/> teoreticky áno, ale nerobím to | <input type="checkbox"/> ? |

Keby si dnes čelila kyberšikane, ktorú obranu by si reálne použila?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> blok / mute („stíšenie“) útočníka | <input type="checkbox"/> prepnúť účet na súkromný |
| <input type="checkbox"/> nahlásenie na platforme | <input type="checkbox"/> uložiť dôkazy pre dospelého |
| <input type="checkbox"/> 2-FA / zmena hesla | <input type="checkbox"/> neviem / nič? |
| <input type="checkbox"/> ? | |

Označ všetko, čo už teraz robíš, aby si znížila riziko:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> silné heslá a ich správa v apke/notebooku | <input type="checkbox"/> čistím staré fotky / príspevky |
| <input type="checkbox"/> 2-FA alebo bezpečnostné kódy | <input type="checkbox"/> používam funkciu time – out |
| <input type="checkbox"/> kontrola nastavení súkromia aspoň raz za 3 mesiace | <input type="checkbox"/> mám kamošku „bezpečnostný parták“ (dáme si navzájom vedieť, keď vidíme problém) |
| <input type="checkbox"/> nepridávam polohu v reálnom čase | <input type="checkbox"/> ? |
| <input type="checkbox"/> nič z toho | |

Vieš, že pri online vydieraní môžeš kontaktovať políciu alebo linku IPčko 24/7?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> áno, hneď by som to urobila | <input type="checkbox"/> počula som, ale neverím tomu |
| <input type="checkbox"/> áno, ale neviem telefón / web | <input type="checkbox"/> nevedela som |
| <input type="checkbox"/> ? | |

Ktorý z týchto krokov by si sa chcela naučiť ako prvý?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> nastaviť 2-FA a záložné kódy | <input type="checkbox"/> nastaviť súkromný zoznam sledovateľov |
| <input type="checkbox"/> uložiť dôkaz bez „screenshot upozornenia“ | <input type="checkbox"/> nájsť odbornú pomoc online |
| <input type="checkbox"/> bezpečne nahlásiť profil | <input type="checkbox"/> spôsoby zvládania stresu bez drog |
| <input type="checkbox"/> iné: _____ | |



Intimita a hranice

Jana ŠTULLEROVÁ
Reedukačné centrum Zlaté Moravce

Téma intimity a hraníc detí v reedukačných centrách je mimoriadne dôležitá, deti, ktoré sa nachádzajú v takýchto zariadeniach, čelia špecifickým výzvam. Mnohé z nich môžu mať problémy s agresivitou, poruchami správania, zneužívaním, zanedbávaním alebo inými traumami, ktoré môžu ovplyvniť ich schopnosť správne nastaviť a rozpoznať vlastné hranice. Reedukačné centrá preto zohrávajú kľúčovú úlohu pri poskytovaní bezpečného prostredia, ktoré umožňuje deťom učiť sa rešpektovať vlastné hranice a zároveň si chrániť intimitu. Intimita a hranice sú základom pre rozvoj zdravých medziľudských vzťahov.

Dospelí by mali pre deti vytvárať bezpečné prostredie a ochraňovať ich, zároveň by im mali poskytovať aj vzory správania, pomáhajúce rozvíjať zdravý a vyvážený prístup k intimitate vo všetkých oblastiach života. Intimita v adolescencii je veľmi citlivá téma, ide o obdobie, kedy sa deti začínajú vyrovnávať s telesnými zmenami, emóciami a vzťahmi. Adolescencia je obdobím fyzického a psychického vývoja, keď sa začína formovať sexuálna identita, osobná intimita a vzťahy k druhým. V tomto období sa deti a tínedžeri začínajú zaujímať o lásku, sexuálne vzťahy a rôzne formy intimity. Je dôležité, aby vychovávatelia poskytovali tínedžerom bezpečné prostredie, kde môžu diskutovať o svojich pocitoch, otázkach a obavách z intimity, s ohľadom na ich vek a úroveň zrelosti. Vzdelávací proces by mal byť štruktúrovaný a citlivo nastavený, podľa toho aké témy sú pre deti v danom veku zrozumiteľné a vhodné. Súčasťou sú rozhovory o zdra-

vých vzťahoch, vzájomnom rešpekte, dôvere a zodpovednosti voči partnerovi. Mnohé deti a mladiství môžu mať skreslené predstavy o sexualite, najmä ak vyrastali v prostredí, kde neboli tieto témy správne vysvetlené. Ak dôjde k neprimeranému sexuálnemu správaniu, mal by byť tento incident okamžite riešený v súlade s pravidlami a v záujme ochrany detí. To môže poskytnúť vysvetlenie kde sú hranice a aké sú prejavy neakceptovateľného správania, potrebná je psychologická podpora. Zariadenia by mali podporovať kultúru otvorenosti, kde deti môžu bezpečne diskutovať o svojich pocitoch a otázkach týkajúcich sa sexuality, a zároveň im poskytujú nástroje, ako poznajú zdravé vzťahy a rozhodovať sa správne.

Dôležité je rozlišovať medzi zdravou intimitou, ktorá zahŕňa rešpekt, súhlas a vzájomné pochopenie, a nebezpečnými alebo nezdravými vzorcami správania. Rovnakú pozornosť je potrebné venovať aj emocionálnej intimitate, ktorá zahŕňa vytváranie silných, dôveryhodných a podporných vzťahov. Tínedžeri sa v tomto období učia vyjadrovať svoje city, porozumieť hraniciam iných a rozvíjať emocionálnu zrelosť. Je to tiež obdobie, kedy môžu vzniknúť silné priateľské alebo romantické vzťahy, ktoré majú veľký vplyv na ich vývoj. Dôležité je poskytnúť tínedžerom potrebné informácie a podporu v otázkach intimity, sexuality a zodpovedného správania, aby sa dokázali rozhodovať na základe informovanosti a rešpektu. Prvým krokom k rozvoju emocionálnej intimity je poskytovanie stabilného prostredia, kde sa dieťa cíti bezpečne. Vychovávateľ by sa mal zamerať



na jasné stanovenie pravidiel a na rešpektujúcu a empatickú komunikáciu s dieťaťom. Dieťa je potrebné podporovať pri vyjadrovaní vlastných emócií, nielen pozitívnych, ale aj negatívnych, čo je dôležité pre ich zdravý vývoj a schopnosť vyrovnáť sa s rôznymi situáciami v živote.

Mali by sme sa snažiť vytvárať emocionálny priestor pre deti v špeciálnych výchovných zariadeniach – terapiu, individuálne poradenstvo a podporné skupiny. Deti potrebujú priestor na rozvoj svojich záujmov a schopností, aby sa cítili uznávané a podporované vo svojej jedinečnosti. Základom emocionálneho priestoru je dôvera medzi deťmi a dospelými (pedagógmi, psychológmi, vychovávateľmi), deti by sa mali cítiť v bezpečí, že ich pocity a emócie sú rešpektované, že môžu vyjadriť svoje obavy bez strachu z odsúdenia alebo negatívnych následkov. Tento pocit bezpečia je základom, aby deti mohli začať spracovávať svoje predchádzajúce traumy a vyrovnávať sa s negatívnymi skúsenosťami. Každé dieťa alebo mladistvý môže mať odlišnú históriu a potreby. Preto je dôležité pristupovať k deťom individuálne, s ohla-

dom na jeho schopnosti, sklony, výchovné podmienky, s umožnením slobodného rozvoja (Klein, 2007). Vytváranie priestoru na sebareflexiu a rozvoj zahŕňa aj čas na osobné záujmy alebo kreatívne aktivity, ktoré podporujú vyjadrenie pocitov a myšlienok. Deti často zápasia s emocionálnymi problémami, ako sú hnev, smútok, strach, frustrácia alebo úzkosť. Pomáha im vytváranie prostredia, kde sa môžu tieto emócie bezpečne a zdravým spôsobom vyjadriť. Využívame rôzne terapeutické metódy ako arteterapiu a hudobnú terapiu.

Zabezpečenie intimity detí v reedukačnom centre je veľmi dôležité a vyžaduje si citlivý prístup, ktorý zohľadňuje ich individuálne potreby a práva. Každé dieťa by malo mať svoj osobný priestor, kde môže byť samo, keď to potrebuje. Aj keď sa deti nachádzajú v spoločných izbách, je dôležité, aby malo každé dieťa svoju časť, kde sa môže cítiť komfortne. Tento priestor by mal byť prispôbený potrebám dieťaťa, aby sa cítilo nielen bezpečne, ale aj pohodlne. Na oddelení, v ktorom pracujem (neplnoletých matiek a detí), majú matky možnosť byť so svojím dieťaťom samé



na izbe. K dispozícií má každá matka vlastný priestor, kde sa nachádzajú jej osobné veci. V minulosti z dôvodu vyššej kapacity boli dve matky umiestnené spolu v izbe, čo sa neskôr ukázalo ako zdroj vzájomných nezhôd, dochádzalo k narušeniu osobného priestoru. Pri rozhovoroch s matkami vyplynulo, že sa necítili dobre napríklad pri prezliekaní, dochádzalo k vzájomnému rušeniu (pri zaspávaní detí). Chýbal im priestor byť osamote, čítať si knihu, pohrať sa s dieťaťom. Napriek tomu, že rozmerovo išlo o veľkú izbu, každá mala k dispozícií vlastnú skriňu, poličku, písací stôl, uvádzali, že im chýbal vlastný priestor. Zo skúseností môžem skonštatovať, že pre deti v zariadení by bolo ideálne mať vlastnú izbu (čo z kapacitných dôvodov nie je možné). Na našom oddelení sme mali možnosť vyskúšať aj spoločné bývanie. Napriek tomu, že išlo o dievčatá, ktoré boli v kamarátskom vzťahu, po pár týždňoch spoločného bývania dochádzalo ku konfliktom vyúsťujúcim v jednom prípade do fyzického ataku. Osobný priestor je základnou potrebou každého dieťaťa, pretože mu umožňuje cítiť sa bezpečne, mať kontrolu nad svojím prostredím a rozvíjať zmysel pre vlastnú identitu. Bez osobného priestoru môže dieťa cítiť, že je neustále pod dohľadom alebo pod tlakom, čo môže vyvolať pocity úzkosti, emocionálneho presýtenia. Deti by mali byť chránené pred zvedavými pohľadmi ostatných, najmä pokiaľ ide o ich osobné veci (ako je oblečenie, denníky, osobné predmety). Dospelí by mali dozerať na to, aby deti mali svoj priestor a aby sa rešpektovalo ich právo na súkromie. Osobný priestor je dôležitý pre rozvoj sebaúcty a osobnej identity. V rámci osobného priestoru je potrebné rešpektovať aj intímny priestor, pričom ide o citlivé a zodpovedné zaobchádzanie so sexualitou a osobnými hranicami. Súkromný priestor majú deti zabezpečené aj v rámci telefonátov s rodinným príslušníkmi. Rešpektuje sa, že dieťa má právo na dôvernú komunikáciu s rodičmi. Telefonický kontakt je dôležitou súčasťou ich emocionálnej pohody a procesu socializácie, podporou pri zvládnutí odlúčenia od rodiny.

Pri jeho realizácii je potrebné vyladiť právo dieťaťa na súkromie a potrebu ochrany zo strany dospelých. Niekedy je rozhovor medzi dieťaťom a rodičom emocionálne škodlivý, rodičia dieťaťa spôsobujú psychický stres, často dieťa zahľujú nepravdivými informáciami, prípadne sa stáva, že dieťaťu prisľúbia niečo, čo nikdy nesplnia. Dieťa môže byť po takýchto rozhovoroch rozrušené, plačlivé, úzkostné, až fyzicky agresívne. Dospelý by mal vtedy veľmi citlivo reflektovať na aktuálnu potrebu (či chce dieťa byť chvíľu osamote, alebo ho nechať rozhodnúť, či sa chce porozprávať). Pri rozhovore s dieťaťom sa negatívne nikdy nevyjadrujeme na adresu rodinných príslušníkov, v každej situácii dieťa podporujeme pri zotrúvaní a rozvíjaní vzájomných rodinných vzťahov.

Súkromie pri sprchovaní je dôležitou súčasťou vývoja každého dieťaťa a úzko súvisí s jeho vnímaním tela, pocitom bezpečnosti a postupným osamostatňovaním sa. Má významný vplyv na ich sebadôveru, identitu a schopnosť nastaviť si osobné hranice, emocionálny a psychologický vzťah dieťaťa a dospievajúceho k sebe samému. Potrebné je zabezpečiť, aby sa dieťa cítilo pri sprchovaní komfortne, nepocitovalo hanbu alebo tlak zo strany ostatných detí.

Kontroly po návrate z voľných vychádzok a dovolení sú dôležité pre zachovanie bezpečnosti, dodržiavanie pravidiel, zároveň si vyžadujú veľkú mieru zodpovednosti zo strany personálu. Je potrebné, aby sa tieto kontroly vykonávali spôsobom, ktorý nenaruší pocit intimity, dôstojnosti a osobného priestoru dieťaťa. Vychovávateľ pri kontrole má byť nielen profesionálny, ale aj empatický, aby deti cítili, že kontrola nie je aktom represie, ale prevenciou. Vyhybať sa selektívnemu alebo nesystematickému prístupu. Správať sa s rešpektom a prejavovať, že pravidlá platia pre všetkých rovnako. Vytvorenie prostredia, v ktorom deti chápu zmysel a účel kontroly pomáha dodržiavať pravidlá.



Deti umiestnené v našom zariadení prichádzajú z prostredia, kde boli narušené ich osobné, emocionálne alebo sociálne hranice. Nastavenie hraníc medzi dospelými a deťmi v reedukačných centrách je veľmi dôležitým aspektom pri práci s deťmi. Deti často prechádzajú rôznymi psychickými, emocionálnymi a sociálnymi problémami, ktoré si vyžadujú nielen odbornú pomoc, ale aj veľmi opatrný a citlivý prístup dospelých. Základom práce dospelých v reedukačných centrách je profesionalita. Profesionálne hranice sú jedným zo základných prvkov, ktoré chránia deti pred emocionálnym a fyzickým zneužívaním. Dospelí, či už ide o pedagógov, vychovávateľov, psychológov alebo iných zamestnancov, by mali mať vždy profesionálny odstup voči deťom. To znamená, že osobné vzťahy by mali byť prísne oddelené od pracovného prostredia. Dospelí môžu poskytnúť emocionálnu podporu, ale ich prístup musí byť vždy objektívny a orientovaný na podporu a rozvoj dieťaťa. Dospelí v reedukačných centrách musia jasne pochopiť, že ich rola je odborná a že medzi nimi a deťmi musí byť jasný profesionálny odstup. Tento odstup je len na to, aby sa zamedzilo akémukolvek zneužívaniu, manipulácii alebo nevhodným vzťahom medzi dospelými a deťmi. Akýkoľvek telesný kontakt medzi dospelými a deťmi by mal byť

vždy so súhlasom dieťaťa. Napríklad jemné pohladenie na pleci môže byť vnímané ako podpora, ak je dieťa vystrašené alebo smutné. Na druhej strane, objímanie alebo iný blízky telesný kontakt by mal byť povolený len v prípadoch, keď dieťa samo iniciuje alebo ak sa považuje za uspokojenie emocionálnych potrieb dieťaťa (napr. v prípade, že dieťa prežíva stresovú situáciu). Dospelý by mal dodržiavať primeranú vzdialenosť pri komunikácii s deťmi. Táto vzdialenosť by mala byť dostatočná na to, aby dieťa cítilo, že má kontrolu nad tým, kedy a ako sa rozhodne k niekomu sa priblížiť alebo odísť.

Osobná hranica vychovávateľa a jeho súkromie sú veľmi dôležité aspekty v kontexte práce s deťmi, najmä v reedukačných centrách. Vychovávateľ, ako profesionál, musí dodržiavať svoje vlastné hranice, ktoré chránia jeho psychickú pohodu, integritu a osobný život. Zároveň musí byť schopný oddeliť svoje osobné a profesionálne sféry, aby udržal profesionálny odstup, čo je nevyhnutné pre efektívnu a etickú prácu s deťmi. Vychovávateľ musí mať jasne stanovenú hranicu medzi osobným životom a profesionálnou rolou. To znamená, že by mal vedieť, kde končí jeho pracovný čas a kde začína jeho osobný život. Má to význam nielen pre ochranu jeho

súkromia, ale aj pre ochranu profesionálnych vzťahov s deťmi a kolegami. Vychovávateľ by mal mať čas pre seba, ktorý je určený na regeneráciu a venovanie sa svojim osobným záujmom a rodinnému životu. V rámci tejto hranice by nemal byť stále v službe alebo v neustálom kontakte s deťmi. To zahŕňa aj fyzické hranice, ako je nepoužívanie súkromného mobilného telefónu na komunikáciu s deťmi alebo neorganizovanie osobných stretnutí mimo pracovného prostredia, ktoré by mohli spochybníť profesionálnosť. Je dôležité, aby vychovávateľ mal kontrolu nad tým, aké informácie o svojom osobnom živote zdieľať s deťmi alebo kolegami. V reedukačnom centre môže pomôcť problémom poskytnutie osobných informácií deťom, ktoré hľadajú vzor alebo podporu u dospelých, ale vychovávateľ by mal mať jasno v tom, ktoré informácie sú profesionálne a ktoré sú osobné. Rešpektovanie súkromia vychovávateľa pomáha zabezpečiť, že vzťah medzi vychovávateľom a dieťaťom bude zameraný na podporu a profesionálnu pomoc, nie na osobnú angažovanosť. Keď vychovávateľ prechádza z profesionálnej role do súkromného života, musí mať schopnosť udržať si svoj odstup. Zlá prax v tejto oblasti môže viesť k tomu, že sa profesionálny vzťah stane príliš osobným, čo môže mať za následok neetické správanie alebo zneužitie dôvery. Vychovávateľ by mal byť opatrný pri zdieľaní osobných informácií s deťmi, ako aj pri vytváraní neprimeraných emocionálnych väzieb, ktoré môžu narušiť jeho objektivnosť a profesionalitu. Ak začne príliš osobný vzťah, môže to mať za následok neschopnosť vychovávateľa získať autoritu dieťaťa a dove-

ru na pomoc pri riešení problémov dieťaťa. Práca vychovávateľa v reedukačnom centre patrí medzi psychicky najnáročnejšie povolania. Pokiaľ ide o požiadavky na osobnostné kvality vychovávateľa sú v teórii také vysoké, že vytvárajú až neživý model ideálneho človeka so samými pozitívnymi vlastnosťami (Škoviera, 2022). Každodenný kontakt s deťmi a mladistvými s poruchami správania, emocionálnymi traumami či problematickou minulosťou môže byť veľmi vyčerpávajúci. Vychovávateľ musí disponovať neustálou trepezlivosťou, empatiou a kreativitou. Vyhnúť sa stereotypu v práci vychovávateľa znamená byť otvorený zmenám, vzdelávaniu a novým prístupom. Dôležitá je aj osobná pohoda, psychohygiena a tímová podpora. Ak sa vychovávateľ stará o vlastnú duševnú pohodu, môže byť lepším mentorom a oporou pre deti v reedukačnom centre.

Intimita a hranice sú dôležitými témami, ktoré súvisia s našimi vzťahmi, či už v osobnom, alebo profesionálnom živote, a to najmä pri práci s deťmi, ktoré sú v zraniteľnejšej pozícii. Zabezpečenie oblasti hraníc a ochrany intimity v reedukačných centrách je nielen etickou, ale aj právnou a psychologickou zodpovednosťou každého vychovávateľa. Vychovávateľa musia zabezpečiť a podporovať prostredie, ktoré rešpektuje osobné hranice detí, ako aj potrebu súkromia. Hranice sú potrebné pre pocit bezpečia a stability v živote detí. V reedukačných centrách, kde sa deti často nachádzajú po traumatických zážitkoch, sú hranice spôsobom, ako im pomôžeme získať kontrolu nad svojím životom a rešpektovať ich individuálne potreby.

LITERATÚRA

KLEIN, F.: 2007. Liečenie a výchova 1. Žilina: Knižné centrum. ISBN 80- 8064-239-7.

ŠKOVIERA, A.: 2022. Vychovávateľstvá a výchova. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7560-416-3.

Komunitný model multidisciplinárneho tímu ako východisko efektívnej práce s deťmi a mládežou v špeciálnych výchovných zariadeniach

Mgr. Monika WASSERMANNOVÁ
Liečebno-výchovné sanatórium Košice-Barca

System práce s deťmi a mládežou umiestnenými v špeciálnych výchovných zariadeniach (ŠVZ) čelí mnohým výzvam, na čo reaguje aj odborná podpora Výskumného ústavu detskej psychológie a patopsychológie (VÚD-PaP) prostredníctvom vzdelávania zamestnancov ŠVZ v rámci Národného projektu Duševné zdravie a prevencia, ako aj samotná komplexná reforma týchto zariadení pod záštitou Ministerstva školstva.

Deti prichádzajú do ŠVZ s rôznorodými vývinovými ťažkosťami, narušeným alebo ohrozeným psychosociálnym vývinom, s výchovnými ťažkosťami, s náročnými životnými skúsenosťami, či zložitým rodinným zázemím. Odpoveďou na tieto výzvy a adresnou odbornou reakciou na špecifické potreby klientely ŠVZ nemôže byť len zásah jednotlivcov. V rámci týchto zariadení sa poskytuje multidisciplinárna starostlivosť, čo si vyžaduje spoluprácu celého tímu.

V tomto kontexte je nevyhnutné budovať nielen účinný organizačný a komunikačný rámec, ale aj komunitnú kultúru v samotnom tíme zamestnancov. Tím, ktorý vie vy-

tvárať spoločenstvo, využíva v rámci svojho fungovania a vnútorných vzťahov komunitný rozmer, vie účinne aplikovať aj princípy prístupu SUR v rámci využívaných metód korektívnej práce s klientami a efektívne pracovať so skupinou detí a mladých ľudí ako s komunitou.

Takto je možné vytvárať nielen v multidisciplinárnom tíme ale aj pre samotné deti v ŠVZ bezpečné a vzťahovo orientované prostredie založené na dôvere, partnerskom prístupe, rešpekte, spoluzodpovednosti, otvorenej komunikácii a spoločnom zámere. Komunitný model fungovania multidisciplinárneho tímu sa tak stáva nástrojom pozitívnej zmeny a je základom pre vytvorenie terapeutického prostredia a efektívnej práce s deťmi a mládežou v ŠVZ.

V príspevku vychádzam z vlastných pracovných skúseností v zariadení Liečebno-výchovného sanatória s diagnostickým centrom, kde je veľkou výzvou synergia jednotlivých úsekov a využitie kladného potenciálu pracovníkov z radov odborných a pedagogických zamestnancov.

Komunitná kultúra ako nástroj pozitívnej zmeny

V prostredí špeciálnych výchovných zariadení, kde sa pracuje s deťmi a mládežou so špecifickými potrebami, zohráva kultúra organizácie zásadnú úlohu. Nie je to len súbor noriem, pravidiel či štruktúr, ale predovšetkým živý sociálny systém, ktorý vytvára predpoklady pre zdravé medziľudské vzťahy, efektívnu spoluprácu a naplnenie výchovno-terapeutických cieľov. V tomto kontexte nadobúda komunitná kultúra osobitný význam ako nástroj pozitívnej zmeny.

Rozlišovanie medzi skupinou, tímom a komunitou je kľúčové pre pochopenie dynamiky vzťahov v organizáciách. Kým skupina sa zameriava na jednotlivé pracovné role a výkon úloh a tím sa sústreďuje na dosiahnutie spoločného cieľa prostredníctvom vzájomného dopĺňania schopností, komunitu charakterizujú predovšetkým kvalitné a dôverné medziľudské vzťahy (Doležal et al., 2023). Komunita nepotrebuje centrálného lídra v tradičnom zmysle – je vedená duchom spolupatričnosti, zdieľaných hodnôt a vzá-

jomného rešpektu, ktoré si členovia vytvárajú a udržiavajú spoločne (Peck, 2012).

Multidisciplinárny tím zabezpečujúci inkluzívnu starostlivosť klientely ŠVZ tvoria podľa obsahového štandardu okrem riadiacich zamestnancov aj všetci odborní a pedagogickí zamestnanci. Patria sem profesie ako učiteľ, vychovávateľ, psychológ, liečebný, špeciálny a sociálny pedagóg, sociálny pracovník, vedúci výchovy a zdravotník. Jednotlivé oblasti práce s deťmi musia byť prepojené a navzájom sa dopĺňať (Hudečková, Murínová, 2023). Efektívna spolupráca tímu nemôže byť postavená len na administratívnom rozdelení kompetencií, ale musí byť zakorenená v kultúre spolupráce, dôvery a spoluzodpovednosti – teda v komunitnom princípe.

Komunitná kultúra umožňuje vytváranie vzťahov, ktoré presahujú formálne interakcie. Práve atmosféra dôvery, psychologickkej bezpečnosti a otvorenosti je kľúčová pre efektívnu tímovú prácu. Ako uvádzajú Lá bath, Smik a Matula (2022), priaznivá skupinová atmosféra umožňuje členom otvorene vyjadrovať svoje názory, prijímať aj poskytovať spätnú



väzbu a zároveň si zachovať pocit prijatia, bezpečia a podpory. Tento aspekt je v práci s deťmi, ktoré často prichádzajú z traumatizujúcich prostredí, nevyhnutný – pretože len tím, ktorý sám žije kultúrou rešpektu, ju dokáže sprostredkovať aj svojim zverencom. Inkluzívna starostlivosť o deti v špeciálnych zariadeniach nemá len reedukačnú funkciu, ale aj modelovaciú. Vzťahy medzi zamestnancami slúžia deťom ako vzor pre riešenie bežných každodenných situácií – preto ich kvalita má zásadný význam aj z hľadiska výchovy, vzdelávania a psychoterapie (Hudečková, Murínová, 2023).

Dôležitým aspektom je aj štruktúra inštitúcie a rozdelenie moci. Podľa Škovieru (2021) sa práve na základe spôsobu distribúcie moci medzi riadiacim a odborným personálom a klientelou vytvára celková klíma zariadenia. Táto klíma následne ovplyvňuje všetky procesy v zariadení – od rozhodovania cez komunikáciu až po prežívanie jednotlivcov. Kultúra organizácie preto nemôže byť chápaná len ako súbor nepísaných pravidiel, ale ako živý systém, ktorý má buď podporujúci, alebo represívny charakter.

Zásadnú rolu pri budovaní komunitného modelu zohráva aj postoj k moci a diverzite. Ako zdôrazňuje Lá bath (2020), korektné uplatnená moc znamená rešpekt k druhému človeku, ochotu prijímať spätnú väzbu a akceptovať odlišnosti. Tento princíp je úzko spätý s humanistickou orientáciou organizácie a vytvára predpoklady pre vznik pomáhajúceho sociálneho systému, ktorý sa vyznačuje vitalitou, neformálnou štruktúrou a podporou individuálneho rastu (Lá bath, 2004).

Osobitným nástrojom, ktorý prispieva k rozvoju komunitnej kultúry v multidisciplinárnom tíme je facilitácia. Bednařík (2020) poukazuje na to, že facilitácia je vhodná najmä v situáciách, kde je potrebné zosúladiť pohľady viacerých odborností, podporiť efektívnu komunikáciu a vytvoriť priestor pre spoločné rozhodovanie. V kontexte špeciál-

neho výchovného zariadenia tak nejde len o techniku práce so skupinou, ale aj o nástroj kultivácie vnútornej demokracie, rešpektu a kolektívneho učenia sa.

Možno teda konštatovať, že komunitná kultúra ako živý a dynamický proces je nielen želaným, ale aj nevyhnutným východiskom pre efektívnu prácu s deťmi a mládežou v prostredí, kde sú prítomné zložité životné príbehy a potreba interdisciplinárneho prístupu. Tím v špeciálnom výchovnom zariadení, ktorý sám žije komunitný model, môže autenticky vytvárať liečivé a podporné prostredie pre svojich klientov.

Zavádzanie komunitného modelu v praxi

„Za privilegium ‘byť v komunite’ musíme zaplatiť určitú cenu – a tá je neviditeľná či dokonca nepatrná len dovtedy, kým komunita zostáva snom... ‘Skutočne existujúca’ komunita bude – skôr než ostrovom ‘prirodzeného porozumenia’, ‘teplým miestekom’, kde možno zložiť zbrane a prestať bojovať – vlastne podobná obliehanej pevnosti, ktorá je počas svojho trvania nepretržite bombardovaná (často neviditeľnými) nepriateľmi zvonka a znovarozdeľovaná nezhodami vnútri. Hradby a strelecké veže budú miestami, kde tí, čo hľadajú teplo komunity, domov a pokoj, strávia najviac času.“ (Bauman, 2006, s. 9, 16).

Zavádzanie komunitného modelu fungovania v špeciálnom výchovnom zariadení si vyžaduje systematickú, dlhodobú prácu, dôslednú starostlivosť o tímové vzťahy a zapojenie každého člena tímu. Ide o cestu budovania vzájomnej dôvery, spoluzodpovednosti a zdieľania hodnôt, ktorá vedie k vytvoreniu bezpečného a podporného pracovného prostredia. Vytvoriť skutočnú komunitu nie je jednoduché, no dôležité je neprestajne smerovať k uplatňovaniu princípov komunitného fungovania v ŠVZ a posilňovať ich v každodennej praxi.

Organizácia práce multidisciplinárneho tímu v ŠVZ

Pre efektívne fungovanie multidisciplinárneho tímu v zariadení je nevyhnutné zabezpečiť účinnú organizačnú štruktúru. Kľúčom k úspechu je prepojenosť jednotlivých zložiek tímu, systematická výmena informácií a pravidelná koordinácia činností. V rámci nastavenia organizácie práce považujeme za dôležité realizovať v našom zariadení okrem porád riadiacich a vedúcich pracovníkov, porád jednotlivých úsekov (učitelia, výchova, odborní zamestnanci), IRP porád, nasledovné formy stretnutí a porád:

- stretnutia predkomunitného a pokomunitného tímu (podľa požiadaviek obsahových štandardov),
- stretnutia pred voľnou tribúnou (príprava na obsah voľnej tribúny – podnety zo spoluprávy klientov),
- intervízne stretnutia (stretnutia učiteľov, odborných zamestnancov a vychovávateľov pracujúcich s danou skupinou klientov na týždňovej báze),
- pondelky ráno – stretnutia učiteľov a psychológov (prechádzanie záznamov o klientoch a jednotlivých výchovných skupinách z víkendu – inšpirácia z praxe DC Ružomberok),
- stretnutia subtímov za účelom systematickej práce a podľa aktuálnych potrieb (inšpirácia z praxe LVS Poľný Kesov, napr. subtím pre oblasť vzdelávania, výchovy, šikany a problémového správania, subtím pre psychické a emočné ťažkosti,...),
- zavedenie špecializovaného informačného a evidenčného systému – napr. programu Foster.

Podpora funkčných vzťahov v rámci komunitného modelu multidisciplinárneho tímu

V rámci komunitného modelu fungovania multidisciplinárneho tímu zohráva kľúčovú úlohu systematická podpora funkčných vzťa-

hov medzi členmi tímu. Silné a dôverné vzťahy vytvárajú predpoklady pre spoluprácu, spoluzodpovednosť a vzájomnú podporu pri práci s klientmi. Túto rovinu tímového fungovania navrhujeme rozvíjať najmä prostredníctvom foriem **komunitných kruhov** a **komunitných dní**. Významnú úlohu by mohli mať aj vedenie si **komunitných denníkov** jednotlivcami (pracovníkmi ŠVZ) počas komunitných dní, zo skúsenosti z komunitných kruhov alebo počas celého školského roka. Mohli by sa stať dôležitým reflektívnym nástrojom osobného rastu, tímového učenia aj systematického budovania komunitnej kultúry.

Komunitné kruhy

Komunitné kruhy navrhujeme ako pravidelné stretnutia zamestnancov zamerané na budovanie hlbokých, autentických a funkčných vzťahov v tíme. Vychádzajú z princípov komunitného modelu Scotta Pecka (2012) a filozofie Edwarda Groodyho (Community Building International – CBI), ktorý vnímajú komunitu ako živý organizmus, vytváraný vedomým záväzkom byť s druhými prítomný, otvorený a pravdivý. Nejde o porady ani intervízne stretnutia – komunitný kruh je priestor „bytia spolu“, ktorý má silný transformačný potenciál, najmä v náročnom prostredí pomáhajúcich profesií.

Komunitný kruh nie je o výkone ani kontrole. Je to priestor pre kultivovanie dôvery, zdieľanie zraniteľnosti, prehlbovanie medziľudských väzieb a vytváranie tímu, ktorý stojí na ľudskosti, rešpekte a vzájomnom načúvaní. V ŠVZ môže slúžiť ako prevencia vyhorenia, na posilnenie spolupatričnosti a súdržnosti v multidisciplinárnom tíme.

Po praktickej stránke navrhujeme realizovanie komunitných kruhov v pravidelných intervaloch v menších skupinách pod vedením dvojice facilitátorov (minimálne raz mesačne 1,5 – 2 h). Dané stretnutia poskytnú priestor pre zdieľanie, otvorenú komunikáciu, budovanie dôvery a prehlbovanie vzťa-



hov. Umožnia reflektovať dynamiku tímu, klímu v zariadení a spracovávať aktuálne témy osobného aj pracovného charakteru. Podľa modelu Scotta Pecka (2012) každé spoločenstvo prechádza určitými typickými fázami: pseudokomunita, chaos, prázdnota, skutočná komunita. V rámci prípravy na proces tvorby komunity vnímame potrebu minimálne prvé tri stretnutia skupín realizovať formou workshopov, zameraných na rozvoj zručností potrebných na zvládnutie jednotlivých fáz spoločenstva, prechodov medzi nimi a osvojenie si komunikačných nástrojov na tvorbu vzťahov v spoločenstve podľa špecifických pravidiel (Ábelová, 2020):

- byť dochvilný na každé stretnutie,
- skúmať seba,
- hovoriť v JA forma (v 1. osobe jednotného čísla),
- hovoriť o sebe, o svojich pocitoch a ich prežívaní,
- ísť do zraniteľnosti a rizika,
- nepoučovať, nenaprávať, nekorigovať, neospravedlňovať (sa), neobhajovať (sa), nevysvetľovať emócie druhých,
- zaviazat' sa ostať prítomný a pozorný až do konca (fyzicky aj mentálne),
- zapojiť sa, vyhnúť sa tomu, aby som niekoho vylúčil,
- vyjadrovať svoj nesúhlas v skupine a nie mimo nej,
- počúvať pozorne a rešpektovať, keď mi iná osoba niečo hovorí (neformulovať v hlave odpoveď),
- naučiť sa hodnote ticha a mlčania,
- počúvať svoj vnútorný hlas a hovoriť, keď k tomu mám vnútornú pohnútku a nehovoriť, ak ju nemám (potreba reagovať nie je vnútorná pohnútku),
- keď chcem hovoriť, najprv vyslovím svoje meno,
- rešpektovať absolútnu diskretnosť.

Komunitné dni

Komunitné dni navrhujeme ako tematické komunity pre členov multidisciplinárneho tímu facilitované dvoma internými zamestnancami. Potrebné je vytvoriť zážitkový

profesijný a osobnostný rozvojový program podľa potrieb daného ŠVZ v kontexte obsahového štandardu „Odborné činnosti v špeciálnych výchovných zariadeniach“. Dôležité je vhodne začleniť priestor pre komunitné kruhy daných skupín, teambuildingové aktivity, komunitné kluby, spoločné plánovanie. Formát a frekvenciu komunitných dní navrhujeme nasledovne:

- **2-dňová pobytová formu** pred začiatkom školského roka,
- **jednodňová forma** v polovici školského roka,
- **jednodňová forma** na konci školského roka.

Odborné témy jednotlivých komunitných dní, prispôbené aktuálnym potrebám ŠVZ môžu byť zamerané na oblasť diagnostického procesu, reedukácie a resocializácie, individuálneho reedukačného programu, výchovno-vzdelávací proces, terapeutické formy práce, špecifické problémy v ŠVZ či prácu s rodinou.

Záver

Využitie komunitných princípov vo fungovaní multidisciplinárneho tímu (MT) v ŠVZ vnímam ako dôležité pre budovanie kvalitných vzťahov, komunitnej kultúry v zariadení a vytvorenie účinného terapeutického prostredia pre deti a mládež. Tím, ktorý sám využíva komunitný model vzťahov a práce, je základom pre efektívnu a cieľenú prácu so širšou komunitou, ktorá zahŕňa nielen klientov, ale aj prácu s ich rodinou.

Pri vytváraní návrhu komunitného modelu MT, najmä komunitných kruhov a komunitných dní, vychádzam predovšetkým z vlastných skúseností z práce v diagnostickom centre pri Liečebno-výchovnom sanatóriu Košice-Barca, z absolvovaného vzdelávania Metódy korektívnej práce s klientom v kontexte výchovy a vzdelávania na základe princípov SUR, z certifikovaného Výcviku metód zážit-

kovej pedagogiky Prázdninovej Školy Lipnice a z účastníckej skúsenosti pri tvorbe komunity podľa princípov Scotta Pecka a Edwarda Groodyho, jeho žiaka. Svoje súčasné aj budúce skúsenosti a vzdelávanie by som chcela využiť na tvorivé spracovanie komunitného

modelu fungovania nášho multidisciplinárneho tímu v spolupráci s mojimi kolegami. Tvorba komunity je náročným procesom, avšak vnímam jej veľký potenciál pri skvalitnení samotnej práce s deťmi a mládežou v špeciálnych výchovných zariadeniach.

LITERATÚRA

- ÁBELOVÁ, A. 2020. Tajomstvo Božieho kráľovstva. Cesta k duchovnému otcovstvu a materstvu. Koncepcia trvalej formácie. Oz Pre rodiny.
- BAUMAN, Z. 2001. Komunita. Hľadanie bezpečia vo svete bez istôt. Bratislava: Vydavateľstvo Spolku slovenských spisovateľov. ISBN 80-8061-225-0.
- BEDNAŘÍK, A. 2020. Facilitácia skupinových stretnutí. Ako viesť porady tak, aby sa všetci zapojili a stretnutie dávalo zmysel každému. Príručka pre manažérov, učiteľov a soft-skills trénerov. B-form. Dostupné na: <https://psychologiasastia.sk/wp-content/uploads/2020/10/ukazka-z-knihy-Facilitacia-skupinovykh-stretnuti-Ales-Bednarik-2020.pdf>
- DOLEŽAL, J. (Eds.). 2023. Projektový management. Komplexne, prakticky a podle svetových standardů. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-271-3619-3.
- HUDEČKOVÁ, V. – MURÍNOVÁ, L. 2023. Odborná starostlivosť poskytovaná deťom/žiakom v špeciálnych výchovných zariadeniach. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky.
- LÁBATH, V. 2020. Pasce moci. Bratislava: Wolters Kluwer. ISBN 978-80-571-0205-2.)
- LÁBATH, V. 2004. Rezidenciálna starostlivosť. Bratislava: Občianske združenie Sociálna práca. ISBN 80-89185-03-7.
- LÁBATH, V. – SMIK, J. – MATULA, Š. 2022. Príručka pre skupinovú prácu Expoprogram. Bratislava: Wolters Kluwer SR. ISBN 978-80-571-0518-3.
- PECK, M. S. 2012. V jiném rytmu. Vytváření společenství. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0071-0
- ŠKOVIERA, A. 2021. Metody resocializační výchovy. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7560-347-0.

ISKA a Diagnosticko-terapeutická skupinka – príklady diferencovania edukačných aktivít v rôznorodej skupine detí

Jana Kružliaková, Ingrid Obložinská, Iveta Zelinková,
Natasha Fedorenko
ISKA, Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie



Integrovaná skupina detí predškolského veku v spolupráci s Diagnosticko-terapeutickou skupinkou pracuje s deťmi vo veku od 3 rokov do povinného predprimárneho vzdelávania. Skupina detí je rôznorodá, tvorená deťmi tzv. intaktnými, spolu s deťmi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.

Špecifikom práce v takejto heterogénnej skupine je najmä spôsob plánovania aktivít tak, aby sme sa vo všetkých aktivitách zameriavali na čo najväčší počet zúčastnených detí.

Všetky aktivity diferencujeme v dvoch úrovniach.

A. úroveň: diferencácia podľa činností, obsahovej náročnosti. Všetci sa zúčastňujú na tej istej aktivite s rôznou mierou participácie – deti v skupine, či jednotlivci aktivitu pripravujú, zameriavajú sa na to aké pomôcky budú k aktivite potrebné, pripravujú ju s pedagogičkou s dôrazom na diferencovanie podľa obtiažnosti, či sa na nej zúčastňujú v rôznom časovom období. Diferencovaná participácia je zachovaná aj pri samotnej činnosti, či pri rozhovore o nej. Deti teda robia rôzne činnosti, ale všetky smerujú k jednému spoločnému výsledku.

B. úroveň: diferencácia podľa veku a schopností, vývinovej úrovne a prípadných obmedzení, ktoré vyplývajú z postihnutí. Všetky deti robia tú istú aktivitu, rovnaký typ úlohy pri rôznej úrovni obtiažnosti.

V ISKE a Diagnosticko – terapeutickej skupine plánujeme aktivity na základe mesačných tém.

Pri mesačnej téme jeseň sa venujeme spoznávaniu znakov jesene, zároveň sa zaoberáme prírodou, jej zmenami, spoznávaním dozrievajúcich plodov. Súčasťou tejto témy je aj spoznávanie jablka – farba, tvar, chuť, povrch.

Aktivita: Jablkový kompót

Diferencovanie úlohy – typ A:

Vzdelávacia oblasť: človek a svet práce

Výkonový štandard: identifikuje suroviny potrebné na prípravu niektorých vybraných bežne používaných výrobkov.

Cieľ aktivity: poznatky z bežných denných činností – uvaríme kompót.

PRÍKLADY DOBREJ PRAXE



Nový pojem: „RECEPT“ – rozvíjanie aktívnej a pasívnej slovnkej zásoby

- porozumenie časovým a príčinným následnostiam,
- rozvoj pracovných spôsobilostí podľa jednoduchého postupu,
- spolupráca v skupine,
- rozvoj jemnej motoriky, praktickej zručnosti,
- spresňovanie koordinácie oko-ruka,
- rozvíjanie zmyslového vnímania- hmat, čuch, chuť.

Diferencovanie s ohľadom na deti v skupine – každý člen skupiny prispeje ku konečnému výsledku.

- Všetci chutnáme jablko, ohmatávame – skúmajeme tvar, pomenovávame vlastnosti

Diferencovaná úloha, príprava pomôcok pre ostatné deti: vyhľadaj z predmetov všetky, ktoré budú deti potrebovať pri práci.

- ďalšia možnosť diferencovania: vyhľadaj 2 z predmetov, prípadne len 1 z predmetov.
- ďalšia možnosť diferencovania: veľkosť obrázkov môže byť rovnako veľká ako je reálny predmet.

Príklad práce s obrázkami

Úloha: Prečítaj recept a skús sa ho držať

- diferenciácia: deti pracujú s jablkom podľa „receptu“
- menšie deti, deti s asistenciou pomáhajú – podávajú deťom, ktoré krájajú (komunikácia, požiadanie, porozumenie)....



Recept (pracovný postup)

Záver: Všetci spolu chutnajú kompót, 1 pohárik kompótu je darček pre mamičky

Diferencovanie úlohy – typ B

Príklad diferencovania úlohy s ohľadom na všetkých členov v skupine – podľa veku, schopností

Jablíčka

Výkonový štandard:

- V obore od 1 do 10 pokračuje od náhodného čísla v numerickej postupnosti po číslo 10.

- V obore do 10 určí počítaním po jednom počet predmetov v skupine.

Cieľ: plnenie jednoduchých úloh s číselnými pojmami do 10.

Čiastkové ciele: spoznávanie a orientovanie sa v množstve, počte, pojem viac, menej.

Diferenciácia spôsobu plnenia úlohy, diferencovaný počet prvkov – jablák.

Pomôcky: jablká, misky, koberce, farebné gule plastové, pracovné listy niekoľko druhov – podľa diferenciacie obsahu, ceruzky

Inšpirácie z <https://sk.pinterest.com/>



Oblasti, ktoré sme v edukačnej aktivite pre-
cvičovali

- komunikácia, počet, pojem číslo,
- triedenie,
- pravo-ľavá orientácia, koordinácia
oko-ruka, grafomotorika,
- matematické predstavy, viac, menej,
- zmyslové vnímanie,
- prosociálne správanie.



 odborné rady



BEZPEČNOSŤ V DIGITÁLNO M SVETE: AKO ZVLÁDNUŤ SOCIÁLNE SIETE



VÝSKUMNÝ ÚSTAV
DETSKEJ PSYCHOLÓGIE
A PATOPSYCHOLÓGIE



MINISTERSTVO
ŠKOLSTVA, VÝSKUMU,
VÝVOJA A MLÁDEŽE
SLOVENSKEJ REPUBLIKY

www.vudpap.sk
www.minedu.sk



Sociálne siete sú dnes bežnou súčasťou života mladých ľudí. Či už ide o Instagram, YouTube, alebo TikTok, vždy sa jedná o platformy, ktoré ponúkajú mladým ľuďom možnosť konzumovať zábavný, a občas aj náučný obsah.

Každá sociálna sieť má aj svoje nevýhody. Tým, že tvorba obsahu na sociálnych sieťach je v drvivej väčšine na slobodnom rozhodnutí jednotlivca, tak sa môže stať, že mládež môže naraziť aj na obsah, ktorý je pre ňu nevhodný.

Všeobecné odporúčania pre bezpečné používanie sociálnych sietí:

- 1** Chráňte svoje osobné údaje: Nikdy nezdieľajte citlivé informácie, ako sú adresy, telefónne čísla, heslá alebo finančné údaje. Nastavte si súkromie tak, aby váš obsah videli len ľudia, ktorým dôverujete.
- 2** Budte kritickí k obsahu: Sociálne siete často šíria neoverené informácie a dezinformácie. Vždy si overte zdroj a nešírte informácie, ktorých pravdivosť nie je jasná.
- 3** Obmedzte čas strávený na sociálnych sieťach: Nadmerné používanie sociálnych sietí môže viesť k psychickým problémom, ako je stres, úzkosť a FOMO (strach z premeškania). Nastavte si časové limity na používanie aplikácií.
- 4** Nekomunikujte s niekým, koho nepoznáte: Ak vás kontaktuje niekto, koho nepoznate, radšej jeho správy ignorujte.
- 5** Väčšina sociálnych sietí má stanovenú spodnú vekovú hranicu 13 rokov: Nedovoľte vašim mladším deťom zakladať si účty na sociálnych sieťach príliš skoro. Argumentovať môžete aj týmito odporúčaniami a rizikami. Aj so staršími deťmi, ktoré už vstúpili na niektorú sociálnu sieť, sa opakovane vracajte k týmto rizikám a vysvetľujte ich na konkrétnych príkladoch.



VÚDPaP uskutočňuje základný výskum v oblasti psychológie a patopsychológie detí a žiakov, ako aj aplikovaný výskum v oblasti vývinovej, pedagogickej, školskej, poradenskej a sociálnej psychológie so zameraním na praktické využívanie získaných poznatkov vo výchovno-vzdelávacom procese a poradenskej praxi.

Ústav zabezpečuje aplikáciu výskumných poznatkov do praxe v regionálnom školstve, predovšetkým prostredníctvom metodického usmerňovania a koordinácie všetkých zložiek systému výchovného poradenstva a prevencie.

Súčasťou VÚDPaP je Detské centrum pre vzdelávanie a výskum, ktoré poskytuje komplexnú multidisciplinárnu starostlivosť deťom so špeciálnymi potrebami a ich rodinám, ako aj poradenské konzultácie školám a školským zariadeniam, ktoré s týmito deťmi pracujú. Centrum zabezpečuje multidisciplinárnu starostlivosť deťom a ich rodinám vrátane dennej výchovnej a vzdelávacej starostlivosti, tiež experimentálne overovanie foriem poldenného a celodenného inkluzívneho vzdelávania a výchovy, ako aj vzdelávacie aktivity pre študentov vysokých škôl.

Informačno-edičné stredisko VÚDPaP disponuje odbornou knižnicou. VÚDPaP vydáva odborný časopis *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, ktorý je jediným odborným psychologickým časopisom vychádzajúcim v slovenčine, ako aj metodicko – odborný časopis pre poradenskú prax a širšiu verejnosť vychádzajúci trikrát ročne – *Dieťa v centre odbornej pozornosti*. Príležitostne vydáva aj neperiodické odborné monografie a zborníky.

V spolupráci s renomovanými vydavateľstvami testov pripravuje ústav slovenské verzie psychodiagnostických nástrojov určených deťom a mládeži.

Odborné úseky VÚDPaP-u zabezpečujú pre študentov Filozofickej a Pedagogickej fakulty Univerzity Komenského a Filozofickej fakulty Trnavskej univerzity odborné praxe a stáže.

Ústav organizuje tiež vzdelávanie pedagogických a odborných zamestnancov v oblasti práce s deťmi. Zabezpečuje prípravu a realizáciu vzdelávacích aktivít pre rozvoj špecifických zručností ľudských zdrojov v systéme výchovného poradenstva a prevencie. Realizuje odborné konferencie, semináre, workshopy a diseminačné aktivity o aktuálnych otázkach psychológie a patopsychológie a otázkach súvisiacich s činnosťou ústavu.

VÚDPaP pri plnení svojich úloh spolupracuje s vecne príslušnými inštitúciami v rezorte školstva aj v iných rezortoch, s priamo riadenými organizáciami Ministerstva školstva, vedy, výskumu a športu SR, s vecne príbuznými inštitúciami v Slovenskej republike a v zahraničí, ako aj s akademickou sférou.

DIEŤA

V CENTRE ODBORNEJ POZORNOSTI

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie (VÚDPaP) je jediným pracoviskom v Slovenskej republike, ktoré sa zameriava na **komplexný výskum psychologických aspektov vývinu detí a mládeže** a na výskum podmienok, ktoré tento vývin ovplyvňujú. VÚDPaP zabezpečuje metodické usmerňovanie všetkých zložiek výchovného poradenstva a prevencie. Venuje sa aj publikačnej činnosti. Súčasťou **VÚDPaP je Detské centrum pre vzdelávanie a výskum**, poskytujúce komplexnú multidisciplinárnu starostlivosť deťom so špeciálnymi potrebami a ich rodinám.



Metodicko – odborný časopis vychádza trikrát ročne.
ISSN 2644-5395

REDAKCIA ČASOPISU DIEŤA V CENTRE ODBORNEJ POZORNOSTI:

šéfredaktorka: **Mgr. Beáta Sedlačková**

