

UNIVERZITA MATEJA BELA BANSKÁ BYSTRICA
Pedagogická fakulta



ERUDITIO
MORES
FUTURUM

Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole

Metodická príručka pre sociálnych pedagógov
a koordinátorov prevencie



Banská Bystrica
2013

**J. Hroncová
I. Emmerová
K. Kropáčová
a kol.**

**PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY MATEJA BELA
V BANSKEJ BYSTRICI**

**PREVENTÍVNA SOCIÁLNO-VÝCHOVNÁ ČINNOSŤ
V ŠKOLE**

**(Metodická príručka pre sociálnych pedagógov
a koordinátorov prevencie)**

HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. – KROPÁČOVÁ, K. a kol.



BANSKÁ BYSTRICA

2013

Názov: Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole.
(Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie)

Vedecký redaktor:

prof. PhDr. Jolana Hroncová, PhD.

Výkonný redaktor:

doc. PhDr. Ingrid Emmerová, PhD.

Autorský kolektív:

prof. PhDr. Jolana Hroncová, PhD. – vedúca autorského kolektívu

doc. PhDr. Ingrid Emmerová, PhD., doc. Ing. Martin Hronec, PhD., PhDr. Mário Dulovics, PhD., PhDr. Lucia Kamarášová, PhD., PhDr. Miriam Niklová, PhD., PhDr. Katarína Kropáčová, PhD., PhDr. Dáša Paučíková, PhD., PhDr. Ivona Snopková, PhDr. Lubomír Tichý

Recenzenti:

prof. PhDr. Ľudovít Višňovský, CSc.

doc. PaedDr. Tomáš Jablonský, PhD., mim. prof. KU

Návrh obálky:

doc. Ing. Martin Hronec, PhD.

Metodická príručka je výstupom riešenia projektu a je financovaný z prostriedkov:

KEGA č. 028UMB-4/2012 Preventívna sociálno-výchovná práca na základných a stredných školách z aspektu funkcie sociálneho pedagóga

Metodická príručka prešla vedeckou korektúrou. Za odbornú i jazykovú stránku zodpovedajú autori.

ISBN 978-80-557-0596-5

OBSAH

ÚVOD (J. Hroncová)

I. ČASŤ

PREVENTÍVNA SOCIÁLNO-VÝCHOVNÁ PRÁCA SOCIÁLNYCH PEDAGÓGOV V TEORETICKEJ REFLEXII

1. Prevencia sociálno-patologických javov ako predmet záujmu sociálnej pedagogiky (J. Hroncová)	6
1.1 Preventívny rozmer v zahraničnej sociálnej pedagogike	6
1.2 Prevencia sociálno-patologických javov v slovenskej sociálnej pedagogike	8
1.3 Preventívna sociálno-výchovná práca v školách na Slovensku – participácia sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v nej	9
1.4 Prevencia sociálno-patologických javov v „Banskobystrickej škole sociálnej pedagogiky	13
2. SOCIÁLNY PEDAGÓG V ŠKOLE V TEORETICKEJ REFLEXII	20
2.1 Osobnosť sociálneho pedagóga a jeho kompetencie (I. Snopková)	20
2.1.1 Charakteristika osobnosti sociálneho pedagóga a jeho základné funkcie	20
2.1.2 Kompetencie sociálnych pedagógov	25
2.1.3 Vzdelávanie sociálnych pedagógov v SR	31
2.2 Legislatívne možnosti uplatnenia sociálnych pedagógov v praxi na Slovensku i v zahraničí (K. Kropáčová, J. Hroncová)	34
2.2.1 Legislatívne možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga v praxi na Slovensku	35
2.2.2 Legislatívne možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga v praxi v zahraničí vo vybraných krajinách Európskej únie	38
2.3 Prevencia sociálno-patologických javov ako ťažisko pôsobenia sociálnych pedagógov v škole (M. Niklová)	47
2.4 Sociálno-výchovná práca sociálnych pedagógov v školách a v školských zariadeniach (K. Kropáčová, J. Hroncová)	62
2.4.1 Prevencia sociálno-patologických javov a jej druhy.....	64
2.4.2 Sociálno-pedagogická práca s jednotlivcom	69
2.4.3 Sociálno-pedagogická práca so skupinou	71
2.4.4 Sociálno-pedagogická práca s učiteľmi.....	73
2.4.5 Sociálno-pedagogická práca s rodinou	75
2.4.6 Sociálno-pedagogická diagnostika	77
2.4.7 Sociálno-pedagogické poradenstvo	81

2.4.8 Sociálno-pedagogická terapia, socioterapia	83
2.4.9 Sociálno-pedagogická rehabilitácia	86
2.5 Pôsobenie sociálneho pedagóga v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a jeho spolupráca so školami (K. Kropáčová)	89
2.6 Spolupráca verejnej správy so školami v prevencii a riešení sociálno-patologických javov (D.Paučíková)	103
2.7 Legislatívne možnosti a realita v oblasti pôsobenia sociálnych pedagógov v materských školách na Slovensku (I. Kurčíková)	116
2.7.1 Materská škola a jej postavenie v školskom systéme	116
2.7.2 Uplatnenie sociálneho pedagóga v materských školách v zmysle legislatívy a reality	122
2.8 Možnosti pôsobenia sociálnych pedagógov v prevencii záškoláctva u žiakov a ich budúcej nezamestnanosti (M. Hronec)	132
2.9 Profesionalizácia prevencie sociálno-patologických javov v školskom prostredí – aktuálna požiadavka súčasnej školy (M. Dulovics)	140
2.10 Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu profesie školského sociálneho pedagóga (M. Dulovics)	146
2.11 Preventívne pôsobenie koordinátorov prevencie v školách (I. Emmerová)	153

II. ČASŤ

VYBRANÉ SOCIÁLNO-PATOLOGICKÉ JAVY A PORUCHY

SPRÁVANIA V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ

3. DELIKVENCIA A KRIMINALITA U DETÍ A MLÁDEŽE A MOŽNOSTI JEJ PREVENIE V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ (J. Hroncová)	158
3.1 Charakteristika delikvencie a kriminality a jej príčiny	158
3.2 Možnosti prevencie kriminality v podmienkach školstva	163
4. TOXIKOMÁNIA U DETÍ A MLÁDEŽE AKO SOCIÁLNO-VÝCHOVNÝ PROBLÉM A MOŽNOSTI JEJ PREVENIE (I. Emmerová)	167
5. ŠIKANOVANIE A AGRESIVITA U ŽIAKOV AKO ZÁVAŽNÝ VÝCHOVNÝ PROBLÉM , JEHO PREVENIA A RIEŠENIE V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ (I. Emmerová)	178
5.1 Klasické šikanovanie u žiakov základných a stredných škôl	180
5.2 Kyberšikanovanie	185
5.3 Agresívne správanie voči učiteľom	188

6. SAMOVRAŽEDNOSŤ U ŽIAKOV, JEJ PRÍČINY A MOŽNOSTI PREVENECIE (I. Emmerová)	190
7. INÉ DRUHY PROBLÉMOVÉHO SPRÁVANIA ŽIAKOV ZÁKLADNÝCH A STREDNÝCH ŠKÔL (I. Emmerová)	199
7.1 Nelátkové závislosti a nežiaduce návyky u detí a mládeže	199
7.2 Rizikové správanie žiakov vyplývajúce z používania moderných technológií	207
7.3 Záškoláctvo žiakov ako výchovný problém	211
7.4 Úteky a túlanie žiakov	219
7.5 Extrémizmus u žiakov	220
7.6 Sexuálne rizikové správanie a prostitúcia u žiakov	222
7.7 Extrémne rizikové športy a rizikové správanie v doprave	226
7.8 Sebapoškodzujúce správanie u žiakov	227

III. ČASŤ

METODICKÁ ČASŤ

8. PREVENCIA ZÁVISLOSTI OD ALKOHOLU V ŠKOLE (L. Tichý)	229
8.1 Východiská a atribúty prevencie alkoholizmu	229
8.2 Preventívny program pre prevenciu závislosti od alkoholu	233
9. PREVENCIA A RIEŠENIE ŠIKANOVANIA V ŠKOLÁCH – METODICKÝ MATERIÁL PRE KOORDINÁTOROV PREVENECIE (L. Kamarášová)	248
9.1 Ako rozlíšiť šikanovanie od doberania žiakov	248
9.2 Formy šikanovania	251
9.3 Štádia vývinu šikanovania	253
9.4 Príčiny vzniku šikanovania	257
9.5 Dôsledky šikanovania u žiakov	259
9.6 Metodicko – preventívne aktivity pre koordinátorov prevencie	262
9.6.1 Úvodné aktivity – zahrievacie	262
9.6.2 Aktivity zamerané na racionálnu stránku žiaka	267
9.6.3 Aktivity zamerané na emocionálnu a vôľovú oblasť	268
10. PORADENSKÉ PÔSOBENIE SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA V OBLASTI SOCIÁLNEHO VÝVINU A PREVENECIE (K. Kropáčová)	271
10.1 Poradenstvo v práci sociálneho pedagóga	271
ZÁVER (J. Hroncová)	299
LITERATÚRA	300
PRÍLOHY	314

ÚVOD

Publikácia *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole* je spracovaná ako metodická príručka pre sociálnych pedagógov a tiež koordinátorov prevencie v školskom prostredí. Metodická príručka je ťažiskovo orientovaná pre pôsobenie sociálnych pedagógov v škole, pretože ide o novú funkciu v školskom prostredí, ktorá je v školskom zákone legislatívne ukotvená. V súčasnosti absentujú profesiogramy a najmä metodické príručky pre ich činnosť na jednotlivých stupňoch škôl v ktorých môžu pôsobiť, teda v materských, základných a stredných školách. Sociálni pedagógovia z praxe, ktorí sa zúčastnili na odbornom seminári pod názvom „*Sociálny pedagóg v škole*“, ktorý sa konal na Pedagogickej fakulte Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici dňa 6. 11. 2012, nás ako vzdelávateľov sociálnych pedagógov žiadali, o pomoc pri riešení problémov súvisiacich s výkonom ich sociálno-výchovnej práce v školách. Osobitný akcent kládli na nevyhnutnosť vypracovania metodической príručky pre ich činnosť.

Problémy sociálnych pedagógov v škole sme sa rozhodli riešiť v rámci výskumného projektu KEGA č.028UMB-4/2012 *Preventívna sociálno-výchovná práca na základných a stredných školách z aspektu funkcie sociálneho pedagóga* k priebežným výstupom ktorej patril aj zborník z odborného seminára pod názvom *Sociálny pedagóg v škole* na ktorý nadväzuje táto metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie pod názvom *Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole*. Metodická príručka patrí medzi prvé práce, ktoré sa zaoberajú sociálno-výchovnou preventívnou činnosťou v školskom prostredí. Jej cieľom je prispieť k zvýšeniu efektívnosti prevencie a zníženiu deviantného správania u žiakov.

Publikácia je určená jednak vysokoškolským študentom v študijnom programe Sociálna pedagogika a študentom učiteľského zamerania, ktorí môžu v budúcnosti byť koordinátormi prevencie v školách. Osobitne je však určená pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie v základných a stredných školách. Veríme, že bude podnetná pre ich sociálno-výchovnú preventívnu činnosť v školách a školských zariadeniach.

Jolana Hroncová

I. ČASŤ

PREVENTÍVNA SOCIÁLNO-VÝCHOVNÁ PRÁCA SOCIÁLNYCH PEDAGÓGOV V TEORETICKEJ REFLEXII

1. PREVENIA SOCIÁLNOPATOLOGICKÝCH JAVOV AKO PREDMET ZÁUJMU SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY

1.1 Preventívny rozmer v zahraničnej sociálnej pedagogike

Prevenia sociálno-patologických javov patrila v historickom vývoji sociálnej pedagogiky v Európe, najmä v Nemecku a Poľsku, k jadrovým prvkom v rámci jej predmetu. Ako uvádza H. Marburgerová, sociálna pedagogika pri svojom vzniku bola v značnej miere reakciou na sociálnopolitickú situáciu v Nemecku v druhej polovici 19. storočia a rozvíjala sa pod vplyvom nemeckého sociálnodemokratického hnutia. Sociálna pedagogika mala napomáhať v boji so „sociálnym nebezpečenstvom“. V tejto súvislosti H. Marburgerová (1979, s. 40) uvádza myšlienku A. Diesterwega, ktorú napísal v roku 1850: „Veľké nebezpečenstvo je v narastajúcej zberbe v mestách. Táto zberba sa rozmáha v štáte bez všeobecného vzdelania, kde sa nestarajú o duchovnú a mravnú zaostalosť mládeže. Je základnou požiadavkou zabrániť tomu“. Sociálna pedagogika tým, že obracala pozornosť na okrajové skupiny detí, mládeže, ale aj dospelých, ale aj na odstránenie triednych prístupov ku vzdelávaniu, za ktoré sa tiež jej predstavitelia zasadzovali (napr. P. Natorp, A. Diesterweg a iní), mala prispieť k znižovaniu spoločenských rozporov a zjednocovaniu spoločnosti. Predstaviteľ empirického smeru sociálnej pedagogiky P. Bergemann obrátil pozornosť sociálnej pedagogiky na vzťah výchovy a lokálneho sociálneho prostredia a zdôrazňoval profylaktický rozmer sociálnej pedagogiky dvomi smermi: na jednej strane zdôrazňoval verejnú spoločenskú kontrolu výchovnej činnosti rodiny prostredníctvom tzv. výchovných rad aby sa predišlo deviantnému vývoju detí v dysfunkčných rodinách. Na strane druhej žiadal vytvárať rozmanité podmienky a možnosti vo výchove mimo vyučovania pre pozitívne trávenie voľného času u detí a mládeže.

Podľa J. Schillinga (1999, s. 97), sociálna pedagogika bola odpoveďou na problémy modernej spoločnosti a pomáhala odstraňovať vznikajúce riziká. Sociálna pedagogika ako starostlivosť o mládež a ústavná výchova bola chápaná ako náhrada rodinných a príbuzenských služieb, ktorými sa malo predchádzať mravnému poškodeniu mládeže. Ako ďalej uvádza J. Schilling, pre sociálnu pedagogiku v minulosti bol typický „negatívny“ obraz, čo znamená jej zameranie na oblasť sekundárnej a terciárnej prevencie. Pripisovali sa jej úlohy „sociálneho hasiča“, „opravára národa“, „opravné deficitov“, či bola stotožňovaná s „pedagogikou núdzových stavov“. J. Schilling zdôrazňuje, že sociálna pedagogika musí byť pedagogikou „pozitívnu“, podľa neho je terciárnou výchovnou a vzdelávacou inštitúciou, jadrom ktorej je sociálna pomoc deťom a mládeži. V zameraní jej predmetu uvádza J. Schilling (1999, s. 99) na prvom mieste oblasť primárnej prevencie slovami: „Sociálna pedagogika je verejná (štátna alebo súkromná) starostlivosť o deti a mládež s cieľom ochrániť deti chudobných a mladých ľudí pred zanedbávaním pomocou preventívnych a kuratívnych opatrení.“ Aj ďalší predstaviteľ nemeckej sociálnej pedagogiky H. Schwalb uvádza, že študenti odboru sociálna pedagogika sa vzdelávajú pre činnosti výchovné, poradenské, doškoľovanie, resocializačné, plánovanie a organizačné v práci s deťmi, mládežou, rodinami v sociálno-pedagogických zariadeniach, predovšetkým pre deti a mládež, teda „pre činnosti, ktoré patria ku kategóriám socializácie, prevencie, odstraňovaniu desocializácie“ (Kraus, B., 2001, s. 44).

Preventívny rozmer sociálnej pedagogiky je veľmi silný aj v poľskej sociálnej pedagogike. Pojmy „profylaxia“ a „kompenzácia“, ktoré zaviedla do sociálnej pedagogiky v Poľsku jej zakladateľka H. Radlinská, patria k „neotrasiteľným“ pojmom v terminológii a zameraní poľskej sociálnej pedagogiky. Profylaxia (čiže prevencia) sa chápe ako činnosť, ktorá súvisí s neutralizovaním vplyvov činiteľov vyvolávajúcich potencionálne ohrozenie. Profylaktická činnosť sa môže rozvíjať dvoma smermi: tlmením aktivity v oblastiach vedúcich k potencionálnemu ohrozeniu, alebo podnecovaním aktivity v pozitívnych činnostiach v oblasti výchovy mimo vyučovania (Wroczyński, R., 1968, s. 65). Profylaktická pedagogika už

existuje aj ako relatívne samostatná špecializácia v rámci sociálnej pedagogiky.

Český predstaviteľ sociálnej pedagogiky B. Kraus (2001, s. 44) pri charakteristike sociálneho pedagóga ho uvádza ako odborníka pre výchovné pôsobenie v dvoch oblastiach:

a) priama sociálnovýchovná činnosť v smere profylaxie alebo kompenzácie
b) manažérska sociálnopedagogická činnosť v inštitucionálnych oblastiach, t.j. organizačná, kompenzačná, metodická, vzdelávacia (konštruovanie programov, projektov a pod.). Medzi hlavné funkcie sociálneho pedagóga patria podľa Krausa, činnosti integračné (týkajúce sa osôb, ktoré sa nachádzajú v krízových životných situáciách a potrebujú odbornú pomoc) a rozvojové, pri ktorých ide o zaistenie žiaduceho rozvoja osobnosti v smere správneho životného štýlu a užitočného napĺňania voľného času, čo v sebe zahŕňa aj moment prevencie a týka sa prakticky celej populácie, detí a mládeže predovšetkým“ (Kraus, B., 2001, s. 44 – 45). Problematiku prevencie zdôrazňuje B. Kraus aj v publikácii „Základy sociálnej pedagogiky“ (2008) a tiež v knihe, ktorú spracoval v spoluautorstve s V. Poláčkovou a kol. pod názvom „Člověk - prostředí – výchova“ v kapitole „Profese sociálního pedagoga“ (2001).

1.2 Prevencia sociálno-patologických javov v slovenskej sociálnej pedagogike

O. Baláž už pri kladení základov prvej koncepcie sociálnej pedagogiky, ktorú tvoril pod vplyvom poľskej a nemeckej sociálnej pedagogiky, ale aj českej a slovenskej sociológie výchovy, zdôrazňoval význam prevencie v predmete skúmania sociálnej pedagogiky. Vo svojom príspevku „K problémom sociálnej pedagogiky“ O. Baláž (1996, s. 496) uvádza: „V plnej miere som súhlasil s názorom Wrocyńského, ktorý videl význam sociálnej pedagogiky nielen v skúmaní výchovy v širšom spoločenskom kontexte, jej podmienenosti prostredím, ale aj v jej profylaktických a kompenzačných aspektoch. Dnes platí ešte viac ako pred tridsiatimi rokmi, že pre človeka, najmä pre mladého človeka je veľmi dôležité, aby výchova predvídala potencionálne ohrozenie a rozvíjala aktivity, ktoré pozitívne prekonávajú negatívne vplyvy. Kompenzácia

medzier, neuspokojených potrieb a negatívnych vplyvov je vo výchove dnes nevyhnutná tak v škole, ako aj v rodine a vo voľnom čase. Význam sociálnej pedagogiky sa preto v súčasnom období zvyšuje.“ O. Baláž venoval tiež veľkú pozornosť záujmovej činnosti žiakov v čase mimo vyučovania. Záujmová činnosť žiakov je aj dnes považovaná za jeden z najvýznamnejších faktorov prevencie sociálno-patologických javov.

Z najvýznamnejších súčasných predstaviteľov sociálnej pedagogiky v Čechách a na Slovensku, ktorí zdôrazňujú preventívny rozmer sociálnej pedagogiky možno, bez nároku na úplnosť uviesť aspoň týchto: Blahoslav Kraus, Zlatica Bakošová, Jolana Hroncová, Ingrid Emmerová, Miriam Maľová-Niklová, Lucia Kamarášová, Peter Jusko, Ivona Snopková a ďalší.

V slovenskej sociálno-pedagogickej literatúre venuje značnú pozornosť vymedzovaniu kompetencií sociálneho pedagóga Z. Bakošová (2008, s. 191), ktorá medzi špecifické kompetencie sociálneho pedagóga zahŕňa tieto kompetencie: edukačná kompetencia, sebavýchovy a sebazdelávania, kompetencia poradenstva, kompetencia prevencie, kompetencia prevýchovy a kompetencia manažmentu. V súvislosti s kompetenciou prevencie uvádza, že sociálny pedagóg sa môže uplatniť na všetkých úrovniach prevencie: v primárnej, sekundárnej i terciárnej.

1.3 Preventívna sociálno-výchovná práca v školách na Slovensku – participácia sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v nej

Profesia sociálneho pedagóga patrí medzi pomáhajúce profesie, ktorá do roku 1989 na Slovensku neexistovala a aj v súčasnosti nie je v laickej, ale i odbornej verejnosti dostatočne známa. Jej vznik si vynútil prudký nárast sociálno-patologických javov v spoločnosti, ktoré boli negatívnym dôsledkom transformačných procesov, nielen na Slovensku, ale aj v iných postkomunistických krajinách.

Do roku 2008 bola profesia sociálneho pedagóga vymedzená iba jednou legislatívnou normou a síce *Zákonom č. 279/1993 o školských zariadeniach*, podľa ktorého mohli sociálni pedagógovia pracovať v zariadeniach výchovnej prevencie, a to v centre výchovnej

a psychologickéj prevencie, liečebno-výchovnom sanatóriu a diagnostickom centre.

Od 1.9. 2008 nadobudol účinnosť nový *Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní*, ktorý v § 130 vymedzuje systém výchovného poradenstva a prevencie v školách a v školských zariadeniach. V zmysle tohto zákona patrí sociálny pedagóg k ďalším zložkám systému výchovného poradenstva a prevencie, ktoré spolupracujú hlavne s rodinou, školou, školskými zariadeniami, zamestnávateľom, orgánmi verejnej správy a občianskymi združeniami. Svoju hlavnú činnosť však podľa tohto zákona vykonáva sociálny pedagóg v sústave škôl od materskej školy až po stredné školy - § 27 ods. 2 písm. a) až f)) a v školských zariadeniach (školské internáty § 117 ods. 5). Súčasťou zariadení systému výchovného, psychologického a špeciálno-pedagogického poradenstva a prevencie je centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a centrum špeciálno-pedagogického poradenstva, v ktorých môže sociálny pedagóg tiež pôsobiť. Sociálny pedagóg môže pracovať aj v špeciálnych výchovných zariadeniach (§ 120), medzi ktoré patria diagnostické centrum, liečebno-výchovné sanatórium a reedukačné centrum. Činnosť týchto špeciálnych výchovných zariadení upravuje *Vyhláška č. 323/2008 o špeciálnych výchovných zariadeniach*. Medzi školské výchovno-vzdelávacie zariadenia podľa *Zákona č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní* a paragrafu 117 patrí aj školský internát. *Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky* týkajúca sa školských internátov č. 236/2009 Z. z. o školskom internáte upravuje činnosť školského internátu. Podľa § 6 tejto vyhlášky môžu v ňom svoju činnosť vykonávať aj zamestnanci školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie podľa § 130 ods. 5 *Zákona č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní*, medzi ktorých patrí aj sociálny pedagóg.

Ďalšou legislatívnou normou, ktorá upravuje profesiu sociálneho pedagóga je *Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch*. Podľa tohto zákona je sociálny pedagóg zaradený medzi odborných zamestnancov (§ 19) a v § 24 definuje profesiu sociálneho pedagóga nasledovne: „Sociálny pedagóg vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne

znevýhodneného prostredia, drogovu závislým alebo inak znevýhodneným deťom a žiakom, ich zákonných zástupcom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohy sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálno-pedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálno-pedagogického poradenstva, prevencie sociálno-patologických javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznú činnosť a osvetovú činnosť“.

Vyhláška č. 437/2009 Z. z. Ministerstva školstva Slovenskej republiky z 20. októbra 2009, ktorou sa ustanovujú kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov ďalej približuje v prílohe 1 a v prílohe 2 možnosti uplatnenia absolventa magisterstského študijného odboru sociálna pedagogika alebo študijného programu sociálna pedagogika v odbore pedagogika. Vo funkcii sociálneho pedagóga v školách a v školských zariadeniach sa môže uplatniť aj absolvent sociálnej práce na základe jeho kvalifikačných predpokladov. Daná vyhláška umožňuje podľa časti XIV. (bod 4) zastávať pozíciu vychovávateľa v školách a v školských zariadeniach pre žiakov so zdravotným znevýhodnením, ak sú splnené kvalifikačné predpoklady prvého a druhého stupňa v odbore sociálna pedagogika, ktorá je doplnená o špeciálno-pedagogickú spôsobilosť. Bez špeciálno-pedagogickej spôsobilosti môže sociálny pedagóg pracovať len v špeciálnych výchovných zariadeniach. Príloha 2 časť IV. stanovuje kvalifikačné predpoklady pre pozíciu sociálneho pedagóga, ktorý je zaraďovaný medzi odborných zamestnancov škôl a školských zariadení a odborných zamestnancov zariadení v pôsobnosti Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny SR ako aj odborných zamestnancov centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a zamestnancov centier špeciálno-pedagogického poradenstva.

V súčasnosti už dve zákonné normy umožňujú sociálnym pedagógom pracovať ako odborným zamestnancom v školách, od materských škôl až po školy stredné, ale prax je úplne iná. Sociálny pedagóg sa vyskytuje iba v Trenčíne v 8 základných školách (na polovičný úväzok), čiže 4 sociálne pedagogičky a platí ich mesto Trenčín, čo hodnotíme vysoko pozitívne. V

stredných školách pracuje v súčasnosti na Slovensku cca 6 sociálnych pedagógov, napr. v Lučenci, Žiline a iných mestách.

Popri vyššie uvedených legislatívnych normách, ktoré umožňujú uplatnenie sociálnych pedagógov v praxi v preventívnom pôsobení v školách a v školských zariadeniach pôsobia sociálni pedagógovia tiež v oblasti prevencie v štátnej sociálnej správe v zmysle *Zákona č. 305/2005 o sociálno-právnej ochrane detí a sociálnej kuratele*, najmä na úradoch práce sociálnych vecí a rodiny, na oddelení sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately, kde nachádzajú doteraz najširšie uplatnenie. Zákon upravil sociálno-právnu ochranu detí a sociálnu kuratelu na zabezpečenie:

- a) predchádzaní vzniku krízových situácií v rodine,
- b) ochrany práv a právom chránených záujmov detí,
- c) predchádzania, prehlbovania a opakovania porúch psychického vývinu, fyzického vývinu a sociálneho vývinu detí a plnoletých osôb,
- d) zamedzenie nárastu sociálno-patologických javov.

Možnosti uplatnenia sociálnych pedagógov v praxi v oblasti prevencie umožňuje aj *Zákon č. 448/2008 o sociálnych službách*, ktorý uvádza, že sociálna služba ako odborná činnosť, obslužná činnosť alebo ďalšia činnosť je súbor činností, ktoré sú zamerané na poskytnutie pomoci alebo zabezpečenie poskytnutia pomoci fyzickej osobe v rodine, komunite za účelom (Paučíková, D., 2011, s. 193):

- a) prevencie vzniku, riešenia alebo zmiernenia nepriaznivej sociálnej situácie,
- b) zachovanie, obnovu alebo rozvoj schopnosti fyzickej osoby viesť samostatný život a na podporu jej začlenenia do spoločnosti,
- c) zabezpečenie nevyhnutných podmienok na uspokojovanie základných životných potrieb fyzickej osoby,
- d) riešenie krízovej sociálnej situácie,
- e) prevenciu sociálneho vylúčenia.

Možno konštatovať, že sociálni pedagógovia, ale aj sociálni pracovníci na Slovensku sú pomerne dobre etablovaní v inštitúciách štátnej sociálnej správy, kde ich zatiaľ pôsobí najviac a tiež v školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie, osobitne v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie. V špeciálnych výchovných

zariadeniach pracujú pomerne zriedkavo. Lepšia situácia v ich uplatnení je v oblasti penitenciárnej a postpenitenciárnej starostlivosti.

1.4 Prevencia sociálno-patologických javov v „Banskobystrickej škole sociálnej pedagogiky“

„Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky“ je považovaná na Slovensku za najsilnejšie a najrozvinutejšie pracovisko, pretože rozvíja sociálnu pedagogiku nielen v teoretickej, (ako napr. na Filozofickej fakulte UK v Bratislave), ale aj vo vedecko-výskumnej, pedagogickej a metodickej rovine. Na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB sa sociálnej pedagogike dlhodobo venujú viaceré vysokoškolské učiteľky, ktoré spolupracujú pri rozvíjaní teórie i praxe sociálnej pedagogiky a tiež aj v oblasti riešenia výskumných úloh. Sem patria J. Hroncová, I. Emmerová, M. Niklová a L. Kamarášová. J. Hroncová je i hlavnou garantkou magisterského študijného programu Sociálna pedagogika, ktorý patrí v súčasnosti medzi výnimočné študijné programy, pretože v tomto zameraní na inej vysokej škole na Slovensku v magisterskom štúdiu neexistuje.

„Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky“ je známa svojimi bohatými publikačnými aktivitami a tiež vystúpeniami na konferenciách nielen doma, ale aj v zahraničí. Väčšina týchto publikácií je zameraných na problematiku sociálnej pedagogiky a prevencie sociálno-patologických javov. Prevencia sociálno-patologických javov patrí medzi ťažiskové okruhy v predmete sociálnej pedagogiky ako pedagogickej disciplíny, ale tiež patrí k dominantným oblastiam v rámci študijného programu sociálna pedagogika, ktorý Katedra pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB realizuje. Medzi najvýznamnejšie publikácie zo sociálnej pedagogiky a tiež prevencie sociálnej patológie patria: J. Hroncová – A. Hudecová – T. Matulayová: *Sociálna pedagogika a sociálna práca* (2000, 2001), Hroncová, J. – Emmerová, I.: *Sociálna pedagogika* (2004). V roku 2007 pri príležitosti 85. výročia narodenia Ondreja Baláža, J. Hroncová, J. Staňová a kol. zhodnotili jeho prínos v diele „*Život a dielo prof. Ondreja Baláža*“. K 90. výročiu narodenia mu venovali J. Hroncová a kol. publikáciu „*Sociálna pedagogika na Slovensku*“ (2012).

J. Hroncová je vedúcou autorkou viacerých monografií, z ktorých sa sociálnej pedagogiky a prevencii sociálnej patológie dotýkajú najmä práce: Hroncová, J. – Kraus, B. a i.: *„Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov.“* (2006) a najmä dielo, ktoré vyšlo v spolupráci s českými predstaviteľmi sociálnej pedagogiky z Pedagogickej fakulty Univerzity Hradec Králové pod názvom: Hroncová, J. - Emmerová, I. - Kraus, B. a kol. *„Dejiny sociálnej pedagogiky. Vybrané problémy“* (2007), ktoré je výsledkom medzinárodnej spolupráce a vyšlo aj na Pedagogickej fakulte Univerzity Jana Evangelistu Půrkyně v Ústí nad Labem pod názvom *„K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe“* (2008). K ďalším publikáciám J. Hroncovej patria monografie: Hroncová J. - Walancik, M. a kol.: *„Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky“* (2009), Hroncová J. – Emmerová I. a kol.: *„Sociálna pedagogika - vývoj a súčasný stav“* (2009), Hroncová, J.-Emmerová, I.-Walancik, M. a kol.: *„Pedagogika sociálnej starostlivosti“* (2011), Hroncová, J. – Emmerová I. a kol. *„Sociálny pedagóg v škole“* (2012) a iné.

I. Emmerová má okrem prác v spoluautorstve aj samostatné publikácie, napr.: *„Prevencia sociálnopatologických javov v školskom prostredí“* (2007), *„Poruchy správania u žiakov základných a stredných škôl – ich prevencia a riešenie“* (2008), v ktorých venuje významnú pozornosť aj práci sociálnych pedagógov, *„Aktuálne otázky prevencie problémového správania u žiakov v školskom prostredí“* (2011). K jej najnovším prácam patrí kniha *„Preventívna a sociálno-výchovná práca s problémovými deťmi a mládežou“* (2012). Samostatné publikácie majú z oblasti sociálnej pedagogiky aj M. Niklová a L. Kamarášová *„Sociálny pedagóg a prevencia sociálnopatologických javov“* (2007), M. Niklová : *„Prevencia drogových závislostí v školskom prostredí“* (2009), L. Kamarášová: *„Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga v prevencii sociálno-patologických javov“* (2009), M. Dulovics *„Riziko vzniku mediálnych závislostí u žiakov základných a stredných škôl a možnosti prevencie z aspektu profesie sociálneho pedagóga“* (2012).

„Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky“ rozvíja intenzívne sociálnu pedagogiku tiež v rámci vedecko-výskumnej činnosti, jednak v projektoch medzinárodnej spolupráce, ale najmä v rámci projektov VEGA

a KEGA. Vedecko-výskumná činnosť „Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“ je zameraná najmä na prevenciu sociálno-patologických javov u detí a mládeže a problémy uplatnenia sociálnych pedagógov v praxi. V rokoch 2004 - 2005 sme riešili medzinárodnú výskumnú úlohu v rámci dohody medzi vládou ČR a SR za roky 2004 – 2005 č. 119 pod názvom: „*Sociálno-patologické javy vo vysokoškolskej príprave sociálnych pracovníkov a sociálnych pedagógov*“, kde zodpovednou riešiteľkou za SR bola J. Hroncová a za ČR B. Kraus. Na riešení tejto úlohy participovali tiež učitelia z Katedry sociálnej práce Pedagogickej fakulty UMB, A. Hudecová, P. Jusko a ďalší, ktorí tiež popri otázkach sociálnej práce, ktoré sú pre nich ťažiskové, venujú pozornosť aj sociálnej pedagogike, najmä z aspektu interdisciplinárnych vzťahov týchto vedných disciplín.

V rokoch 2007 – 2009 sme na katedre riešili výskumnú úlohu VEGA č. 1/4527/07 pod názvom „*Profesijné kompetencie sociálnych pedagógov v oblasti prevencie sociálnej patológie u detí a mládeže*“ (zodpovedná riešiteľka je prof. PhDr. J. Hroncová, PhD.), do ktorej boli zapojené aj I. Emmerová, M. Niklová, L. Kamarášová, M. Hronec a ďalší riešitelia.

V súčasnosti riešime dva projekty VEGA a sice VEGA č. 1/0303/11 pod názvom „*Spolupráca inštitúcií verejnej správy so školami v oblasti prevencie sociálno-patologických javov s osobitným zreteľom na uplatnenie sociálnych pedagógov v Banskobystrickom kraji.*“ (zodpovedná riešiteľka prof. PhDr. J. Hroncová, PhD.) a tiež projekt VEGA č. 1/0168/12 pod názvom *Profesionalizácia prevencie sociálnopatologických javov v školskom prostredí v SR z aspektu profesie sociálneho pedagóga – súčasný stav, problémy a komparácia so zahraničím* (zodpovedná riešiteľka doc. PhDr. I. Emmerová, PhD.).

Výsledky výskumu z oblasti sociálnej pedagogiky a prevencie sociálno-patologických javov boli a sú prezentované okrem publikačných aktivít v odbornej tlači a prácach monografického charakteru tiež na medzinárodných konferenciách, medzi ktoré patria aj konferencie SOCIALIA, ktoré boli realizované na pôde Pedagogickej fakulty UMB pod garanciou J. Hroncovej a A. Hudecovej. Sem patrí SOCIALIA 2007 pod názvom *Prevenčia sociálno-patologických javov u detí, mládeže a dospelých*, tiež SOCIALIA 2009, ktorá bola zameraná na *Profesijné*

kompetencie sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v teórii a v praxi v SR a v iných krajinách Európskej únie a SOCIALIA 2011, ktorá mala názov „*Participácia inštitúcií verejnej správy a pomáhajúcich profesií na prevencii sociálno-patologických javov u detí, mládeže a dospelých v Slovenskej republike a v iných krajinách Európskej únie*“. Na týchto konferenciách boli ťažiskovo prezentované výsledky výskumných úloh predstaviteľiek „Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“.

Popri projektoch VEGA riešime aj projekt KEGA č. 028UMB-4/2012 s názvom „*Preventívna sociálno-výchovná práca na základných a stredných školách z aspektu funkcie sociálneho pedagóga*“. K doterajším rozsiahlejším výstupom z tejto úlohy, okrem príspevkov uvedených v odbornej tlači, patrí monografia J. Hroncová a kol.: „*Sociálna pedagogika na Slovensku (História a súčasnosť)*“ (2012) a tiež zborník „*Sociálny pedagóg v škole*“ (2012), v ktorom sú prezentované vystúpenia významných predstaviteľov sociálnej pedagogiky na Slovensku, v Čechách i Poľsku a tiež skúsenosti sociálnych pedagógov zo slovenských škôl a školských zariadení.

Výsledky „Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“ každoročne prezentujeme na medzinárodných konferenciách pod názvom „*Sociálna pedagogika v strednej Európe*“, ktoré organizuje Institut mezioborových štúdií (IMS) Brno. Katedra pedagogiky PF UMB patrí každoročne medzi spoluorganizátorov týchto konferencií a každoročne vydáva tiež *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky* (editorky sú J. Hroncová a I. Emmerová), kde sú prezentované výsledky výskumných úloh. Výsledky sociálno-pedagogického výskumu a teórie prezentujeme priebežne aj v časopisoch *The New Educational Review*, *Pedagogická orientace*, *Sociálna prevencia*, *Prevencia*, *Mládež a spoločnosť*, *Vychovávateľ* a v inej odbornej tlači.

Slovenská sociálna pedagogika musí nevyhnutne v najbližšom období zamerať pozornosť v teoretickej, vedecko-výskumnej a najmä metodickej rovine na oblasť školskej sociálno-pedagogickej práce a pôsobenie sociálneho pedagóga v škole, v rámci ktorej patrí dominantné miesto prevencii sociálno-patologických javov na úrovni primárnej a sekundárnej prevencie. Aj keď je táto funkcia po legislatívnej stránke už na Slovensku

dobre ukotvená od roku 2008, ešte doteraz neexistuje žiadny profesiogram sociálneho pedagóga v škole, chýbajú tiež metodické materiály, možnosti ďalšieho vzdelávania sociálnych pedagógov a podobne. Na tieto problémy upozornili aj viacerí sociálni pedagógovia z praxe na odbornom seminári „*Sociálny pedagóg v škole*“. V súčasnom období a aj v najbližšej budúcnosti sa preto „Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky“ sústreďuje predovšetkým na rozpracovanie problematiky školskej sociálno-výchovnej práce v podmienkach jednotlivých typov škôl i školských internátov, tak ako to sociálnym pedagógom umožňuje zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní paragraf 130. Školská sociálno-pedagogická práca v podmienkach Slovenskej republiky je nedostatočne rozpracovaná nielen v teoretickej ale i v metodickej rovine. Je povinnosťou „Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“ byť nápomocnou sociálnym pedagógom v praxi v základných a stredných školách, o to viac, že Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici je v súčasnosti jedinou vzdelávacou inštitúciou, ktorá realizuje magisterský študijný program *sociálna pedagogika* v odbore *pedagogika*. Ďalej budeme venovať permanentnú pozornosť problematike prevencie sociálno-patologických javov u detí a mládeže na všetkých úrovniach prevencie, v rámci ktorých nachádza sociálny pedagóg možnosti uplatnenia. V rámci projektu KEGA pod názvom „*Preventívna sociálno-výchovná práca na základných a stredných školách z aspektu funkcie sociálneho pedagóga*“ sme uskutočnili monitoring problémov sociálnych pedagógov v ich školskej sociálno-výchovnej práci a tiež dôkladnú teoretickú analýzu problematiky sociálno-pedagogickej práce v škole na Slovensku i v zahraničí. Výstupom z tejto úlohy je okrem monografie „*Sociálna pedagogika na Slovensku*“, a zborníka „*Sociálny pedagóg v škole*“, tiež táto Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie s návrhom profesiogramu práce sociálneho pedagóga v škole.

„Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky“ úzko spolupracuje s vysokoškolskými inštitúciami na Slovensku i v zahraničí, ktoré pripravujú sociálnych pedagógov, respektíve rozpracúvajú teoretické i metodologické problémy sociálnej pedagogiky. Osobitný dôraz kladieme na spoluprácu s Inštitutom medzioborových štúdií Brno (IMS), ktorý sa

v Českej republike venuje po stránke vedeckej, pedagogickej a výskumnej v najväčšej miere a každoročne organizuje reprezentatívne medzinárodné konferencie zo sociálnej pedagogiky, ktoré predstavujú prezentáciu stredoeurópskeho myslenia a rozvoja v sociálnej pedagogike. Na týchto konferenciách, ktoré realizuje IMS sa pravidelne aktívne zúčastňujeme, pretože predstavujú významnú inšpiráciu pre našu prácu. „Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky“ dlhodobo spolupracuje i s vysokoškolskými učiteľmi Pedagogickej fakulty UHK v Hradci Králové, s ktorými sme spoluorganizovali viaceré konferencie SOCIALIA (2007, 2009, 2011). Osobitne je potrebné vyzdvihnúť spoluprácu „Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“ s prof. B. Krausom, s ktorým sme spracovali viaceré monografie z oblasti sociálnej pedagogiky a sociálnej patológie. Ceníme si tiež dlhoročnú spoluprácu s kolegami z Katedry sociálnej pedagogiky z Fakulty pedagogiky a psychológie Sliezskej univerzity v Katowiciach, a síce s profesorkami E. Jarosz, E. Syrek, A. Nowak a tiež s prof. M. Walancikom, prof. A. R. Winnickym, ktorí patrili k významným predstaviteľom tejto univerzity a tiež poľskej sociálnej pedagogiky, no v súčasnosti už pôsobia na iných vysokých školách v Poľsku.

Vzhľadom ku skutočnosti, že sa na Katedre pedagogiky Pedagogickej fakulty UMB v Banskej Bystrici už dlhodobo venujeme kolektívnemu rozpracúvaniu otázok sociálnej pedagogiky s vyhranenou názorovou a predmetnou orientáciou, nielen v rovine teoretickej, ale aj v oblasti vedeckovýskumnej, publikačnej a pedagogickej, možno skutočne oprávnené používať názov „Banskobystrická škola sociálnej pedagogiky“, pod ktorým nás akceptujú už aj sociálni pedagógovia v Čechách a Poľsku. Na rozvíjanie myšlienok „Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky“ usmerňujeme aj našich interných a externých doktorandov, ktorí sa orientujú na problémy sociálnej pedagogiky. Medzi interných doktorandov J. Hroncovej v súčasnosti patria: S. Húsková (*Sociálno-pedagogický prínos v diele J. A. Komenského*), I. Snopková (*Sociálny pedagóg v škole – jeho kompetencie, profesiogram a špecifiká pôsobenia v školskom prostredí*) a K. Potančoková (*Vývojové tendencie a súčasný stav kriminality mládeže v SR a možnosti jej prevencie*). K externým doktorandom J. Hroncovej patrili: D. Paučíková (*Kompetencie a možnosti uplatnenia sociálneho*

pedagóga v pôsobnosti samosprávy v Banskobystrickom kraji) a K. Kropáčová (*Sociálny pedagóg v škole – jeho kompetencie, profesiogram a špecifiká pôsobenia v školskom prostredí*), ktoré sú významné odborníčky z praxe. V súčasnosti je externou doktorandkou A. Sekáčová (*Sociálny pedagóg v škole - jeho kompetencie, profesiogram a špecifiká pôsobenia v školskom prostredí*). K doktorandom I. Emmerovej patrili: M. Dulovics (*Profesionalizácia prevencie sociálnopatologických javov v školskom prostredí z aspektu sociálneho pedagóga*) a M. Matisová (*Sociálno-pedagogická práca na základných a stredných školách v Slovenskej republike*), ktorí už doktorandské štúdium ukončili. V súčasnosti sú internými doktorandmi A. Kováčová (*Agresivita a šikanovanie v školskom prostredí ako sociálno-pedagogický problém a možnosti ich prevencie*), E. Diechová (*Problémové správanie žiakov v základných a stredných školách ako sociálno-pedagogický problém a možnosti prevencie*), Z. Hrivíková (*Špecifiká a problémy pôsobenia sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie v základných školách v SR*).

2. SOCIÁLNY PEDAGÓG V ŠKOLE V TEORETICKEJ REFLEXII

2.1 Osobnosť sociálneho pedagóga a jeho kompetencie

2.1.1 Charakteristika osobnosti sociálneho pedagóga a jeho základné funkcie

Pojem „osobnosť“ má interdisciplinárny ráz. Tento pojem je skúmaný a charakterizovaný z pozície viacerých vied a preto ho nemožno jednoznačne vymedziť so všeobecnou platnosťou.

Osobnosť sociálneho pedagóga možno charakterizovať z rôznych hľadísk a podľa rôznych autorov. Kraus charakterizuje sociálneho pedagóga ako „odborníka, vybaveného teoreticky i prakticky a koncepcne pre výchovné pôsobenie všade tam, kde prispieva k formovaniu zdravého spôsobu života, predovšetkým, kde prostredie jednotlivca či skupiny pôsobí deštruktívnym či nekreatívnym spôsobom v uspokojovaní potrieb. Sociálny pedagóg je teda profesionál, ktorý riadi a na profesionálnej úrovni organizuje výchovný proces a pôsobí na deti, mládež a dospelých v smere žiaduceho osobnostného rozvoja“.¹

Z legislatívneho hľadiska kvalifikačné požiadavky na osobnosť sociálneho pedagóga najvýstižnejšie charakterizuje Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky, ktorá definuje sociálneho pedagóga ako odborníka, ktorý absolvuje „vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa v študijnom odbore sociálna pedagogika, v študijnom odbore sociálna práca, v študijnom odbore pedagogika v študijnom programe zameranom na sociálnu pedagogiku a v študijnom odbore pedagogika a splnenie osobitnej kvalifikačnej požiadavky – najmenej desať rokov odbornej činnosti v oblasti prevencie, intervencie a poradenstva.“²

Profesia sociálneho pedagóga je zaraďovaná medzi pomáhajúce profesie (helping professions).

Ako uvádza I. Emmerová „pomáhajúce profesie – helping professions, predstavujú pomerne široký súbor rôznych profesií, ktoré sa vyznačujú bezprostrednou prácou s ľuďmi, tak v oblasti sociálnej ako výchovno-

¹ KRAUS, B.: Profesiň model sociálního pedagoga. In: *Súčasny stav sociálnej pedagogiky na Slovensku*. Bratislava : 2000, s. 43.

² Vyhláška MŠ SR č. 437/2009 Z. z.

vzdelávacej i zdravotníckej, sú však viac službou a poslaním ako rutinnou prácou. Pojem pomáhajúca profesia zahŕňa oblasť odbornej práce s ľuďmi, ktorá je založená na interpersonálnom vzťahu, ktorého podstatnou funkciou je pomoc jednotlivcovi alebo skupine pri riešení rôznych problémových situácií. Sociálna pedagogika od svojho vzniku v polovici 19. storočia kládla dôraz na spájanie sociálnej pomoci s výchovnou starostlivosťou a pomoc k svojpomoci (self-help). Negatívne životné situácie znižujú kvalitu života človeka a ich efektívne riešenie často presahuje, z objektívnych alebo subjektívnych dôvodov, adaptačné možnosti osôb, ktoré sa nachádzajú v krízových životných situáciách a preto sa obracajú na profesionálov z oblasti pomáhajúcich profesií³.

Po politických a transformačných zmenách, ktorými prešla Slovenská republika došlo k výraznému zvýšeniu výskytu sociálno-patologických javov u celej populácie, čo sa prejavilo v požiadavke OECD z roku 1994 o nutnosti rozvoja pomáhajúcich profesií.

Podľa C. Határa „sociálny pedagóg patrí k špecifickým pomáhajúcim profesiám, pretože nielen kultivuje osobnosť dieťaťa a mladistvého, podáva mu pomocnú ruku v ťažkostiach, ale tiež rozvíja jeho potenciál a zodpovedné plnenie sociálnych rolí v súlade so spoločenskými požiadavkami“⁴.

Sociálny pedagóg patrí k veľmi špecifickým profesiám, pretože jadro jeho pôsobnosti sa zameriava na prácu s deťmi a mládežou, podieľa sa na formovaní ich osobnosti, pomáha rozvíjať ich dispozície a predpoklady a zároveň pôsobí v oblasti primárnej prevencie so zameraním na všetky deti a mládež, ale tiež v oblasti sekundárnej prevencie so zameraním na deti a mládež zo sociálne znevýhodneného prostredia. Vzhľadom na tieto skutočnosti musí sociálny pedagóg disponovať aj určitými osobnostnými predpokladmi, ktoré ho predurčujú na prácu s deťmi a mládežou.

Každý predstaviteľ konkrétnej profesie by mal spĺňať určité osobnostné predpoklady. Predstavitelia pomáhajúcich profesií, ku ktorým patrí aj sociálny pedagóg, by mali tieto predpoklady spĺňať obzvlášť prísne

³ EMMEROVÁ, I.: Profesionálna sociálno-výchovná preventívna práca v škole v SR z aspektu pôsobenia sociálnych pedagógov. In : *Socialia 2011*. Banská Bystrica : 2011, s. 57.

⁴ HATÁR, C.: *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*. Nitra : 2010, s. 39.

a neobmedziť ich plnenie len na určitý okruh predpokladov. Osobnostné predpoklady sociálneho pedagóga popisuje I. Emmerová⁵, ktorá k osobnosti sociálneho pedagóga a jeho predpokladom uvádza, že sociálny pedagóg:

- je osobným príkladom v zdravom spôsobe života a je presvedčený o správnosti a účinnosti prevencie;
- je osobnosťou, ktorá vie komunikovať, kooperovať a koordinovať aktivity so žiakmi, kolegami, vedením školy, ale i s partnermi iných organizácií;
- má predpoklady pre riešenie vzťahov, ale i hraničných životných situácií hlavne z hľadiska ochrany zdravia;
- má predpoklady pre osobný rast a ďalšie sebavzdelávanie;
- nevyhnutná je odborná spôsobilosť v problematike všetkých sociálno-patologických javov (metódach, prístupoch, stratégiách a prostriedkoch prevencie; motivovaní a spolupráci rodičov; kooperácii s učiteľmi a odborníkmi pri realizácii úloh prevencie; v monitorovaní stavu a úrovne preventívnych opatrení, prípadne v odbornom prístupe k relaxačným cvičeniam.

Sociálny pedagóg je teda odborne kvalifikovaný profesionál, ktorý spĺňa všetky vyššie uvedené osobnostné charakteristiky, čo vytvára predpoklad k tomu, aby sa stal odborníkom „ktorý facilituje do procesov socializácie u sociálne znevýhodnených detí, mládeže, ale aj dospelých. Jeho úlohou je výchova k svojpomoci, obnovenie normality človeka, pričom ťažisko jej kompetencií spočíva v prevencii a preventívnych činnostiach. Zameriava sa na oblasť prevencie, riešenia, eliminovania sociálnych problémov a nežiaducich sociálnych javov v spoločnosti so zreteľom na posilňovanie pozitívnych sociálno-výchovných vplyvov a vytváranie optimálnych životných podmienok a súladu medzi jedincom a sociálnym prostredím v zmysle rozvoja jedinca ako biopsychosociálnej bytosti.“⁶

V roku 2008 NR SR prijala Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní, v ktorom sa vymedzilo pole pôsobnosti sociálnych pedagógov v školách

⁵ EMMEROVÁ, I.: Koordinátor prevencie drogových závislostí a ďalších sociálno-patologických javov. In : *Sociálna patológia a jej prevencia*. Banská Bystrica : 2004, s. 201.

⁶ NIKLOVÁ, M. – KAMARÁŠOVÁ, L.: *Sociálny pedagóg a prevencia sociálnopatologických javov*. Banská Bystrica : 2007, s. 5.

a v školských zariadeniach, avšak až Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v §24 konkretizuje činnosti sociálneho pedagóga ako odborného zamestnanca.

Ako uvádzajú N. Bizová a S. Neslušanová⁷ „reforma školstva priniesla zmeny v štruktúre odborných zamestnancov školy. Sociálny pedagóg je novým odborným zamestnancom školy, ktorý môže pôsobiť v základných a stredných školách. Sociálna činnosť v škole je u nás novým javom, v zahraničí však má dlhodobú tradíciu.“

Sociálny pedagóg je na Slovensku medzi laickou verejnosťou takmer neznáma profesia, avšak, v zahraničí je situácia úplne odlišná, na čo poukazujú viacerí slovenskí predstavitelia sociálnej pedagogiky.

„Sociálna činnosť v školách v zahraničí má viacročnú tradíciu. Je rozšírená najmä v USA, kde školský sociálny pracovník existuje viac ako 100 rokov. Pozitívne skúsenosti so sociálnou činnosťou v škole preukazujú aj krajiny západnej Európy.“⁸

Na Slovensku je legislatívne ukotvená profesia sociálneho pedagóga, čo predstavuje pokrok najmä oproti Českej republike, ale ako uvádza J. Hroncová „v Slovenskej republike však ešte stále nie je profesia sociálneho pedagóga vo výchovnej praxi, ale ani v decíznej sfére, dostatočne akceptovaná a porovnateľná s inými štátmi Európskej únie, v ktorých má sociálna pedagogika dlhšiu históriu“⁹.

Prijatie zákonov č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní a č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch síce naznačuje pokrok v riešení nárastu sociálno-patologických javov u detí a mládeže, a to práve vymedzením možností pôsobenia sociálneho pedagóga (Zákon č. 245/2008) a vymedzením činností sociálneho pedagóga (Zákon č. 317/2009), avšak, „doposiaľ neboli schválené záväzné profesijné štandardy, a preto sú jednotlivé pracovné činnosti vykonávané sociálnym pedagógom viac-menej intuitívne“¹⁰.

⁷ BIZOVÁ, N. – NESLUŠANOVÁ, S.: Sociálny pedagóg v škole. In : *Pán učiteľ*. Roč. 4, 2010/2011, č. 4, s. 12.

⁸ BIZOVÁ, N. – NESLUŠANOVÁ, S.: Sociálny pedagóg v škole. In : *Pán učiteľ*. Roč. 4, 2010/2011, č. 4, s. 12.

⁹ HRONCOVÁ, J.: Možnosti uplatnenia a profesijné kompetencie sociálnych pedagógov v SR.

In : *Socialia 2009*. Banská Bystrica : 2009, s. 24.

¹⁰ HATÁR, C.: *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*.

Profesia sociálneho pedagóga je charakterizovaná prostredníctvom dvoch hľadísk, a síce, z psychologického a sociálneho hľadiska, ktoré sú podľa Krausa najdôležitejšie pre pomáhajúce profesie, kde patrí aj sociálny pedagóg.

„Psychologický aspekt sleduje individuálne charakteristiky a osobnostné predpoklady sociálneho pedagóga pre úspešný výkon profesie a psychologické otázky prípravy na ňu. Sociologický aspekt zahŕňa problematiku spoločensko-ekonomickej, kultúrnej a politickej podmienenosti vzniku, významu a pôsobenia profesie; jadrom záujmu je oblasť vzťahov, ktoré ovplyvňujú prípravu na toto povolanie a spoločenské súvislosti jeho naplňovania v praxi.“¹¹

S vykonávaním profesie sociálneho pedagóga priamo súvisia jeho funkcie, teda činnosti, prostredníctvom ktorých sociálny pedagóg realizuje ciele svojej práce. Ťažisko funkcií sociálneho pedagóga predstavujú podľa B. Krausa dve oblasti – integračné činnosti a rozvojové činnosti. Ako uvádza B. Kraus „ak ide o funkciu integračnú, tak sa tieto činnosti týkajú osôb, ktoré potrebujú odbornú pomoc a podporu. Ide o osoby, ktoré sa nachádzajú v krízových situáciách, v psychickom, sociálnom či psychosociálnom ohrození a stávajú sa pre okolie prekážkou. Možno ich označiť ako klientov. Ak stojí v popredí funkcia rozvoja, tak nejde o žiadne špecifické situácie, ale o zaistenie žiaduceho rozvoja osobnosti v smere správneho životného štýlu, hodnotného a užitočného naplnenia voľného času, čo v sebe zahŕňa moment prevencie a týka sa prakticky celej populácie (detí a mládeže predovšetkým).“¹²

K jadrovým funkciám sociálneho pedagóga podľa B. Krausa patria integračná funkcia a rozvojová funkcia, avšak, k aktuálnym funkciám sociálneho pedagóga, najmä vo vzťahu k problémovým deťom a mládeži, priraduje Határ z hľadiska „systémového a multifunkčného kontextu kompetenčného pracovného profilu sociálneho pedagóga v edukačnej a sociálnej praxi tri základné funkcie – diagnostickú, preventívnu a profylaktickú (kuratívnu), na ktoré nadväzujú ďalšie tzv. doplnkové

Nitra : 2010, s. 44.

¹¹ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha : 2008, s. 197 – 198.

¹² KRAUS, B. – POLÁČKOVÁ, V.: *Člověk – prostředí – výchova*. Brno : 2001, s. 34.

funkcie (úlohy), ako napr. modifikačná, osobnosť stabilizujúca, rozvíjajúca (výchovná) a aktivizujúca, integračná, (re)socializačná a adaptačná, kompenzačná a facilitačná, anticipačná, poradenská a v neposlednom rade aj výcviková. Je nesporné, že meniace sa sociokultúrne podmienky a požiadavky spoločenskej a individuálnej praxe si s odstupom času vyžadujú ich modifikáciu, resp. profiláciu nových progresívnejších funkcií¹³.

Sociálny pedagóg je špecifická profesia, ktorá sa neustále vyvíja, musí sa prispôsobovať novým trendom, požiadavkám a javom, ktoré so sebou každodenný život prináša. Sociálny pedagóg zastáva v spoločnosti dôležitú úlohu, pretože cieľom jeho práce a snaženia je pomoc deťom, mládeži, ale i dospelým s riešením ich každodenných problémov a starostí, ktoré vyplývajú z charakteru života súčasnej spoločnosti.

2.1.2 Kompetencie sociálnych pedagógov

Neustály nárast sociálno-patologických javov u detí a mládeže ako napr. zvyšovanie kriminality v školách, zvýšený výskyt drogových závislostí u mladistvých, záškoláctvo, šikanovanie, krádeže či požívanie návykových látok majú za následok dynamický vývoj profesie sociálneho pedagóga pretože:

- utvárajú sa nové paradigmy odborov,
- vzniká postupná, niekedy nesystematická transformácia inštitúcií, vznikajú nové profesie v sociálnej oblasti;
- vznikajú nové spoločenské inštitúcie v neziskovej, charitatívnej sfére.¹⁴

Sociálny pedagóg je profesionál, ktorý má pomáhať dieťaťu, mladistvému, jeho rodine, škole či komunite s riešením problémov a negatívnych javov, ktoré so sebou prináša súčasná doba.

Tak, ako má každá profesia vymedzený konkrétny okruh svojich činností, ktoré pracovník v danej profesii vykonáva, aj sociálny pedagóg

¹³ HATÁR, C.: *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*. Nitra : 2010, s. 45.

¹⁴ HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I.: *Sociálna pedagogika. Vývoj a súčasný stav*. Banská Bystrica : 2009, s. 135.

disponuje takýmito činnosťami – hovoríme o tzv. „profesijných kompetenciách“.

Pojem „profesijné kompetencie“ je najpresnejšie vymedzený v Zákone č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, ktorý ich vymedzuje ako „preukázateľné spôsobilosti potrebné na kvalifikovaný výkon pedagogickej činnosti alebo kvalifikovaný výkon odbornej činnosti“¹⁵.

Határ¹⁶ pod pojmom kompetencia chápe „osobné dispozície na vykonávanie určitých (pracovných i mimopracovných) úloh, ktoré spoločnosť stavia pred jednotlivca.“

Ako uvádza J. Hroncová „profesijné kompetencie sociálnych pedagógov v Európe sa rozvíjali v úzkej súčinnosti s chápaním a vymedzovaním predmetu sociálnej pedagogiky“¹⁷.

Zo zahraničným predstaviteľov sociálnej pedagogiky definuje pojem „profesijné kompetencie“ predstaviteľ poľskej sociálnej pedagogiky M. Walancik, ktorý ich považuje za určité vedomosti, schopnosti a návyky. Podľa neho „odborné kompetencie (profesijné) spájajú tieto prvky, spolutvoriace kompetencie s rovinou činnosti v nejakej oblasti, inštitúcii alebo veci, ktorá podlieha určitému orgánu. Kompetencie sú spôsobilosti pre výkon určitej činnosti, ktoré sú udelené na základe formálne - právneho rozhodnutia. Pojem „kompetencia“ odzrkadľuje rozsah určitých vedomostí, schopností a je základom k formulovaniu úsudkov a hodnotení“¹⁸.

Sociálny pedagóg je vysoko erudovaný odborný zamestnanec školy, ktorý príslušným vysokoškolským vzdelaním získava určitý súbor vedomostí a zručností – tieto možno označiť za kompetencie sociálneho pedagóga.

Na konferencii *Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku* (1999), ktorá sa konala v Bratislave, vymedzil kompetencie sociálnych pedagógov český predstaviteľ sociálnej pedagogiky Blahoslav Kraus. Následne, ako prvá na Slovensku, rozdelila kompetencie sociálnych

¹⁵ Zákon NRSR č. 317/2009 O pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch §2.

¹⁶ HATÁR, C.: *Agresia žiakov očami sociálneho pedagóga*. Nitra : 2007, s. 75.

¹⁷ HRONCOVÁ, J.: Možnosti uplatnenia a profesijné kompetencie sociálnych pedagógov v SR. In : *SOCIALIA 2009*. Banská Bystrica : 2009, s. 22.

¹⁸ WALANCIK, M.: Význam sociálnej kompetencie u sociálnych pedagógov v období spoločenských zmien. In : *SOCIALIA 2009*. Banská Bystrica : 2009, s. 68.

pedagógov Z. Bakošová v diele *Sociálna pedagogika ako životná pomoc* (2005, 2006, 2008) a kompetenciám sa venuje aj v monografii J. Hroncovej *„Sociálna pedagogika na Slovensku. História a súčasnosť“* (2012). Kompetencie sociálnych pedagógov rozdeľuje na:

- všeobecné kompetencie sociálneho pedagóga
- špecifické kompetencie sociálneho pedagóga

Ako uvádza Z. Bakošová „všeobecné kompetencie sociálneho pedagóga sú zamerané na celkové zlepšenie kvality života všetkých cieľových skupín sociálnej pedagogiky. U znevýhodnených cieľových skupín na ich stabilizáciu osobnosti, u zdravej populácie na kultiváciu osobnosti, na zdravie a plnohodnotné prežitie“¹⁹.

Všeobecné kompetencie sociálneho pedagóga je teda vhodné uplatňovať v rámci celej populácie, najmä u detí a mládeže, ktorými sa má sociálny pedagóg primárne zaoberať.

Medzi špecifické kompetencie sociálneho pedagóga zaraďuje Z. Bakošová kompetenciu edukačnú (výchovno-vzdelávacia kompetencia), kompetenciu prevýchovy, kompetenciu poradenstva, kompetenciu prevencie a kompetenciu manažmentu.

Výchovno vzdelávacia (edukačná) kompetencia zahŕňa schopnosť sociálneho pedagóga tvoriť teóriu sociálnej pedagogiky, riešiť výskumné projekty a tvoriť pedagogickú terminológiu. V praktickej oblasti plánuje, organizuje a metodicky usmerňuje činnosť v zariadeniach, ktoré riešia úlohy vyplývajúce zo sociálnej politiky štátu v oblasti školstva, práce,...Je tvorcom vzdelávacích projektov pre deti, mládež a dospelých. V oblasti výchovy rozvíja a podporuje prosociálnosť, ľudskosť, asertívne správanie. Pozná proces výchovy, jeho zákonitosti, metódy kompenzovania alebo profylaxie nenaplnených individuálnych i spoločenských potrieb. Príslušná kompetencia v sebe zahŕňa i oblasť seba výchovy a seba vzdelávania.²⁰

Myslíme si, že sociálny pedagóg by ako odborný zamestnanec školy mal disponovať výchovno-vzdelávacou kompetenciou, i keď nepatrí medzi jeho ťažiskové kompetencie, avšak v oblasti pôsobenia v základných

¹⁹ HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna pedagogika na Slovensku. (História a súčasnosť)*. Banská Bystrica : 2012, s. 83.

²⁰ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2008, s. 193 - 194.

a stredných školách nemá možnosť a potrebu tvoriť napr. teóriu sociálnej pedagogiky, či pedagogickú terminológiu. Výchovno-vzdelávacia kompetencia úzko súvisí aj s ďalšou kompetenciou a síce kompetenciou prevýchovy.

Kompetencia prevýchovy vyžaduje odbornú prípravu z pedagogickej diagnostiky, špeciálnej pedagogiky a psychológie osobnosti. Sociálny pedagóg ako odborný zamesnanec rieši problémové situácie ako sú odklon od normy v oblasti mravnej, sociálnej či emocionálnej narušenosti, kriminálne činy, drogovú resp. inú závislosť. Celý proces prevýchovy je náročný na čas, jeho výsledky sa nedosahujú hneď, preto si vyžaduje také osobnostné predpoklady ako trpezlivosť, dôslednosť, pevná vôľa, dôvera.²¹

Kompetencia prevýchovy sa v oblasti práce sociálneho pedagóga dotýka sekundárnej, resp. terciárnej prevencie. V súčasnom období, kedy narastá výskyt sociálno-patologických javov u detí a mládeže, je práve kompetencia prevýchovy veľmi dôležitá a osožná.

Kompetencia poradenstva zaraďuje sociálneho pedagóga k aktívne počúvajúcim odborníkom so schopnosťou empatie, ktorý by mal uplatniť efektívnu komunikáciu a použiť v nej také formy otázok, ktoré privedú záujemcov o poradenstvo k pochopeniu vzniknutej situácie. V poradenskej činnosti by nikdy nemal dávať hotové „recepty“, klient by mal sám zistiť, čo bude pre neho najlepším riešením.²²

Sociálny pedagóg má poskytovať poradenstvo najmä deťom a žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, ich zákonným zástupcom, rodinným príslušníkom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení. Kompetencia poradenstva úzko súvisí aj s ďalšou kompetenciou prevencie, kde poradenstvo sa môže chápať ako elementárny krok k prevencii sociálno-patologických javov u detí a mládeže.

Kompetencia prevencie poukazuje na fakt, že sociálny pedagóg môže realizovať najmä univerzálnu (primárnu) a sekundárnu prevenciu. Cieľom univerzálnej prevencie je vytvoriť v spoločnosti atmosféru prijatia a pochopenia problémov, voči ktorým majú odborníci predsudky. Sekundárna prevencia je zameraná na úzky okruh mladých ľudí s cieľom

²¹ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2008, s. 194.

²² BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2008, s. 194 - 195.

poskytnúť im pozitívne vzory správania, pretvárať vzory naučené a odpozorované najmä v rodinnom prostredí a v prostredí rovesníkov, ktorými sú u detí opakovanie a používanie nežiaduceho správania.²³

V minulosti tvorilo jadro sociálnej pedagogiky najmä sekundárna a terciárna prevencia. Tak, ako uvádzal J. Schilling myšlienku „pozitívneho smeru sociálnej pedagogiky“²⁴ začali sociálni pedagógovia spájať najmä s oblasťou primárnej prevencie. V súčasnej dobe postupne dochádza k opätovnému návratu ku sekundárnej prevencii, čo vyplýva z nárastu sociálno-patologických javov, ktoré sa objavujú aj v slovenských školách.

Kompetencia manažmentu poukazuje na časovú zaneprázdnenosť sociálneho pracovníka mnohými prípadmi, kedy nestíha venovať jednotlivým klientom – deťom dostatok pozornosti. Poukazuje na chýbajúceho odborníka, ktorý by takúto činnosť manažoval, koordinoval. Túto funkciu môže vykonávať aj sociálny pedagóg na úrade práce sociálnych vecí a rodiny.²⁵

Kompetenciám sociálneho pedagóga sa venujú viacerí predstavitelia sociálnej pedagogiky na Slovensku.

Bizová a Neslušánová²⁶ zaraďujú ku kľúčovým kompetenciám sociálneho pedagóga i kompetenciu intervencie a tzv. krízovej intervencie. Ide o riešenie sociálno-patologických javov v prostredí školy a nadväzujúcu prácu so žiakom, resp. skupinami žiakov na ich odstránení. Intervenčná činnosť vychádza z cieľov sociálnej pedagogiky. Cieľom krízovej intervenčnej činnosti je pomôcť žiakovi integrovať zážitok z riešenia krízy do ďalšieho života. Pre sociálneho pedagóga je preto dôležité monitorovanie žiakov z dôvodu včasného podchytenia prežívania krízy a intervenovanie v rámci svojich kompetencií. Krízová intervencia môže byť realizovaná v spolupráci so školským psychológom. Sociálny pedagóg najčastejšie intervenciu pri riešení šikanovania, záškoláctva, krádeží, agresivity a užívania návykových látok.

²³ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2008, s. 195.

²⁴ HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I.: *Sociálna pedagogika. Vývoj a súčasný stav*. Banská Bystrica : 2009, s. 81

²⁵ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2008, s. 195 - 196.

²⁶ BIZOVÁ, N. – NESLUŠANOVÁ, S.: Sociálny pedagóg v škole. In : *Pán učiteľ*. Roč. 4, 2010/2011, č. 5, s. 10.

Ku krízovej intervencii sa pristupuje, ak je potrebné pomôcť žiakovi alebo jeho zákonnému zástupcovi a zasiahnuť čo najrýchlejšie. Ako uvádza K. Kropáčová „Sociálno-pedagogická práca s jednotlivcom v škole a v školských zariadeniach si vyžaduje aj podporu z rodinného prostredia, podporu zo školského prostredia a vzájomné prepojenie. Preto individuálna sociálno-výchovná práca sa často musí zmeniť na skupinovú a rodinnú a taktiež na prácu s učiteľmi“²⁷.

Práca sociálneho pedagóga zahŕňa nielen oblasť práce s deťmi a mládežou, ale taktiež musí pracovať s rodinou dieťaťa, čo je veľmi náročné najmä v situáciách, keď rodina nie je schopná alebo ochotná akceptovať problém svojho dieťaťa a odmieta akúkoľvek pomoc zo strany školy.

Kompetenciami sociálneho pedagóga sa zaoberá aj C. Határ, ktorý ku kľúčovým profesijným kompetenciám sociálneho pedagóga zaraďuje „edukatívnu a reedukatívnu kompetenciu; poradenskú kompetenciu; sociálno-edukačne diagnostickú a prognostickú kompetenciu; kompetenciu sociálno-výchovnej prevencie, intervencie, profylaxie a terapie; organizačno-manažérsku, evaluačnú, administratívnu a kooperačnú kompetenciu; komunikačnú kompetenciu; sociálnu a (re)socializačnú kompetenciu; integračno-kompenzačnú a facilitátorskú kompetenciu; sociálne a výchovne rehabilitačnú kompetenciu; osobnosť aktivizujúcu, stabilizujúcu a usmerňujúcu kompetenciu; kompetenciu sociálno-pedagogického výcviku; vedeckovýskumnú kompetenciu uplatňovanú najmä v oblasti pedagogického výskumu a socio-edukačnú realitu pokusne pretvárajúcu kompetenciu.“²⁸

Sociálny pedagóg má najväčšiu pozornosť vo svojej práci venovať prevencii sociálno-patologických javov. Ako profesionál zohráva v škole dôležitú úlohu najmä v oblasti univerzálnej (primárnej) prevencie, teda v oblasti, ktorá má predísť vzniku sociálno-patologických javov, avšak, situácia v školách predurčuje sociálneho pedagóga aj na pôsobenie v

²⁷ KROPÁČOVÁ, K.: Pôsobenie sociálnych pedagógov v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a ich spolupráca so školami. In: *Sociálny pedagóg v škole. Zborník príspevkov z medzinárodného odborného seminára*. Banská Bystrica : 2012, s. 122-134.

²⁸ HATÁR, C.: *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*. Nitra : 2010, s. 51.

oblasti sekundárnej prevencie, keďže mnohé negatívne javy sa v školách už vyskytujú a je potrebný zásah profesionála, ktorým sociálny pedagóg je.

Ako uvádza J. Hroncová „preventívne kompetencie u sociálnych pedagógov zdôrazňuje napr. P. Bergemann vo svojej *Sociálnej pedagogike* (1900), J. Schilling v knihe *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. (1999), od čias H. Radlinskej a R. Wroczynského celá poľská sociálna pedagogika skloňuje pojmy „profylaxia“ a „kompenzácia“ a považuje ich za neotrasiteľné. Preventívne funkcie sociálneho pedagóga zdôrazňuje aj B. Kraus (2000, 2008) a v Slovenskej republike napr. O. Baláž, J. Hroncová, Z. Bakošová, A. Hudecová, I. Emmerová, P. Jusko, C. Határ, M. Niklová, L. Kamarášová a iní.²⁹

Negatívne javy existovali v spoločnosti v každom politickom zriadení. V súčasnosti sa však sociálno-patologické javy rozšírili aj tam, kde je to absolútne nežiaduce a to medzi deti a mládež, dokonca aj do škôl. V tejto situácii je preto nevyhnutné, aby nastúpil profesionál, ktorý sa týmto javom snaží predchádzať a sice sociálny pedagóg.

2.1.3 Vzdelávanie sociálnych pedagógov v SR

Sociálny pedagóg je odborne erudovaný profesionál, ktorý sa podieľa na kultivácii osobnosti detí a mládeže. Svoju odbornosť získava vzdelávaním uskutočňovaným na viacerých významných univerzitných pracoviskách.

„Profesia sociálneho pedagóga je zaraďovaná medzi pomáhajúce profesie, rozvoj ktorých odporučila zintenzívniť OECD v roku 1994 všetkým postkomunistickým krajinám.“³⁰

Po zmenách, ku ktorým došlo po politickom a spoločenskom prevrate v roku 1989 prišlo k zmenám aj na univerzitách, ktoré museli prehodnotiť študijné programy, ktoré dovtedy ponúkali.

²⁹ HRONCOVÁ, J.: Možnosti uplatnenia a profesijné kompetencie sociálnych pedagógov v SR. In : *SOCIÁLIA 2009*. Banská Bystrica : 2009, s. 22 – 23.

³⁰ HRONCOVÁ, J.: *Sociálna pedagogika – vývoj a súčasný stav*. Banská Bystrica : 2009, s. 66.

Absolvovať štúdium sociálnej pedagogiky a získať kvalifikáciu sociálneho pedagóga je v súčasnosti možné na viacerých univerzitách v Slovenskej republike:

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici – študijný program *Sociálna pedagogika* ponúka univerzita prostredníctvom Katedry pedagogiky na Pedagogickej fakulte, kde možno tento program študovať v magisterskom štúdiu. Pedagogická fakulta UMB je zároveň jedinou fakultou na Slovensku, ktorá v posledných rokoch usporadúva medzinárodné konferencie a odborné semináre na témy súvisiace so sociálnou pedagogikou. Ako sa uvádza v profile absolventa študijného programu *Sociálna pedagogika* „absolvent magisterského študijného programu sociálna pedagogika je spôsobilý realizovať a riadiť prácu v sociálno-výchovnej sfére, je schopný pracovať ako profesionálny odborný pracovník v štátnej správe a samospráve, ako sociálny pedagóg v zariadeniach výchovnej prevencie, ako poradensko-výchovný pracovník na školách a v školských zariadeniach, ako výchovný/pedagogický poradca a výskumník, vykonáva samostatné náročnejšie práce vo sfére aplikovaného edukačného výskumu, má dobrý prehľad o historických a súčasných teóriách výchovnej starostlivosti o deti a mládež dokáže metodicky analyzovať programové, procesuálne a diagnostické problémy praxe, ovláda poznatky a postupy vo výskume dokáže identifikovať, analyzovať a riešiť pedagogické problémy a poskytovať služby pedagogického poradenstva.“³¹

Žilinská univerzita v Žiline ponúka možnosť štúdia sociálnej pedagogiky v bakalárskom študijnom programe *Sociálna pedagogika* na Fakulte humanitných vied – Katedra pedagogických štúdií. Na katedre pôsobia viacerí odborníci, ktorí rozvíjajú sociálnu pedagogiku – V. Zemančíková či V. Cabanová. Profil absolventa študijného programu *Sociálna pedagogika* je nasledovný: Absolvent získa vyváženú sociálnu, psychologickú, metodickú a didaktickú spôsobilosť pracovať s ľuďmi, dokáže analyzovať problematiku cieľov, obsahu, metód a foriem učenia sa človeka. Na základe toho je schopný uplatňovať procedúry edukačnej intervencie v školských i mimoškolských podmienkach. Je schopný

³¹ <http://www.pdf.umb.sk/katedry/katedra-pedagogiky/o-katedre.html>, 03. 01. 2013, 12:06.

kooperovať s pracovníkmi z príbuzných profesií v škole i mimo nej, riešiť individuálne potreby, konflikty a vzdelávacie problémy ľudí s využitím systému metód a prostriedkov výchovného pôsobenia. Dobre ovláda zvolený svetový jazyk a je schopný uplatniť ho v profesijnom vzdelávaní, v kultúrnej - výchovnej a sociálnej situácii i v činnosti orgánov verejnej správy. Vie komunikovať s rodičmi a inými členmi komunity, v ktorej žije a pracuje, kooperovať v pracovných tímoch. Má potrebné vedomosti pre realizáciu sociálnej prevencie a sociálne - právnej ochrany a dokáže ich uplatňovať.³²

Trnavská univerzita v Trnave umožňuje prostredníctvom Pedagogickej fakulty a Katedry pedagogických štúdií absolvovať uchádzačom bakalársky a magisterský študijný program *Sociálna pedagogika a vychovávateľstvo*. Absolventi magisterského študijného programu sú schopní a oprávnení vykonávať nasledujúce profesie:

- pedagóg – odborný pracovník vo sfére štátnej správy a samosprávy;
- sociálny pedagóg v školskom a poradenskom systéme, v zariadeniach pre výchovnú prevenciu, v reedukačných zariadeniach, v zariadeniach sociálnej starostlivosti, v štátnej správe a samospráve, v rezortoch ministerstiev školstva, práce, sociálnych vecí a rodiny, zdravotníctva, spravodlivosti, v mimovládnych, najmä charitatívnych organizáciách v občianskych združeniach;
- výchovný poradca v školskom a poradenskom systéme;
- riadiaci školský a sociálny pracovník;
- pedagóg – odborný pracovník v oblasti výskumu výchovy, vzdelávania a sociálnej práce³³

Univerzita Komenského v Bratislave ponúka študijný program *Sociálna pedagogika a vychovávateľstvo* prostredníctvom Pedagogickej fakulty na Katedre pedagogiky a sociálnej pedagogiky v bakalárskom stupni štúdia. Absolventi štúdia sociálnej pedagogiky získavajú odbornú

³² http://fpv.uniza.sk/kpps/web/index.php?option=com_content&view=article&id=75&Itemid=83,
03. 01. 2013, 12:28

³³ HATÁR, C.: *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*.
Nitra : 2010, s. 36.

spôsobilosť ako sociálni pedagógovia, pestúni, výchovní pracovníci aj ako pracovníci štátnej správy a samosprávy v oblasti starostlivosti o dieťa a mládež.³⁴

Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre ponúka možnosť štúdia sociálnej pedagogiky ako jediná vo forme učiteľského študijného programu a síce študijný program „učiteľstvo pedagogiky“, kde má študent možnosť (v kombinácii s druhým aprobačným predmetom) špecializovať sa na sociálnu pedagogiku od prvého ročníka štúdia v magisterskom stupni. „Absolvent nitrianskeho magisterského študijného programu učiteľstvo pedagogiky je pripravovaný nielen na profesiu učiteľa pedagogiky, ale tiež odborného pracovníka spôsobilého samostatne vykonávať náročnejšie práce v oblasti aplikovaného edukačného výskumu, práce v štátnej správe i v oblasti sociálnych služieb. Absolvent je odborne pripravený na profesiu vychovávateľa, voľnočasového pedagóga, sociálneho pedagóga, učiteľa etickej výchovy (pri špecializácii etická výchova) i pedagogického pracovníka – učiteľa žiakov so špeciálnymi edukačnými potrebami v integrovaných podmienkach základných a stredných škôl (pri špecializácii integratívna pedagogika), resp. na kariérovú pozíciu pedagogického (výchovného) poradcu a riadiaceho pracovníka vo výchovno-vzdelávacích zariadeniach.“³⁵

V minulosti bola možnosť študovať externe študijný program „Sociálna pedagogika“ aj na Prešovskej univerzite v rámci Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity, v súčasnosti nie je na tejto fakulte akreditovaný.

2.2 Legislatívne možnosti uplatnenia sociálnych pedagógov v praxi na Slovensku i v zahraničí

Vznik profesie sociálneho pedagóga úzko súvisel s vývojom sociálnej pedagogiky ako vedy a nárastom sociálno-patologických javov v spoločnosti, hlavne medzi deťmi a mladými ľuďmi. Ako uvádza I. Emmerová: „Profesia sociálneho pedagóga bola a je úzko spätá s vývinom sociálnej pedagogiky ako vedy a vymedzením jej predmetu. Široký záber

³⁴ <http://www.portalvs.sk/sk/studijny-program/socialna-pedagogika-a-vychovavatelstvo2>, 03. 01. 13:03.

³⁵ HATÁR, C.: „Nitrianska škola“ sociálnej pedagogiky. In HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna pedagogika na Slovensku. (História a súčasnosť)*. Banská Bystrica : 2012, s. 121 – 122.

sociálnej pedagogiky na riešenie mnohých sociálno-výchovných problémov v minulosti, ale aj dnes, sa odráža nielen v rôznych prístupoch k vymedzovaniu jej predmetu, ale aj v nejednotnom vymedzovaní kompetencií a profesiogramu sociálneho pedagóga. Široká škála pôsobnosti sociálneho pedagóga nie je ešte dostatočne inštitucionálne zakotvená.³⁶

Sociálny pedagóg má uplatnenie a profesijné postavenie v rôznych inštitúciách nielen v zahraničí, ale aj na Slovensku.

2.2.1 Legislatívne možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga v praxi na Slovensku

Pre funkciu „sociálny pedagóg“ sa rok 2008 stal prelomovým, Národnou radou Slovenskej republiky bol schválený nový školský zákon o výchove a vzdelávaní č.245/2008 (školský zákon), ktorý zaviedol funkciu sociálneho pedagóga do škôl a školských zariadení a nadobudol platnosť 1.9.2008. Podľa tohto zákona: „Výchovný poradca, psychológ alebo školský psychológ, školský špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg, sociálny pedagóg a koordinátor prevencie vykonávajú svoju činnosť v školách podľa § 27 ods. 2 písmen. a) až f) alebo v školských zariadeniach podľa § 117, 120 a odseku 2.“³⁷ Podľa § 27 odseku 2, môže sociálny pedagóg vykonávať svoju činnosť v materskej škole, základnej škole, gymnáziu, strednej odbornej škole, konzervatóriu a v školách pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.³⁸ Sociálny pedagóg svoju činnosť ďalej môže vykonávať podľa § 117 v školských zariadeniach, ktorým je školský internát.³⁹ Podľa § 120, ktorý uvádza špeciálne výchovné zariadenia, môže sociálny pedagóg pôsobiť v týchto zariadeniach:

- a) diagnostické centrum,
- b) reedukačné centrum,

³⁶ EMMEROVÁ, I.: *Poruchy správania u žiakov základných a stredných škôl - ich prevencia a riešenia*. Banská Bystrica: 2008, s.112.

³⁷ ZÁKON č. 245/2008 : Z 22.mája 2008o výchove a vzdelávaní: § 130, ods.5.

³⁸ ZÁKON č. 245/2008 : Z 22.mája 2008 o výchove a vzdelávaní: § 27, ods.2.

³⁹ ZÁKON č. 245/2008 : Z 22.mája 2008 o výchove a vzdelávaní: § 117.

c) liečebno-výchovné sanatórium.⁴⁰

Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov z 24. júna 2009, ktorý nadobudol účinnosť od 1.11.2009, presne vymedzuje kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a kategórie odborných zamestnancov. Podľa tohto zákona sociálny pedagóg spadá do kategórie odborných zamestnancov a jeho činnosť vymedzuje v §24 takto: „Sociálny pedagóg vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogov závislým alebo inak znevýhodneným deťom a žiakom, ich zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohu sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálnopedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálnopedagogického poradenstva, prevencie sociálnopatologických javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznú činnosť a osvetovú činnosť.“⁴¹ Vymedzenie činností sociálneho pedagóga v zákone, napĺňa ciele sociálno-pedagogickej práce.

Ako uvádza J.Hroncová: „Pozitívne možno hodnotiť skutočnosť, že funkcia sociálneho pedagóga je už legislatívne širšie vymedzená vo viacerých zákonoch, a že možnosti jeho uplatnenia v praxi sa v porovnaní s minulosťou značne rozšírili.“⁴² Ďalej J. Hroncová uvádza: „V súčasnosti už dve zákonné normy umožňujú sociálnym pedagógom pracovať ako odborným zamestnancom v školách, od materských škôl až po školy stredné, ale prax je úplne iná.“⁴³

Napriek narastajúcim sociálno-patologickým javom v školskom prostredí a tiež zvyšovanie problémov v rodinnom prostredí, ktoré prenikajú do škôl, je na Slovensku v školách stále málo zamestnaných sociálnych pedagógov.

⁴⁰ ZÁKON č. 245/2008.: Z 22.mája 2008 o výchove a vzdelávaní: § 120.

⁴¹ ZÁKON č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, časť štvrtá § 24.

⁴² HRONCOVÁ, J.-WALANCIK, M.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky. (História-súčasnosť-perspektívy)*. Banská Bystrica: 2009, s. 21.

⁴³ HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I. a kol. *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica: 2012, s. 23.

Ako uvádza I. Emmerová : „Základom práce sociálneho pedagóga by mala byť poradensko-výchovná a sociálno-výchovná činnosť s deťmi a mládežou, osobitne s deťmi a mládežou v problémových situáciách, resp. v práci s deťmi z dysfunkčných rodín. Pozornosť by mal prioritne venovať:

- deťom a mládeži zo znevýhodneného socio-kultúrneho prostredia
- žiakom so sociálno-patologickým správaním: toxikománia, delikvencia a kriminalita, záškoláctvo, šikanovanie a i.
- deťom a mládeži s EMD (ľahkou mozgovou dysfunkciou)
- žiakom, ktorí trpia syndrómom CAN (týraného, zneužívaného a zanedbávaného dieťaťa)
- všetkým žiakom pri organizovaní voľnočasových aktivít
- preventívnej činnosti
- žiakom v problémovej situácii.“⁴⁴

Ďalšie zákony, ktoré umožňujú sociálnemu pedagógovi uplatniť sa v praxi, je Zákon č. 305/2005 o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele a Zákon 448/2008 o sociálnych službách.

Vyhláškou 437 z 20.októbra 2009, sa ustanovili kvalifikačné predpoklady a osobitné kvalifikačné požiadavky pre jednotlivé kategórie pedagogických a odborných zamestnancov. Táto vyhláška nadobudla účinnosť 1.11.2009.

Vyhláška 445/2009 o kontinuálnom vzdelávaní, kreditoch a atestáciách pedagogických zamestnancov a odborných zamestnancov podnietila ďalšie vzdelávanie sociálneho pedagóga ako odborného pracovníka a zvyšovanie jeho kvalifikácie ako i možnosť odborného rastu a vykonanie atestačných skúšok.

Zákon č. 390/2011, ktorým sa mení a dopĺňa Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, nadobudol účinnosť 1.1.2012 a dopĺňa Zákon o pedagogických a odborných zamestnancoch.

V súvislosti s vyššie uvedeným môžeme hovoriť o profesionalizácii prevencie, a s tým spojenou možnosťou jej realizácie sociálnym pedagógom

⁴⁴ EMMEROVÁ, I.: *Súčasný stav v uplatnení sociálnych pedagógov na základných a stredných školách*. In: Pedagogické rozhľady, Banská Bystrica: 2009, č.2.

v školách a v školských zariadeniach. Profesionálna prevencia je základom pri riešení nepriaznivej situácie v školách. Len odborne realizovaná prevencia smeruje k predchádzaniu či eliminovaniu negatívnych javov u žiakov v školskom prostredí.

2.2.2 Legislatívne možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga v praxi v zahraničí vo vybraných krajinách Európskej únie

Sociálna pedagogika v zahraničí sa vyvíjala nerovnomerne. Ako uvádza J. Hroncová: „v Európe sa začala odvíjať približne od roku 1844 v Nemecku, kedy Karel Mager vypracoval jej prvú koncepciu.“⁴⁵ J. Hroncová ďalej uvádza: „Poľská sociálna pedagogika sa začala rozvíjať od roku 1908 vďaka Helene Radlinskej, ktorá tento pojem prvýkrát použila a vytvorila prvú ucelenú koncepciu poľskej sociálnej pedagogiky.“⁴⁶

Slovenská sociálna pedagogika bola ovplyvnená poľskou sociálnou pedagogikou. „Zakladateľ slovenskej sociálnej pedagogiky Ondrej Baláž, ktorý položil jej základy až v 70 – tých rokoch 20. storočia, sa otvorene priznáva, že jeho záujem o sociálnu pedagogiku podnietili najmä poľskí sociálni pedagógovia.“⁴⁷ Poľská sociálna pedagogika má dlhšiu históriu ako slovenská sociálna pedagogika. „Dĺžka histórie sociálnej pedagogiky v našich krajinách sa nesporne odrazila aj v odlišnostiach tejto vedy, v personálnom zastúpení odborníkov, ktorí sa sociálnou pedagogikou zaoberajú, v teoretickom rozpracovaní tejto vedy v odbornej knižnej i časopiseckej literatúre, inštitucionálnej zastúpenosti a najmä v možnostiach uplatnenia sociálnych pedagógov v praxi.“⁴⁸

Nemecko

Sociálna pedagogika vznikla v Nemecku a naďalej sa tu aj rozvíja. Ako uvádza B.Kraus: „Pre vývoj sociálnej pedagogiky v Nemecku je typické spojenie so sociálnou prácou. Z hľadiska tohto vzťahu rieši otázky

⁴⁵ HRONCOVÁ, J.-WALANCIK, M.a kol.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky. (História-súčasnosť-perspektívy)*. Banská Bystrica: 2009, s 4.

⁴⁶ HRONCOVÁ, J.-WALANCIK, M.a kol.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky. (História-súčasnosť-perspektívy)*. Banská Bystrica: 2009, s 4.

⁴⁷ HRONCOVÁ, J.-WALANCIK, M.a kol.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky. (História-súčasnosť-perspektívy)*. Banská Bystrica: 2009, s 4.

⁴⁸ Tamže, s.5.

sociálnej pedagogiky napríklad H. Lukas. Sociálnu prácu chápe ako súčasť sociálnej pedagogiky a zahrňuje do nej činnosti poradenské, starostlivosť, ale tiež organizovanie voľného času a pomoc všetkým potrebným kategóriám (postihnutí, prisťahovalci, ľudia po výkone trestu a pod.) Ukazuje, že existujú oblasti, kde dominuje sociálna pedagogika (napr. činnosti vo voľnom čase), oblasti spadajúce prakticky výhradne do pôsobnosti sociálnej práce (napr. sociálne dávky) a rovnako oblasti, kde sa oba obory stretávajú (napr. terénna práca s mládežou).⁴⁹ Aj dodnes v Nemecku platí, že sociálna pedagogika a sociálna práca sa stotožňujú, aj keď súčasný vývoj sociálnej pedagogiky a sociálnej práce vedie k ich konvergencii. Ako uvádza V. Zemančíková: „Činnosť sociálnych pedagógov v školách je v podmienkach Nemecka rôzne pomenovaná a v dôsledku tendencií k identifikácii sociálnej pedagogiky a sociálnej práce je spájaná spolu s činnosťou školských sociálnych pracovníkov. Nielen v počiatočných inštitucionalizácii školskej sociálnej/sociálno-pedagogickej práce, ale i dodnes pretrvávajú, často konkurenčne, rôzne pomenovania danej oblasti činností – Sozialarbeit in Schulen, Sozialpädagogische Arbeit, Sozialpädagogik in der Schule, Jugendarbeit, Schulsozialpädagogik, Schulsozialarbeit, Schulbezogene Jugendsozialarbeit, atď...“⁵⁰

Podľa C. Határa: „Niektoré nemecké pramene diferencujú teóriu sociálnej pedagogiky/sociálnej práce (resp. vedy o sociálnej práci) na základe rôznych kategórií do viacerých skupín. V tomto smere za najhodnotnejšiu a azda najprehľadnejšiu považujeme práve metodologickú prácu E.Engelkeho, ktorý vo svojom diele „Soziale Arbeit als Wissenschaft. Eine Orientierung“ (1992) prezentuje komplex vedeckých teórií od viacerých odborníkov, ktorí zohľadňujú rozmanité politické, filozofické, spoločenské, vzdelávacie a teoretické smery ako isté kategorizačné kritérium. Dá sa povedať, že mnohé z týchto systémovo-

⁴⁹ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Brno: 2008, s.14.

⁵⁰ ZEMANČIKOVÁ, V.: Školská sociálno-pedagogická práca v Nemecku, vznik a klasické koncepcie. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I a kol.: *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica: 2012, s. 173.

metodologických teórií, ktoré ďalej uvádzame, predstavujú tiež praktické východiská pre súčasnú slovenskú i svetovú sociálnu pedagogiku.“⁵¹

Z. Bakošová o nemeckej sociálnej pedagogike píše: „Teóriu sociálnej pedagogiky charakterizuje značnú rôznorodosť v prístupoch k jej chápaniu. Okrem autorov, ako sú Huppertz, Schinzler, Smith, Jaccobi, Mess, ktorých názor sme už uviedli, v roku 1994, 2000 nás inšpirovali aj ďalší. Gaiser, Hege (1992) obohacujú najmä tú časť sociálnej pedagogiky, ktorá sa orientuje na intervenciu a poradenstvo, Marburger sa zameriava na didaktické otázky sociálnej pedagogiky a v súčasnosti (2007) dopĺňa aj iných nemeckých autorov, ako sú Wolffersdorf, CH., Hamburger, F.“⁵²

V súčasnosti v Nemeckej spolkovej republike každý spolkový štát vydáva vlastné štátne uznanie o profesii sociálneho pedagóga a jeho činností. Ako príklad uvádzame Hamburg, kde o uznaní štúdia sociálnej pedagogiky a jeho podmienkach hovorí zákon, ktorý bol schválený 13.2.2006 pod názvom : „Zákon o štátnom uznaní sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov, sociálnych pracovníčok a sociálnych pedagogičiek.“⁵³ Ako uvádza Z. Bakošová: „Sociálna pedagogika v Nemecku je poznačená diferencovanosťou, mnohorakosťou, názorovou rôznorodosťou. Existujú mnohé smery, prúdy, teórie.“⁵⁴ Viacero autorov sa podpísalo pod značné rozdiely a koncepcie sociálno-pedagogickej práce a v chápaní sociálneho pedagóga a jeho uplatnení v Nemecku. Najznámejšie sú podľa V. Zemančíkovej koncepcie „Sociálna práca v škole“, „Sociálna pedagogika v škole“ a „Sociálno-pedagogická škola“. V súvislosti s tým V. Zemančíková uvádza: „Z uvedených troch koncepcií školskej sociálnej práce v prostredí Nemecka je nám najbližšia koncepcia „sociálna pedagogika v škole“. Za jej prednosť považujeme možnosť priameho pôsobenia sociálnych pedagógov v školách, ich úzku spoluprácu s učiteľmi, zameranie sa na všetkých žiakov školy v zmysle princípu prevencie pred intervenciou, a tým zabráneniu možnému stigmatizujúcemu dosahu.“⁵⁵

⁵¹ HATÁR,C.-SZÍJJÁRTOÓVÁ,K.-HUPKOVÁ,M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: 2007, s 14.

⁵² BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s.28.

⁵³ Zákon Hmb GUB1. 2006, s.60.

⁵⁴ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s.28.

⁵⁵ ZEMANČIKOVÁ, V.: Školská sociálno-pedagogická práca v Nemecku, vznik a klasické koncepcie. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I a kol.: *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica: 2012, s. 178.

Práve v tejto koncepcii je zachytený pozitívny rozmer sociálno-pedagogickej práce v školách v smere primárnej prevencie. Ďalej V. Zemančíková uvádza: „Nemecko patrí ku krajinám, kde má školská sociálno-pedagogická práca už niekoľko desaťročí svoju históriu. Praktické skúsenosti a tiež teoretické východiská nemeckej sociálnej pedagogiky v oblasti školskej sociálno-pedagogickej práce sú pre nás bohatým zdrojom inšpirácií.“⁵⁶

V Nemecku je každá koncepcia reakciou na problémy, ktoré nemecké školy riešia. Zo všetkých uvedených koncepcií je možné vybrať nápady a myšlienky, ktorú sú pre nás inšpirujúce.

Veľká Británia

V anglicky hovoriacich krajinách mala v minulosti väčšie uplatnenie sociálna práca než sociálna pedagogika.

„Sociálna pedagogika nemá vo Veľkej Británii dlhodobú tradíciu. Pre Veľkú Britániu bolo príznačné, že pri riešení problémov v sociálnej oblasti uplatňovala skôr sociálnu prácu podľa amerického modelu Social Work a dištancovala sa od „pedagogizácie“ svojej činnosti. Avšak za obdobie posledných dvoch dekád a v súčasnosti sa aj vo Veľkej Británii rozširuje porozumenie sociálnej pedagogiky a možnosti uplatnenia sociálnych pedagógov v praxi.“⁵⁷

Ako uvádza E. Sukupová, zmeny nastali od roku 2009, kedy bol zavedený pilotný program implementácie sociálnej pedagogiky s názvom: „Sociálna pedagogika v náhradnej starostlivosti o deti.“ Program implementuje metódy sociálnej pedagogiky do oblasti detských domovov v Anglicku a celej Veľkej Británii. Na jeho podpore participovali nemeckí a dánski sociálni pedagógovia. Program podporuje Centrum porozumenia

⁵⁶ ZEMANČÍKOVÁ, V.: Školská sociálno-pedagogická práca v Nemecku, vznik a klasické koncepcie. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I a kol.: Sociálny pedagóg v škole. Banská Bystrica: 2012, s. 179.

⁵⁷ SUKUPOVÁ, E.: Vývoj sociálno-výchovnej starostlivosti a sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I.-WALANCIK, M. a kol.: *Pedagogika sociálnej starostlivosti*. Banská Bystrica: 2011, s. 60.

sociálnej pedagogiky, ktorého záujem je rozšíriť sociálnu pedagogiku vo verejnej sfére.⁵⁸

Vo Veľkej Británii existuje viacej organizácií, ktoré podporujú sociálnu pedagogiku.

Social Education Trust je charitatívnou organizáciou, ktorá pracuje s deťmi a mladými a venuje sa uvádzaniu sociálnej pedagogiky do náhradnej starostlivosti v Anglicku. Organizácia Jacarda vyberá sociálnych pedagógov pre potreby charít, organizácií v oblasti podpornej práce, sociálnych služieb, náhradnej starostlivosti o deti, nápravných zariadení. ThemPra je neziskovou organizáciou, ktorá spája teóriu s praxou, realizuje kurzy, propaguje pozitívny prístup k deťom a mladým, hlavne v náhradnej starostlivosti. Vo Veľkej Británii pre všetkých ľudí, ktorí majú záujem o sociálnu pedagogiku v oblasti virtuálneho prostredia je zriadená internetová stránka. Štúdium sociálnej pedagogiky je vo Veľkej Británii možné na bakalárskom aj magisterskom stupni. Sociálna pedagogika je vo Veľkej Británii podporovaná aj realizáciou konferencií, seminárov a tréningov.⁵⁹

Podľa E. Sukupovej: „Vývoj sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii bol odlišný od slovenskej sociálnej pedagogiky. Okrem prvej fázy, ktorá bola podobná slovenskej, vidíme, že Briti zvolili inú, praktickejšiu stratégiu vo vývoji sociálnej pedagogiky. Najskôr podporili vznik organizácií, ktoré slúžia na podporu sociálnych pedagógov a sociálnej pedagogiky, neskôr to bola implementácia konkrétneho projektu, na ktorom môžu vnímať a hodnotiť prínos práce sociálnych pedagógov v praxi, a až poslednou fázou bolo vzdelávanie sociálnych pedagógov na vysokých školách.“⁶⁰

⁵⁸ SUKUPOVÁ, E.: Vývoj sociálno-výchovnej starostlivosti a sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I.-WALANCIK, M. a kol.: *Pedagogika sociálnej starostlivosti*. Banská Bystrica: 2011, s. 64.

⁵⁹ SUKUPOVÁ, E.: Vývoj sociálno-výchovnej starostlivosti a sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I.-WALANCIK, M. a kol.: *Pedagogika sociálnej starostlivosti*. Banská Bystrica: 2011, s. 65-69.

⁶⁰ SUKUPOVÁ, E.: Vývoj sociálno-výchovnej starostlivosti a sociálnej pedagogiky vo Veľkej Británii. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I.-WALANCIK, M. a kol.: *Pedagogika sociálnej starostlivosti*. Banská Bystrica: 2011, s. 72.

V súvislosti s tým môžeme poznamenať, že v poslednom období vznikajú aj na Slovensku združenia a organizácie na podporu sociálnej práce, ktoré ponúkajú akreditované vzdelávanie pre sociálnych pracovníkov aj pedagógov, ale uprednostňujú absolventov sociálnej práce. Vznik a fungovanie organizácií podporujúcich sociálnu pedagogiku vo Veľkej Británii môžu byť inšpiráciou pre prax na Slovensku.

Poľsko

Poľská sociálna pedagogika ovplyvnila sociálnu pedagogiku na Slovensku aj v Čechách. Ako uvádza C.Határ: „Predchádzajúce, ale aj mnohé ďalšie historické skutočnosti nasvedčujú tomu, že poľská sociálna pedagogika má pomerne bohatú minulosť, plodnú súčasnosť a pred sebou perspektívne smerovanie do budúcnosti. Zatiaľ čo v Poľsku sa vyvíja na báze samostatnej vedy s vlastným vedným systémom, na Slovensku má charakter pedagogickej disciplíny, pričom z hľadiska obsahového a koncepcného sú si obidve veľmi blízke. Tieto indikátory možno badať na tzv. tradičných modeloch sociálno-pedagogickej teórie a praxe. Je však viac ako pravdepodobné, že duchovný odkaz poľských sociálnych pedagógov pre súčasnú slovenskú, ale tiež českú a nemeckú sociálno-pedagogickú verejnosť je zjavný, inšpiratívny a priam žiadaný“⁶¹

V poľských mestách Poznani, Katowiciach, Toruni, Olsztyne, Lubline, Krakowe, Varšave a iných sa sociálna pedagogika ďalej rozvíja na vysokých školách a univerzitách. „Ďalším novovzniknutým prostredím sociálnych pedagógov je Akadémia špeciálnej pedagogiky menom Marie Grzegorzewskiej vo Varšave. Je to najstaršia pedagogická vysoká škola v Poľsku, ktorá vzdelávala učiteľov a vychovávateľov pre prácu s postihnutými jedincami, ktorí si vyžadujú špeciálnu starostlivosť a pomoc. Škola vznikla na základe Štátneho inštitútu špeciálnej pedagogiky (PIPS). Dnes v rámci Fakulty pedagogických vied (od roku 2004, v rokoch 1976-2004 to bola Fakulta rehabilitácie a resocializácie) existujú štyri inštitúty: Inštitút špeciálnej pedagogiky, Inštitút pedagogiky, Inštitút

⁶¹ HATÁR,C.-SZÍJJÁRTÓOVÁ,K.-HUPKOVÁ,M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: 2007, s 17.

umeleckej edukácie, Inštitút pomoci vývoja človeka a edukácie. V inštitúte pedagogiky je zahrnuté od roku 2005 Oddelenie sociálnej pedagogiky.“⁶²

Legislatívne vymedzenie, možnosti štúdia a ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov v Poľsku sú zakotvené v poľskom Zákone z 12.marca 2004 o sociálnej pomoci pod názvom: „Kwalifikacje pracownika socjalnego – art. 116 ust.1, art.156 ustawy o pomocy społecznej – interpretacja Ministerstwa Polityki Społecznej.“⁶³

Ako uvádza Z. Bakošová : „Zameranie vedeckovýskumnej činnosti v Poľsku môže byť inšpiratívne pre neexistujúce vedeckovýskumné pracovisko na Slovensku. Vedeckovýskumná činnosť sa v Poľsku delí na 14 problémových okruhov. S našim výskumom, ktorý sa na Slovensku rozvíja iba na vysokých školách, je spoločná problematika základného výskumu, výchovy v rodinnom, školskom prostredí, v prostredí voľného času, sociálnej komunikácie v prostredí školy. Inými oblasťami ako na Slovensku, ktoré sú predmetom vedeckovýskumnej činnosti v Poľsku, je problematika výchovy – starostlivosti, problematika pedagógov, celoživotného vzdelávania, metodologických pedagogických výskumov prostredia.“⁶⁴

Vedeckovýskumnej problematike sociálnej pedagogiky v Poľsku na Sliezskej univerzite v Katoviciach, okrem iných sa venuje A. Nowaková. Katedra sociálnej pedagogiky na Sliezskej univerzite rieši špecifické úlohy.⁶⁵ Ako uvádza Z. Bakošová: „Ide o plánovanie osvetu, organizáciu výchovného prostredia a aktivizáciu obyvateľstva, výchovu a vzdelávanie mládeže v urbanizovanej priemyselnej oblasti, problémy sociálnej patológie v mládežníckom prostredí, profylaxiu alkoholizmu, reakciu na deviantné správanie, násilie v rodine a v škole, školský negativizmus u mládeže neprispôsobenej spoločenskému životu, chudoba ako sociálny problém, nezamestnanosť a odborné perspektívy mládeže, ekologická výchova, výchova v mládežníckych organizáciách.“⁶⁶

⁶² HRONCOVÁ, J.-WALANCIK, M.a kol.: *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky. (História-súčasnosť-perspektívy)*. Banská Bystrica: 2009, s 101.

⁶³ Kwalifikacje pracownika socjalnego –art. 116 ust.1, art.156 ustawy o pomocy społecznej.

⁶⁴ BAKOŠOVÁ, Z.:*Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s.45.

⁶⁵ BAKOŠOVÁ, Z.:*Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s.45.

⁶⁶ tamže, s. 45.

M. Walancik uvádza: „Z historického vývoja sociálnej pedagogiky vyplýva, že „pedagogika sociálnej starostlivosti, „resp. „opatrovateľská pedagogika“ zaujímala vždy pevné miesto v rámci predmetu sociálnej pedagogiky a v súčasnosti predstavuje už v mnohých európskych krajinách relatívne autonómnou oblasť. Zameriava sa na „výchovné aspekty sociálnej intervencie a opatrovateľskej kompenzácie voči jednotlivcovi alebo skupine, ktorí sa ocitli v „ťažkej životnej situácii.“ Vzhľadom k nárastu sociálnopatologických javov v spoločnosti a tiež sociálnej osirelosti u detí a mládeže, význam pedagogiky sociálnej starostlivosti a celej sociálnej pedagogiky neustále narastá.⁶⁷“

A. Nowaková pri pohľade na súčasnú sociálnu pedagogiku v Poľsku tvrdí, „že pred ňou stoja dve úlohy: profylaktická a kompenzačná činnosť. Za dôležité považuje riešiť výchovné úlohy v dysfunkčnej rodine, výchovu detí, na ktoré pôsobia existujúce sekty, profylaxiu patologického správania. Odvoláva sa na H.Gasiora, ktorý tvrdí, že sociálni pedagógovia majú úlohu animátorov a tvorcov novej stratégie výchovy v takých situáciách, ako sú povodne. Zároveň autorka podčiarkuje, že sociálna pedagogika v Poľsku plní úlohu pri riešení problémov v edukačných a spoločenských zmenách.“⁶⁸ Podľa C. Határa : „V súčasnosti k najvýznamnejším predstaviteľom sociálnej pedagogiky poľskej proveniencie patrí E. Marynowicz-Hetka, A. Nowak, E.Mazurkiewicz, A.Radziewicz-Winnicki, S.Kawula, T.Pilch, M.Cichosz, I. Lepalczyk, B.Smolińska-Theiss, W.Theiss, D.Urbaniak-Zajac, E.Bielska a mnohí iní.“⁶⁹

Vývoj sociálnej pedagogiky v Poľsku ovplyvnil sociálnu pedagogiku v Čechách, Nemecku, na Slovensku, ale aj v iných krajinách a je príkladom pre ďalšie smerovanie sociálnej pedagogiky k samostatnej vede.

Česká republika

Na rozdiel od Slovenska, v Čechách profesia sociálny pedagóg nie je legislatívne ukotvená. Ako uvádza B. Kraus: „V ČR je všetko na učiteľoch.

⁶⁷ WALANCIK, M.: Vznik a genéza sociálnej pedagogiky a pedagogiky (sociálnej) starostlivosti v Poľsku. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I.-WALANCIK, M. a kol.: *Pedagogika sociálnej starostlivosti*. Banská Bystrica: 2011, s. 98.

⁶⁸ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s.46.

⁶⁹ HATÁR, C.-SZÍJJÁRTÓOVÁ, K.-HUPKOVÁ, M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: 2007, s 17.

Týka sa to i prevencie sociálnych deviácií. Problematiku prevencie na českých školách rieši Stratégia prevencie sociálno-patologických javov u detí a mládeže v pôsobnosti rezortu školstva, mládeže a telovýchovy na obdobie 2005-2008, Vyhláška 72/2005 Sb. a je možné povedať, že i nový Školský zákon 561/04 Sb. vytvára akýsi rámcový predpoklad pre riešenie kategórie problémov sociálnej pedagogiky tým, že definuje zásady a ciele vzdelávania.⁷⁰

Sociálna pedagogika v Čechách, tak ako sociálna pedagogika na Slovensku, sa začala dynamicky rozvíjať až po roku 1990.

C. Határ uvádza: „Obsahovo, systémovo, koncepcne i historicky je slovenskej sociálnej pedagogike azda najpríbuznejšia práve česká sociálna pedagogika, o ktorej kvalitatívny a kvantitatívny rast sa zaslúžil predovšetkým B. Kraus.“⁷¹ O českej sociálnej pedagogike uvádza: „zhrnieme celý vývoj sociálnej pedagogiky až do súčasnosti, môžeme konštatovať, že obdobie po roku 1990 je obdobím najväčšieho rozmachu tohto oboru u nás.“⁷²

B. Kraus uvádza: „Z perspektívy ďalšieho vývoja profesií v ČR stoja pred vzdelávateľom sociálnych pedagógov tieto aktuálne výzvy:

- Intenzívne spolupracovať s MŠMT a MPSV pri príprave národnej sústavy kvalifikácií, ktorá teraz prebieha v ČR i EU.
- Spracovať vzdelávacie štandardy pre sociálnu pedagogiku ako študijný odbor.
- Spracovať profesijné štandardy v spolupráci so zamestnávateľom absolventov.
- Vytvoriť systém mobility študentov sociálnej pedagogiky v EU a zaoberať sa ich medzinárodným uplatnením.
- Rozvíjať spoluprácu s tuzemskými i európskymi organizáciami a asociáciami vzdelávateľov a zamestnávateľov (FICE, NIDM, International association of social educators a.j) združujúcimi odborníkov z danej oblasti.

⁷⁰ KRAUS, B.: Možnosti uplatnění sociální pedagogiky a sociálních pedagogů v současné škole v ČR. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I. a kol.: Sociální pedagog v škole. Banská Bystrica: 2012, s. 34.

⁷¹ HATÁR, C.-SZÍJJÁRTÓOVÁ, K.-HUPKOVÁ, M.: *Základy sociální pedagogiky pro pomáhající profesie*. Nitra: 2007, s. 20.

⁷² KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Brno: 2008, s. 20.

-Podieľať sa na doplnení katalógu prác (portál MPSV).“⁷³

O uplatnení sociálneho pedagóga v ČR študijného odboru Sociálna pedagogika hovorí Zákon o pedagogických pracovníkoch a Zákon o sociálnych službách. V praxi je však situácia taká, že rozhodujúce slovo o uznaní kvalifikácie má práve inštitúcia.⁷⁴

B.Kraus a P. Sýkora uvádzajú: „Od roku 2005 sú tiež ešte otázky prevencie a s ňou spojených aktivít upravené vo Vyhláske 72/2005 Zb. o poskytovaní poradenských služieb v školách a školských zariadeniach. Poradenské služby v školách sú zamerané okrem iného na primárnu prevenciu sociálno patologických javov. Tieto služby majú byť zabezpečované výchovným poradcom a školským metodikom prevencie. Ďalej môžu byť zaisťované i školským psychológom alebo školským špeciálnym pedagógom. Tí sa však na školách objavujú len výnimočne.“⁷⁵

Sociálny pedagóg na Slovensku má väčšie uplatnenie, ako sociálny pedagóg v Čechách, nakoľko na Slovensku máme už dve legislatívne normy, ktoré umožňujú sociálnemu pedagógovi pracovať v škole, a tak zabezpečovať profesionalizáciu prevencie.

2.3 Prevencia sociálno-patologických javov ako ťažisko pôsobenia sociálnych pedagógov v škole

Prevencia sociálnopatologických javov je v posledných desaťročiach veľmi frekventovaným pojmom, najmä v teoretickej rovine. Jej praktická realizácia najmä u detí a mládeže, je však viac formálna než skutočná. Efektívnosť prevencie u detí a mládeže je podmienená systematickou a plánovitou prípravou, erudíciou a tiež praxou tých pracovníkov, ktorí prevenciu realizujú. A preto je nevyhnutné, aby profesionalizácia prevencia bola realizovaná už na úrovni primárnej prevencie v školách a školských

⁷³ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Brno: 2008, s. 205.

⁷⁴ KRAUS, B.: Možnosti uplatnění sociální pedagogiky a sociálních pedagogů v současné škole v ČR. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociální pedagog v škole*. Banská Bystrica: 2012, s. 30.

⁷⁵ KRAUS, B.-SÝKORA, P.: Sociální pedagogika a její úloha v prevenci na základní škole. In: *Socialia 2007. Prevencia sociálnopatologických javov u detí, mládeže a dospelých. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Banská Bystrica: 2008, s.51.

zariadeniach a tiež v inštitúciách, ktoré s nimi na prevencii spolupracujú.⁷⁶

Profesionalizácia prevencie sociálnopatologických javov je akcentovaná vo viacerých slovenských, ale aj európskych dokumentoch. Medzi slovenské dokumenty, ktoré poukazujú na potrebu profesionalizácie prevencie sociálnopatologických javov môžeme zaradiť napr. Národnú protidrogovú stratégiu na roky 2009 – 2012, Stratégiu prevencie kriminality v SR na roky 2007 – 2010, ale tiež významné európske dokumenty ako napr., Protidrogovú stratégiu EÚ na obdobie 2005 – 2012 a i. V Stratégii prevencie kriminality v SR na roky 2011 až 2014 sú vymedzené ako najdôležitejšie nasledovné priority prevencie kriminality na národnej úrovni, ktoré budú predstavovať východiská pre tvorbu stratégií ústredných orgánov štátnej správy a krajských programov. V jej prvej prioritě sa poukazuje na potrebu profesionalizácie prevencie, orientovanej na mladistvých, maloletých a mladých dospelých s osobitnou prípravou preventistov nielen v Policajnom zbore, ale aj v školských a osvetových zariadeniach, v orgánoch štátnej správy a samosprávy, v zariadeniach s prevahou sociálnej práce.

Ako uvádza P. Ondrejko, zmyslom profesionalizácie procesov prevencie sa musí stať schopnosť intervenovať pomocou celého súboru metód a metodík do sociálnej regulácie správania mladých ľudí s jediným cieľom – predchádzať v ich správaní výskytu čo najväčšieho počtu prvkov sociálno-patologického správania. Ako ďalej uvádza, jedinou účinnou možnosťou reakcie výchovných inštitúcií je profesionalizovať procesy prevencie, osobitne primárnej, ktorú treba koncipovať integrovane ako efektívny a štruktúrovaný celok založený na dôkladnom poznaní praxe aj teórie.⁷⁷

Prevencia sociálnopatologických javov patrí k ťažiskovým oblastiam sociálnej pedagogiky. Sociálna pedagogika podľa B. Krausa sa zameriava na problémy patologického charakteru a ich prevenciu, rovnako aj na celú populáciu v zmysle vytvárania súladu medzi potrebami jedinca

⁷⁶ HRONCOVÁ, J. 2011. Spolupráca inštitúcií verejnej správy so školami v oblasti prevencie sociálnopatologických javov s osobitným zreteľom na uplatnenie sociálnych pedagógov. In *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky č. 7*. Banská Bystrica : PF UMB, s. 7-8.

⁷⁷ ONDREJKOVIČ, P. 2002. *Globalizácia a individualizácia mládeže*. Bratislava: VEDA, s. 116-117.

a spoločnosťou a vytváraní optimálnych životných podmienok.⁷⁸ Pozitívne možno hodnotiť skutočnosť, že tento preventívny rozmer sociálnej pedagogiky akcentujú už dve zákonné normy, čím sa kompetencie sociálneho pedagóga v sociálno-výchovnej praxi výrazne rozšírili.

Podľa Zákona č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní patrí sociálny pedagóg k zložkám systému výchovného poradenstva a prevencie, kde vykonáva svoju činnosť v materských a základných školách, gymnáziách, stredných odborných školách, konzervatóriách a v školách pre deti so špeciálnymi výchovnými potrebami. Sociálny pedagóg môže tiež pracovať aj v školských internátoch. Uvedený zákon, ktorý nadobudol účinnosť 1.9.2008 umožňuje sociálnemu pedagógovi pracovať vo vyššie uvádzaných školách, čo hodnotíme veľmi pozitívne. Sociálny pedagóg je erudovaný odborník pre oblasť preventívnych aktivít a jeho pôsobením v školskom prostredí by sa prevencia zefektívnila a profesionalizovala.

V intenciách Zákona č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov sa v § 24 uvádza, že: „sociálny pedagóg vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovou závislosťou alebo inak znevýhodneným, deťom a žiakom, ich zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohy sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálno-pedagogickej diagnostiky prostredia vzťahov, sociálno-pedagogického poradenstva, prevencie sociálno-patologických javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznu činnosť a osvetovú činnosť.“

V pôsobnosti školského zákona je sociálna činnosť zameraná najmä na:

- a) sledovanie a hodnotenie správania detí metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnej pedagogiky a stavu praxe,
- b) sociálne poradenstvo,
- c) socioterapiu,

⁷⁸ KRAUS, B. - POLAČKOVÁ, V. a i. 2001. *Človek, prostredí, výchova*. Brno : Paido, s. 44.

d) používanie diagnostických metód sociálnej pedagogiky.

Sociálna pedagogika sa historicky, ale aj v súčasnosti ťažiskovo zameriavala a zameriava na oblasť prevencie sociálnopatologických javov so zreteľom na deti, mládež, ale aj dospelých.

Podstata prevencie spočíva v pomere protektívnych faktorov (prejav dôvery, lásky, záujmu) a rizikových faktorov prejavujúcich sa vo výchovnom procese a v pôsobení prostredia. Je preto potrebné hľadať a nachádzať životné situácie prinášajúce pocit radosti, uspokojenia, seberealizácie, napr. prostredníctvom rôznych záujmových činností. Efektívne postupy v prevencii nestavajú na didaktických poučkách, ani strohých zákazoch a príkazoch. Musia vychádzať z harmonickosti osobnosti, a pôsobiť nielen na kognitívnu (informovať, poučovať) zložku, ale aj emotívnu (vytváranie presvedčenia o správnosti a potrebe správania, ktoré zodpovedá normám spoločnosti a stotožnenie sa s nimi) a konatívnu (vedieť sa podľa toho správať a danými normami sa riadiť).⁷⁹

Školskú sociálno-pedagogickú prácu sociálneho pedagóga možno charakterizovať ako súbor činností, opatrení, ktoré realizuje sociálny pedagóg a ktoré smerujú k zlepšeniu kvality života detí a mládeže v škole, pomáhajú riešiť bezproblémový chod školy, eliminujú nežiaduce správanie sa detí a mládeže a tak sa podieľajú na kultúre školského prostredia a stabilizácii osobnosti žiakov a mládeže.⁸⁰

C. Határ pri vymedzovaní profesijných kompetencií vychádzal z existujúcich študijných programov na jednotlivých fakultách v rámci Slovenska a z platnej slovenskej legislatívy. Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga C. Határ rozdelil do dvoch kategórií, a to na kľúčové (primárne) profesijné kompetencie, ku ktorým zaradil (re)edukačnú kompetenciu, poradenskú kompetenciu, sociálno-edukačne diagnostickú a prognostickú kompetenciu, kompetenciu sociálno-výchovnej prevencie, intervencie, terapie a rehabilitácie, sociálnu, komunikačnú a (re)socializačnú kompetenciu a na doplnkové (sekundárne) profesijné kompetencie, medzi ktoré patria organizačno-manadžérska, evaluačná,

⁷⁹ KRAUS, B. 2011. Prevencia kriminality detí a mládeže. In *Sociálna prevencia*. č.1, s. 5.

⁸⁰ BAKOŠOVÁ, Z. 2011. Školská sociálno-pedagogická práca a jej preventívne možnosti. In Zborník príspevkov z medzinárodného vedeckého sympózia *Socialia 2011*. Banská Bystrica : PF UMB, s. 16-18.

administratívna a kooperačná kompetencia, integračno-kompenzačná a facilitátorskú kompetencia, kompetenciu sociálno-pedagogického výcviku a vedeckovýskumná kompetencia uplatňovaná najmä v oblasti pedagogického výskumu a socio-edukačnú realitu experimentálne pretvárajúcu kompetenciu.⁸¹ Uvedený model kompetencií sociálneho pedagóga ponúka širokú oblasť jeho uplatnenia v prevencii sociálnopatologických javov, ale najmä v školskom prostredí.

Z. Bakošová približuje konkrétne úlohy sociálneho pedagóga v školách podľa zamerania cieľových skupín (vo vzťahu k žiakom, učiteľom a rodičom). *Sociálny pedagóg vo vzťahu k žiakom plní v škole nasledovné úlohy*: v pomoci žiakom začleniť sa do kolektívu, v sociálnom správaní sa žiakov, najmä pri emocionálnych, mravných a sociálnych poruchách, v situáciách, keď je narušené ich sociálne prostredie a rodinná výchova žiakov, prípadne sa vyskytuje syndróm CAN, v situáciách oslabenia zdravotného stavu žiakov, dbá o ich psychohygienu v zmysle zabezpečenia zdravého životného štýlu, v situáciách násilia v škole, chráni práva detí a mládeže a spolupracuje s tímom ďalších odborníkov na zlepšení sociálneho správania sa aktérov šikanovania, v situáciách záškolského, experimentovaniu s drogami a pod.

Vo vzťahu k učiteľom v škole vymedzuje tieto úlohy sociálneho pedagóga: monitoruje a pomáha riešiť pedagogické situácie najmä začínajúcim učiteľom, citlivo reaguje na potreby učiteľov v oblasti relaxácie, psychohygieny, predchádza ich syndrómu vyhorenia, je podnecovateľom v ďalšom vzdelávaní učiteľov, organizuje rôzne kurzy, chráni práva učiteľov vo vzťahu k agresívne sa správajúcim rodičom, učí učiteľov nadobúdať také zručnosti, ako je ochrana dôstojnosti a pod.

Vo vzťahu k rodičom žiakov Z. Bakošová vymedzuje nasledovné úlohy sociálneho pedagóga v škole: pri disharmonickom a narušenom rodinnom prostredí, rodičom poskytuje rady o výchovnom procese spojenom s vývinom dieťaťa, o efektívnej komunikácii medzi rodičmi a deťmi, poskytuje rodičom rady a individuálne konzultácie v oblasti prevencie

⁸¹ HATÁR, C. 2011. Odborný kompetenčný profil sociálneho pedagóga. In Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie *Sociální pedagogika v souvislostech globální krize*. Brno : IMS, s. 99.

sociálno-patologických javov a možných rizikách pre ich deti a pod.⁸²

Jednou z ďalších úloh sociálneho pedagóga by bola tvorba a realizácia preventívnych programov ako napr. Program riešenia pedagogických situácií, riešenia konfliktov, Program prevencie šikanovania, Program prevencie záškoláctva, Program zdravého životného štýlu a výchovy k zdraviu, Program utvárania sociálnych kompetencií a pod. Podľa Z. Bakošovej je sociálny pedagóg odborne pripravený a kompetentný k výchove sociálnych kompetencií žiakov, najmä u žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia, ale aj u tých ktorí prichádzajú do školy s nízkou úrovňou sociálnych kompetencií. Úlohou sociálneho pedagóga by bolo vytvárať programy, cvičky, hry a iné aktivity, ktoré umožnia výchovu, či upevnenie uvedených zručností. Súčasťou výchovy sociálnych kompetencií je ponúknuť vzdelávacie, voľnočasové, preventívne, či cvičkové aktivity pre učiteľov, rodičov, aby bol aspoň čiastočne zosúladený cieľ školskej a rodinnej výchovy pri utváraní sociálnych kompetencií.⁸³

Keďže v intenciách školského zákona, ale aj Zákona č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch sa uvádza, že sociálny pedagóg sa zameriava na problémovú skupinu detí a mládeže so zreteľom na ich výchovné problémy, poruchy správania alebo prvky sociálnopatologického správania, v tejto súvislosti C. Határ navrhuje nasledovný model sociálno-pedagogickej práce sociálneho pedagóga u žiakov s poruchami správania. 1. *Krok – identifikácia sociálno-výchovného problému* – ide o detekciu prejavov správania sa u žiakov, ktoré sú neprípustné resp. spoločensky neakceptovateľné. 2. *Krok – klasifikácia sociálno-výchovného problému* – zisťujeme formu problémového správania sa žiakov, poruchu správania a pod. V prípade, ak problém dieťaťa alebo mladistvého nespadá do právomoci sociálneho pedagóga odporučíme ho k inému odborníkovi (lekár, špeciálny pedagóg a pod.) 3. *Krok – komplexná analýza sociálno-výchovného problému* – ide o dôkladnú analýzu problémového alebo poruchového správania u detí

⁸² BAKOŠOVÁ, Z. 2006. Sociálny pedagóg a jeho kompetencie. In *Sociálny pedagóg*. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Bratislava : UK, s. 27-28.

⁸³ BAKOŠOVÁ, Z. a kol. 2011. *Teória sociálnej pedagogiky*. Edukačné, sociálne a komunikačné aspekty. Bratislava : SPS SAV, s. 117.

a mládeže. Zameriava sa na popis prejavov, diagnostikovanie príčin. Hlavným cieľom sociálno-pedagogického diagnostikovania je zistiť aktuálny stav a úroveň rozvoja výchovne problémového a poruchového správania detí a mládeže, jeho prejavy, dôsledky a príčiny, a to predovšetkým za účelom jeho riešenia a terciárnej prevencie. *4. Krok – realizácia sociálno-pedagogickej profylaxie.* Do sociálno-pedagogickej profylaxie zahŕňame: (re)edukáciu, sociálno-pedagogický výcvik, sociálne a edukačné poradenstvo, sociálno-pedagogickú intervenciu. Sociálny pedagóg pri svojej práci využíva sociálno-pedagogickú intervenciu, ktorá predstavuje taký sled sociálno-výchovných opatrení, pri ktorých postupuje sociálny pedagóg smerom od sociálneho prostredia až k dieťaťu. Intervenciou do sociálneho prostredia stimuluje pozitívne vplyvy a inhibuje negatívne intencionálne a funkcionálne vplyvy a tým nepriamo, cez prostredie ovplyvňujeme dieťa. Cieľom sociálno-pedagogickej profylaxie je rozvoj a kultivácia osobnosti dieťaťa, harmonizácia intra a interpersonálnych vzťahov, riešenie bežných i kolíznych životných situácií. Len odstránením primárnych alebo sekundárnych príčin možno riešiť problémové správanie detí a ich dôsledky. *5. Krok – Realizácia terciárnej sociálno-pedagogickej prevencie.* Cieľom týchto opatrení je predchádzať recidívam riešených problémov. Sociálny pedagóg by mohol viesť rôzne výcviky, kde by žiaci nadobudli potrebné spôsobilosti a zručnosti na to, aby dokázali riešiť rôzne problémové situácie, do ktorých sa môžu opätovne dostať. Okrem iného by mohol viesť sociálny pedagóg panelové diskusie s odborníkmi na aktuálne témy. Pri práci s deťmi by sociálny pedagóg mohol využívať rôzne aktivizujúce metódy ako sú hry, inscenácie, dramatizáciu, problémové a situačné metódy, projektívne metódy, metódu nedokončených vied a pod. *6. – Krok katamnéza a evaluácia indikovanej sociálno-pedagogickej prevencie a profylaxie.* Ide o monitorovanie klienta aj po ukončení sociálno-pedagogickej profylaxie a prevencie terciárneho charakteru. V tejto etape sociálny pedagóg vyhodnocuje indikované opatrenia a nástroje na riešenie problémového správania.⁸⁴

⁸⁴ HATÁR, C. 2010. *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie.* Nitra : PF UKF, s. 55-71.

Podobné skúsenosti so sociálno-výchovnou a preventívnou prácou realizovanou v prostredí školy majú viaceré krajiny napr. ako sú Argentína, Austrália, Kanada, Estónsko, Fínsko, Nemecko, Ghana, Hong Kong, Maďarsko, Japonsko, Korea, Macedónsko, Mongolsko, Saudská Arábia, Singapore, Srí Lanka, Švédsko, Thajsko, Spojené Arabské Emiráty, Veľká Británia a USA.⁸⁵

Sociálny pedagóg ako uvádzajú viacerí odborníci (B. Kraus, Z. Bakošová, C. Határ a i.) disponuje určitými kompetenciami (kompetencia prevencie, poradenstva, prevýchovy, kompenzačná, integračná, anticipačná a iné.), ktoré ho predurčujú aj pre prácu školského sociálneho pedagóga. Sociálny pedagóg by mohol na základných a stredných školách realizovať monitoring výskytu sociálno-patologických javov a tým aj zabezpečovať včasné diagnostikovanie problémového správania u žiakov, koordinovať preventívne aktivity v školách, realizovať preventívne projekty a programy, koordinovať voľno-časové aktivity žiakov. Individuálnou alebo skupinovou formou pracovať s problémovými žiakmi, ich rodičmi, ale aj samotnými pedagógmi. Taktiež by mohol realizovať výchovné poradenstvo a kariérové poradenstvo pre žiakov. Žiakom by mohol byť nápomocný pri adaptácii do nového kolektívu, v kompenzovaní podnetov pri narušenom rodinnom prostredí žiakov. V rámci intervencie by mohol sociálny pedagóg vykonávať ochranné opatrenia v krízových situáciách (postup, realizácia, vypracovanie záznamu o dôvodoch a priebehu ochranného opatrenia). Súčasťou intervenčnej činnosti môžu byť aj výchovné opatrenia a mediácia.⁸⁶

V roku 2009 sme realizovali empirický výskum, ktorý bol zameraný na uplatnenie sociálneho pedagóga v školách v Banskobystrickom kraji v nasledujúcich okresných mestách: Banská Bystrica, Banská Štiavnica, Brezno, Detva, Lučenec, Poltár, Revúca, Rimavská Sobota, Veľký Krtíš, Zvolen, Žarnovica a Žiar nad Hronom. Ako výskumnú metódu sme použili dotazník, ktorý sme distribuovali skúmaným respondentom elektronicky. Výskumná vzorka pozostávala zo 74 respondentov - riaditeľov základných

⁸⁵ HUXTABLE, M. 2001. School social work: A growing international profession. In *Journal of school social work*. Cedar Falls, 27, 2, s.5 - 20.

⁸⁶ BIZOVÁ, N. 2010/2011. Sociálny pedagóg v škole. In *Pán učiteľ*, roč. 4, č.5, s.10.

a stredných škôl (stredné odborné školy a gymnáziá) v Banskobystrickom kraji. Pričom 45 respondentov bolo zo základných škôl a 29 respondentov zo stredných škôl.

Parciálnym cieľom výskumu bolo zistiť aká je informovanosť riaditeľov škôl o profesii sociálneho pedagóga a preto sme u nich zisťovali či poznajú funkciu sociálneho pedagóga. Zistili sme, že profesiu sociálneho pedagóga pozná 91,11 percent opýtaných riaditeľov základných škôl, pričom len 24,44 percent uviedlo, že túto profesiu pozná dobre a vie aj aké sú úlohy sociálneho pedagóga. Prvýkrát sa dozvedelo o profesii sociálneho pedagóga z nášho dotazníka 8,89 percent skúmaných respondentov na základných školách. Z výsledkov výskumu vyplýva, že opýtaní respondenti zo stredných škôl profesiu sociálneho pedagóga poznajú lepšie. Až 55,17 percent riaditeľov stredných škôl uviedlo, že má určité informácie o profesii sociálneho pedagóga a 27,59 percent uviedlo, že vie aj aké sú jeho úlohy.

Vo všeobecnosti si však myslíme, že informovanosť riaditeľov škôl o profesii sociálneho pedagóga nie je dostatočná, keďže len 25,68 percent všetkých opýtaných pozná túto profesiu veľmi dobre a poznajú aj aké sú jeho úlohy. Uvedomujeme si, že Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní vstúpil do platnosti od 1.9. 2008, čo je veľmi krátky časový úsek, aby sa všetky náležitosti zo zákona implementovali do praxe. Súčasne vyjadrujeme presvedčenie, že v dlhšom časovom odstupe by sociálny pedagóg mohol na školách pôsobiť, čím by sa prevencia sociálno-patologických javov zefektívnila. Keďže náš výskum sme realizovali v roku 2009, v súčasnosti je situácia s uplatnením sa sociálnych pedagógov v školách pozitívnejšia, pretože v podmienkach SR pracuje v školách už viac sociálnych pedagógov.

Respondentov sme sa tiež pýtali, či je na ich škole zamestnaný sociálny pedagóg. Zistili sme, že ani na jednej zo skúmaných škôl sociálny pedagóg nepôsobí. Len jeden respondent zo základnej školy uviedol, že napriek tomu, že na ich škole nie je sociálny pedagóg zamestnaný, spolupracujú s jedným sociálnym pedagógom z obce.

Na význam a opodstatnenie sociálneho pedagóga v školách poukazujú viacerí odborníci ako napr. J. Hroncová (2009), Z. Bakošová (2011), I.

Emmerová (2009), L. Kamarášová (2009), D. Galbavý (2011), K. Liberčanová (2011) a i. Na možnosť zamestnať sociálneho pedagóga v školách sme sa opýtali aj riaditeľov skúmaných škôl. Zistili sme, že 71,62 percent všetkých opýtaných riaditeľov škôl považuje prítomnosť sociálneho pedagóga na škole za potrebnú, pričom len 31,08 percent respondentov uviedlo, že je určite potrebný. 24,44 percent respondentov zo základných škôl a 27,59 percent respondentov zo stredných škôl považuje prítomnosť sociálneho pedagóga na škole za nepotrebnú. 4,44 percent respondentov zo základnej školy nepovažuje prítomnosť sociálneho pedagóga za potrebnú. Názory respondentov o nepotrebnosti sociálneho pedagóga na školách pripisujeme ich nedostatočnej informovanosti o profesii (jeho úlohách a kompetenciách) sociálneho pedagóga, ale i pomerne novému legislatívnemu vymedzeniu, v čase realizovania nášho výskumu.

Respondentov sme sa tiež pýtali, čo by sa podľa nich zlepšilo, keby bol v škole zamestnaný sociálny pedagóg. Riaditelia základných škôl si myslia, že v prípade, keby bol na škole zamestnaný sociálny pedagóg by mohla ubudnúť práca vedeniu školy a predovšetkým triednym učiteľom, odstránila by sa veľká kumulovanosť niektorých funkcií v škole (napr. vykonávanie učiteľa, triedneho učiteľa a koordinátora prevencie jednou osobou). Sociálny pedagóg by podľa respondentov zo základných škôl mohol pomôcť začínajúcim učiteľom a mohol pozitívne ovplyvniť celkovú klímu školy.

Sociálny pedagóg by mohol podľa skúmaných riaditeľov základných škôl so zameraním na žiakov plniť nasledovné úlohy:

- vplývať na správanie sa žiakov, absentérstvo (predovšetkým neospravedlnené hodiny u rómskych žiakov),
- venovať zvýšenú pozornosť žiakom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia,
- vplývať na efektívnejšie využitie voľného času žiakov a mimovyučovacie aktivity v škole,
- efektívnejšie vykonávať prevenciu sociálnopatologických javov,
- riešiť každodenné problémy žiakov vyžadujúcich špeciálnu starostlivosť,

- diagnostikovať problémových žiakov už pri výskyte prvých ťažkostí,
- realizovať individuálnu prácu so žiakmi a pozitívne ovplyvniť realizáciu rôznych projektov školy (zameraných na integráciu žiakov, prevenciu a pod.).

Viacerí riaditelia škôl uviedli, že sociálny pedagóg by mohol mať i pozitívny vplyv na prehĺbenie spolupráce školy s rodičmi žiakov (najmä s rodičmi rómskych žiakov).

Riaditelia stredných škôl uviedli, že sociálny pedagóg by mohol vo vzťahu k žiakom zamerať pozornosť na:

- negatívne javy v správaní žiakov,
- zlepšiť prístup žiakov k plneniu povinností,
- vplývať na formovanie pozitívnych názorov a hodnôt u žiakov,
- zabezpečovať profesionálne riešenie konfliktných a problémových situácií žiakov,
- zlepšenie dochádzky žiakov do školy.

Sociálny pedagóg by podľa skúmaných riaditeľov škôl mohol v stredných školách zlepšiť tiež spoluprácu s rodičmi problémových žiakov, odbúrať časť práce, ktorú vykonáva výchovný poradca a triedny učiteľ a mohol by mať pozitívny vplyv na celkovú klímu školy.

V súvislosti s možným uplatnením sociálneho pedagóga v školách sme sa pýtali respondentov, aké prekážky vidia v jeho prípadnom zamestnaní v škole. Zistili sme, že za najväčšiu prekážku v zamestnaní sociálneho pedagóga v samostatnej pozícii v škole považujú riaditelia škôl nedostatok finančných prostriedkov. 20,30 percent respondentov uviedlo, že škola nemá možnosť vytvárať nové pracovné pozície. Nepotrebnosť sociálneho pedagóga uviedlo ako prekážku približne 4,10 percent opýtaných. Dvaja respondenti uviedli ako prioritnú prekážku potrebnosť iných pracovných pozícií ako napr. školského psychológa a školského špeciálneho pedagóga. Myslíme si, že je potrebné, aby na každej základnej a strednej škole pôsobil sociálny pedagóg ako erudovaný odborník pre prevenciu sociálnopatologických javov, ako aj ďalší odborníci z kategórie pomáhajúcich profesií (školský psychológ, špeciálny pedagóg a pod.) vo vzájomnej kooperácii. Samozrejme za aktívnej participácie rodiny by

prevencia nemala žiadny efekt, čo akcentuje aj E. Karcz.⁸⁷

Sociálny pedagóg môže v základných i stredných školách realizovať rôzne činnosti, či už vo vzťahu k žiakom, ich rodičom, učiteľom alebo celkovej klíme školy. Medzi základné činnosti školského sociálneho pedagóga I. Emmerová zaraďuje:

- realizáciu primárnej prevencie sociálno-patologických javov, v školách s výskytom problémového správania aj v realizovaní sekundárnej prevencie,
- organizáciu voľnočasových aktivít pre žiakov,
- sociálne poradenstvo,
- prácu so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia,
- spoluprácu s rodičmi a ďalšími odborníkmi,
- oblasť mediácie pri konfliktoch.⁸⁸

Riaditeľov škôl sme sa vo výskume ďalej pýtali, aké činnosti by podľa nich mal sociálny pedagóg v škole vykonávať. Zistené výsledky uvádzame v tabuľke T1.

1 Charakter pracovných činností sociálneho pedagóga v škole podľa skúmaných riaditeľov škôl

Alternatívy	ZŠ		SŠ		SPOLU	
	n	%	n	%	N	%
Prevencia	41	91,11	21	72,41	62	83,78
Riešenie porúch správania	32	71,11	16	55,17	48	64,86
Pomoc soc. slabším žiakom	32	71,11	16	55,17	48	64,86
Konzultácie pre rodičov	23	51,11	16	55,17	39	52,70
VČ aktivity	27	60,00	11	37,93	38	51,35
Psychohygienu žiakov	16	35,56	12	41,38	28	37,84
Psychohygienu učiteľov	14	31,11	11	37,93	25	33,78
Iné - integrácia žiakov	4	8,89	0	0,00	4	5,41

⁸⁷ KARCZ, E. 2011. Samorząd terytorialny w Polsce wobec lokalnych problemów społecznych. In Zborník príspevkov z medzinárodného vedeckého sympózia *SOCIALIA 2011*. Banská Bystrica : PF UMB, s. 110-111.

⁸⁸ EMMEROVÁ, I. 2011. *Aktuálne otázky prevencie problémového správania u žiakov v školskom prostredí*. Banská Bystrica : PF UMB, s. 104.

Iné – administratíva	0	0,00	2	6,90	2	2,70
Iné - rodinné návštevy	1	2,22	0	0,00	1	1,35

Zistili sme, že riaditelia skúmaných škôl považujú za ťažisko aktivít sociálneho pedagóga v škole prevenciu sociálnopatologických javov, nakoľko ju uviedlo až 83,78 percent skúmaných respondentov. 64,86 percent respondentov si myslí, že medzi činnosti, ktoré by mal sociálny pedagóg na škole vykonávať patria riešenie porúch správania žiakov a pomoc žiakom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia. Poradie jednotlivých činností bolo na základných a stredných školách takmer totožné. Odlišnosť bola zaznamenaná len v poradí voľnočasových aktivít a konzultácií pre rodičov. Zistili sme, že respondenti zo základných škôl uprednostňujú v činnostiach sociálneho pedagóga voľnočasové aktivity pred konzultáciami pre rodičov a na stredných školách je to naopak. Uvedené skutočnosti pravdepodobne vychádzajú z toho, že na základných školách sa realizuje viac voľnočasových aktivít ako na stredných školách. Respondenti doplnili i iné aktivity, ktoré by mohol sociálny pedagóg v škole vykonávať. Riaditelia zo základných škôl si myslia, že sociálny pedagóg by mohol participovať pri integrácii žiakov a vykonávať návštevu žiakov v rodinách. Riaditelia zo stredných škôl uviedli medzi iné aktivity sociálneho pedagóga administratívne činnosti najmä v spolupráci s rodičmi. Konštatujeme, že riaditelia škôl vidia uplatnenie sociálneho pedagóga v škole najmä v oblasti prevencie a výchovy. Uvedené zistenia hodnotíme veľmi pozitívne, keďže prevencia patrí k ťažiskovým oblastiam v rámci sociálnej pedagogiky. Činnosť sociálneho pedagóga v škole by mala byť zameraná na všetkých žiakov, či dokonca ich rodičov a učiteľov. Prednostne by sa však mal sociálny pedagóg zamerať na žiakov, u ktorých sa už vyskytli výchovné, či iné problémy, rómskych žiakov, žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia a pod.

Riaditeľov sme sa tiež pýtali na aké cieľové skupiny žiakov by sa mal podľa nich sociálny pedagóg zameriavať. Výsledky výskumu uvádzame v tabuľke T2.

T2 Cieľové skupiny sociálneho pedagóga podľa skúmaných riaditeľov škôl

Alternatívy	ZŠ		SŠ		SPOLU	
	n	%	n	%	N	%
Soc. znevýhodnení žiaci	36	80,00	17	58,62	53	71,62
Problémoví žiaci	26	57,78	17	58,62	43	58,11
Žiaci z neúplných rodín	22	48,89	12	41,38	34	45,95
Rómski žiaci	21	46,67	10	34,48	31	41,89
Integrovaní žiaci	19	42,22	12	41,38	31	41,89
Iní žiaci- rôzne problémy	3	6,67	0	0,00	3	4,05

Zistili sme, že až 71,62 percent riaditeľov škôl uviedlo, že sociálny pedagóg by mal pomáhať žiakom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia, v prospech základných škôl. 58,11 percent zo všetkých respondentov označilo, že sociálny pedagóg by sa mal venovať problémovým žiakom. Rovnaký percentuálny podiel opýtaných uviedlo, že sociálny pedagóg by mal pracovať s rómskymi žiakmi a s integrovanými žiakmi. 6,67 percent opýtaných riaditeľov základných škôl uviedlo, že sociálny pedagóg by mal pracovať v škole so žiakmi, u ktorých je nakumulovaných viac problémov.

Vychádzajúc z prác viacerých odborníkov, ktorí venujú pozornosť profesii sociálneho či už v teoretickej alebo praktickej rovine a tiež na základe analýzy empirických výskumov uvádzame aspoň niektoré úlohy sociálneho pedagóga v školskom prostredí:

- vytvárať preventívnu stratégiu v škole s jasne definovanými cieľmi a úlohami pre konkrétnych aktérov prevencie, realizovať sociálno-pedagogickú prevenciu,
- koncipovať a realizovať preventívne programy a projekty za aktívnej participácie žiakov, rodičov, ale aj učiteľov,
- koordinovať preventívne aktivity v školách s cieľom zapojiť čo najviac odborníkov školy, ale aj mimo nej, ale aj dobrovoľníkov do systému prevencie,
- zabezpečovať kooperáciu medzi jednotlivými odborníkmi v škole, rodičmi žiakov, ale aj z inštitúcií, ktoré zabezpečujú prevenciu,

- koordinovať a usmerňovať aktivity a činnosti vo voľnom čase žiakov,
- zabezpečovať systém poradenstva vo forme konzultácií pre rodičov, ale aj učiteľov pri realizovaní prevencie, ale aj riešení porúch správania u žiakov,
- vytvárať aktivity v rámci psychohygieny učiteľov, ale aj ďalších odborníkov pôsobiacich v školskom prostredí,
- osobitnú pozornosť venovať problémovým žiakom a žiakom zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia,
- aktívne sa spolupodieľať na profesionálnom riešení konfliktných a problémových situácií u žiakov, rodičov, učiteľov napr. formou mediácie,
- zabezpečovať včasnú diagnostiku problémového správania žiakov aj prostredníctvom monitoringu výskytu sociálnopatologických javov u žiakov,
- v rámci ďalšieho vzdelávania sa aktívne zúčastňovať rôznych kurzov a školení a k tomu iniciovať aj ďalších odborníkov, ktorí v škole pôsobia a participujú na systéme prevencie,
- na základe nadobudnutých odborných vedomostí a skúseností organizovať pre rodičov prednášky a iné aktivity v rámci prevencie sociálnopatologických javov a pod.

Široké spektrum sociálnopatologických javov si vyžaduje interdisciplinárny prístup viacerých odborníkov na predchádzaní alebo riešení týchto javov. V školách už v súčasnosti môžu pôsobiť viacerí erudovaní odborníci akými sú: sociálny pedagóg, školský psychológ, špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg, ktorí svojimi preventívnymi, diagnostickými a intervenčnými metódami a formami práce môžu výrazne prispieť a zefektívniť samotný proces prevencie, ale aj reedukácie sociálno-patologických javov. Aj keď je to pre školy v súčasnosti z ekonomického hľadiska nereálne, je potrebné si uvedomiť, že správna investícia do odborníkov je v konečnom dôsledku menej ekonomicky nákladná, ako samotná reedukácia.

2.4 Sociálno-výchovná práca sociálnych pedagógov v školách a v školských zariadeniach

Nárast sociálno-patologických javov v školskom prostredí si vyžaduje vykonávať prevenciu na odbornej a profesionálnej úrovni. Sociálno-pedagogická práca v škole a v školských zariadeniach súvisí s profesionalizáciou prevencie. Podľa Zákona č.245/2008 o výchove a vzdelávaní:

„ (1) Sústavu školských zariadení tvoria

- a) školské výchovno vzdelávacie zariadenia
- b) špeciálne výchovné zariadenia
- c) školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie
- d)školské účelové zariadenia“⁸⁹

Medzi školské výchovno-vzdelávacie zariadenia zaraďujeme: školský klub detí, školské stredisko záujmovej činnosti, centrum voľného času, školský internát, školské hospodárstvo, stredisko odbornej praxe.⁹⁰

Špeciálne výchovné zariadenia sú: diagnostické centrum, reedukačné centrum, liečebno-výchovné sanatórium.⁹¹

Do tretieho oddielu školských zariadení patria školské zariadenia výchovného poradenstva a prevencie, medzi ktoré sa zaraďujú poradenské zariadenia: centrum pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie, centrum špeciálno-pedagogického poradenstva. K ďalším zložkám systému výchovného poradenstva a prevencie patrí: výchovný poradca, školský psychológ, školský špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg, sociálny pedagóg, koordinátor prevencie.⁹²

„ Výchovný poradca, psychológ alebo školský psychológ, školský špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg, sociálny pedagóg a koordinátor prevencie vykonávajú svoju činnosť v školách podľa § 27 ods.2.písm.a) až f) alebo v školských zariadeniach podľa § 117, 120 a odseku 2.“⁹³ Sociálny pedagóg podľa Zákona o výchove a vzdelávaní 245/2008 môže svoju činnosť vykonávať v materskej škole, základnej škole, gymnáziu, strednej odbornej škole, konzervatóriu, v školách pre deti a žiakov so špeciálnymi

⁸⁹ Zákon 245/2008 o výchove a vzdelávaní § 112.

⁹⁰ tamže, § 113.

⁹¹ tamže, § 120.

⁹² tamže, § 130.

⁹³ Zákon 245/2008 o výchove a vzdelávaní § 130, odsek 5.

výchovno-vzdelávacími potrebami a v školskom internáte, v špeciálne výchovných zariadeniach. Ďalej je odborným pracovníkom v školských zariadeniach výchovného poradenstva a prevencie. Podľa Zákona 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov sociálny pedagóg spadá do kategórie odborných zamestnancov a jeho činnosť vymedzuje v §24 takto: „Sociálny pedagóg vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálnopatologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovým závislým alebo inak znevýhodneným deťom a žiakom, ich zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohu sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálnopedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálnopedagogického poradenstva, prevencie sociálnopatologických javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznu činnosť a osvetovú činnosť.“⁹⁴

Možnosť zamestnávať v školách sociálneho pedagóga je málo využívaná. Čo potvrdzuje vo výskume aj V. Zemančíková: „V podmienkach Slovenska je profesia sociálneho pedagóga „mladou“, a pre mnohých zároveň nepoznanou profesiou. I keď legislatívne možnosti sú s odstupom rokov čoraz väčšími „v prospech“ profesie, reálne uplatnenie sociálnych pedagógov v praxi nateraz zaostáva za legislatívnymi možnosťami.“⁹⁵

Podľa Z. Bakošovej : „Doba a prejavy rôzneho správania sa detí a mládeže v základných a stredných školách si vyžadujú v škole pôsobenie iných odborníkov, ako sú učitelia rôznych predmetov.“⁹⁶ Na profesionálne vykonávanie prevencie je odborne pripravený práve sociálny pedagóg. Koordinátor prevencie v škole nemá čas na vykonávanie prevencie a v oblasti sekundárnej prevencie nevie poskytnúť odborné potrebné kroky, nakoľko na túto činnosť nie je erudovaný.

⁹⁴ ZÁKON č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, časť štvrtá § 24.

⁹⁵ ZEMANČIKOVÁ, Z.: Sociálny pedagóg ako odborný zamestnanec školy v reflexii učiteľov základných a stredných škôl. In: HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I. a kol: *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica.2012. s. 165.

⁹⁶ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s.196.

J.Hroncová v tejto súvislosti uvádza: „Prenesenie ťažiska zodpovednosti na realizáciu primárnej prevencie v základných a stredných školách na plecia koordinátorov prevencie, ktorí musia väčšinou na plný úväzok aj učiť, nie sú za túto funkciu finančne odmenení a často k nej nemajú ani požadovanú erudíciu a pozitívny vzťah, znamená iba formálne, nie skutočné riešenie problému.“⁹⁷ V tejto súvislosti pozitívne hodnotí schválenie Zákona o výchove a vzdelávaní, kde profesijné uplatnenie v školách a v školských zariadeniach sociálny pedagóg už má.

2.4.1 Prevencia sociálno-patologických javov a jej druhy

Len odborne vykonávaná prevencia, ktorá má určené svoje pole pôsobnosti, cieľovú skupinu, svoj cieľ, smerovanie, vhodný výber metód a neustálu spätnú väzbu môže mať priaznivý účinok.

Sociálny pedagóg má mať možnosť uplatnenia najmä v prevencii sociálno-patologických javov. Podľa J. Schillinga „cieľom sociálnopedagogickej práce je prevencia, ktorá nie je obmedzená len na deti a mládež, ale zahŕňa aj skupinu dospelých.“⁹⁸ Aby prevencia bola účinná, je potrebné, aby zainteresovanie do prevencie bolo komplexné. V zmysle Stratégie prevencie kriminality Slovenskej republiky a úloh pre Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu je uvedené:

1. „Metodicky usmerňovať výchovno-vzdelávací proces v oblasti prevencie rizikového správania sa detí a ochrany pred sociálno-patologickými javmi a kriminalitou páchanou na deťoch a mládeži a kriminalitou, páchanou deťmi a mládežou.
2. Podporovať realizáciu špecifických preventívnych projektov zameraných na zvýšenie bezpečnosti v školách (vrátane dopravnej výchovy), na elimináciu rizikových a nežiaducich javov, ako je delikvencia, zvýšená a neprimeraná agresivita, šikanovanie, podpora bezpečného používania internetu, prevencia drogových závislostí, obchodovanie s ľuďmi,

⁹⁷ HRONCOVÁ, J.: Prevencia sociálnopatologických javov v predmete sociálnej pedagogiky - história, súčasnosť, perspektívy. In: *Socialia 2007. Prevencia sociálnopatologických javov u detí, mládeže a dospelých. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Banská Bystrica: 2008, s.31.

⁹⁸ SCHILLING, J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava:1999, s. 116.

prevencia sexuálneho vykorisťovania detí a detskej pornografie, výchovy v rámci školských vzdelávacích programov ako aj prostredníctvom podpory ďalšieho vzdelávania učiteľov v oblasti mediálnej výchovy.

3. Podporovať konkrétne aktivity v oblasti prevencie rizikového správania a podpory zdravého životného štýlu v rezorte školstva prostredníctvom finančnej podpory projektov škôl a intervenčných programov centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie (prevencia drogových závislostí, prevencia obchodovania s ľuďmi prostredníctvom poradenských a intervenčných aktivít, podpora realizácie súboru pedagogických a psychologických opatrení zameraných na redukciu príčin vyvolávajúcich poruchy psychosociálneho vývinu).

4. Vzdelávať pedagogických a nepedagogických zamestnancov škôl a školských zariadení v oblasti prevencie kriminality s využitím výsledkov cielene vykonávaného výskumu motívov a prejavov sociálno-patologického správania detí a mládeže.

5. Podporovať národné a medzinárodné prieskumy a výskumy v danej oblasti.

6. V nadväznosti na Opčný protokol k Dohovoru o právach dieťaťa, o predaji detí, detskej prostitúcii a detskej pornografii a v súlade s čl. 5 Dohovoru Rady Európy o ochrane detí pred sexuálnym vykorisťovaním a sexuálnym zneužívaním podporiť informovanosť o ochrane a právach detí medzi osobami, ktoré majú pravidelný kontakt s deťmi v oblasti výchovy a vzdelávania.⁹⁹

Vo všetkých týchto úlohách má sociálny pedagóg svoje pole pôsobnosti i.

I. Emmerová v knihe „Sociálna pedagogika“ rozpracúva, a zároveň sa zaoberá uplatnením sociálneho pedagóga v prevencii sociálno-patologických javov.

Primárna prevencia (univerzálna, generálna) „ sa týka najvšeobecnejších podmienok predchádzania nežiaducim javom. Zamiera sa na celú populáciu, na populáciu, ktorá nie je zdravotne, sociálne ani inak riziková či narušená.“¹⁰⁰

⁹⁹ Stratégia prevencie kriminality na roky 2012-2015, str. 4.

¹⁰⁰ HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I.: *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica: 2004, s. 179.

Primárnu prevenciu môžeme pokladať za základnú prevenciu, ktorá by mala stáť pred ostatnou prevenciou. Mala by zasahovať čo najväčšiu časť populácie, ktorá je v norme a nežiaducich javov sa ešte nedopustila. Primárna prevencia by mala byť vykonávaná na profesionálnej úrovni. Práve odbornosť v realizovaní primárnej prevencie je zamedzením potreby sekundárnej prevencie. Neodborne, nevhodne podané informácie a vykonané aktivity v oblasti primárnej prevencie môžu mať opačný účinok a môžu byť návodom pre výskyt nežiaducich javov. Práve preto primárna prevencia patrí do kompetencií sociálneho pedagóga, ktorý je na jej realizáciu odborne pripravený.

Sekundárna prevencia by už mala byť adresná a mala by byť zameraná na skupinu ľudí, u ktorých sa nežiaduci jav vyskytol alebo je možný jeho výskyt.

„Sekundárna prevencia je „zameraná na ohrozené skupiny obyvateľstva, netýka sa už všetkých.“¹⁰¹ Pri tejto prevencii sa odborne snažíme predísť rozšíreniu tohto javu, jeho odstráneniu alebo eliminácii.

Terciárna prevencia „predstavuje činnosť zameranú na predchádzanie recidív nežiaduceho správania. Má za cieľ predchádzať zhoršovaniu stavu a eliminovať počet recidív.“¹⁰²

V tejto súvislosti je dôležité poznamenať, že v oblasti sekundárnej a terciárnej prevencie je dôležité nadobúdať sociálne zručnosti a stále získavať nové vedomosti. Výskyt nových sociálno-patologických javov a ich prejavov má zvyšujúcu tendenciu. Na realizovanie sekundárnej a terciárnej prevencie odborník vykonávajúci túto prevenciu musí dobre poznať problematiku, s ktorou pracuje a využívať vhodné metódy na jej elimináciu a odstránenie, čo si vyžaduje sociálne zručnosti, skúsenosti, ďalšie vzdelávanie.

Sociálny pedagóg v prevencii sociálno-patologických javov sa zaoberá najmä primárnou a sekundárnou prevenciou, no nie je vylúčená ani terciárna prevencia pri deťoch a mladých ľuďoch, ktorí čakajú na umiestnenie do špeciálno-výchovných zariadení, alebo sa z týchto zariadení vrátili.

¹⁰¹ HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I.: *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica: 2004, s. 179.

¹⁰² HRONCOVÁ, J.-EMMEROVÁ, I.: *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica: 2004, s. 180.

I.Emmerová zdôrazňuje, že „prevencia sociálnopatologických javov detí a mládeže musí prebiehať sústavne a za spolupráce všetkých zainteresovaných činiteľov, ktorým tento problém nie je ľahostajný, hlavne rodičov a pedagógov.“¹⁰³

Aby prevencia bola úspešná, je potrebné zabezpečiť jej komplexnosť, a to zo strany nielen odborníkov ale hlavne pedagógov v školách a školských zariadeniach a prioritne rodičov. Vo všetkých úrovniach prevencie má nezastupiteľné miesto rodina a jej podpora. Rodina (dysfunkčná) môže mať veľký vplyv na vznik sociálnych deviácií detí a mládeže, no rodina môže mať veľký vplyv aj pri odstraňovaní alebo eliminovaní sociálno-patologického správania detí a mládeže.

Podľa M. Niklovej a L. Kamarášovej : „Primárna prevencia –nazývaná aj univerzálna je zameraná na celú populáciu. Predstavuje formovanie optimálnych podmienok pre rozvoj človeka ako bytosti bio-psycho-sociálnej. Na jej realizácii by sa mala koordinovane a cielene zúčastňovať celá spoločnosť. Možnosti pôsobenia sociálneho pedagóga v rámci primárnej prevencie sociálnopatologických javov sú najmä v školách a to vo funkcii koordinátora prevencie drogových závislostí a ďalších sociálnopatologických javov, ako aj v samotnej funkcii sociálneho pedagóga v škole.

Sekundárna prevencia má za cieľ zabrániť vzniku porúch sociálneho a psychického vývinu, zachytiť ich pokiaľ možno v počiatočnom štádiu a zabezpečiť opatrenia nutné pre tzv. rizikových či ohrozených jedincov. Túto úroveň môžeme nazvať aj selektívnou prevenciou, a to z dôvodu, že sa cielene zameriava na subpopuláciu, t.j. vybrané skupiny s vyššou mierou rizika.

Terciárna prevencia má za cieľ predchádzať zhoršovaniu stavu, eliminovať počet recidív a následkov sociálno-patologických javov. Túto úroveň možno chápať aj ako indikovanú prevenciu z dôvodu, že je zameraná na jedincov, ktorí prejavujú špeciálne znaky či symptómy sociálnej patológie. Je zameraná na drogovovo závislých, ktorí prešli liečbou. Je súčasťou dlhodobého resocializačného procesu, ktorý má zabrániť recidíve. Tu sa

¹⁰³ HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna patológia a jej prevencia*. Banská Bystrica: 2004, s. 208.

vytvára priestor pre sociálneho pedagóga ako resocializačného pracovníka, ktorý pôsobí v resocializačnom stredisku.“¹⁰⁴

Prevenčia ako najhlavnejšia kompetencia sociálneho pedagóga či už v škole alebo v školských zariadeniach musí byť komplexná a zároveň nadväzujúca. Hranice medzi jednotlivými druhmi prevencie sú veľmi pohyblivé a jednotlivé druhy prevencie sa vzájomne prelínajú a dopĺňajú. V praxi sa často stáva, že primárna prevencia sa stáva sekundárnou a je úlohou odborníka – preventistu, túto hranicu rozpoznať a reagovať na ňu vhodne zvolenou metódou, technikou. To isté platí aj pre oblasť poradenstva a terapie. Jedna, a tá istá použitá metóda v prevencii, môže byť poradenstvom a zároveň terapiou. Prevenčia preto jednoznačne patrí do rúk erudovaného špecialistu, teda sociálneho pedagóga, ktorý má najväčšie predpoklady profesionálneho prístupu k nej. Zákon o výchove a vzdelávaní číslo 245/2008 a Zákon číslo 317/2009 o pedagogických a odborných zamestnancoch urobil veľký posun v profesionalizácii prevencie prostredníctvom zavedenia sociálneho pedagóga do škôl, ktorý je na prácu v prevencii pripravený. Primárnou prevenciou sociálneho pedagóga v školách by mala byť činnosť, ako besedy, prednášky, poradenská a diagnostická činnosť, metodické konzultácie, realizácia preventívnych programov a monitorovanie sociálnej klímy v škole a zároveň prostredníctvom depistáží. Sociálny pedagóg v škole musí byť pripravený aj na realizáciu sekundárnej prevencie. Len on sám najlepšie v spolupráci s inými pedagogickými a odbornými pracovníkmi bude poznať klímu tried a školy a bude vedieť čo najrýchlejšie na ňu zareagovať. Preto sa domnievame, že sekundárna prevencia pri súčasnom výskyte nežiaducich javov detí a mládeže v školách má veľmi veľký význam.

Ako uvádza V. Zemančíková: „I keď sociálna pedagogika je predovšetkým pozitívnou pedagogikou a jej ťažisko nespočíva v „hasení požiaru“, považujeme za potrebné brať do úvahy súčasný charakter „objednávky“ učiteľov smerom k školskej sociálno-pedagogickej práci, v očakávaniach učiteľov voči pracovnej náplni sociálnych pedagógov v školách, je vysoko preferovaná oblasť výchovno-problémového správania

¹⁰⁴ NIKLOVÁ, M.-KAMARÁŠOVÁ, L.: *Sociálny pedagóg a prevencia sociálnopatologických javov*. Banská Bystrica: 2007, s. 65-66.

sa žiakov, (predovšetkým v zmysle intervencie a reedukácie nežiaduceho správania ale i jeho prevencie), preto odporúčame posilniť pregraduálnu prípravu študentov v študijnom programe sociálna pedagogika o danú oblasť ich profesijných kompetencií.¹⁰⁵

Vykonávanie primárnej ale aj sekundárnej a terciárnej prevencie v podobe poradenstva pre žiakov, učiteľov a aj rodičov môže sociálny pedagóg priamo v škole. Práve v školskom prostredí vie včasne zareagovať, a tak prevencia môže byť veľmi účinná a adresná.

2.4.2 Sociálno-pedagogická práca s jednotlivcom

V školách a v školských zariadeniach sociálny pedagóg individuálne pracuje so žiakmi. V tomto procese je veľmi dôležitý vzťah sociálny pedagóg – žiak. Ako uvádza J. Hanuliaková: „V súčasnej dobe, kedy sa neustále zvyšujú požiadavky na vedomostnú úroveň žiakov, si školy uvedomujú skutočnosť, že musia žiaka dokonale pripraviť po teoretickej stránke. Učitelia, v snahe čo najefektívnejšie sprostredkovať žiakom množstvo informácií a poznatkov, hľadajú nové spôsoby, metódy a formy výchovno-vzdelávacej práce, pričom často zabúdajú na rad činiteľov, ako napríklad zloženie skupiny, individuálne vlastnosti žiakov, ktoré výrazne ovplyvňujú edukačnú činnosť a učebné výsledky žiakov.“¹⁰⁶

Sociálno-pedagogická práca s jednotlivcom v škole a v školských zariadeniach je zameraná na osobnosť žiaka, jeho individualitu v kontexte s jeho školským a rodinným prostredím. Sociálny pedagóg by mal poznať atmosféru triedy, v ktorej sa žiak nachádza. Časté problémy práve prichádzajú zo vzťahu žiak – trieda. Sociálny pedagóg by mal poznať aj rodinnú situáciu žiaka. Práve toto poznanie mu môže poskytnúť odpoveď na mnoho otázok, ktoré sú spojené s jeho správaním. V tejto súvislosti I. Emmerová uvádza: „Osobitnú pozornosť v oblasti sociálno-výchovnej starostlivosti je v škole potrebné venovať žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia. Žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia

¹⁰⁵ ZEMANČÍKOVÁ, V.: Sociálny pedagóg ako odborný zamestnanec školy v reflexii učiteľov základných a stredných škôl. In: HRONCOVÁ, J-EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica: 2012, s. 172.

¹⁰⁶ HANULIAKOVÁ, J.: *Kreovanie klímy triedy v edukačnej praxi*. Vydavateľstvo IRIS: 2010, s. 7.

je podľa Školského zákona žiak žijúci v prostredí, ktoré vzhľadom na sociálne, rodinné, ekonomické a kultúrne podmienky nedostatočne podnecuje rozvoj mentálnych, vôľových, emocionálnych vlastností dieťaťa alebo žiaka, nepodporuje jeho socializáciu a neposkytuje mu dostatok primeraných podnetov pre rozvoj jeho osobnosti.¹⁰⁷

Z. Zimová uvádza: „Vzťahy k iným ľuďom úzko súvisia so vzťahom k sebe samému. Len ak človek pozná sám seba, svoje schopnosti, svoje emocionálne reakcie, môže si vytvárať zdravé a nezávislé vzťahy k ostatným ľuďom. Niektoré deti si vôbec neuvedomujú svoje dobré stránky, považujú sa za zlé a neschopné. Podľa toho presvedčenia sa aj správajú a ubližujú tak sebe aj iným.“¹⁰⁸ Sociálny pedagóg môže pracovať na pozitívnom pretváraní získanom alebo naučenom sebaopínaní dieťaťa, a tak prispievať k predchádzaniu jeho negatívneho vývinu, a s tým spojených ďalších negatívnych javov.

V sociálno-pedagogickej práci s jednotlivcom sa premietajú činnosti, ako sú konzultácie, diagnostika, poradenstvo či terapia. Tieto činnosti pri práci s jednotlivcom sú využívané podľa toho, o aký druh prevencie ide. Ako uvádzajú E.Gajdošová, L. Hubinská a V.Jakubová: „Základným cieľom individuálnej konzultácie je riešiť problém, pričom medzi konzultantom a konzultujúcim by mal byť dôverný a partnerský vzťah. Pracovník po definovaní problému postupne zozbiera základné informácie a údaje, ktoré súvisia s frekvenciou, intenzitou či trvaním problému. Zisťuje, čo predchádzalo problémovému správaniu, čo ho ovplyvnilo, ktoré činitele by mohli prispieť k zlepšeniu, alebo úplnému odstráneniu problému.“¹⁰⁹

Individuálna sociálno-pedagogická práca sa netýka len samotného žiaka. Môže byť nasmerovaná k učiteľovi alebo rodičovi žiaka. Prepájanie tejto práce a vytváranie spolupráce sú jednou z činností sociálneho pedagóga v škole a v školských zariadeniach.

¹⁰⁷ EMMEROVÁ, I.: *Preventívna a sociálno-výchovná práca s problémovými deťmi a mládežou*. Banská Bystrica: 2012, s. 24.

¹⁰⁸ ZIMOVÁ, Z.: *Spolupráca s pedagogicko-psychologickou poradňou* In : Sociálne vzťahy a problémy na školách. Praktická príručka pri riešení náročných pedagogických situácií na 2.stupni ZŠ a SŠ, Bratislava: 2006, s.13

¹⁰⁹ GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava: 2011, s. 126.

Prostredie, v ktorom žiak vyrastá, výrazne ovplyvňuje jeho správanie. Rodina, rovesníci, spolužiaci môžu byť príčinou nevhodného správania sa žiaka. Sociálny pedagóg by mal toto prostredie spoznávať a pracovať aj s ním.

2.4.3 Sociálno-pedagogická práca so skupinou

Pracovať so skupinou je iné, ako pracovať s jednotlivcom. V tomto procese je nevyhnutné poznať zákonitosti práce so skupinou. V skupinovej práci môžeme využiť činnosti sociálneho pedagóga, ako sú konzultácie, diagnostika, poradenstvo alebo terapia. V tejto súvislosti E.Gajdošová, L. Hubinská a V.Jakubová uvádzajú: „Pracovník pomáhajúcej profesie je pripravený poskytovať aj skupinovú konzultáciu rôznymi spôsobmi. Využívať pritom aj prednášku spojenú s diskusiou, ale hlavne organizovaním a realizovaním výcvikov a tréningov. Pri týchto aktívnych formách spolupráce nie sú napr. učitelia alebo rodičia pasívni, ale aktívne sa podieľajú na vypracovaní a riešení úloh. Pre potreby skupinovej konzultácie si môžu pripraviť vstupnú prednášku, resp. informáciu o určitej téme, oboznámiť učiteľov s najnovšími teoretickými poznatkami, výsledkami výskumov v danej oblasti. Nakoniec aktívne diskutovať, rozoberať daný problém, hľadať spoločné možnosti riešenia.“¹¹⁰ V tejto súvislosti sociálno-pedagogická práca so skupinou pozostáva v realizovaní preventívno-výchovnej činnosti, v preventívnych programoch v škole, ktoré môžu byť realizované formou besedy, prednášky, zážitkovými aktivitami, sociálno-pedagogickým výcvikom.

Neodmysliteľnou súčasťou je aj práca sociálneho pedagóga v škole a v školských zariadeniach v skupinovom poradenstve. A. Heretik o skupinovej činnosti uvádza: „Hlavným efektom tohto prístupu v rámci „klubovej činnosti“ u problémových mladistvých je zlepšenie náhľadu na vlastné správanie, odreagovanie napätia a primerané ventilovanie agresie, väčšia súdržnosť v rovesníckej skupine a pod.“¹¹¹

¹¹⁰ GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava: 2011, s. 126.

¹¹¹ HERETIK, A.: *Forezná psychológia*. Bratislava: 2004, s. 134.

Sociálny pedagóg v škole a v školských zariadeniach môže realizovať poradenské komunity pre agresívne, či submisívne deti, poradenské a podporné skupiny pre rodičov, stretnutia s učiteľmi.

V neposlednom rade môže pracovať s triedami, kde sa vyskytol problém a priamo promptne reagovať na vyskytujúce sa situácie.

Ako uvádza J. Hanuliaková: „Nakoľko sociálne správanie žiakov sa utvára v konkrétnej societe, je nevyhnutné brať na zreteľ osobitosti sociálneho prostredia, ktoré predurčujú sociálnu klímu. Pri charakterizovaní jednotlivých typov klímy triedy nachádzame spoločnú premennú, ktorou sú vzájomné vzťahy. Kreovanie kvalitných vzťahov v triede si vyžaduje, aby učiteľ vytvoril klímu, ktorá bude podporovať: žiacku sebadôveru a sebarealizáciu, umocňovať kladný citový vzťah k spolužiakom a učiteľom, posilňovať vlastné ja.“¹¹² Pri tomto procese sociálny pedagóg vie byť nápomocný učiteľovi, spolupracovať pri tvorbe programu na vytvorenie či zlepšenie atmosféry v triede. Ďalej J. Hanuliaková uvádza: „Interakčné vzťahy v triede nemožno vnímať iba na úrovni žiakov. Je podstatné, aby sa pozornosť orientovala aj na vzťahy medzi učiteľmi a žiakmi, ktoré tiež participujú na tvorbe triedneho života.“¹¹³

Sociálny pedagóg v tomto kontexte môže pomáhať rozvíjať vzťahy medzi žiakmi, žiakmi a učiteľmi, a pri riešení týchto vzťahov byť mediátorom v školskej sociálno-pedagogickej práci.

J. Hanuliaková upozorňuje na často diskutovanú otázku zhoršovania vzťahov medzi žiakmi: „Negatívne prejavy správania sa žiakov, ako sú napr. šikanovanie, znižovanie empatie, výsmech, vylučovanie žiakov z kolektívu, neschopnosť kooperácie, agresívne spôsoby komunikácie a i., sa premietajú do ich vzájomnej interakcie, pričom narúšajú nielen vzťahy, prácu učiteľov a žiakov, ale celkovú pohodu triedneho života.“¹¹⁴ Na túto situáciu vie sociálny pedagóg reagovať, vhodne aplikovať postupy a využiť metódy na včasnú intervenciu, elimináciu alebo úplne odstránenie takýchto prejavov. V spolupráci s pedagogickými pracovníkmi vie naďalej

¹¹² HANULIAKOVÁ, J.: *Kreovanie klímy triedy v edukačnej praxi*. Vydavateľstvo IRIS: 2010, s. 33.

¹¹³ HANULIAKOVÁ, J.: *Kreovanie klímy triedy v edukačnej praxi*. Vydavateľstvo IRIS: 2010, s. 35.

¹¹⁴ HANULIAKOVÁ, J.: *Kreovanie klímy triedy v edukačnej praxi*. Vydavateľstvo IRIS: 2010, s. 36.

monitorovať triednu atmosféru a byť pripravený na riešenie takejto situácie alebo odborné poradenstvo pre skupinu, učiteľa, ako v takejto situácii postupovať.

2.4.4 Sociálno-pedagogická práca s učiteľmi

Sociálny pedagóg pracujúci v škole alebo v školských zariadeniach pracuje aj s učiteľmi. Sociálno-pedagogická práca s učiteľom môže mať formu konzultácie, poradenstva, realizácie výcvikov relaxácie, zvládanie agresívneho správania žiakov, motivácie. Ako uvádza Z. Bakošová: „Neštandardné, interpersonálne náročné pedagogické situácie, ale aj všetky ďalšie situácie môže učiteľ riešiť kompetentne, ak bude na ich riešenie pripravený. V obsahu pregraduálnej prípravy by nemal chýbať spomínaný obsah i rôzne tréningy sociálnych zručností alebo kooperatívneho správania.“¹¹⁵

Učiteľ sa počas svojej praxe neraz dostane do konfliktných situácií, na ktoré je potrebné sa zamerať či už so žiakmi, ich rodičmi, alebo ostatnými učiteľmi. Sociálny pedagóg v škole ale aj v školských zariadeniach môže poskytnúť učiteľom výcviky, skupinové stretnutia a konzultácie, ktoré by pomáhali učiteľom takéto situácie riešiť. Sociálno-pedagogická práca s učiteľom sa zameriava aj na cvičenia pre učiteľov na odbúranie stresu a zameriava sa na prevenciu „vyhorenia.“

Je dôležité, aby sociálny pedagóg v škole vytváral priestor pre supervíziu, pre učiteľov na možnosť konzultácie, poradenstva v otázkach ich práce so žiakmi, sociálnych vzťahov a vytváraní možností prevencie. Sociálny pedagóg môže pôsobiť aj ako supervízor. Toto pôsobenie mu umožňuje Zákon č. 448/2008 o sociálnych službách v § 84 odsek 8, podľa ktorého supervíziu môže vykonávať aj sociálny pedagóg.

Sociálny pedagóg v škole by mal jednotlivé aktivity koordinovať a vhodne prepájať tak, aby reagoval na potreby učiteľov ale hlavne žiakov.

Ako uvádza E. Gajdošová, L. Hubinská a V. Jakubová: „Preventívne programy však by mali byť určené nielen žiakom, ale aj ich učiteľom,

¹¹⁵ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s. 132.

rodičom či iným pedagogickým a odborným zamestnancom.“¹¹⁶ Ďalej autorky uvádzajú: „Celkovo možno konštatovať, že v činnosti pracovníkov pomáhajúcich profesií sa v súčasnosti kladie stále väčší dôraz na preventívne aktivity a požaduje sa od nich vytvárať vhodné podmienky pre dobré mentálne zdravie detí prostredníctvom realizovania primárnej prevencie a preventívnych aktivít s cieľom vytvárať optimálne sociálne, výchovné a vzdelávacie podmienky, ktoré by predchádzali, zabraňovali či eliminovali vznik negatívnych javov.“¹¹⁷ Z uvedeného vyberáme tie činnosti, ktoré sú zamerané na sociálno-pedagogickú prácu s učiteľom:

- zlepšovanie vzťahov medzi učiteľmi a žiakmi,
- zvyšovanie spôsobilosti učiteľov pre prácu s problémovými žiakmi,
- rozvíjať sociálne kompetencie učiteľov a ich efektívne riešenie konfliktov so žiakmi a ich rodičmi,
- pomôcť učiteľom rozpoznávať osobnosť žiaka, robiť adekvátnu pedagogickú diagnostiku, výber intervenčných stratégií pre prácu s problémovými žiakmi,
- zabezpečiť psychohygienu učenia.¹¹⁸

Všetky uvedené činnosti sociálny pedagóg v škole a v školských zariadeniach môže vykonávať vo vzťahu k učiteľom. Zastávame názor, že jednou z činností je aj pomoc učiteľovi pri práci s rodinou žiaka a pri výbere vhodných metód a stratégií pri tejto činnosti.

Sociálny pedagóg pracuje s rodinami detí, vie rozpoznať atmosféru rodinného prostredia, prípadne rozpoznať príčiny správania žiaka, ktoré pochádzajú z rodinného prostredia, a na základe toho vhodne zvolí ďalší postup realizácie prevencie.

¹¹⁶ GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava: 2011, s. 136.

¹¹⁷ GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava: 2011, s. 137.

¹¹⁸ GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava: 2011, s. 137.

2.4.5 Sociálno-pedagogická práca s rodinou

Činnosť sociálneho pedagóga zameraná na rodinu sa v poslednej dobe dostáva do popredia hlavne pri realizovaní sekundárnej prevencie u žiakov.

„Rodinné problémy a problémy s deťmi sa vyskytujú všade. I dobre a skvele fungujúce rodiny mávajú obdobia, kedy potrebujú riešiť určité problémy. Všetci rodičia sa niekedy ocitnú v situácii, kedy nevedia, čo majú s dieťaťom či deťmi robiť, každý rodič niekedy povedal niečo, čo ho neskôr mrzelo a už by takéto slová nechcel opakovať. Príznakom zdravej rodiny však nie je absencia problémov, ale spôsob, ako s náročnými situáciami zaobchádza.“¹¹⁹

Sociálni pedagógovia sa pri vykonávaní svojej práce stretávajú s rôznymi rodinami. Ako vyplýva z prioritného zamerania ich činnosti, ktorou je práca s deťmi zo sociálne znevýhodneného prostredia, často sú to rodiny zaťažené mnohými problémami a sociálnou patológiou. V tejto súvislosti E. Gajdošová, L. Hubinská a V. Jakubová uvádzajú: „Výsledky výskumov aj skúsenosti pracovníkov pomáhajúcich profesií potvrdzujú, že dobrá vzájomná spolupráca s rodinou má výrazne pozitívny vplyv na úspešnosť detí v škole alebo školskom zariadení: zlepšuje motiváciu žiakov pre učenie a ich disciplínu v procese výchovy a vzdelávania, zvyšuje študijnú výkonnosť detí, čo je rovnako dôležité, znižuje a odstraňuje problémy detí v správaní. Dokonca sa potvrdilo, že ak sa aj sami rodičia aktívne spolupodieľajú na edukačných intervenciách, pozitívny účinok intervenčných postupov smerom k náprave problémového správania a učenia u detí sa zvyšuje. Pri aktivitách a riešení spolupráce školy a rodiny sú zastúpené všeobecné manažérske funkcie:

- kooperácia (školy s rodičmi) – sleduje participáciu rodičov na riadení,
- komunikácia (školy s rodičmi) – reflektuje optimálny tok informácií uplatňovaných pri riadení školy a styku s rodičovskou verejnosťou,
- koordinácia (spolupráca školy s rodičmi) – orientuje sa na optimálnu integráciu činnosti ľudí zapojených do procesu výchovy a vzdelávania

¹¹⁹ SHARRY, J.: *Řešíme problémy s výchovou dětí a dospívajících*. Brno: 2006, s. 17.

a používaných pracovných metód.“¹²⁰ Jednou z kompetencií sociálneho pedagóga je manažérska kompetencia, ktorá mu umožňuje podieľať sa na kooperácii, komunikácii a koordinácii školy s rodinou.

Z. Bakošová uvádza: „Cieľom sociálnopedagogickej práce školy s rodinou na Slovensku má byť plnenie tých funkcií rodiny a školy, ktoré majú sociálny a výchovno-vzdelávací charakter. Obsahom sociálnopedagogickej práce školy s rodinou môže byť vzdelávanie rodičov v oblasti sociálneho správania detí, riešenie pedagogických situácií, vzťahov medzi učiteľmi a deťmi, deťmi navzájom. Vzdelávanie rodičov sa môže týkať ich prístupov k riešeniu rôznych sociálnopatologických javov, napr. ako sa má dieťa chrániť pred násilím v škole, ako majú rodičia pristupovať k školskej neúspešnosti, ako viesť deti k zdravému spôsobu života. Je vhodné, ak rodičia zasahujú svojimi námetmi do tvorby obsahu.“¹²¹

Je veľmi dôležité, aby samotní rodičia spolupracovali s pedagogickými a odbornými pracovníkmi v školách a v školských zariadeniach. Ich iniciatíva je primárnou prevenciou pred nežiaducimi javmi ich detí ale aj predpokladom toho, že ich dieťa má stanovené hranice, ktoré sa nedajú bez povšimnutia prekročiť.

Ako uvádza I.Emmerová: „Každý učiteľ by mal vedieť, aké vzťahy majú žiaci k svojim rodičom a zase naopak. V narušení tohto vzťahu môžu byť príčiny neadekvátneho správania sa žiakov. Tu sa otvára ďalší priestor pre činnosť sociálneho pedagóga. Významnou požiadavkou sa stáva zlepšenie spolupráce a prepojenosti školy a rodiny.“¹²²

Sociálny pedagóg v škole vie túto spoluprácu podnecovať, vie ju usmerňovať a včas zasiahnuť do prostredia školy alebo rodiny. Podľa I. Emmerovej: „Sociálny pedagóg môže realizovať sociálno-pedagogickú intervenciu. Keďže sociálny pedagóg je erudovaný a kompetentný tak pre sféru výchovnú ako aj sociálnu, pri poruchách správania na základe výchovného alebo sociálneho narušenia môže napomôcť pri ich

¹²⁰ GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava: 2011, s. 117.

¹²¹ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s. 153.

¹²² EMMEROVÁ, I.: *Prevencia sociálnopatologických javov v školskom prostredí*. Banská Bystrica: 2007, s.121.

odstraňovaní. Sociálny pedagóg sociálno-výchovnou činnosťou môže pôsobiť na pozitívnu zmenu v správaní žiaka, ako aj jeho sociálneho prostredia, predovšetkým v rodinnom prostredí, pretože sociálna pedagogika sa prioritne zaoberá sociálno-výchovným pôsobením na deti a mládež pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia, deti a mládež s rizikovým správaním, ako aj pomocou rodinám s problémovými deťmi.“¹²³

Všetky tieto činnosti sa v sociálno-pedagogickej práci s rodinami premietajú do konkrétnych činností:

- konzultácie s rodičmi
- poradenstvo rodičom
- rodinná sociálno-pedagogická terapia
- práca s rodičmi v podporných skupinách.

Všetky tieto činnosti v sebe zahŕňajú jednotlivé metódy a techniky. Ako uvádza M. Erler: „Celá rada pojmov sa založila okolo metódy. Tieto pojmy sa niekedy používajú zameniteľne: techniky, intervencie, postupy, prostriedky. Tradične sa metódy a technika pojmovovo od seba oddeľujú, pričom prvá je označená ako proces k cieľu. Technika je naproti tomu chápaná ako zručnosť, v rámci metódy alebo procesu.“¹²⁴

Pracovať s rodinou metódami a postupmi sociálnej pedagogiky si vyžaduje realizovať sociálno-pedagogickú diagnostiku, sociálno-pedagogické poradenstvo, sociálnu terapiu a rehabilitáciu. Vo všetkých týchto činnostiach sociálneho pedagóga je potrebné mať zručnosti a vedomosti na ich realizáciu.

2.4.6 Sociálno-pedagogická diagnostika

Podľa Zákona o výchove a vzdelávaní č.245/2008 v §130 odsek 8, poradenské zariadenia v odseku 2 vykonávajú činnosti:

- „ a) diagnostické
- b) poradenské
- c) terapeutické

¹²³ EMMEROVÁ, I.: *Poruchy správania u žiakov základných a stredných škôl-ich prevencia a riešenia*. Banská Bystrica: 2008, s.130.

¹²⁴ ERLER, M.: *Soziale Arbeit*. Mníchov: 1993, s. 85.

- d) preventívne
- e) rehabilitačné¹²⁵

Odborníci pracujúci v systéme výchovného poradenstva a prevencie, môžu vykonávať diagnostickú, poradenskú, terapeutickú, preventívnu a rehabilitačnú činnosť.

Podľa M.Koutekovej: „Neoddeliteľnou súčasťou profesijnej činnosti sociálneho pedagóga, učiteľa a vychovávateľa sú autodiagnostické a diagnostické kompetencie, do ktorých patrí aj sebahodnotenie a hodnotenie druhých.“¹²⁶

Cieľom diagnostiky je „komplexná analýza a popis úrovne psychickej a sociálnej regulácie správania klienta a/alebo úrovne jeho prospechu a výchovnej zvládnuteľnosti. Výsledkom diagnostiky je komplexný diagnostický záver o psychologickom, pedagogickom a sociálnom stave klienta.“¹²⁷

Sociálny pedagóg realizuje sociálnu diagnostiku v školách a v školských zariadeniach, pod ktorou sa rozumie: „Používanie metód sociálnej diagnostiky za cieľom skúmania, výkladu, a prípadne prognostického hodnotenia sociálnych vzťahov dieťaťa (mládeže) v školách a školských zariadeniach metódami a technikami sociálnej diagnostiky, zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnych (sociologických) vied a stavu praxe.“¹²⁸

Diagnostická činnosť sociálneho pedagóga je zameraná na diagnostiku klienta alebo na diagnostiku skupiny.

Podľa Z. Bakošovej sociálna pedagogika využíva tieto diagnostické metódy: „pozorovanie, riadený rozhovor, dotazníková metóda, rôzne druhy merania (škálovanie, výkonové diagnostické testy), osobnostné testy a inventáre záujmov. Za dôležitý pre sociálnu a výchovnú prax považujeme kvalitatívny výskum, najmä metódu kazuistiky (prípadovej štúdie)“.¹²⁹

¹²⁵ Zákon 245/2008 o výchove a vzdelávaní

¹²⁶ KOUTEKOVÁ, M.: *Význam a potreba hodnotenia a sebahodnotenia sociálnych pedagógov, učiteľov a vychovávateľov pri utváraní interakčných vzťahov so žiakmi v školskom i mimoškolskom prostredí*. In: *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky*. Banská Bystrica: 2012, s. 87.

¹²⁷ ÚIPS: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s.37.

¹²⁸ ÚIPS: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s.37.

¹²⁹ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s. 65.

Ako uvádza B. Kraus : „ Medzi zvláštnosti je treba uviesť aj to, že sociálna pedagogika preferuje určité výskumné metódy a techniky.“¹³⁰

Medzi metódy diagnostiky, ktorú vykonáva sociálny pedagóg v školách a v školských zariadeniach, patrí:

Rozhovor je vedený bezprostredne so skúmanou osobou, kým interview je rozhovorom o skúmanej osobe s inými ľuďmi. V oboch prípadoch rozlišujeme voľný a riadený, štandardizovaný, neštandardizovaný rozhovor.

Pozorovanie je špecifický druh vnímania a myslenia, zameraný na klienta alebo jav, ktorého cieľom je rozpoznať najvýznamnejšie znaky a vlastnosti (klienta, javu), ako aj príčiny, ktoré tieto znaky alebo vlastnosti spôsobili. Je to sledovanie činností ľudí. Záznam tejto činnosti, jej analýza a vyhodnotenie.

Dotazník je spôsob písomného kladenia otázok a získavania písomných odpovedí, umožňujúci hromadné získavanie údajov.

Sociálno-pedagogická kazuistika je dôkladné štúdium všetkých dostupných písomných aj iných materiálov o klientovi, ich diagnostické zhodnotenie a formulovanie záverov. Akcent sa kladie na sociálne vzťahy, okolie diagnostikovaného, zdravotný stav - rodinná anamnéza, zdravotná anamnéza, pedagogické denníky a pod.

Sociometria je prostriedok na skúmanie sociálnych vzťahov a vnútornej štruktúry sociálnych skupín. Úlohou je zisťovanie príťažlivosti indiferencie a antipatie medzi osobami v rámci danej sociálnej skupiny.

Iné – zaraďujeme sem ostatné metódy.¹³¹

Diagnostika sa skladá z viacerých aktivít. Pri diagnostikovaní sa najčastejšie využíva viacej metód, aby diagnóza bola čo najvýstižnejšia. Výsledkom diagnostiky je diagnóza, ktorá nám pomáha k vhodnému zvoleniu si techník na riešenie vzniknutej situácie, problému.

Z. Bakošová uvádza delenie metód podľa toho, čo sledujú a zisťujú takto:

„a) úroveň správania sa, stupeň vychovateľnosti, sociálnych vlastností

¹³⁰ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha: 2008, s. 33.

¹³¹ ÚIPŠ.: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s. 42.

b) pôsobenie prostredia (školy, rodiny, náhradnej rodinnej výchovy a starostlivosti, rovesníckych skupín)

Metódy, podľa toho, ako zisťujú:

a) pozorovanie (participačné), sociometrické techniky

b) exploračné (dotazník, rozhovor, riadený rozhovor)

c) kazuistické (štúdium prípadu)¹³²

Sociálny pedagóg pri diagnostikovaní môže tieto metódy využívať. Je dôležitá ich starostlivá príprava a zosúladenie. Diagnostika by mala zisťovať, čo je potrebné a pre danú situáciu výstižné.

Sociálny pedagóg najčastejšie realizuje sociálno-pedagogickú diagnostiku triedy, skupiny. Škola je objednávateľom tejto služby. Táto diagnostika môže slúžiť na odhalenie určitých javov, ako prognóza vývoja skupiny alebo ako zisťovanie atmosféry v triede.

Sociálny pedagóg môže metódy kombinovať, a tak získa komplexnú diagnózu. Každá diagnóza skupiny by mala obsahovať výsledky jednotlivých položiek, záver a odporúčania. Práve odporúčania sú odpoveďou na požadovanú požiadavku školy. Pri tejto diagnostike najčastejšie využíva metódu dotazníka, sociometriu a projektívnu metódu. (uvedené v prílohe č.4)

Pre zisťovanie situácie v rodine sociálny pedagóg používa sociálno-pedagogickú kazuistiku rodinného prostredia. Táto metóda pomáha odhaliť situáciu v rodinnom prostredí.

Zameriava sa na typ rodiny, početnosť, viacgeneračnosť, demografické faktory, s kým dieťa žije v rodine, vzťahy dieťaťa k rodičom a širšej rodine, vzájomné vzťahy rodičov, štýl výchovy v rodine, kto je dominantným vychovávateľom v rodine, vzťahy rodičov a učiteľov, zvyky, obyčaje a tradície rodiny, iné faktory v rodine, ako je výskyt alkoholizmu, chorôb, životného štýlu, kvalita života, smrť rodiča.¹³³

Výsledky zisťovania nám odhalia momenty, ktoré môžu byť príčinou nevhodného správania sa žiaka, problému a zároveň nám ukázu, kde je potrebná intervencia v podobe poradenstva alebo terapie.

¹³² BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2008, s. 65.

¹³³ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s. 74.

2.4.7 Sociálno-pedagogické poradenstvo

Medzi ďalšie činnosti, ktoré vykonáva sociálny pedagóg, patrí sociálne poradenstvo.

Ako uvádza J. Gabura a J. Pružinská: „Poradenstvo je založené na vzťahu pomoci, pričom poradca má snahu podporiť rast, rozvoj, zrelosť a lepšie uplatnenie klienta, aby sa efektívnejšie orientoval vo svete a vyrovnával so životom.“¹³⁴

V poradenskej činnosti sociálneho pedagóga nejde o dávanie hotových postupov a rád, ale podpory, ktorá má zmobilizovať samotného klienta a jeho rodinu, aby sama začala situáciu, v ktorej sa nachádza, riešiť.

M. Erler v súvislosti s poradenským procesom uvádza: „Prvý impulz týchto meniacich sa podmienok prebieha od klientky, respektíve klienta k radiacemu sociálnemu pedagógovi/pedagogičke/, sociálnemu pracovníkovi/pracovníčke. Pritom sa vymenujú zreteľné problémy zo strany klientov ako strachy a obavy, že ich problémy a želania nebudú spracované dôverne. Problémy zo strany klientov ako s ich situáciou zaobchádzať určuje zreteľne toto smerovanie.

Druhý impulz týchto meniacich sa vzťahov vychádza od sociálneho pedagóga/pedagogičky, sociálneho pracovníka/pracovníčky smerom ku klientovi. Tu zohráva centrálnu úlohu postoj a nastavenie poradcu. Mienené je uznanie individua v jeho trápení sociálnym pedagógom/pedagogičkou, sociálnym pracovníkom/ pracovníčkou.

V treťom impulze ide opäť o klienta smerom k sociálnemu pedagógovi/pedagogičke, sociálnemu pracovníkovi/pracovníčke, klienti reagujú na reakcie sociálneho pedagóga/pedagogičky, sociálneho pracovníka/pracovníčky.“¹³⁵

Ako uvádza M. Erler, každý poradenský proces má určité fázy, tak isto ako aj vzťah medzi klientom a poradcom. Je nesmierne dôležité vytvorenie ovzdušia dôvery, prijatia klienta a porozumenie jeho slovám.

Sociálny pedagóg vstupuje do procesu poradenstva vo svojej práci každý deň. Konzultácie s učiteľmi, rodičmi a žiakmi sú často poradenstvom. V tejto súvislosti E.Gajdošová, L. Hubinská a V.Jakubová

¹³⁴ GABURA, J. – PRUŽINSKÁ, J.: *Poradenský proces*. Bratislava: 2006, s. 13.

¹³⁵ ERLER, M.: *Soziale Arbeit*. Mníchov: 1993, s. 87.

uvádzajú: „Cieľom konzultácie je skvalitniť a zefektívniť život i prácu konzultujúceho. Na to, aby sa tento cieľ dosiahol, je potrebné, aby mal pracovník dobré vedomosti a skúsenosti v oblasti, ku ktorej poskytuje konzultáciu a mal aj sám dobre rozvinuté komunikačné zručnosti. Zároveň je potrebné zdôrazniť, že jeho vzťah ku klientovi by mal byť partnerský, vzájomne rovnocenný, v žiadnom prípade to nesmie byť vzťah autoritatívny, nadriadený.“¹³⁶

Je dôležité, aby odborníci v pomáhajúcej profesii sa vzdelávali v oblasti poradenstva, aby zdokonaľovali svoje komunikačné a sociálne zručnosti. Ďalej E. Gajdošová, L. Hubinská a V. Jakubová o konzultačno-poradenských aktivitách v práci pracovníkov pomáhajúcich profesií uvádzajú: „Je žiaduce, keď pracovník pomáhajúcej profesie pôsobí ako konzultant, teda pomáha rodičom a vychovávateľom pri využívaní poznatkov vo výchove detí, pri zvládaní záťaže, pri predchádzaní a riešení problémov a pod. Konzultácia je vlastne služba, ktorú konzultant poskytuje konzultujúcemu. Konzultácia najprv vyžaduje problém identifikovať, formulovať, vypracovať plán riešenia problému, a potom ho uskutočniť. Je to proces interakcie medzi dvoma alebo viacerými ľuďmi, z ktorých jeden je pracovník pomáhajúcej profesie.“¹³⁷

Sociálny pedagóg realizuje individuálne, skupinové poradenstvo a poradenstvo pre rodinu. Pod pojmom sociálne poradenstvo rozumieme: „ovplyvňovanie sociálnych vzťahov dieťaťa (mládeže) a skupiny detí a mládeže v podmienkach škôl a školských zariadení metódami a postupmi sociálneho poradenstva, zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnych (sociologických) vied a stavu praxe.“¹³⁸

Medzi metódy poradenstva, ktoré vykonáva sociálny pedagóg v školách a v školských zariadeniach, patrí:

¹³⁶ GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava:2011, s. 126.

¹³⁷ GAJDOŠOVÁ, E.-HUBINSKÁ, L.-JAKUBOVÁ, V.: *Intervencia pracovníkov pomáhajúcich profesií pri riešení problémov a porúch detí v správaní s dôrazom na ich sociálno-emocionálnej a morálnej zrelosti*. Bratislava:2011, s. 126.

¹³⁸ ÚIPŠ.:*Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s.37.

Podpora vhladu a sebaexplorácie – sú to metódy a techniky zacielené na porozumenie sebe, svetu okolo seba, a vzťahu seba a sveta, ktoré môžu viesť k priamej zmene klienta.

Klarifikácia – je vedomou analýzou problému (stavu riešenia vývinovej úlohy, náročnej situácie), osobnosti klienta, celkovej situácie, v ktorej sa nachádza a analýza všetkých relevantných prvkov.

Konfrontácia – výroky, ktoré poukazujú na diskrepancie, nekonzistentnosť alebo nekongurentnosť v klientových komunikáciách, správaní, chápaní seba samého a druhých.

Interpretácia – je úsilím pomôcť klientovi si vypracovať vhlad a podporovať sebareflexiu a sebaexploráciu.

Spätná väzba- oboznámenie klienta s výsledkami.

Sebakontrolné techniky – navodenie zmien správania za pomoci automonitorovania, sebaopisovania a stimulačnej kontroly s cieľom učiť klienta ovládať a meniť svoje vlastné správanie.¹³⁹

Jednotlivé metódy sa skladajú z jednotlivých techník, ktoré vedú k dosiahnutiu stanoveného cieľa. Poradenstvo je zložitý proces, ktorý si vyžaduje odbornú prípravu a vytvoreniu poradenského plánu, priebežné hodnotenie, zaznamenávanie a ukončenie. V niektorých prípadoch sa poradenský proces môže zmeniť na terapiu.

2.4.8 Sociálno-pedagogická terapia, socioterapia

Podobne ako pri poradenstve sociálneho pedagóga, tak ani v terapii, ktorú realizuje sociálny pedagóg nejde o poskytovanie hotových receptov pre klienta ani pre jeho rodinu. V tejto terapii je vhodné ponúknuť klientovi možnosti, ktoré môže využiť, z ktorých si môže vybrať, a ukázať mu možnosť pozrieť sa na situáciu z iného aspektu. Niekedy sa stáva, že samotní žiaci a ich rodičia vedia, čo je pre nich dobré, a čo by bolo potrebné. Potrebujú byť vypočutí, pochopení a potrebujú podporu, posilnenie v ich rozhodnutí. Terapeutický proces je proces zdĺhavý a náročný a vyžaduje si odborný prístup. B. Kraus pojem terapia charakterizuje takto: „Pojem terapia má pôvod v medicíne a znamená liečbu

¹³⁹ ÚIPŠ.:*Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4.* Bratislava: 2010, s.42.

porúch a ochorení (fyziologických i psychických) prostriedkami biologickými (medikamentmi) a psychologickými (psychoterapia). Termín však môžeme chápať i širšie ako „liečbu“ porúch a závad správania, a to aj prostriedkami pedagogickými, prípadne v širšom sociálnom kontexte (socioterapia). Terapiou teda rozumieme proces komplexnej nápravy osobnosti jednajúcej deviantne.“¹⁴⁰

V oblasti sociálno-terapeutických metód sociálny pedagóg vykonáva nasledovné činnosti: „socioterapia, kompenzácia nevhodných podnetov, posilnenie vlastnej kompetencie, plánovanie pozitívnej perspektívy, sociodráma, iné.“¹⁴¹ Všetky tieto metódy zaraďujeme do sociálnej terapie, ktorú môže vykonávať sociálny pedagóg v škole alebo v školskom zariadení. Sociálnou terapiou je: „Ovplyvňovanie sociálnych vzťahov dieťaťa, mládeže a skupiny detí, mládeže v podmienkach škôl a školských zariadení socioterapeutickými metódami, technikami a postupmi zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnych (sociologických) vied a stavu praxe.“¹⁴²

Medzi metódy sociálnoterapeutické, ktoré vykonáva sociálny pedagóg v školách a v školských zariadeniach patrí:

Socioterapia – je úprava faktorov sociálneho prostredia tak, aby čo najpriaznivejšie podporovali a ovplyvňovali pozitívny priebeh liečby klienta.

Kompenzácia nevhodných podnetov – je náhrada chýbajúcich sociálnych podnetov prostredia, ktoré narúšajú integritu osobnosti.

Posilnenie vlastnej kompetencie – rozbor životného štýlu klienta, ktorý súvisí s jeho hodnotovou orientáciou.

Plánovanie pozitívnej perspektívy – ponuka možnosti vidieť aj iné perspektívy pre svoj život.

Sociodráma – je prehrávanie sociálnych situácií v skupine s cieľom naučiť klienta sociálne žiaduce správaniu.

Iné – iné metódy¹⁴³

¹⁴⁰ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha: 2008, s. 151.

¹⁴¹ ÚIPŠ.: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s. 44.

¹⁴² ÚIPŠ.: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s. 44.

¹⁴³ ÚIPŠ.: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s. 44.

Všetky tieto metódy sa môžu realizovať individuálne alebo v skupine. B. Kraus uvádza tieto formy terapeutického procesu:

„ – individuálne (objektom pôsobenia je jedinec a volí sa postup adekvátny danej osobnosti a danému problému),
– skupinové (objektom pôsobenia je spravidla malá skupina, v ktorej sa využíva skupinová dynamika, skupinová mienka, skupinové interakcie),
– hromadné (objektom pôsobenia sú väčšie skupiny, terapeut tu nevyužíva pôsobenie medzi členmi, ale pôsobí napríklad režimovou metódou na celé osadenstvo väznice).“¹⁴⁴

Zvyšovanie si kompetencií by malo patriť medzi základné úlohy sociálneho pedagóga. Zvyšovanie odbornosti napomáha skvalitňovaniu sociálno-pedagogickej práce a možnosti vykonávať socioterapiu, a tak zvyšovať úroveň jeho služieb, ktoré poskytuje.

V procese poradenstva a terapie sociálny pedagóg musí vytvoriť ovzdušie dôvery a pochopenia pre klienta. Je vhodné sa spýtať na klientove pocity z prvého stretnutia. Ako sa cítil, čo si odnáša domov, čo mu dnešné stretnutie dalo, čo zobralo. Je dobré, a mal by to byť jeden z čiastkových cieľov sedenia, aby klient odchádzal spokojný. Na každé stretnutie je dôležité sa pripravovať. Osobný spis a záznamy zo stretnutia by mali byť samozrejmom pomôckou, ale aj kontrolný proces priebehu poradenstva či terapie. Niektoré stretnutia a metódy v nich využívané sa môžu opakovať. Vyčkávanie na posun samotného klienta môže byť aj prospešný. Niekedy je vhodné klienta, či jeho rodinu „postrčiť“ prípadne im ukázať iný pohľad na ich situáciu. Práve tieto momenty by mal sociálny pedagóg v socioterapii vycítiť a vhodne ich aplikovať do poradenského a terapeutického procesu. Sociálny pedagóg tu môže využiť metódu kompenzácie nevhodných podnetov a plánovanie pozitívnej perspektívy. Prípadne prehranie situácií, čo by sa mohlo stať, ak poviem toto a urobím toto. Tieto metódy a jednotlivé techniky sú veľmi dôležité pri práci s deťmi s problémovým správaním, ktoré často pochádzajú zo sociálne znevýhodneného prostredia a tiež pre prácu s ich rodinami. Ako uvádza B. Kraus: „Pri všetkých sociálnopatologických javoch a sociálnodeviantnom

¹⁴⁴ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha: 2008, s. 154.

správaní sa pri náprave využívajú resocializácia a reedukácia, tiež aj psychoterapia a socioterapia, prípadne i ďalšie vyššie uvedené terapie (niekedy i medikamentózna liečba). Základným východiskovým predpokladom všetkých týchto procesov je však ochota a snaha daného jedinca sa zmeniť (spolupracovať).¹⁴⁵

Dôležitou súčasťou sociálno-pedagogickej práce s deťmi a mládežou je aj kontakt s ich rodinou. Práca s rodinou si vyžaduje dôkladne spoznať fungovanie rodinnej skupiny. Nie každá rodina je ochotná spolupracovať a podieľať sa na riešení, preto sa v takýchto prípadoch niekedy stáva, že poradenský a terapeutický proces je zdĺhavý a často náročný. Odborník pracujúci s jednotlivcom a skupinou musí reagovať na potreby klientov, vo vyvíjajúcom sa poradenskom, terapeutickom procese. Sociálny pedagóg v terapeutickom procese musí najskôr zistiť nevyhnutné osobné a rodinné údaje dôležité pre tento proces – využiť sociálno-pedagogickú diagnostiku. Rozhodujúce je aj to, o aký problém alebo situáciu, ktorú treba riešiť sa jedná. Sociálny pedagóg pri realizovaní socioterapie je akýmsi sprevádzačom klientov a jednotlivých členov rodiny pri ich vlastných rozhodnutiach. Nedáva hotové riešenia, ale klienta a jeho rodinu motivuje, posilňuje, ukazuje ďalšiu perspektívu, využíva metódy sociálnej pedagogiky. Pri sociálno-pedagogickom poradenstve, terapii, ktoré vykonáva sociálny pedagóg pre žiaka do 18 rokov v škole alebo v školských zariadeniach, je potrebný súhlas zákonného zástupcu. Dôležité je, ak žiak a jeho rodina sami prejavia o túto činnosť záujem. Aj tu môžeme poznamenať, že podmienkou úspešnej sociálno-pedagogickej práce je snaha žiaka, učiteľa, rodiča spolupracovať a podieľať sa na tomto dianí.

2.4.9 Sociálno-pedagogická rehabilitácia

Metódy sociálnej komunikácie v rámci sociálnej rehabilitácie najčastejšie sociálny pedagóg využíva pri vedení poradenských skupín detí s problémovým v správaním, detí s okrajovou pozíciou v triede a šikanovaných detí.

¹⁴⁵ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha: 2008, s. 153.

Cieľom rehabilitácie je metódami sociálno-psychologického tréningu, špeciálno-pedagogickou reedukáciou, psychagogikou a nácvikom sociálnej komunikácie dosiahnuť optimalizáciu úrovne psychickej a sociálnej regulácie správania klienta alebo úrovne jeho prospechu a výchovnej zvládnuteľnosti. Ak je výsledkom rehabilitačnej fázy optimalizácia stavu, starostlivosť o klienta končí.¹⁴⁶ V rámci rehabilitácie sociálny pedagóg v škole a školských zariadeniach vykonáva nácvik sociálnej komunikácie, pod ktorým sa rozumie: „ovplyvňovanie úrovne sociálnej komunikácie, respektívne sociálneho správania dieťaťa (mládeže) a skupiny detí (mládeže), predovšetkým v podmienkach škôl a školských zariadení metódami, technikami a postupmi sociálnej pedagogiky, respektívne sociálnej práce zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnych a pedagogických vied a stavu praxe.“¹⁴⁷

Medzi metódy rehabilitácie v oblasti nácviku sociálnej komunikácie, ktoré vykonáva sociálny pedagóg v školách a v školských zariadeniach, patrí:

Nácvik sociálnej percepcie – tréningové postupy zamerané na optimalizáciu sociálneho vnímania ľudí v sociálnom okolí klienta.

Nácvik sociálnej komunikácie – tréningové postupy zamerané na optimalizáciu verbálnej i neverbálnej sociálnej komunikácie klienta.

Nácvik sociálnej interakcie – tréningové postupy zamerané na optimalizáciu sociálnej interakcie klienta.

Iné – metódy a techniky.¹⁴⁸

Metódy rehabilitácie v sociálno-pedagogickej práci sú často využívané pri vedení podporných skupín pre rodičov a v realizovaní výcvikových skupín. V práci so skupinou sa jednotlivé metódy prelínajú a využívajú sa v nich najrôznejšie techniky, najčastejšie zážitkové aktivity. O rovinách sociálnej percepcie M. Hupková píše: „Umožňujú jednotlivcom uvedomiť si, aká forma odovzdávania a prijímania informácií je pre nich príznačná, a ako sa subjekt prezentuje v odlišných komunikačných modalitách.“¹⁴⁹

¹⁴⁶ ÚIPŠ: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s. 38.

¹⁴⁷ ÚIPŠ: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s. 38.

¹⁴⁸ ÚIPŠ: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, verzia 4.4*. Bratislava: 2010, s. 45.

¹⁴⁹ HUPKOVÁ, M.: Sociálna percepcia. In: HATÁR, C.-SZÍJJÁRTÓVÁ, K.-HUPKOVÁ, M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: 2007, s. 178.

V oblasti primárnej prevencie sa realizujú preventívne programy, ktoré majú vysokú efektivitu svojho pôsobenia. Sú to ucelené programy, ktoré sa najčastejšie realizujú ako výcviková skupina. Napríklad patria sem rovesnícke programy (peer programy). V týchto programoch je využívaný nácvik sociálnej komunikácie, percepcie, a hlavne interakcie. Podľa M. Hupkovej: „Výcvikové skupiny detí, dospelých a dospelých sa značne odlišujú spôsobom svojej práce. Deti a dospelávajúci ľahko prijímajú hry ako základ sociálneho učenia. Na druhej strane však potrebujú viac času na spracovanie hier, sú pre nich dôležité hry relaxačné a zmierňuje sa rozdiel medzi „veľkými“ a „malými“ technikami. Deti niektorým sociálnym spôsobilostiam učíme, u dospelých ich skôr rozvíjame. Dospelí tiež ľahšie zovšeobecňujú svoje predchádzajúce a novo nadobúdajúce skúsenosti. Ďalším rozdielom je, že deti a dospelávajúci jednotlivé hry viac prežívajú, sú do nich viac zainteresovaní. Preto by tréneri mali citlivo zvážiť zaradenie každej hry a byť pripravení „pomôcť“ tým, ktorí nestačili hru spracovať v bežnom čase.“¹⁵⁰

Práca sociálneho pedagóga s výcvikovými skupinami detí alebo rodičov v preventívnych programoch alebo poradenských skupinách je veľmi zaujímavá a tvorivá. Je dôležité podotknúť, že každá hra, aktivita, môže v človeku zobudiť nevyriešené problémy, prípadne mu pripomenúť situáciu, kedy sa niečo nepríjemné stalo. Na spracovanie týchto situácií sociálny pedagóg musí byť pripravený.

Sociálny pedagóg v oblasti poradenstva, diagnostiky, terapie a rehabilitácie a celej sociálno-pedagogickej činnosti v škole a v školských zariadeniach by mal realizovať sebareflexiu, ako súčasť reflektívnej kompetencie. „Reflektívnu kompetenciu na základe toho vymedzujeme ako integráciu súboru dielčích zručností (spôsobilostí), ktoré sú predpokladom účinnej a pre subjekt zmysluplnej sebareflexie, prostriedkom rozvoja špecifických kompetencií k vyučovaniu a výchove a nástrojom optimalizácie nielen vyučovacieho procesu, ale i seba výchovy,

¹⁵⁰ HUPKOVÁ, M.: Sociálna percepcia. In: HATÁR, C.-SZÍJJÁRTÓOVÁ, K.-HUPKOVÁ, M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: 2007, s 159.

sebazvedelávania a sebarozvoja pedagogovej osobnosti. Do jej obsahu patria predovšetkým zručnosti:

- zručnosť participovať, opísať (verbalizovať) svoje pedagogické myslenie, postoje, emócie a spôsoby konania
- zručnosť klásť si sebareflexné otázky
- zručnosť nachádzať odpovede na tieto otázky prostredníctvom autodiagnostikovania
- zručnosť porovnávať stav reálneho „ja“ s ideálnym a požadovaným sebaoponátím
- zručnosť odhaľovať pravé príčiny zisteného stavu sledovaných javov
- zručnosť vyvodzovať závery pre svoje zdokonaľovanie a profesijné sebazdokonaľovanie¹⁵¹

Sociálny pedagóg pri výkone svojej profesie sa musí zaoberať sebareflexiou a reflexiou svojej práce, aby vedel odstraňovať svoje nedostatky, a aby ho pozitívne zistenia motivovali k ďalšej činnosti a vzdelávaniu.

2.5 Pôsobenie sociálneho pedagóga v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a jeho spolupráca so školami

Profesia „sociálny pedagóg“ je ešte pre verejnosť dosť neznáma. Sociálneho pedagóga si často zamieňajú so psychológom alebo učiteľom, podľa zariadenia, v ktorom pracuje.

Sociálny pedagóg v zmysle Zákona č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch podľa §24 poskytuje okrem iného poradenstvo najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovovo závislým, inak znevýhodneným, ich rodičom a pedagogickým zamestnancom. Preto poradenská práca sociálneho pedagóga v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a v školskom prostredí si vyžaduje odborný prístup a neustále zvyšovanie si svojich

¹⁵¹ HUPKOVÁ, M.: Sociálna percepcia. In: HATÁR, C.-SZÍJJÁRTÓOVÁ, K.-HUPKOVÁ, M.: *Základy sociálnej pedagogiky pre pomáhajúce profesie*. Nitra: 2007, s 181.

kompetencií ale aj vedomostí a zručnosťami z oblasti poradenstva, terapií, postupov pri eliminácii a odstraňovaní sociálno-patologických javov, postupov v prevencii, riešenia konfliktov, práce so skupinou...

Ďalej sa preto venujeme sociálno-pedagogickej diagnostike, sociálno-pedagogickému poradenstvu pre jednotlivca, skupinu, rodinu a školu, sociálno-pedagogickej terapii a socioterapii. Na teoretické vstupy sú naviazané praktické skúsenosti zo sociálno-pedagogickej diagnostiky, sociálno-pedagogického poradenstva s jednotlivcom, skupinou, školou a rodinou a socioterapie, ktoré dotvárajú reálny obraz o sociálno-pedagogickej práci sociálneho pedagóga v oblasti sociálneho vývinu a prevencie v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a v školskom prostredí.

Záver je zhrnutím praktických a teoretických vstupov sociálno-pedagogickej činnosti sociálneho pedagóga v oblasti sociálneho vývinu a prevencie a zároveň odporúčaní, ktoré vychádzajú z praktických skúseností. Tieto poznatky sú doplnené vlastnými materiálmi, ktoré sú uvádzané v prílohe a môžu byť podkladom v praktickom využití sociálneho pedagóga v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie ale aj v škole.

Nielen v zahraničí, ale aj na Slovensku vznik profesie „sociálny pedagóg“ úzko súvisel s vývojom sociálnej pedagogiky ako pedagogickej disciplíny a nárastom sociálno-patologických javov v spoločnosti, hlavne medzi deťmi a mladými ľuďmi.

Sociálni pedagógovia do roku 2008 mohli pôsobiť podľa Zákona č. 279/1993 o školských zariadeniach v zariadeniach výchovnej prevencie medzi ktoré patrili centrum výchovnej a psychologickéj prevencie, liečebno-výchovné sanatórium a diagnostické centrum. Pre funkciu sociálneho pedagóga sa rok 2008 stal prelomovým. Národnou radou Slovenskej republiky bol schválený nový školský Zákon o výchove a vzdelávaní č. 245/2008 (školský zákon), ktorý zaviedol funkciu „sociálny pedagóg“ do škôl a školských zariadení a nadobudol platnosť 1.9.2008. Podľa tohto zákona: „Výchovný poradca, psychológ alebo školský psychológ, školský špeciálny pedagóg, liečebný pedagóg, sociálny pedagóg a koordinátor prevencie vykonávajú svoju činnosť v školách § 27

ods. 2 písmen. a) až f) alebo v školských zariadeniach podľa § 117, 120 a odseku 2.¹⁵² Podľa § 27 odseku 2, môže sociálny pedagóg vykonávať svoju činnosť v materskej škole, základnej škole, gymnáziu, strednej odbornej škole, konzervatóriu a v školách pre deti a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami.¹⁵³

Napriek narastajúcim sociálnopatologickým javom v školskom prostredí a ohrozeného vývinu detí a mládeže finančná situácia nedovoľuje tento problém riešiť na profesionálnej úrovni, z dôvodu nedostatku financií.

Ďalšie zákony, ktoré umožňujú sociálnemu pedagógovi uplatniť sa v praxi, je Zákon č. 305/2005 o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a Zákon 448/2008 o sociálnych službách.

Zákon 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov z 24. júna 2009, ktorý nadobudol účinnosť od 1.11.2009, presne vymedzuje kategórie a podkategórie pedagogických zamestnancov a kategórie odborných zamestnancov. Podľa tohto zákona sociálny pedagóg spadá do kategórie odborných zamestnancov a jeho činnosť vymedzuje v §24 takto: „Sociálny pedagóg vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálnopatologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovým závislým alebo inak znevýhodneným deťom a žiakom, ich zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohu sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálnopedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálnopedagogického poradenstva, prevencie sociálnopatologických javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznu činnosť a osvetovú činnosť.“¹⁵⁴

Osobnosť sociálneho pedagóga v sociálno-pedagogickej práci hrá veľkú úlohu pri dosahovaní jeho vytýčených cieľov. Okrem kvalifikačných predpokladov sociálny pedagóg by mal mať vlastnosti, ktoré ho predurčujú

¹⁵² ZÁKON č. 245/2008 : Z 22.mája 2008o výchove a vzdelávaní: § 130, ods..5

¹⁵³ ZÁKON č. 245/2008 : Z 22.mája 2008o výchove a vzdelávaní: § 27, ods.2

¹⁵⁴ ZÁKON č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov, časť štvrtá § 24

na kvalitnú prácu poradcu, terapeuta, lektora a iných poslání vychádzajúcich z kompetencií sociálneho pedagóga. Myslíme si, že jednou z najdôležitejších vlastností, je schopnosť pomáhať druhým. Aby sociálny pedagóg svoju prácu vykonával profesionálne a odborne, musí mať okrem vzdelania aj praktické skúsenosti, ktoré vie pri sociálno-pedagogickej práci využiť.

Práca sociálneho pedagóga ako pomáhajúcej profesie je zameraná na pomoc deťom, mládeži ale aj ich rodičom a zákonným zástupcom. Práve preto sa domnievame, že sociálno-pedagogická práca si vyžaduje interdisciplinárnu súčinnosť, aby bola čo najvyššia je efektívita.

Podľa Zákona o výchove a vzdelávaní č.245/2008 v §130 odsek 8, poradenské zariadenia vykonávajú činnosti:

- „ a) diagnostické,
- b) poradenské,
- c) terapeutické
- d) preventívne,
- e) rehabilitačné.“¹⁵⁵

Sociálno-pedagogická diagnostika

Sociálni pedagógovia pracujúci v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie môžu podľa Metodickéj príručky pre zamestnancov centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie k evidencii údajov vykonávať v oblasti sociálnej diagnostiky nasledovné metódy: „rozhovor, interview, pozorovanie, dotazníky, sociálno-pedagogickú kazuistiku, sociometriu, iné.“¹⁵⁶

Do oblasti vzťahov medzi žiakmi je niekedy ťažko preniknúť, pretože tieto vzťahy sa niekedy formujú aj mimo školy, v neformálnych skupinách. Jednotlivé vzťahy žiakov v triede môžu byť poznačené aj situáciami, ktoré v týchto skupinách zažívajú. Často sa stáva, že v takýchto situáciách nastane prenos sociálnopatologických javov z neformálnej skupiny do formálnej skupiny, akou je školská trieda a súčasne sociálna patológia preniká do prostredia školy alebo tento prenos môže mať aj opačné smerovanie. Aj v takýchto prípadoch je potrebná sociálno-pedagogická diagnostika a s ňou

¹⁵⁵ Zákon 245/2008 o výchove a vzdelávaní

¹⁵⁶ Kolektív UIPŠ.: Metodická príručka pre CPPP a P k SW EvuPP, Bratislava: 2010, s. 42

odhalenie etiológie problému, jeho zrod, ohnisko. Práve preto je nevyhnutná sociálno-pedagogická práca v škole a celková práca sociálneho pedagóga v školskom prostredí. Realizovanie sociálno-pedagogickej diagnostiky vyžaduje poznať metodologické postupy od začiatku realizácie až po interpretáciu. Sociálno-pedagogická diagnostika skupiny odhalí problémy v triede, správanie jednotlivých žiakov a vytvorí celkový obraz o danej skupine. Je dôležitá pred začatím sociálno-pedagogickej činnosti sociálneho pedagóga v sekundárnej prevencii alebo sociálno-pedagogickom poradenstve, sociálno-pedagogickej terapii.

Sociálno-pedagogické poradenstvo

Sociálny pedagóg plní poradenskú funkciu vo vzťahu k deťom, k učiteľom školy a k rodičom detí zo školy. Poradenstvo je forma pomoci pre človeka v ťažkých situáciách. Z. Bakošová uvádza sociálneho pedagóga v poradenskej činnosti takto: „Sociálny pedagóg by v poradenskej činnosti nikdy nemal dávať „hotové recepty“, ale ukázať viac alternatív a ich dôsledky. Klient by mal sám zistiť, čo bude pre neho najlepším riešením.“¹⁵⁷

Sociálni pedagógovia pracujúci v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie môžu podľa Metodickéj príručky pre zamestnancov centier pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie k evidencii údajov vykonávať v oblasti sociálneho poradenstva nasledovné poradenské metódy: „podpora vhladu a sebaexplorácie, klarifikáciu, konfrontáciu, interpretácia, spätná väzba, sebakontrolné techniky.“¹⁵⁸

Z. Bakošová uvádza tieto metódy sociálno-pedagogickej činnosti: „metódy môžu byť na úrovni individuálnej, skupinovej i na úrovni pracovného spoločenstva. Ide o nasledujúcu typológiu:“¹⁵⁹

1. Metóda kompenzácie nevhodných podnetov

Je ju možné použiť individuálne aj skupinovo, spočíva v náhrade chýbajúcich podnetov. Kompenzovať nedostatky možno ponukou rôznych iných alternatív.

¹⁵⁷ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2006, s. 165

¹⁵⁸ Kolektív UIPŠ.: *Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP*, Bratislava: 2010, s. 43

¹⁵⁹ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s. 60

2. Metóda posilnenia vlastnej kompetencie

Tu ide o rozbor životného štýlu jednotlivca, ktorý súvisí s jeho hodnotovou orientáciou. Zisťuje sa ako je človek spolutvorcom svojho života a nakoľko jeho život niekto manipuluje.

3. Metóda ponuky podnetov vyplývajúcich z individuálnych potrieb

Životné, seberealizačné potreby, potreby istoty a bezpečia sú dôležitými potrebami vedúcimi k istote človeka. Pri tejto metóde ide o zistenie skutočných individuálnych potrieb dieťaťa.

4. Metóda plánovania pozitívnej perspektívy

Sociálny pedagóg ponúka príjemcovi svojich služieb možnosť vidieť aj iné perspektívy v svojom živote.

5. Metóda podpory orientovanej na sebarealizáciu

Sociálny pedagóg môže ponúknuť sebarealizačné možnosti, ktoré sú dieťaťu alebo jeho rodičom nedostupné či neznáme.

6. Metóda výchovného a sociálneho poradenstva

Špecifikum sociálneho a výchovného poradenstva vyplýva zo situácie, ktorá si vyžaduje sociálnopedagogický zásah.

7. Metóda prevencie

V primárnej prevencii- znížiť pravdepodobnosť vzniku problému.

V sekundárnej prevencii- práca s rizikovými skupinami.

Terciárna prevencia – priama činnosť s jednotlivcom či skupinami, ktoré boli nejakým spôsobom poškodené.

8. Metóda konzultácie

Konzultácia pre rodičov, deti, mládež a iných odborníkov

9. Metóda supervízie

Ide o metódu odovzdávania spätnej väzby.

10. Metóda intervencie

Je odborný zásah, ktorý má zabrániť ďalšiemu prehlbovaniu problému.

Uplatňuje sa, keď človek reálne stráca schopnosť riešiť svoje problémy

12. Metóda výchovnej komunikácie¹⁶⁰

B. Kraus k nim pridáva: Metódu organizovania prostredia, prácu so skupinou, metódu situačnú, metódu inscenačnú, metódu režimovú, metódu

¹⁶⁰ BAKOŠOVÁ, Z.: Metódy sociálnej pedagogiky – výzva pre teóriu a prax sociálnej pedagogiky. In: *Sociálna pedagogika v teórii a praxi*. Brno: 2008, s. 16-17.

animácie, metódu mediácie.¹⁶¹ Každá z týchto metód sa skladá z malých a menších krokov v podobe jednotlivých techník. Vhodne zvolené techniky, odborné posúdený ich výber je výsledkom spolupráce jednotlivých odborníkov pri poradenskom a terapeutickom procese.

Pri sociálno-pedagogickom poradenstve v škole alebo v školských zariadeniach je veľmi dôležitý súhlas žiaka, mladého človeka s poradenským procesom a najdôležitejší je súhlas zákonného zástupcu, bez ktorého, aj keď žiak súhlasí, nie je možné začať poradenstvo, terapiu. Podpora rodiny je dôležitým krokom v procese liečby a nápravy. V práci sociálneho pedagóga v škole a v školských zariadeniach, sociálny pedagóg neustále vstupuje do procesu poradenstva, terapie, a to pri realizácii sekundárnej prevencie, individuálne s klientom alebo skupinovo.

Práca s jednotlivcom pri odstraňovaní a eliminovaní nežiaduceho správania, technikami a metódami tomu zodpovedajúcimi sa nazývajú individuálne poradenstvo, terapia. Práca so skupinou v školskom zariadení alebo v škole zameraná na odstraňovanie alebo eliminovanie už prejaveneho negatívneho správania u všetkých členov v skupine, predstavujú skupinové poradenstvo, terapiu.

Ako uvádza J. Gabura a J. Pružinská: „Poradenstvo je založené na vzťahu pomoci, pričom poradca má snahu podporiť rast, rozvoj, zrelosť a lepšie uplatnenie klienta, aby sa efektívnejšie orientoval vo svete a vyrovnával so životom.“¹⁶²

Sociálni pedagógovia v škole alebo v školských zariadeniach poskytujú individuálne poradenstvo žiakovi alebo jeho zákonnému zástupcovi. Ak je toto poradenstvo potrebné čo najrýchlejšie vykonať a teda zasiahnuť, môžeme ho nazvať aj krízovou intervenciou. Sociálno-pedagogická práca s jednotlivcom v škole a v školských zariadeniach si vyžaduje aj podporu z rodinného prostredia, podporu zo školského prostredia a vzájomné prepojenie. Preto individuálna sociálno-pedagogická práca sa často musí zmeniť na skupinovú a rodinnú a taktiež na prácu s učiteľmi.

¹⁶¹ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha: 2008, s. 173-182

¹⁶² GABURA, J. – PRUŽINSKÁ, J.: *Poradenský proces*. Bratislava: 2006, s. 13

Poradenská ale aj terapeutická činnosť sa skladá z jednotlivých metód a techník, ktoré na seba nadväzujú, jedna posilňuje druhú a sú vopred cielené naplánované a v priebehu terapeutického procesu kontrolované.

Pracovanie s jednotlivcom a skupinou v poradenskom procese si vyžaduje poznanie zákonitosti tejto práce.

Medzi formy preventívnej sociálno-výchovnej práce so skupinou môžeme zaradiť prednášky, besedy či zážitkové aktivity. Tieto formy prevencie môžu byť aj súčasťou vyučovacieho procesu. Takúto prevenciu na profesionálnej úrovni môže vykonávať školský sociálny pedagóg alebo sociálny pedagóg z centra pedagogicko-psychologického poradenstva.

Do oblasti sekundárnej prevencie možno zaradiť aj prácu s problémovou triedou a poradenské skupiny v škole alebo v centre pedagogicko-psychologického poradenstva v oddelení sociálneho vývinu a prevencie. V rámci sociálno-pedagogickej práce je skupinová práca veľmi dôležitá. Práve tu sa ukazujú skryté problémy žiakov a mladých ľudí v ich interakcii s druhými ľuďmi. V týchto poradenských kluboch sa realizuje skupinové poradenstvo, terapia, rehabilitácia a iné aktivity. Práve skupina môže pomôcť jednotlivcovi vypracovať si názor na seba samého, svoje správanie, porovnať ho s normou a ostatnými členmi skupiny. Jednotlivec v poradenskej skupine dostáva spätnú väzbu, ktorá je veľmi dôležitá pri odstraňovaní a eliminácii nežiaduceho správania.

A. Heretik o skupinovej činnosti uvádza: „Hlavným efektom tohto prístupu v rámci „klubovej činnosti“ u problémových mladistvých je zlepšenie náhľadu na vlastné správanie, odreagovanie napätia a primerané ventilovanie agresie, väčšia súdržnosť v rovesníckej skupine a pod.“¹⁶³

Práca sociálneho pedagóga v škole má veľmi veľký význam. Pohotové reagovanie na vyskytujúce sa problémy v triede napomáhajú k rýchlemu, profesionálnemu odstráneniu problémov. Sociálny pedagóg pracujúci v škole vie neustále pozorovať túto skupinu, vie byť nápomocný žiakom ale aj učiteľom a vie včas do tohto systému a jeho jednotlivých častí intervenovať. Ako uvádza V. Hybenová: „Pracovať so skupinou v tomto programe je niečo iné, ako učiť skupinu – triedu. Je tu veľký rozdiel. Pri

¹⁶³ HERETIK, A.: *Forenzná psychológia*. Bratislava: 2004, s. 134

vyučovaní – edukácii je učiteľ v úlohe experta, profesionála. Má predovšetkým formálnu autoritu. Hodnotí odpovede, vyjadrenia, aktivitu, správanie sa žiakov nielen pozitívne, ale aj negatívne.“¹⁶⁴ Pri práci s problémovou triedou sa využívajú zákonitosti skupinovej práce, skupinová dynamika, hlavná aktivita, spätná väzba.

Sociálno-pedagogická práca so skupinou si vyžaduje, aby sociálny pedagóg mal skúsenosti ale aj vedomosti v tejto oblasti. Odborník, ktorý takúto prácu realizuje si najskôr musí získať žiakov v skupine, aby mu dôverovali, vedeli sa otvoriť – čo považujeme za jeden z predpokladov úspešnej práce so skupinou. Aj v tejto práci má veľmi veľkú výhodu sociálny pedagóg na škole. Neučí žiakov, teda nevzniká formálna autorita, pritom ho žiaci poznajú, čo môže byť predpokladom úspešnej neformálnej autority, samozrejme podľa toho, aký prístup si k žiakom zvolí.

Sociálno-pedagogické poradenstvo pre učiteľov v škole môže mať rôzne formy. Sociálny pedagóg pri práci so žiakmi v škole, by mal pracovať aj s ich učiteľmi. Poradenstvo pre učiteľov prostredníctvom konzultácií, výcvikov, stretnutí v triednom kolektíve, by mohli napomáhať učiteľom pri ich každodennej práci.

Učiteľ počas svojej praxe sa neraz dostane do konfliktných situácií, ktoré treba riešiť či už so žiakmi, ich rodičmi alebo ostatnými učiteľmi. Práve v takýchto situáciách je potrebné aby učiteľ disponoval sociálnymi zručnosťami, ktoré mu pomôžu jednoduchšie vyriešiť takúto situáciu. Sociálny pedagóg v škole, ale aj v školských zariadeniach, môže poskytnúť učiteľom výcviky, skupinové stretnutia a konzultácie, ktoré by pomáhali učiteľom tieto situácie riešiť. Takéto výcviky by pomohli samotným učiteľom v ich sebahodnotení, nadobúdaní zručností ale aj informácií. Práve takáto sociálnopedagogická práca sociálneho pedagóga vedie k vhodnému riešeniu vyskytujúcich sa situácií v škole, vzájomnej podpore, profesionálnemu prístupu a aj k naplňaniu práv učiteľov.

Náročnosť učiteľskej práce, keď popri učení musí učiteľ riešiť aj výchovné problémy a individuálne pracovať s niektorými žiakmi v triede, si vyžaduje pomoc a poradenstvo učiteľovi. Odborní pracovníci z centra

¹⁶⁴ HYBENOVÁ, V.: *Program rozvoja osobnosti žiaka so zameraním na drogovú prevenciu*. Bratislava: 2004, s. 24

pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie zabezpečujú konzultácie, poradenstvá, relaxácie pre učiteľov. Poradenstvo pre učiteľov sa môže realizovať viacerými formami:

1. Priame poradenstvo.
2. Supervízia
3. Prevencia pred vyčerpaním a „vyhorením“
4. Poradenstvo učiteľovi pre prácu s triednym kolektívom

Priame poradenstvo naznačuje interaktívny vzťah medzi odborným pracovníkom a učiteľom. Často sa jedná o poradenstvo pri zvládaní školskej triedy, skupiny alebo jednotlivca. V takomto poradenstve sa často vynárajú otázky vzťahu učiteľ- žiak, učiteľ- rodič, učiteľ- učiteľ. Pri tomto poradenstve sú využívané odborné poznatky odborných pracovníkov s vysoko profesionálnym prístupom.

Supervízia pre učiteľa v jeho smerovaní v otázkach výchovy, problémového správania žiakov je jednou z foriem prevencie pred „syndrómom vyhorenia“.

Prevencia pred vyčerpaním učiteľa je poskytovaná vo forme relaxačných cvičení. V týchto relaxačných cvičeniach si učitelia osvoja a naučia sa, ako správne dýchať v čase stresu, ako rýchlo nabráť sily a ako sa odreagovať od ťažkej práce učiteľa.

Poradenstvo učiteľovi pre prácu s triednym kolektívom je dôležité vtedy, keď nastanú problémy v triednom kolektíve, keď sú v triede narušené sociálne vzťahy. V tomto prípade sa môže jednať o poradenstvo pre zvýšenie sociálnej a pedagogickej kompetencie učiteľa. Sociálny pedagóg môže pracovať zároveň s učiteľom aj triednym kolektívom. Spoločne môžu viesť skupinu a pomocou zážitkových aktivít spracúvať určité javy v skupine. Spoločne sa môžu snažiť o prepájanie jednotlivých žiakov ale aj skupín v triednom kolektíve.

Sociálno-pedagogická terapia, socioterapia

Terapiu môžeme charakterizovať ako liečbu nežiadúceho stavu. Terapeutický proces, je proces zdĺhavý a náročný a vyžaduje si odborný prístup. B. Kraus pojem terapia charakterizuje takto: „Pojem terapia má pôvod v medicíne a znamená liečbu porúch a ochorení (fyziologických i psychických) prostriedkami biologickými(medikamentmi)

a psychologickými (psychoterapia). Termín však môžeme chápať i širšie ako „liečbu“ porúch a závad správania, a to aj prostriedkami pedagogickými, prípadne v širšom sociálnom kontexte (socioterapia).¹⁶⁵

Pre kvalitnú terapeutickú prácu je vhodné sa v terapii vzdelávať. V práci sociálneho pedagóga sa často sociálno-pedagogické poradenstvo mení na sociálno-pedagogickú terapiu pre rodinu. Praktické skúsenosti ukazujú, že často za problémovým správaním detí sa skrývajú rodinné problémy, problémy rodičov, partnerov.

Socioterapia je terapia sociálnych vzťahov. Zahŕňa štúdium skupín osôb, ktoré tvoria jednotlivci a ich správanie, pomocou individuálneho prístupu a terapeutickej starostlivosti, čo vedie k zlepšeniu sociálnych a životných podmienok klientov. Cieľom socioterapie je sfunkčnenie sociálnych vzťahov klienta, pochopenie vlastných bariér, ktoré sťažujú vzťahy, navrhnúť spôsoby ich eliminácie v spolupráci s inými subjektami sociálneho systému. Môže sa vykonávať i v rámci plánovanej starostlivosti v liečebných zariadeniach, psychosociálnych centrách, poradniach, resocializačných zariadeniach alebo aj samostatne mimo inštitúcie.¹⁶⁶

Sociálni pedagógovia pracujúci v centrách pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie môžu podľa Metodického príručky pre zamestnancov CPPPaP k evidencii údajov vykonávať v oblasti sociálno-terapeutických metód nasledovné činnosti: „socioterapia, kompenzácia nevhodných podnetov, posilnenie vlastnej kompetencie, plánovanie pozitívnej perspektívy, sociodráma, iné.“¹⁶⁷

Sociálno-pedagogická terapia s rodinou je neoddeliteľnou súčasťou úspešnej práce sociálneho pedagóga pri odstraňovaní, eliminovaní nežiaducich prejavov detí a mládeže, je aj práca s ich rodičmi. Práca s rodinou je často najdôležitejším časťou takéhoto pôsobenia. (V prílohách uvádzame záznam zo sociálno-pedagogického poradenstva a terapie s rodinou.)

Z. Bakošová uvádza: „Cieľom sociálnopedagogickej práce školy s rodinou na Slovensku má byť plnenie tých funkcií rodiny a školy, ktoré

¹⁶⁵ KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. Praha: 2008, s. 151

¹⁶⁶ SOCIOTERAPIA – Manuál - výcvik akreditovaný Ministerstvom školstva SR

¹⁶⁷ Kolektív UIPŠ.: Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, Bratislava: 2010, s. 44

majú sociálny a výchovno-vzdelávací charakter. Obsahom sociálnopedagogickej práce školy s rodinou môže byť vzdelávanie rodičov v oblasti sociálneho správania detí, riešenie pedagogických situácií, vzťahov medzi učiteľmi a deťmi, deťmi navzájom. Vzdelávanie rodičov sa môže týkať ich prístupov k riešeniu rôznych sociálnopatologických javov, napr. ako sa má dieťa chrániť pred násilím v škole, ako majú rodičia pristupovať k školskej neúspešnosti, ako viesť deti k zdravému spôsobu života. Je vhodné, ak rodičia zasahujú svojimi námetmi do tvorby obsahu.¹⁶⁸ Myslíme si, že je veľmi dôležité aby samotní rodičia išli príkladom svojmu dieťaťu a zúčastňovali sa poradenstva a terapii. Ak rodič sa bude aktívne zaujímať a zapájať o sociálno-pedagogický proces, žiakovi celý proces a všetko čo s ním súvisí nebude ľahostajný.

E. Smiková a A. Kopányiová zdôrazňujú: „Ak sa dieťaťu v správnom čase poskytne kvalifikovaná pomoc, dochádza k zlepšeniu jeho situácie. Veľa detských problémov sa dá s rodičovskou pomocou zmierniť, niektoré negatívne javy minimalizovať. Na to je však potrebné, aby všetci (rodič, dieťa, odborník) boli zainteresovaní dostatočne dlhý čas a je potrebná ich vzájomná aktívna spolupráca.“¹⁶⁹

Sociálny pedagóg v škole vie túto spoluprácu podnietiť, vie ju usmerňovať aby dosahovala vytýčený cieľ. Rodičia sa často pri problémoch svojich detí začnú vyhýbať škole. Niekedy to môže byť v dôsledku hanby a záťaže, ktorá z toho vyplýva. Neriešený problém sa môže prehlbovať a jeho odstraňovanie sa môže stať zložitejšie. Aktívny prístup rodičov môže pôsobiť aj preventívne pred negatívnym správaním ich detí. Aj problémy rodičov môžu zaťažiť, zle a negatívne nasmerovať vývin ich detí. Deti svojich rodičov pozorujú, napodobňujú a často sa správajú tak, ako to vo svojej rodine videli. Vhodné riešenie problémov môže dieťa odpozorovať a preniesť ho do svojho života, preto je potrebné aby rodičia riešili svoje problémy s úvážením a sami nerobili to, čo je považované v spoločnosti za negatívne.

¹⁶⁸ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s. 153

¹⁶⁹ SMIKOVÁ, E. – KOPÁNYIOVÁ, A.: *Poruchy správania a učenia*. Bratislava: 2003, s. 9

Vzájomné stretnutia rodičov môžu byť veľmi prospešné, rodičia sa vedia vzájomne podporiť, vymeniť si informácie a skúsenosti, pričom môžu zistiť, že problém, ktorý majú, môžu mať aj iní rodičia.

Pri takýchto rodičovských stretnutiach je potrebná prítomnosť sociálneho pedagóga, ktorý môže byť spojením školy a rodiny a zároveň vie podporiť vzájomnú spoluprácu troch systémov: školy, rodiny a žiaka. Tieto skupiny pre rodičov nazývame „Podporné skupiny pre rodičov.“

Spolupracujúce prostredie pri realizácii sociálno-pedagogického poradenstva alebo terapie v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie alebo v školskom prostredí v akejkoľvek podobe je predpokladom úspechu.

Dôležitou súčasťou sociálno-pedagogickej terapie s jednotlivcom je aj kontakt s jeho rodinou. Práca s rodinou si vyžaduje dôkladne spoznať fungovanie rodiny ako sociálnej skupiny. Pre spoznávanie rodiny sociálny pedagóg môže využiť sociálno-pedagogickú diagnostiku. Nie každá rodina je ochotná spolupracovať a podieľať sa na riešení problémov a preto sa v takýchto prípadoch niekedy stáva, že poradenský a terapeutický proces je zdĺhavý a často náročný. Odborník pracujúci s jednotlivcom a skupinou musí reagovať na potreby klientov, rodiny, školy vo vyvíjajúcom sa poradenskom, terapeutickom procese. Sociálny pedagóg v terapeutickom procese musí najskôr zistiť údaje dôležité pre tento proces. Je rozhodujúce zistiť o aký problém alebo situáciu, ktorú treba riešiť ide. Sociálny pedagóg je akýmsi sprevádzačom jednotlivých členov rodiny pri ich vlastných rozhodnutiach. Nedáva hotové riešenia, ale rodinu motivuje, posilňuje, ukazuje ďalšiu perspektívu, využíva metódy sociálnej pedagogiky. Pre prácu s jednotlivcom je potrebný súhlas zákonného zástupcu, v prípade rodinnej terapie rodina musí sama chcieť a súhlasiť s touto formou pomoci. V prvom rade je dôležité vytvoriť ovzdušie dôvery a získať pre rodinu pokojnú atmosféru, kde zúčastnení na terapii budú mať možnosť vyjadriť svoj názor, postoje k danej situácii a aj požiadavky na sociálneho pedagóga.

Celá sociálno-pedagogická práca v školách a školských zariadeniach je v dnešnej dobe neoddeliteľnou súčasťou starostlivosti o intaktný vývin a rozvoj detí a mládeže a celej spoločnosti. Sociálni pedagógovia sa venujú

problematike, ktorá sa týka školských, rodinných i osobných problémov detí, mládeže a ich rodičov. Poskytujú im podporu, poradenstvo aj terapeutickú starostlivosť, ktorá vedie k vytvoreniu pozitívneho vzťahu voči seba ale aj k okoliu. Sociálny pedagóg môže pracovať na pozitívnom pretváraní získanom alebo naučenom sebaaponímaní dieťaťa a tak prispievať k predchádzaniu jeho negatívneho vývinu a s tým spojených ďalších negatívnych javov a to aj formou individuálneho poradenstva, sociálno-pedagogickej terapie.

Odborná práca sociálneho pedagóga ale aj iných odborníkov pracujúcich v poradenstve a terapii v oblasti sociálneho vývinu a prevencie a v školskom prostredí vyžaduje spoluprácu a súčinnosť medzi jednotlivými odborníkmi ale aj spoluprácu s rodinou. Každá z týchto zložiek je veľmi dôležitá a jej chýbanie sťažuje celé poradenské a terapeutické pôsobenie.

Zvyšovanie odbornosti a neustále napredovanie by malo byť súčasťou práce sociálneho pedagóga. Profesiou sociálny pedagóg zaraďujeme medzi pomáhajúce profesie, čo naznačuje neustálu interakciu s ľuďmi, preto neustále prehľbovanie vedomostí v tejto oblasti by malo byť jednou z priorít v práci sociálneho pedagóga.

Práca sociálneho pedagóga v škole je dôležitá práve v týchto obdobiach, keď rodina zlyháva pri plnení svojich funkcií, keď rodičia nemajú čas na svoje deti a výskyt sociálno-patologických javov v školskom prostredí ale aj v spoločnosti má stúpajúcu tendenciu. Preventívne a poradenské pôsobenie sociálneho pedagóga by malo byť navzájom prepájané a posilňované s ochotou pomáhať, trpezlivosťou a neustálym zvyšovaním si vedomostí a zručností v oblasti prevencie, poradenstva a terapie.

2.6 Spolupráca verejnej správy so školami v prevencii a riešení sociálno-patologických javov

Prevencia znamená predchádzanie vzniku sociálno-patologických javov. Škola ako profesionálna výchovno-vzdelávacia inštitúcia má dominantné miesto v prevencii sociálno-patologických javov u detí a mládeže. Pri jej realizácii je však nutná spolupráca s inými subjektmi, ktoré participujú na prevencii sociálno-patologických javov u detí a mládeže. Osobitnú úlohu v tomto smere má verejná správa a osobitne štátna sociálna správa, v pôsobnosti ktorej, okrem iných úloh, je aj realizácia sociálnej prevencie.

Sociálna prevencia je súčasťou sociálnej politiky štátu, a v pôsobnosti Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny je zameraná viac na sekundárnu a terciárnu prevenciu. „Zameranie sociálnej prevencie je však omnoho širšie, preto charakteristickým znakom koncepčných riešení sociálnej prevencie je ich previazanosť na systémové opatrenia a riešenia v oblasti sociálno-patologických javov na medzirezortnej úrovni.“¹⁷⁰ Sociálnu prevenciu je preto potrebné vnímať i v širších súvislostiach a zohľadňovať prepojenie na koncepčné opatrenia, akými sú Stratégia prevencie kriminality a inej protispoločenskej činnosti, Národný program boja proti drogám, ale i koncepčné zámery rezortov, najmä Ministerstva spravodlivosti SR, Ministerstva školstva SR, Ministerstva vnútra SR a Ministerstva zdravotníctva SR.¹⁷¹

To, aby akákoľvek prevencia bola efektívna si vyžaduje okrem profesionálneho vykonávania aj spoluprácu subjektov, ktoré sa na jej realizácii akýmkoľvek spôsobom podieľajú. V príspevku preto poukážem na spoluprácu subjektov, ktoré pri vykonávaní sociálnej prevencie spolupracujú najčastejšie a ich vzájomná informovanosť je dôležitou súčasťou ich pôsobenia.

Východiská spolupráce

Na výkon sociálnej prevencie v rezorte Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny sú príslušné viaceré subjekty v systéme verejnej

¹⁷⁰ SCHAVEL, M.-ČISECKÝ, F.-OLÁH, M.: *Sociálna prevencia*. Bratislava: 2010, s. 19

¹⁷¹ OLÁH, M.: *Sociálnoprávna ochrana detí*. Prešov: 2005, s. 123

správy, no najmä v rámci štátnej správy sú to úrady práce, sociálnych vecí a rodiny, ďalej je to územná samospráva (mestá, obce) a veľmi dôležitú úlohu v prevencii zohrávajú aj neštátne subjekty.

Oblasť sociálnej prevencie sa vykonáva najmä prostredníctvom oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. **Kompetencie a právomoci na tomto úseku činnosti vymedzuje zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov, ktorý má výrazne preventívny charakter.** Uvedený zákon v § 94 upravuje aj súčinnosť jednotlivých subjektov pri vykonávaní opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, a to nasledovne:

Poskytovatelia zdravotnej starostlivosti, zdravotné poisťovne, súdy, ústavy zboru väzenskej a justičnej stráže, Sociálna poisťovňa, orgány činné v trestnom konaní, **školy, školské zariadenia, školské správy**, ďalšie orgány štátnej správy, obce a vyššie územné celky sú **povinné poskytovať súčinnosť orgánom sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately a zariadeniam zriadeným na výkon rozhodnutia súdu podľa tohto zákona na účely vykonávania opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. Rovnakú povinnosť majú orgány sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately**, poskytovatelia zdravotnej starostlivosti, zdravotné poisťovne, súdy, ústavy zboru väzenskej a justičnej stráže, Sociálna poisťovňa, orgány činné v trestnom konaní, **školy, školské zariadenia, školské správy** a ďalšie orgány štátnej správy **k obciam a vyšším územným celkom**, a to v rozsahu potrebnom na výkon ich samosprávnej pôsobnosti podľa tohto zákona.

Ďalším dokumentom, ktorý hovorí o spolupráci sú aj **pedagogicko-organizačné pokyny**, ktoré každoročne schvaľuje Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR, kde sú okrem organizácie školského roka a poskytnutia podstatných informácií a odporúčaní k výchovno-vzdelávaciemu procesu v školách a školských zariadeniach zaradených do siete škôl a školských zariadení zaradené rôzne informácie, pokyny, odporúčania, usmernenia pre školy a školské zariadenia. V časti dokumentu Bezpečnosť a prevencia pedagogicko-organizačné pokyny ukladajú:

- v zmysle Dohovoru o právach dieťaťa priebežne monitorovať správanie sa detí a žiakov a jeho zmeny. V prípadoch oprávneného podozrenia na porušovanie ich zdravého osobnostného vývinu, prípadne zneužívania, bezodkladne zabezpečiť ich aktívnu ochranu
- V prípadoch podozrenia z ohrozovania mravného vývinu detí a žiakov je riaditeľ školy a školského zariadenia povinný bezodkladne riešiť vzniknutý problém s CPPPaP, podľa potreby aj s pediatrom, sociálnym kurátorom či policajtom.

Taktiež je v uvedenom dokumente uvedené, že školy, ktoré vzdelávajú deti a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, v spolupráci so zriaďovateľmi, príslušnými úradmi práce sociálnych vecí a rodiny a komunitnými centrami prijímajú opatrenia na zlepšenie dochádzky, správania a vzdelávacích výsledkov a pri výchove a vzdelávaní týchto detí a žiakov vytvárať vhodné individuálne podmienky.

Ministerstvo školstva SR vydalo aj ďalší dokument - **Metodické usmernenie č. 7/2006-R z 28. marca 2006 k prevencii a riešeniu šikanovania žiakov v školách a školských zariadeniach**, ktorého cieľom je okrem poskytnutia základných informácií o šikanovaní, formách jeho prejavov, o návrhoch na riešenie, o návrhoch preventívneho pôsobenia aj odporúčaná potreba spolupráce školy s príslušnými inštitúciami. V zmysle tohto usmernenia sú **školy povinné bez zbytočného odkladu oznámiť orgánu sociálno-právnej ochrany skutočnosti, ktoré ohrozujú žiaka, alebo že žiak spáchal trestný čin, prípadne opakovane páchal priestupky.**

Významným dokumentom, ktorý poukazuje na spoluprácu a určuje postupy spolupracujúcich subjektov aj **Metodický návod Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny SR a Ministerstva školstva SR pre krajské úrady, okresné úrady, školy a obce na zabezpečenie aplikácie ustanovenia § 18 ods. 2 zákona č. 281/2002 z. z. o prídavku na dieťa a o príspevku k prídavku na dieťa v znení zákona č. 658/2002 Z.z.** Uvedený pokyn rieši problematiku zanedbávania povinnej školskej dochádzky a v každodennej praxi si vyžaduje veľmi dobrú a koordinovanú spoluprácu medzi školou, obecným úradom a úradom práce, sociálnych vecí

a rodiny založenú na vzájomnej dôvere a zameranú predovšetkým na zlepšenie výchovných pomerov v rodine.

Je potrebné ešte pripomenúť, že v zmysle ochrany práv dieťaťa, je **každý povinný upozorniť orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately na porušovanie práv dieťaťa, teda aj školy, školské zariadenia**. Dieťa má právo požiadať o pomoc pri ochrane svojich práv orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, iný štátny orgán, ktorý je príslušný podľa osobitných predpisov chrániť práva a právom chránené záujmy dieťaťa, zariadenie, obec, vyšší územný celok, akreditovaný subjekt, školu, školské zariadenie alebo poskytovateľa zdravotnej starostlivosti. Všetky orgány, právnické osoby a fyzické osoby vyššie uvedené sú povinné poskytnúť dieťaťu okamžitú pomoc pri ochrane jeho života a zdravia, vykonať opatrenia na zabezpečenie jeho práv a právom chránených záujmov, a to aj sprostredkovaním tejto pomoci. To platí aj vtedy, ak dieťa nemôže vzhľadom na svoj vek a rozumovú vyspelosť požiadať o pomoc samo, ale prostredníctvom tretej osoby. Dieťa má právo požiadať o pomoc pri ochrane svojich práv aj bez vedomia rodičov alebo osoby, ktorá sa osobne stará o dieťa. Tým nie sú dotknuté práva a povinnosti rodičov vyplývajúce z rodičovských práv a povinností a práva osoby, ktorá sa osobne stará o dieťa.¹⁷² Uvedené povinnosti sú vymedzené priamo v zákone č. 305/2005 Z.z. o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

Spolupráca oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately so školami

Celý komplex opatrení, ktoré zákon o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele ustanovuje, na seba naväzujú a sú zamerané na zabezpečenie predchádzania vzniku krízových situácií, na ochranu práv a právom chránených záujmov, na zabezpečenie predchádzania prehlbovania alebo opakovania porúch psychického, fyzického a sociálneho vývinu a v neposlednom rade na zamedzenie nárastu sociálno-patologických javov.

¹⁷² Zákon č. 305/2005 Z.z. o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

Úloha orgánov sociálnoprávnej ochrany detí spočíva predovšetkým v spolupôsobení s prirodzeným prostredím dieťaťa, najmä rodinným a školským, pričom tie by mali byť schopné ovplyvniť budúce možné patologické správanie maloletého jedinca.¹⁷³ Ako je už vyššie uvedené, v zmysle uvedeného zákona je hlavným okruhom záujmu pôsobenie v oblasti tzv. sekundárnej a terciárnej prevencie. Pôsobenie na deti z rizikových skupín, deti s rizikovými faktormi osobnosti, prípadne žijúce v rizikovom prostredí, maloletých delikventov, mladistvých prvopáchateľov, intervencia pri využívaní výchovných opatrení a povinností v zmysle zákona a rodine a v zmysle trestného zákona, napomáhanie pri ich opätovnom začleňovaní do spoločnosti, pri resocializácii a podobne.

Špecifickú úlohu v primárnej prevencii má školské prostredie, ktoré je jedným z najčastejších subjektov, ktoré spolupracujú s oddeleniami sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, tak ako to potvrdili aj výskumy v tejto oblasti. Aj Hroncová, J. poukazuje na skutočnosť, že v oblasti primárnej prevencie sociálnej patológie má škola špecifickú úlohu, a to predchádzať delikventnému vývinu detí a mládeže už v ranných štádiách.¹⁷⁴ To si podľa nej vyžaduje aj tímový a systémový prístup a úzku spoluprácu škôl s rodinami, ale i inými špecializovanými poradenskými zariadeniami, políciou či sociálnou kuratelou.¹⁷⁵ Na spoluprácu školy s oddeleniami sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately pri riešení problémového správania žiakov v školskom prostredí poukazuje aj Emmerová, I.¹⁷⁶

V školách sa pedagógovia stretávajú s deťmi, ktoré majú rôzne prejavy správania, sú ohrozené vážnejšími problémami, napr. ide o žiakov s psychickými poruchami, o žiakov s delikventným správaním, či žiakov z ohrozeného, zo sociálne znevýhodneného prostredia. Neriešené problémy sa zvyknú prehlbovať a majú vážnejšie následky. Preto je pri výskyte podobných problémov potrebné zareagovať čo najskôr a primerane. Tieto problémy budú vyžadovať intenzívnu, dlhodobú starostlivosť vo viacerých

¹⁷³http://www.infodrogy.sk/ActiveWeb/c/3146/ako_dalej_s_prevenciou_kriminality_mladeze.html

¹⁷⁴ HRONCOVÁ, J.: Príčiny kriminality mládeže a možnosti jej prevencie v podmienkach školstva. In. Sociálna prevencia 2008. Ročník 3, s.22

¹⁷⁵ Tamže, s. 22

¹⁷⁶ EMMEROVÁ, I.: Aktuálne otázky prevencie problémového správania u žiakov v školskom prostredí. Banská Bystrica: 2011, s. 110

oblastiach, v závislosti od ich druhu, závažnosti alebo častosti. Ich riešenie je zároveň z väčšej časti v rukách odborníkov a vyžaduje multidisciplinárnu starostlivosť a spoluprácu. Je veľmi dôležité, aby si pedagogickí a odborní zamestnanci školy všimli varovné signály detí, rozvíjali citlivosť voči varovným signálom (t. j. schopnosť rozoznať ich, porozumieť im, chápať ich význam) a kompetentnosť pri reakcii na ne (t.j. informovanosť o jednotlivých problémoch, ich vplyve na jednotlivé zložky osobnosti žiaka, adekvátna reakcia) a v prípade výskytu problémov kontaktovať rodičov dieťaťa alebo jeho zákonných zástupcov; resp. sociálneho pracovníka.¹⁷⁷

Školy sa najčastejšie obracajú na oddelenia sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately pri riešení nasledovných problémov:

- záškoláctvo
- závažné výchovné problémy (delikventné správanie)- *príloha č.1*
- zanedbávanie starostlivosti o deti
- zneužívanie rodičovských práv a povinností

Po takomto podnete zo strany školy, do prípadu vstupuje aj oddelenie sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately a postupuje v zmysle platných právnych predpisov. Využíva opatrenia sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, ktoré predstavujú osobitne usporiadanú sústavu na seba naväzujúcich a vzájomne sa podmieňujúcich opatrení, čo umožňuje vybrať a vykonávať opatrenia podľa povahy a závažnosti situácie, v ktorej sa dieťa, resp. rodina ocitla. V prípade potreby využíva aj širokú škálu výchovných opatrení.

V zmysle Zákona č. 305/2005 Z.z. o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele úrad práce, sociálnych vecí a rodiny rozhoduje o týchto výchovných opatreniach:¹⁷⁸

a) **upozorní vhodným spôsobom** dieťa, jeho rodičov alebo osobu, ktorá sa osobne stará o dieťa, ak svojím správaním môžu ohroziť alebo narušiť priaznivý psychický vývin, fyzický a sociálny vývin dieťaťa

¹⁷⁷http://www.bezpecnaskola.sk/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=7&Itemid=65 7.10.2012

¹⁷⁸ Zákon č.305/2005 Z.z. o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálne kuratele a o mene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

- b) **uloží dieťaťu povinnosť podrobiť** sa odbornej diagnostike v špecializovanej ambulantnej starostlivosti, ak je to potrebné na uplatnenie primeraného opatrenia sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately pre deti a diagnostiku nemožno zabezpečiť iným spôsobom
- c) **uloží dieťaťu povinnosť** zúčastniť sa na liečbe v špecializovanej ambulantnej starostlivosti
- d) **uloží dieťaťu povinnosť** zúčastniť sa na výchovnom programe alebo na sociálnom programe.

Zákon o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele umožňuje úradom **rozhodovať aj o výchovných opatreniach** nielen podľa tohto zákona, ale aj **podľa zákona o rodine. Ide o tieto výchovné opatrenia:**¹⁷⁹

- a.) vhodným spôsobom **napomenie maloleté dieťa, jeho rodičov** a iné fyzické osoby, ktoré svojím správaním ohrozujú alebo narušujú jeho riadnu výchovu
- b) **určí nad výchovou maloletého dieťaťa dohľad**; dohľad vykonáva najmä za súčinnosti orgánu sociálnoprávnej ochrany detí, obce, školy, neštátnych subjektov a zariadenia, v ktorom je maloleté dieťa umiestnené,
- c) **uloží maloletému dieťaťu obmedzenie** v rozsahu potrebnom na predchádzanie a zabraňovanie škodlivým vplyvom, ktoré môžu ohroziť alebo narušiť jeho priaznivý vývoj; dodržiavanie uloženého obmedzenia sleduje najmä za súčinnosti obce,
- d) **uloží maloletému dieťaťu a jeho rodičom povinnosť** podrobiť sa sociálnemu poradenstvu alebo odbornému poradenstvu v špecializovaných zariadeniach.

Výchovné opatrenia majú viesť k odstráneniu príčin vzniku problémov v rodine a nemajú riešiť dôsledky.¹⁸⁰ V záujme dieťaťa sa výchovné opatrenia ukladajú deťom alebo rodičom, prípadne osobám, ktoré sa osobne o dieťa starajú. Uložením výchovného opatrenia možno predchádzať nariadeniu ústavnej starostlivosti nad maloletým dieťaťom a súčasne aktívne pôsobiť na zlepšenie sociálneho správania a výchovného

¹⁷⁹ Zákon č. 36/2005 Z.z. o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

¹⁸⁰ BERTOŤOVÁ, S.: Práca s výchovným prostredím dieťaťa. In: Zamestnanosť a sociálna politika. 2008, číslo 7, s. 7

prostredia maloletého dieťaťa, prípadne odstránenie sociálno-patologických javov.

Úrady práce, sociálnych vecí a rodiny, sú povinné v zmysle zákona o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele sledovať účinky uloženého výchovného opatrenia pravidelne, v dvojmesačných intervaloch v spolupráci s dieťaťom i jeho rodičmi. Úrady práce, sociálnych vecí a rodiny poskytujú potrebnú pomoc potrebnú na odstránenie príčin, pre ktoré bolo výchovné opatrenie nariadené, aby sa tým predišlo zásadnejším zásahom do rodičovskej zodpovednosti. S týmto zámerom sa vypracúva plán výkonu výchovného opatrenia, pričom na jeho výkone sa môžu podieľať akreditované subjekty, alebo iné právnické a fyzické osoby, školy. Z uvedeného plánu musí byť zrejmé, z akého dôvodu bolo výchovné opatrenie uložené, na aké obdobie, čo sa má uloženým výchovným opatrením dosiahnuť a ako sa plní účel výchovného opatrenia.

Pri poskytovaní pomoci na odstránenie príčin, pre ktoré bolo uložené výchovné opatrenie, musia byť využité všetky metódy, techniky a postupy sociálnej práce v závislosti od povahy týchto príčin. Z uvedeného vyplýva, že pri uložení výchovného opatrenia, zamestnanci oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately pracujú s rodinami a ich deťmi ešte intenzívnejšie ako predtým. Podstatou práce je práca v prirodzenom prostredí dieťaťa, opakované výchovné pôsobenie na rodičov, ostatných členov rodiny, poskytovanie odborného poradenstva, sanácia rodinného prostredia, niekedy je to distribúcia k ďalším odborníkom. Spolupráca so širšou rodinou, obcou, neštátnymi subjektmi, školami, zdravotníckymi zariadeniami nie je ničím výnimočným. Niekedy i napriek intenzívnej práci s rodinou dochádza k situácii, kedy je potrebné dieťa vyňať z rodiny a nariadiť ústavnú starostlivosť. „Vyňatie dieťaťa z rodiny predstavuje často poslednú možnosť (nie vždy) v procese pomoci dieťaťu – uplatní sa vtedy, ak iné opatrenia nevedli k náprave, alebo ak je život dieťaťa vážne ohrozený.“¹⁸¹ Ani tu však práca s rodinou nekončí, a intenzita práce s rodinou sa stupňuje. Vykonáva sa naďalej sanácia rodiny, resp. rodinného prostredia, a keď ani tá nie je úspešná, dochádza k hľadaniu náhradného

¹⁸¹ KASANOVÁ, A.: *Príručka sociálneho pracovníka I. Rodina a deti*. Nitra: 2008, s.223

výchovného prostredia pre dieťa a následne k sprostredkovaniu náhradnej starostlivosti.

Významnými aktivitami v sociálno-výchovnej práci s rodinou sú aj výchovno-rekreačné, výchovné a sociálne programy, ktoré je možné považovať za formu selektívnej prevencie. Výchovno-rekreačné programy pobytovou formou sú súčasťou sociálnej práce s dieťaťom a jeho rodinou. Ich účelom je najmä odborné pôsobenie na odstránenie alebo zmiernenie porúch správania, rozvoj sociálnych zručností, získanie potrebných spoločenských a hygienických návykov a zabezpečenie vhodného využitia voľného času dieťaťa. Pri zabezpečení plnenia účelu výchovno-rekreačných programov môže spolupôsobiť aj iný subjekt, a v takomto prípade úrady práce, sociálnych vecí a rodiny plnia úlohu koordinátora. Programy vykonávajú lokálne úrady práce, sociálnych vecí a rodiny prostredníctvom alebo v spolupráci s neštátnymi subjektmi, akreditovanými na ich výkon a sú financované z tzv. priorít úradov práce, sociálnych vecí a rodiny, teda zo štátneho rozpočtu.¹⁸² Výchovné programy a sociálne programy sú jedným z typov výchovných opatrení, o ktorých môže rozhodnúť orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately. Sú v prevažnej miere využívané za účelom predchádzania nariadeniu ústavnej starostlivosti alebo ochrannej výchovy nad maloletými deťmi s poruchami správania, najmä v kombinácii so záškoláctvom.¹⁸³ Ciele skupinových programov však môžu byť oveľa širšie.

V praxi pozorujeme pozitívny vplyv týchto programov na posilňovanie kvalitných stránok formovania osobnosti detí, a preto sa snažíme zapájať do nich čo najvyšší počet detí. Programy sú tiež variabilné, pretože je možné ich poskytovať nielen pobytovou ale aj ambulantnou, dennou formou čo prispieva k flexibilnejšiemu vykonávanou opatrení sociálnej kurately. Cieľom môže byť rozvoj sociálnych schopností (komunikatívnosť, udržiavanie citovej rovnováhy, schopnosť riešiť konflikty a problémy, zvládanie stresových situácií), cieľom môže byť podpora obnovy rodinného prostredia, z ktorého bolo dieťa vyňaté, môže to

¹⁸²http://www.infodrogy.sk/narodnasprava/index.cfm?module=ActiveWeb&page=WebPage&s=3.2.2_intervenci

¹⁸³tamže

byť motivácia k rozvoju rodičovských zručností, vedenie detí s poruchami správania, tiež to býva zvýšenie kvality života dieťaťa, zmysluplné trávenie voľného času, vedenie k zodpovednosti a upevňovanie hygienických a pracovných návykov, učenie sa prosociálnym formám správania a podobne. Zákon umožňuje aj možnosť zapojenia rodičov a iných zodpovedných osôb do týchto programov v prípade, ak je vhodné a účelné.

Spolupráca oddelenia sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately nekončí podaním podnetu zo strany školy, práve naopak. Je veľmi dôležité, aby spolupráca pokračovala aj naďalej, aby dochádzalo k vzájomnej výmene informácií, ktoré sú potrebné pre pomoc konkrétnemu dieťaťu, či rodine.

Nastávajú v praxi však aj opačné situácie, kedy príslušný **úrad práce, sociálnych vecí a rodiny prvý kontaktuje školu prvý a žiada ich o súčinnosť pri riešení rôznych problémov, prípadne o zaslanie podkladov**, ktoré sú potrebné k ďalšej činnosti úradu, ktorá im vyplýva z rôznych právnych predpisov. Ako príklad uvádzam: **rôzne vyjadrenia pre účely poskytovania náhradného výživného, či príspevku na dieťa plniace si povinnú školskú dochádzku, dávky v hmotnej núdzi, ktoré súvisia s plnením si riadnej dochádzky dieťaťa do školy.**

Priblížime si postup orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately pri vykonávaní opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately v praxi:

- V prípade ak existuje akékoľvek podozrenie, že **dieťa je obeťou násilia**, orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately poskytne maloletej obeti, jeho rodičom, alebo osobe, ktorá sa o dieťa osobne stará sociálne poradenstvo a informácie o orgánoch a organizáciách, ktoré v danej oblasti pôsobia (napr. dostupnosť zdravotníckych služieb, sociálnych služieb a ostatnej pomoci). Sociálna práca v tejto oblasti vyžaduje **včasnú sociálnu diagnostiku**
- Sociálna diagnostika sa vykonáva:
 - osobnou návštevou dieťaťa a pohovorom s rodičmi, alebo osobami, ktorým je dieťa zverené do osobnej starostlivosti, starými rodičmi, súrodencami, ako aj so samotným dieťaťom

- konzultáciou s ošetrovateľom dieťaťa a zabezpečením vyšetrenia dieťaťa po somatickej, ako aj po psychickej stránke
 - **zabezpečením aj ďalších informácií zo školského zariadenia, ktoré dieťa navštevuje**, informácie od susedov, príbuzných ako aj z príslušného obecného, resp. mestského úradu.
- Referát poradensko-psychologických služieb poskytuje:
- a) Psychologické posúdenie:
 - Dopadu udalosti na psychický stav a správanie obeť násillia – obranných mechanizmov a mechanizmov zvládania
 - Funkčnosti vzťahov v rodine obeť násillia a v širšej sociálnej sieti
 - b) Psychologické a podporné poradenstvo:
 - Pre obeť násillia na zvládanie dopadov traumatickej udalosti
 - Pre členov rodiny obeť násillia na zvládanie dopadu udalosti
 - Odporúčanie na ďalšie inštitúcie, občianske združenia a svojpomocné skupiny
- Na základe celkovej anamnézy prípadu orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately vypracuje plán sociálnej práce s dieťaťom, jeho rodičmi alebo osobou, ktorá sa osobne o dieťa stará a formou opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately navrhne riešenie situácie dieťaťa.
- Orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately v závislosti od povahy prípadu prostredníctvom zákonných opatrení zabezpečí náležitú ochranu dieťaťa.
- Orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately obetiam násillia:
- Vykonáva krízovú intervenciu
 - Vykonáva poradensko-psychologické služby

- Zastupuje maloletého v trestnom konaní vo funkcii opatrovníka
 - Zúčastňuje sa na výsluchoch maloletého pred vyšetrovacími orgánmi
 - Súdu a orgánom činným v trestnom konaní zisťuje dôležité skutočnosti o vzťahoch v rodine, o jeho rodinných pomeroch, o rodinnom prostredí a sociálnom prostredí
 - Po ukončení prípadu vykonáva ďalšie opatrenia na ochranu jeho práv a právom chránených záujmov maloletého
- Podozrenie z trestného činu násilia páchaného na dieťati orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately oznámi orgánom činným v trestnom konaní.
- **V priebehu vyšetrovania trestného činu násilia páchaného v rodine, orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately spolupracuje s políciou, súdom, prokuratúrou, školou, školským zariadením, obcou, vyšším územným celkom, zdravotníckym zariadením ako i s ďalšími subjektmi.**

Podobný postup orgánu sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately je aj **v prípade obetí obchodovania s ľuďmi**. V prípade, ak existuje akékoľvek podozrenie, že dieťa je obeťou obchodovania s ľuďmi, orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately postupuje ako pri podozrení, že dieťa je obeťou násilia. **Spolupráca so školou je teda nevyhnutnosťou.**

Ďalšou oblasťou spolupráce oddelení sociálnoprávnej ochrany detí a školy je spolupráca pri výkone funkcie kolízneho opatrovníka. Pri jeho výkone orgán sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately účinne spolupracuje najmä so školou, predovšetkým pri zisťovaní prospechu maloletých detí, spolupráce rodičmi so školou, zanedbávania riadnej starostlivosti zo strany rodičov a problémového správania sa detí.

Pracovníci oddelenia sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately majú tiež právo kontrolovať, či sú zabezpečené záujmy zvereneho dieťaťa do náhradnej starostlivosti a zároveň sú povinné dbať na to, aby nedochádzalo k ohrozovaniu a porušovaniu ich práv a tak žiadajú **školu**

o súčinnosť, aby im podala správu o zverenom dieťaťi. Minimálne jeden krát ročne žiadajú príslušnú školu, ktorú dieťa navštevuje o vypracovanie pedagogickej charakteristiky. Žiadajú v nej uviesť, či dieťa navštevuje školu pravidelne, zaujímajú ich školské výsledky dieťaťa, správanie sa k spolužiakom i k pedagógom, zaujíma ich hygiena dieťaťa, aký je záujem o dieťa zo strany náhradných rodičov.

V prípade, že majú zamestnanci oddelenia podnety na zneužívanie, zanedbávanie rodičovských práv a povinností od iných subjektov, túto skutočnosť preverujú aj v spolupráci so školou, ktorú dieťa navštevuje. Taktiež ich zaujíma záujem dieťaťa o školu, jeho školské výsledky, správanie sa dieťaťa v škole i mimo nej, ako chodí dieťa do školy oblečené, aká je hygiena dieťaťa, či si nosí potrebné učebné pomôcky, desiatu, ako sa dieťa javí vo vzťahu k spolužiakom, pedagógom, zisťujú, kto sa zaujíma o vzdelávacie výsledky dieťaťa, kto spolupracuje so školou a uhrádza školou žiadané poplatky a pod.

Tieto príklady nie sú úplné, ale poukazujú na to, že spolupráca zahŕňa širokú škálu aktivít, činností. Z uvedeného vyplýva, že spolupráca školy s oddeleniami sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately je veľmi dôležitá a potrebná, pretože vzájomnou spoluprácou tieto subjekty prispievajú k riešeniu problémov detí, ktoré to potrebujú. Treba však pripomenúť, že o jednotlivých krokoch a dosiahnutých výsledkoch je nevyhnutná vzájomná informovanosť všetkých zainteresovaných subjektov s ohľadom na ochranu dieťaťa. Aj P. Böhmová uvádza, že spolupráca školy s odborníkmi je nevyhnutná, pretože aktivity školských odborníkov nie sú často dostačujúce na vyriešenie konkrétnych sociálnopatologických javov a výchovné pôsobenie na deti a mládež si mnohokrát vyžaduje oveľa náročnejšie kroky, než len prácu na úrovni danej školy.¹⁸⁴

2.7. Legislatívne možnosti a realita v oblasti pôsobenia sociálnych pedagógov v materských školách na Slovensku

2.7.1 Materská škola a jej postavenie v školskom systéme

V súčasnom období materská škola je zaradená do školskej sústavy a v súlade s novým školským zákonom o výchove a vzdelávaní „zabezpečuje výchovu a vzdelávanie prostredníctvom školského vzdelávacieho programu, ktorý poskytuje predprimárne vzdelanie.“ Materská škola podporuje osobnostný rozvoj detí v oblasti sociálno-emocionálnej, intelektuálnej, telesnej, morálnej, estetickej, rozvíja schopnosti a zručnosti, utvára predpoklady na ďalšie vzdelávanie. Pripravuje na život v spoločnosti v súlade s individuálnymi a vekovými osobitosťami detí.¹⁸⁵ Materská škola, ako aj ostatné typy škôl, realizuje plnohodnotnú, celkovú, cieľavedomú, systematickú, kvalifikovanú a profesionálne zabezpečovanú edukáciu a socializáciu jedincov novej, najmladšej generácie. Materská škola rodinnú výchovnú starostlivosť rešpektuje a zohľadňuje, nadväzuje na ňu.¹⁸⁶ Pedagogický prístup v materskej škole sa opiera o pozitívnu výchovu, založenú na láske a dôvere k dieťaťu. V takejto výchove sa posilňuje sebaúcta, zvyšuje sa sebavedomie dieťaťa na základe postupne utváraného adekvátneho sebahodnotenia, ktoré je predpokladom zdravého sebavedomia (nie nedostatočného ani prehnaného).¹⁸⁷

Predškolský vek a jeho charakteristiky

Obdobie predškolského veku trvá od začiatku štvrtého do konca siesteho roku veku a jeho horná hranica je daná predovšetkým sociálne, nástupom dieťaťa do základnej školy, začiatkom plnenia povinnej školskej dochádzky. Vývin dieťaťa je natoľko individuálny, že hornú hranicu tohto obdobia nemôžeme vymedziť len fyzickým vekom, je nutné zohľadniť i sociálnu a intelektuálnu zrelosť dieťaťa, a preto sa táto horná hranica daná nástupom do školy posúva u viacerých detí o jeden prípadne i viac rokov. Obdobie predškolského veku je charakterizované najmä rozvojom

¹⁸⁵ Zákon č. 245/2008 Z.z. z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov prvý oddiel §28.

¹⁸⁶ KOSTRUB, D. : *Od pedagogiky k didaktike materskej školy*. Bratislava : 2003. s. 11.

¹⁸⁷ MŠ SR : Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie. s. 6.

osobnosti dieťaťa, rozvíjaním identity, rastom sebakontroly, cieľavedomosti a vlastnej regulácie konania. Dieťa vyrastá z rodiny a hľadá si intenzívne sociálne kontakty mimo nej. Hlavnou potrebou dieťaťa je sebaapresadenie, iniciatívne, aktívne, na cieľ zamerané konanie.¹⁸⁸ Predškolský vek je dôležitou etapou aj pri vytváraní mravného profilu dieťaťa. Práve v týchto rokoch sa kladú základy mravného cítenia, utvárajú sa prvé morálne predstavy, city, návyky a vzťahy určujúce ďalší rozvoj osobnosti.¹⁸⁹ Môžeme teda skonštatovať, že predškolský vek je významným obdobím na získavanie a formovanie mravných návykov, základov kultúrneho, spoločenského správania, ale aj elementárnych základov životného štýlu, k čomu nepochybne vo veľkej miere prispeje a pozitívne ovplyvní aj prostredie materskej školy. Výchova a vzdelávanie detí v materskej škole sa realizuje v zmysle Štátneho vzdelávacieho programu ISCED 0 predprimárne vzdelávanie.

Štátny vzdelávací štandard ISCED 0 predprimárne vzdelávanie

Štátny vzdelávací program, ktorý je najvyšším kurikulárnym dokumentom, tvorí prvú úroveň dvojúrovňového modelu vzdelávacích programov. Definuje hlavné princípy a ciele kurikulárnej politiky štátu, podstatné demokratické a humanistické hodnoty, na ktorých je výchova a vzdelávanie založené. Predstavuje východisko a záväzný dokument pre vytvorenie školských vzdelávacích programov – kurikulárných dokumentov špecifických pre obsah výchovy a vzdelávania v jednotlivých materských školách s ohľadom na ich lokálne podmienky. V zmysle ISCED 0 sa zabezpečuje predprimárne vzdelávanie v materských školách, ktoré pomáha dieťaťu.¹⁹⁰

- ❖ *posilňovať úctu k rodičom, ku kultúrnym a národným hodnotám a tradíciám štátu, k materinskému jazyku, k štátnemu jazyku, a k svojej vlastnej kultúre, získať a posilňovať úctu k ľudským právam a základným slobodám,*

¹⁸⁸ ORAVCOVÁ, J.: *Vývinová psychológia*. Banská Bystrica : 2010. s. 106.

¹⁸⁹ NEČEJEVOVÁ, V. G. a kol.: *Mravní výchova dětí předškolního věku*. Praha : 1976. s. 10.

¹⁹⁰ MŠ SR : *Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie*. Bratislava : 2008. s. 5.

- ❖ *pripraviť sa na život v slobodnej spoločnosti v duchu porozumenia, znášanlivosti, tolerancie, rovnosti pohlaví a priateľstva medzi národmi, národnostnými a etnickými skupinami a cirkvami a náboženskými spoločenstvami,*
- ❖ *naučiť sa rozvíjať a kultivovať svoju osobnosť, pripraviť sa na celoživotné vzdelávanie,*
- ❖ *naučiť sa kooperovať v skupine, kolektíve a preberať na seba primeranú zodpovednosť,*
- ❖ *naučiť sa chrániť svoje zdravie vrátane využitia zdravej výživy a chrániť životné prostredie, naučiť sa rešpektovať všeľudské etické hodnoty.*

Hlavným cieľom predprimárneho vzdelávania je *dosiahnuť optimálnu perceptuálne - motorickú, kognitívnu a citovo-sociálnu úroveň ako základ pripravenosti na školské vzdelávanie a na život v spoločnosti.*¹⁹¹ Cieľmi predprimárneho vzdelávania v súvislosti a ISCED 0 sú:

- ❖ *napĺňať potrebu dieťaťa sociálneho kontaktu s rovesníkmi,*
- ❖ *uľahčiť dieťaťu plynulú adaptáciu na zmenené prostredie (na materskú školu),*
- ❖ *podporiť vzťah dieťaťa k poznávaniu a učeniu hrou,*
- ❖ *rozvíjať cieľavedome, systematicky a v tvorivej atmosfére osobnosť dieťaťa v psychomotorickej, poznávacej, sociálnej, emocionálnej a morálnej oblasti, prihliadať na rôzne sociokultúrne a socioekonomické zázemie dieťaťa,*
- ❖ *uplatňovať a chrániť práva dieťaťa v spolupráci s rodinou, zriaďovateľom a inými inštitúciami (pri zachovaní etického princípu spolupráce) s rešpektovaním potrieb dieťaťa,*
- ❖ *získavať dôveru rodičov v individuálnom výchovnom poradenstve a upriamovať ich pozornosť na pozitívne prejavy v správaní sa svojho dieťaťa a v prípade potreby ich nasmerovať na ďalšie odborné poradenstvo s inými odborníkmi.*

Najrozsiahlejšiu časť ISCED 0 (a tým aj školských vzdelávacích programov) tvoria učebné osnovy. Vzdelávací program je integrovaný do

¹⁹¹ MŠ SR : *Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie*. Bratislava : 2008. s. 3 - 5.

štyroch tematických okruhov. Z obsahového hľadiska rozoznávame tematické okruhy – Ja som, Ľudia, Príroda a Kultúra, v rámci ktorých sú rozpracované obsahové a výkonové štandardy predprimárneho vzdelávania. Možnosť realizácie primárnej prevencie, podpory a ochrany zdravia dieťaťa ponúkajú z časti všetky tematické celky, ale predovšetkým tematické celky **JA SOM** a taktiež tematický celok **ĽUDIA**¹⁹²

Tematický celok - JA SOM / kognitívna oblasť	
Obsahový štandard	Výkonový štandard
Zásady ochrany zdravia	Dodržať zásady ochrany zdravia (hygienické úkony, umyť ovocie – zeleninu pred jedením ...)
Zdravotný stav, postoje k zdraviu	Jednoduchým spôsobom opísať stav zdravia a stav choroby
Možnosti poškod. zdravia, ochrana...	Pozitívne vnímať svoje telo a starať sa o svoje telo, rozlíšiť príčiny možného nebezpečenstva a poškodenia zdravia
	Rozlišovať vo svojom okolí rôzne nebezpečné predmety a materiály, opísať a zdôvodniť príčiny možných nebezpečenstiev
	Rozlíšiť príčiny možného nebezpečenstva a poškodenia zdravia pri zakázanej a nevhodnej manipulácii s neznámymi prírodninami
Riešenie krízových situácií	Privolať pomoc dospelého v krízových situáciách
	Uvedomovať si nebezpečenstvo kontaktu s neznámymi osobami

Tematický celok - JA SOM / sociálno – emocionálna oblasť	
Obsahový štandard	Výkonový štandard
Sebaregulácia	Vyjadriť sebareguláciu v hrách a činnostiach,
	Šetrne zaobchádzať s hračkami, pomôckami, neníčiť ich
	Obhajovať nenásilne vlastné stanovisko, primerane sa

¹⁹² MŠ SR : Štátny vzdelávací program ISCED 0 – predprimárne vzdelávanie. Bratislava : 2008. s. 11, 14 - 20.

Obhajovanie vlastného stanoviska	presadzovať v hrách a činnostiach (vlastné nápady, stanovisko)
	Uvedomovať si a uplatňovať vlastnú jedinečnosť a vlastné nápady so zreteľom na jedinečnosť iných detí v skupine
Pravidlá spoločenského správania	Rešpektovať pravidlá spoločenského správania
	Pozdraviť kamarátov, dospelých pri príchode, odchode
	Požičať o pomoc, hračku a poďakovať za poskytnutú službu, hračku
	Samostatne zablahoželať druhým k ich sviatku (resp. s pomocou dospelého)
	Prejavovať schopnosť galantného správania chlapcov voči dievčatám
	Ospravedlniť sa po nevhodnom správaní
Základné pravidlá kult. správania	Uplatňovať a rešpektovať návyky kultúrneho správania a spoločenských pravidiel

Tematický celok - EUDIA / sociálno - emocionálna oblasť	
Obsahový štandard	Výkonový štandard
Akceptácia názor. odlišnosti	Prijať v rozhovore s inými deťmi názorovú odlišnosť
Riešenie konfliktov	Vyjadriť elementárne hodnotiace postoje k správaniu iných
	Prejaviť asertívne správanie, nevyvolávať konflikty pri hrách a hrových činnostiach
	Samostatne, nenásilne riešiť vzniknutý konflikt (resp. s pomocou dospelého)
Základy empatie	Zaujať pozitívne a empatické postoje k chorým, osobám so zdravotným postihnutím, starým ľuďom
	Zaujať pozitívne a empatické postoje k multikultúrnej a socioekonomickej rozmanitosti ľudstva

Otvoren. komunik.	Komunikovať bez bariér a predsudkov o Vianociach

Narastajúci počet detí zo sociálne znevýhodneného prostredia ale aj nárast rôznych foriem nežiaduceho správania detí vyžaduje potrebu rozvoja kompetencií dieťaťa aj nad rámec učebných osnov. Práve z pedagogickej praxe potvrdzujeme, že sa často stretávame zdraviu ohrozujúcimi javmi už aj v predškolskom období. Veková hranica detí ohrozených sociálno – patologickými javmi, rôznymi formami nežiaduceho správania sa neustále znižuje, či už pod vplyvom sociálneho prostredia (najmä rodinného – sociálne znevýhodnené, málopodnetné, dysfunkčné prostredie rodiny a pod.) alebo v dôsledku iných sociálnych vplyvov (masmédiá, moderná technológia a pod). Je potrebné hľadať a vytvoriť priestor na odbornú činnosť, v zmysle ktorej sa bude venovať väčšia pozornosť rozvoju kompetencií dieťaťa súvisiacich s ochranou zdravia pred nežiaducimi javmi, riešením krízových, konfliktných, zdravie ohrozujúcich situácií, s ktorými sa dieťa stretáva najčastejšie v prostredí rodiny. Je povinnosťou nás všetkých deti chrániť, a skôr sa orientovať na prevenciu, predchádzanie nežiaducich javov a situácií, ako na riešenie už vzniknutého problému. Všetko toto úsilie a aktivity budú úspešné len vtedy, keď sa uskutočňujú profesionálne, cieľavedome, systematicky, pričom sa musia realizovať a vedome rozvíjať už od útleho detstva. Zastávame názor, že práve v prostredí materskej školy môže dieťa nadobudnúť pozitívne skúsenosti, nadobudnúť potrebné elementárne zručnosti, návyky pod kvalifikovaným, odborným vedením. Potvrdzujú to aj myšlienky známeho amerického autora knižky „*Všetko, čo naozaj potrebujem vedieť, som sa naučil v materskej škole*“.¹⁹³ V knižke autor opisuje všetky, najmä sociálne zručnosti, ktoré nadobudol v materskej škole a ktoré ho sprevádzali v pozitívnom zmysle počas celého života. Požiadavka na rozvíjanie kompetencií dieťaťa je osobitne naliehavá u detí v rannom - predškolskom veku, aj z pohľadu „*imunizácie*“, čo predpokladá, že dieťa si najlepšie pamätá prvé zážitky, prvé vysvetlenie. K rozvoju všetkých osobnostných, ale predovšetkým

¹⁹³ FULGHUM, R.: *Všetko, čo naozaj potrebujem vedieť, som sa naučil v materskej škole*. Bratislava : 1997.

sociálnych kompetencií detí v tomto období by nepochybne mohol prispieť svojou profesionalitou aj sociálny pedagóg v materských školách.

2.7.2 Uplatnenie sociálneho pedagóga v materských školách v zmysle legislatívy a reality

Uplatnenie sociálneho pedagóga, ako uvádza Z. Bakošová¹⁹⁴ je možné všade tam, kde ide o výchovu cieľových skupín s rozličnými znevýhodneniami vyplývajúcimi zo sociálneho prostredia, tiež tam, kde ide o výchovu kultivovanej osobnosti. Spoločenské ciele sa realizujú prostredníctvom jednotlivých rezortov.

V súčasnosti pôsobenie sociálneho pedagóga v školách a v školských zariadeniach pojednávajú dve legislatívne normy. Legislatívne možnosti uplatnenia sociálneho pedagóga, ako odborného zamestnanca v podmienkach materských škôl sú dané školským zákonom. Sociálny pedagóg v súvislosti s § 130 školského zákona, tak ako aj ostatní odborní zamestnanci, vykonáva svoju činnosť v školách zaradených do sústavy škôl (§ 27 ods. 2 písm. a) až f)) alebo v školských zariadeniach podľa § 117, 120 a odseku 2.¹⁹⁵ Vyplývajúc z týchto skutočností, **prvým miestom legislatívneho pôsobenia sociálneho pedagóga by mala byť materská škola**, ktorá je zaradená do sústavy škôl, prax je ale úplne iná. V rámci štatistických údajov k 15. septembru 2011 na Slovensku bolo evidovaných 2743 materských škôl, pričom odborných zamestnancov pôsobiacich v materských školách v štatistických výkazoch nenachádzame.¹⁹⁶

Prínosom v oblasti legislatívy je aj ďalšia právna norma pre školy a školské zariadenia - zákon o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších doplnkov, ktorý popisuje činnosti, ktoré sociálny pedagóg vykonáva v rámci škôl a školských zariadení.¹⁹⁷ Súčasne platná legislatíva má slabé uplatnenie v školskej praxi, a v podmienkach materských škôl už žiadne. V podmienkach materských škôl nepracujú koordinátori, primárna prevencia sociálno – patologických javov

¹⁹⁴ BAKOŠOVÁ, Z.: Vzdelávanie sociálnych pedagógov. In : HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna pedagogika na Slovensku (História a súčasnosť)*. Banská Bystrica : 2012. s. 88.

¹⁹⁵ Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

¹⁹⁶ <http://www.uips.sk/prehlady-skol/statisticka-rocenka---materske-skoly>

¹⁹⁷ Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch v znení neskorších doplnkov.

a nežiaduceho správania detí sa uskutočňuje v rozsahu tematických okruhov školských vzdelávacích programov, resp. v rámci rôznych projektov. Profesionalizáciu do tejto oblasti by mohlo vniesť rešpektovanie legislatívnych noriem do školskej praxe, to by ale vyžadovalo od samospráv vyššie finančné výdavky pre materské školy.

Na nevyhnutnosť uplatnenia legislatívy v praxi škôl a školských zariadení v dôsledku nárastu sociálno – patologických javov upozorňujú mnohí odborníci, sociálni pedagógovia.¹⁹⁸ Práve nárast rôznych foriem sociálnych deviácií, ako na to poukazuje J. Hroncová¹⁹⁹ vyžaduje *profesionálnu úroveň primárnej prevencie už v školskom prostredí, čo by mal vykonávať odborne pripravený sociálny pedagóg* - teda aj v prostredí materskej školy.

Profesia a činnosti sociálneho pedagóga

Profesia sociálneho pedagóga, ako to uvádza I. Emmerová²⁰⁰, bola a je úzko spätá s vývinom sociálnej pedagogiky. Široký záber sociálnej pedagogiky na riešenie mnohých sociálno – výchovných problémov v minulosti, ale aj dnes, sa odráža nielen v rôznych prístupoch k vymedzovaniu jej predmetu, ale aj v nejednotnom vymedzovaní kompetencií a profesiogramu sociálneho pedagóga.

Ako prvý u nás teoreticky načrtol profesijný model sociálneho pedagóga český predstaviteľ sociálnej pedagogiky B. Kraus na konferencii „Súčasný stav sociálnej pedagogiky na Slovensku“, ktorá sa konala na Filozofickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave v roku 1999.²⁰¹

Pre profesiu sociálneho pedagóga B. Kraus²⁰² považuje za najdôležitejšie dva aspekty – psychologický a sociologický aspekt. Psychologický aspekt sleduje individuálne charakteristiky a osobnostné

¹⁹⁸ HRONCOVÁ, J.: Spolupráca škôl a školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie s inými subjektmi. In : *Zborník vedeckovýskumných prác katedry pedagogiky (7)*. Banská Bystrica : 2011. s. 10.

¹⁹⁹ HRONCOVÁ, J.: Legislatívne ukotvenie profesie sociálneho pedagóga a možnosti jeho uplatnenia v praxi.. In : HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna pedagogika na Slovensku (História a súčasnosť)*. Banská Bystrica : 2012. s. 92.

²⁰⁰ HRONCOVÁ, J. - EMMEROVÁ, I.: *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica : 2004. s. 168.

²⁰¹ KAMARÁŠOVÁ, L.: *Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga v prevencii sociálno – patologických javov*.

Banská Bystrica : 2009. s. 44.

²⁰² KRAUS, B.: *Základy sociálnej pedagogiky*. Praha : 2008. s. 197 - 199.

predpoklady sociálneho pedagóga pre úspešný výkon profesie. Sociologický aspekt zahŕňa problematiku spoločensko – ekonomickej, kultúrnej a politickej podmienenosti vzniku, významu a pôsobenia profesie. Pracovné činnosti sociálneho pedagóga, ako autor uvádza, majú celkovo povahu :

- ❖ výchovného pôsobenia vo voľnom čase (ponuka hodnotných voľno časových aktivít),
- ❖ poradenskej činnosti vykonávanej na základe diagnostiky a sociálnej analýzy problémov a životných situácií alebo výchovného prostredia, v ktorom sa vychovávaný nachádza,
- ❖ reedukačnej a resocializačnej starostlivosti i terénnej práce.

Z legislatívneho ponímania na Slovensku, sociálny pedagóg podľa § 24 Zákona o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch²⁰³ „vykonáva odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogovy závislých alebo inak znevýhodnených detí a žiakov, ich zákonných zástupcov a pedagogických zamestnancov škôl a školských zariadení. Sociálny pedagóg plní úlohy sociálnej výchovy, podpory prosociálneho, etického správania, sociálno - pedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov, sociálno - pedagogického poradenstva, prevencie sociálno patologických javov a reedukácie správania. Vykonáva expertíznu činnosť a osvetovú činnosť“.

V teoretickému rozpracovaniu činností sociálneho pedagóga v podmienkach škôl na Slovensku sa venujú mnohí poprední sociálni pedagógovia (J. Hroncová, Z. Bakošová, I. Emmerová, C. Határ a iní). Úlohám a činnostiam sociálneho pedagóga v základných a stredných školách sa podrobnejšie venuje I. Emmerová²⁰⁴. Činnosti a úlohy sociálneho pedagóga v materských školách nie sú teoreticky rozpracované, preto hľadáme možnosti jeho pôsobenia v materských školách v prepojenosti na

²⁰³ Zákon 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

²⁰⁴ EMMEROVÁ, I.: *Poruchy správania u žiakov základných a stredných škôl – ich prevencia a riešenie*.

Banská
Bystrica : 2008. s. 112 - 116.

základné školy ale predovšetkým v nadväznosti na § 24 súčasne platnej legislatívy²⁰⁵.

Vychádzajúc z činností sociálneho pedagóga daných v intenciách legislatívy sa zameriavame aj na návrh jeho činností v podmienkach materských škôl.

Činnosti sociálneho pedagóga v praxi a v podmienkach materských škôl - návrh

Túto kapitolu by sme mohli začať položením otázky „*Prečo pôsobenie sociálneho pedagóga už v materských školách?*“ Odpovedí a argumentov na túto otázku by sme mohli uviesť niekoľko. V týchto súvislostiach by sme mohli poukázať predovšetkým na podmienky ohrozujúce kvalitu výchovy a vzdelávania v materských školách:

- ❖ zmeny v legislatíve ohľadom počtu detí v materských školách - zvyšujúci sa počet detí v zmysle novelizácie školského zákona č. 37/2011²⁰⁶, čo nepochybne nebude mať pozitívny vplyv na kvalitu výchovno - vzdelávacieho procesu a kvalitu individuálneho prístupu k deťom,
- ❖ nárast rozvedených manželstiev, nezamestnanosti, rozdelené rodiny v dôsledku prác rodičov v zahraničí - dopad týchto skutočností na výchovu detí v rodinách, ale ich následky aj v oblasti výchovno – vzdelávacej práce s deťmi,
- ❖ nárast počtu detí zo sociálne znevýhodneného prostredia (z rodín nachádzajúcich sa v hmotnej núdzi, na hranici životného minima, dysfunkčné rodinné prostredie) – náročná práca s deťmi a najmä so zákonnými zástupcami detí pre pedagógov,
- ❖ nárast profesionálnych a pestúnskych rodín (často aj ako možný zdroj zvyšovania financií rodinného rozpočtu) – preukázateľné výchovné problémy, resp. zdravotné znevýhodnenia týchto detí,

²⁰⁵ Zákon 317/2009 Z.z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

²⁰⁶ Zákon NR SR č. 37/2011, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

- ❖ nesúlad medzi normatívou na dieťa v materských školách a legislatívnych možnosti integrácie dieťaťa s výchovnými problémami, resp. so zdravotným znevýhodnením. I napriek tomu, že legislatívne sú vytvorené podmienky na zníženie počtu detí v triedach pri integrácii so ŠVVP, do finančnej kompenzácie rozpočtu materských škôl sa integrácia detí so zdravotným znevýhodnením nepremieta tak ako u žiakov základných škôl.

Ako sme už v predchádzajúcich častiach uviedli, materská škola je prvým pilierom školskej sústavy na Slovensku. Prvým inštitucionalizovaným prostredím, do ktorého prichádzajú deti z rôznorodého rodinného prostredia. Je teda veľmi náročné úspešne zvládať a realizovať, najmä u mladšej vekovej kategórie detí, proces adaptácie a socializácie dieťaťa, a pri tom prihliadať na jeho rodinné zázemie, v ktorom dieťa vyrastalo (ktoré často učiteľka ani nepozná). Už v tomto procese ja požadovaná intervencia zo strany odborníka.

Na základe týchto skutočností ***činnosti sociálneho pedagóga v podmienkach materských škôl by mali spočívať najmä v týchto oblastiach :***

- ❖ činnosti v rámci sociálno – pedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov,
- ❖ činnosti zamerané na podporu prosociálneho, etického správania,
- ❖ činnosti v oblasti utvárania návykov ochrany vlastného zdravia a zdravia iných,
- ❖ činnosti v rámci primárnej prevencie sociálno patologických javov a nežiaduceho správania,
- ❖ činnosti zamerané na poskytovanie odborného poradenstva pedagogickým zamestnancom a zákonným zástupcom detí,
- ❖ činnosti súvisiace najmä s expertíznou, osvetovou, publikačnou aktivitou.

V nasledujúcich riadkoch sa pokúsime o návrh konkrétnych činností, ktoré by mohol vykonávať sociálny pedagóg ako odborný zamestnanec v podmienkach materských škôl.

Činnosti v rámci sociálno - pedagogickej diagnostiky prostredia a vzťahov

Všeobecne platí, že akákoľvek prevencia bude iba vtedy efektívna, ak bude vychádzať z dôsledného poznania príčin okolností, za ktorých sa spoločensky nežiaduce javy uskutočňujú a poznatkov o ich následkoch.²⁰⁷ V podmienkach materskej školy, kde sa kladie veľký dôraz na podporu a uspokojenie potrieb dieťaťa v sociálno - emocionálnej oblasti najmä v procese adaptácie, ale aj v priebehu celého socializačného procesu, sociálno – pedagogická diagnostika prostredia a vzťahov má neoceniteľný význam. V súvislosti s tým činnosti sociálneho pedagóga by mali smerovať:

- ❖ k uskutočneniu vstupnej sociálno - pedagogickej diagnostiky - ziskávať informácie pozorovaním vzťahov v rodine, škole, čo pomôže k identifikácii, klasifikácii rodinných pomerov, výchovných problémov detí a pod. ako podklad na plánovanie ďalších krokov a aktivít,
- ❖ k vykonávaniu priebežnej sociálno – pedagogickej diagnostiky – zaznamenávaním a vyhodnocovaním pozitívnych, resp. negatívnych zmien v tejto oblasti vrátane vplyvu týchto zmien na osobnostný rozvoj dieťaťa,
- ❖ k vypracovaniu komplexnej sociálno – pedagogickej diagnostiky – pre potreby pedagógov, rodičov, subjektov participujúcich na výchove a vzdelávaní (CPPP, ČŠPP), vrátane návrhu zážitkových aktivít orientujúce na pozitívny model správania a rozvoj osobnosti dieťaťa.

Činnosti zamerané na podporu prosociálneho, etického správania

Prosociálne správanie zvyčajne chápeme ako pozitívne sociálne správanie zamerané voči inej osobe, skupine ľudí. Hlavným cieľom a poslaním prosociálnej výchovy v materskej škole podľa K. Guziovej²⁰⁸, je utvárať sebareguláciu správania, zvyšovať interpersonálnu kompetenciu a autonómiu dieťaťa. To znamená posilňovať samostatnosť, tvorivosť,

²⁰⁷ ONDREJKOVIČ, P.: Prevencia sociálnopatologických javov – ťažisko kompetencií sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov. In : Sociália 2009. *Profesijné kompetencie sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov v teórii a praxi v SR a v iných krajinách európskej únie.* s. 40.

²⁰⁸ GUZIOVÁ, K.: Prosociálna výchova v inovačnom programe výchovnej práce v materských školách. In : *Predškolská výchova, roč. 53. č.5. 1998/99.* s. 5.

osobnú integritu a utvárať základy osobnej zodpovednosti dieťaťa prostredníctvom uplatňovania prosociálneho životného štýlu. Prosociálna výchova, podľa autorky tvorí podstatu výchovného pôsobenia na dieťa v rôznych pedagogických situáciách počas celej dochádzky dieťaťa do materskej školy. Vychádzajúc z týchto skutočností sociálny pedagóg by sa mal orientovať predovšetkým :

- ❖ na spracovanie a pomoc pri realizácii prosociálnych aktivít pre deti najmä v rámci záujmových činností v odpoľudňajších hodinách. Aktivity so zameraním na rozvoj a podporu zdravého (nie prehnaneho) sebavedomia, na podporu ohľaduplnosti, kritického myslenia, tolerancie voči iným, na upevňovanie vzájomnej pomoci a pod.,
- ❖ na usmernenie pri spracovaní etického kódexu učiteľky materskej školy, pravidiel slušného správania detí v prostredí materskej školy aj mimo nej,
- ❖ na pomoc pri spracovaní pravidiel dobrých vzájomne sa rešpektujúcich vzťahov medzi materskou školou a rodinou a pod.,
- ❖ na spracovanie aktivít zameraných na dodržiavanie ľudských práv, práv dieťaťa.

Činnosti v oblasti utvárania návykov ochrany vlastného zdravia a zdravia iných

Zdravie všeobecne považujeme za „najhodnotnejší majetok človeka“. I napriek tomu, že problematika zaistenia bezpečnosti a ochrany zdravia je aj integrálnou súčasťou obsahu výchovy a vzdelávania detí v materských školách, utváranie návykov a zručností u detí v zmysle ochrany svojho zdravia aj zdravia iných, považujeme za veľmi potrebné v tomto veku. V súvislosti s ochranou zdravia a zdravia iných by sa malo orientovať na tieto činnosti:

- ❖ na podporu zdravého životného štýlu detí, zamestnancov a rodičovskej verejnosti,
- ❖ na veku primeranej úrovni pripravovať situácie a aktivity pre deti zamerané na dodržiavanie elementárnych zásad ochrany zdravia a riešenia zdravie ohrozujúcich situácií (nebezpečenstvo kontaktu s neznámymi osobami, riešenie a zvládanie konfliktných, krízových

situácií privolaním pomoci, ochrana pred sexuálnym zneužívaním – styk s neznámymi osobami na vekuprimeranej úrovni, ochrana pred negatívnymi vplyvmi masmédií, digitálno – informačnej technológie a pod.).

Činnosti v rámci primárnej prevencie sociálno - patologických javov a nežiaduceho správania

Práve v rámci primárnej prevencie môže urobiť škola, teda aj materská škola veľa, ako to zdôrazňujú mnohí odborníci. Na základe toho cieľom školskej prevencie podľa J. Hroncovej²⁰⁹ je rozvíjať, upevňovať pozitívne vzťahy medzi deťmi a taktiež ich viesť k tomu, aby boli schopní prebrať na seba zodpovednosť za svoje konanie, správanie. Prevenciu podľa I. Emmerovej²¹⁰ v najvšeobecnejšom a zjednodušenom ponímaní môžeme chápať ako predchádzanie určitým problémom. Prevencia, aj podľa J. Tholtovej²¹¹, ktorá vychádza z najčastejších definícií sa chápe ako predchádzanie nežiaducim javom, obsahuje ochranné opatrenia, ktoré majú pôsobiť pred vznikom patologického (asociálneho) javu. V zmysle primárnej prevencie sociálno - patologických javov a nežiaduceho správania v prostredí materskej školy by sa činnosti sociálneho pedagóga mohli orientovať nasledujúcim smerom :

- ❖ spracovanie Plánu preventívnych – zážitkových, hrových aktivít pre deti predškolského veku, samozrejme v zmysle operacionalizácie cieľov týchto aktivít, prispôbením vekovej štruktúre detí, zohľadnením zistení sociálno – pedagogickej diagnostiky, možnosti individuálneho prístupu a pod.,
- ❖ koordinácia plánovaných aktivít zameraných na oblasť prevencie detí predškolského veku – sprostredkovanie spolupráce s CPPP, ČŠPP a inými subjektmi,
- ❖ realizovať krúžkovú činnosť s deťmi na oblasť primárnej prevencie – pripravovať a riešiť detské kvízy k téme, výtvarné, pracovné činnosti a pod.,

²⁰⁹ Spracované podľa : HRONCOVÁ, J. a kol. : *Sociálna patológia*. Banská Bystrica : 2004. s. 137.

²¹⁰ EMMEROVÁ, I.: *Prevencia sociálnopatologických javov v školskom prostredí*. Banská Bystrica : 2007. s. 64.

²¹¹ THOLTOVÁ, J. a kol.: *Násilie v škole*. Nižná : 2000. s. 17.

- ❖ riešenie konfliktných situácií na profesionálnej, odbornej úrovni nie na základe emocionálnych prejavov,

Činnosti zamerané na poskytovanie poradenstva pedagogickým zamestnancom a zákonným zástupcom detí

- ❖ sledovať a rešpektovať legislatívu, metodické usmernenia na oblasť prevencie v podmienkach materskej školy – pomoc pri zapracovaní týchto skutočností do školských dokumentov
- ❖ koordinovať spoluprácu pedagogických zamestnancov a zákonných zástupcov detí na oblasť ochrany zdravia, prevencie, riešenia porúch správania a pod.,
- ❖ v rámci metodických združení poskytovať metodickú pomoc, pripravovať semináre, metodické dni pre učiteľky na oblasť primárnej prevencie u detí predškolského veku,
- ❖ intervencia a poradenstvo pri vytváraní individuálnych výchovno – vzdelávacích programov pre deti pochádzajúce zo znevýhodneného sociálneho prostredia (najmä v zmysle spracovania požiadaviek na úpravu prostredia, vzťahov a pod.),
- ❖ pomoc pri zabezpečovaní servisu odborníkov (zabezpečenie stretnutí, besiedok) - spolupráca so zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie, Policajným zborom a pod.
- ❖ usmernenie a návrhy na pozitívne využívanie voľného času a záujmovej činnosti detí v materskej škole a v podmienkach rodiny,
- ❖ pripraviť odborné výstupy na rodičovské združenia pre zákonných zástupcov detí, s ponukou voľno časových aktivít pre rodiny a pod.
- ❖ poskytnúť odborné poradenstvo, usmernenie najmä zákonných zástupcov detí pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného prostredia v styku s ďalšími subjektmi – starostlivosť o dokumentáciu na túto oblasť (pre Úrady práce soc. vecí a rodiny a pod),

Činnosti súvisiace najmä s expertíznou, osvetovou, publikačnou aktivitou

Na to, aby sme upozornili na potrebu pôsobenia sociálneho pedagóga aj v materských školách je potrebné rozvinúť osvetovú, expertíznou, publikačnú činnosť na vysoko profesionálnej úrovni. V rámci tejto oblasti činnosti sociálneho pedagóga by sa mali orientovať predovšetkým na

rodičovskú a širokú verejnosť a v súvislosti s vykonávanými činnosťami v materskej škole:

- ❖ pripraviť a pravidelne aktualizovať nástenky, oznamy na oblasť primárnej prevencie v priestoroch materskej školy,
- ❖ realizovať prieskum, poukazovať na pozitívne výsledky v oblasti primárnej prevencie v práci s deťmi a ich rodičmi zo sociálne znevýhodneného prostredia a pod.,
- ❖ aktívne publikovať na oblasť sociálno – patologických javov, primárnej prevencie a riešenia porúch správania v podmienkach materských škôl, (napr. v odborných časopisoch, na web stránkach škôl, resp. vytvoriť školský časopis na túto oblasť).

Každá materská škola má svoje špecifiká, víziu, zameranie, hodnoty. Veríme tomu, že najvyššou hodnotou v materskej škole je predovšetkým *dieťa*, ktoré v procese socializácie a svojho rozvoja vyžaduje kvalifikované, odborné vedenie všetkých zainteresovaných subjektov.

Vychádzajúc z týchto skutočností môžeme skonštatovať, že činnosti, ktoré by vyžadovali intervenciu odborníka v podmienkach materských škôl je viac, než dosť. Potvrzuje to aj skutočnosť, že v súčasnosti evidujeme už aj u detí predškolského veku sociálno - patologické javy (keď aj drobné krádeže, začínajúci vandalizmus pod vplyvom starších súrodencov, z nedbanlivosti rodičov), či sa už jedná o agresívne správanie, prvé kontakty s legálnou drogou (fajčenie, alkohol, nápoje obsahujúce kofeín), kontakt s počítačom (možno aj internet), či iné. Popredné miesto v primárnej prevenčnej činnosti zameranej predovšetkým na oblasť ochrany zdravia detí, eliminovania negatívneho vplyvu sociálneho prostredia a iných sociálnych vplyvov vyvolávajúcich nežiaduce správanie u detí aj v podmienkach materských škôl by malo patriť sociálnemu pedagógovi. Je predovšetkým odborne erudovaný, čo je zárukou profesionalizácie týchto aktivít.

2.8 Možnosti pôsobenia sociálnych pedagógov v škole v prevencii záškoláctva u žiakov a ich budúcej nezamestnanosti

Nezamestnanosť v Slovenskej republike patrí od roku 1989 až do súčasnosti medzi najzávažnejšie sociálne problémy. Osobitne vážny problém predstavuje najmä dlhodobá nezamestnanosť, v rámci ktorej Slovenská republika zaujíma dlhodobo rozhodujúce miesto v rámci krajín Európskej únie. Dlhodobé analýzy nezamestnanosti a jej príčin poukazujú na pozitívne súvislosti medzi nízkym vzdelaním a nezamestnanosťou. Nízke vzdelanie u človeka je často dôsledkom nedocenenia hodnoty vzdelania v rodine, nesprávnej a zanedbanej výchovy a iných negatívnych činiteľov v rodine. Nedostatočné vzdelanie je však vo veľkej miere spôsobené aj negatívnym vzťahom žiakov ku škole a ich záškoláctvom, čo sa neskôr spravidla prejavuje v nízkej schopnosti človeka uplatniť sa na trhu práce. Záškoláctvo je typickým prejavom negatívneho vzťahu ku škole, najmä u žiakov špeciálnych základných škôl. Na jeho riešenie sa musí podieľať aj sociálny pedagóg, ktorý v zmysle Zákona č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a paragrafu 24 musí okrem iného musí realizovať „prevenciu, intervenciu a poskytovanie poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi a zo sociálne znevýhodneného prostredia“. Ďalej musí uskutočňovať aj sociálno-pedagogickú diagnostiku prostredia, do ktorého spadá aj rodinné prostredie. Práve z takýchto rodín, medzi ktorými dominantné miesto zaberajú rodiny nízko socializovaného rómskeho etnika pochádzajú aj žiaci, ktorí sa dopúšťajú záškoláctva a v škole dosahujú zlé výsledky. Záškoláctvo, prepádávanie a často aj neukončené základné vzdelanie a absencia kvalifikácie má neskôr za následok neschopnosť uplatniť sa na trhu práce. Práve nedostatočná úroveň vzdelania a nízka kvalifikovanosť sú príčinami toho, že Slovenská republika má v rámci Európskej únie najviac dlhodobo nezamestnaných, ktorí vo veľkej miere odčerpávajú rozpočtové prostriedky štátu. Prevencia nezamestnanosti by preto mala byť súčasťou práce sociálneho pedagóga už pri riešení problému záškoláctva a odbúravaní negatívneho vzťahu žiakov ku škole. Škola by mala v tomto smere okrem preventívnej funkcie vo vyššej miere plniť aj kompenzačnú funkciu a odbúravať pôsobenie negatívnych podmienok v sociálnom prostredí rodiny a v zanedbanej rodine,

na čo sociálna pedagogika nielen vo svojej histórii, ale aj v súčasnosti kladie osobitný dôraz.

1. Nezamestnanosť absolventov škôl v Slovenskej republike

K ďalším vážnym problémom popri dlhodobej nezamestnanosti patrí aj nezamestnanosť mladých ľudí, osobitne nezamestnanosť absolventov stredných a vysokých škôl, ktorí nenachádzajú primerané uplatnenie na trhu práce adekvátne ich vzdelaniu. Tento problém v súčasnosti trápí mnohé európske krajiny, pretože v dôsledku pretrvávajúcej globálnej ekonomickej krízy sa ešte prehĺbil, najmä v Španielsku, Grécku, Portugalsku, ale aj na Slovensku a v iných krajinách Európskej únie.

Úspešný vstup mladých ľudí na trh práce v rozhodujúcej miere závisí od úrovne a druhu ich dosiahnutého vzdelania. Uchádzači o zamestnanie s vyšším stupňom dosiahnutého vzdelania sú adaptabilnejší a flexibilnejší a dokážu využiť skúsenosti, ktoré získali mimo vzdelávacieho systému. Často sa uplatnia aj v iných povolaniach, než boli pôvodne pripravovaní.

Každoročne vstupuje na pracovný trh približne 105 000 absolventov škôl, ktorí predstavujú špecifickú sociálnu skupinu. Na jednej strane získali najnovšie poznatky a zručnosti, ale na strane druhej nemajú dostatok skúseností a často požadovanú prax, v dôsledku čoho zamestnávateľia dávajú prednosť starším zamestnancom.

Doterajší vývoj nezamestnanosti v Slovenskej republike poukazuje na potrebu nevyhnutnej reštrukturalizácie vzdelávacieho systému. Medzi produkciou vzdelávacieho systému a absorpčnou schopnosťou trhu práce existujú značné disproporcie. Štrukturálne zmeny v národnom hospodárstve zatiaľ nepôsobia efektívne na tvorbu pracovných miest. Taktiež nedokončená reštrukturalizácia podnikovej sféry smerom k vyspelejším technológiám je jednou z hlavných príčin nedostatočného dopytu po pracovnej sile. Riziko uplatnenia absolventov na trhu práce zvyšuje najmä zastaranosť mnohých študijných odborov.

Absolventi škôl predstavujú rizikovú skupinu, znevýhodnenú na trhu práce nedostatkom praxe, ale zároveň v porovnaní so staršími pracovníkmi majú rad prednosti. Vyznačujú sa vyššou flexibilitou, lepším vzťahom k výpočtovej technike, ovládajú cudzie jazyky a pod., čo zvyšuje ich hodnotu

na trhu práce a konkurencieschopnosť, najmä po absolvovaní vysokoškolského vzdelávania. Pri ich uplatnení na trhu práce sa preukazuje jednoznačná závislosť medzi úrovňou vzdelania a uplatniteľnosťou na trhu práce: čím vyššiu úroveň vzdelania absolvent má, tým ľahšie nájde zamestnanie.

Štruktúru evidovaných nezamestnaných absolventov škôl podľa druhu škôl a stupňa dosiahnutého vzdelania a vývoj počtu evidovaných nezamestnaných absolventov VŠ znázorňuje T 1.

T 1 Evidencia nezamestnaných absolventov škôl podľa druhu a stupňa vzdelania

Stupeň dosiahnutého vzdelania	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
SOU bez maturity (2,3)	8732	6574	9252	8803	8200	6778	4787	4052	3743	6387	6098
SOU s maturitou (4)	7634	7847	11338	7741	6222	6664	5568	5034	5118	8801	9049
Gymnázia (5)	2988	1574	2115	1030	1422	1452	1256	1026	1085	1782	2279
Úplné stredné odborné školy (6)	13798	9358	12692	8025	8490	8696	6985	5985	6479	10113	11219
Vyššie odborné školy (7)	503	478	734	524	522	307	294	368	693	1613	1856
VŠ (8,9,10)	4603	4483	5964	5073	4134	2427	2553	2659	2286	4674	4745
Spolu (údaje k septembru) (2-10)	38258	30314	42095	31196	28990	26324	21448	19134	19404	33370	35246

Zdroj: Absolventská štatistika o počte a štruktúre uchádzačov o zamestnanie absolventov škôl 2000 – 2010, ÚPSVaR. Vlastné spracovanie.

Z údajov uvedených v T 1 vyplýva prevaha absolventov stredných škôl, najmä stredných odborných škôl s maturitou v štruktúre evidovaných nezamestnaných. Celkove absolventi stredných škôl predstavujú 80 % evidovaných nezamestnaných absolventov a absolventi vysokých škôl 20 %, pričom absolventi vysokých škôl patria väčšinou ku krátkodobu nezamestnaným. Nezamestnanosť absolventov vysokých škôl po roku 2002 mala klesajúcu tendenciu, ktorá bola výrazná najmä v roku 2005. V roku 2007 bol zaznamenaný opäť mierny vzostup. Od roku 2002 nastal pokles nezamestnaných aj u absolventov všetkých ostatných druhov škôl, ktorý kontinuálne pokračoval až do roku 2008. Priaznivý ekonomický vývoj sprevádzaný od roku 2003 nárastom pracovných príležitostí a poklesom celkovej i absolventskej nezamestnanosti sa koncom roku 2008 vplyvom

hospodárskej krízy zastavil. Úrady práce, sociálnych vecí a rodiny zaznamenali v nasledujúcom období výrazný nárast počtu uchádzačov o zamestnanie a nezamestnaných absolventov škôl. Tento stav pretrvával aj v roku 2010.

Príprava na povolanie je významný faktor, ktorý ovplyvňuje trh práce. Na jednej strane rozsah študujúcich dočasne znižuje ponuku pracovných síl, na druhej strane rozsah absolventov novo vstupujúcich na trh práce túto ponuku zvyšuje. Predimenzovanosť absolventov stredných alebo vysokých škôl v určitých odboroch sa prejavuje v presýtenosti ponuky pracovnej sily a znižovaní jej možností uplatniť sa vo svojom odbore. Ak sa chceme priblížiť k vyspelým štátom Európy v úrovni vzdelanosti a zosúladiť obsahovú štruktúru vzdelávacieho systému s trhom práce, je jeho reštrukturalizácia nevyhnutná. Doterajší vývoj v tejto oblasti sa vyznačoval značnou disproporciou medzi produkciou vzdelávacieho systému a absorpčnou schopnosťou trhu práce. Štrukturálne zmeny v národnom hospodárstve zatiaľ nepôsobia efektívne na tvorbu pracovných miest. Nedokončená reštrukturalizácia podnikovej sféry smerom k vyspelejším technológiám s vyššou produkciou je jednou z hlavných príčin dopytu po kvalifikovanej pracovnej sile. Na druhej strane zastaranosť mnohých študijných odborov zvyšuje riziko ich uplatnenia na trhu práce. Keďže kategória 15- až 24-ročných sa výrazne podieľa na miere nezamestnanosti, bolo by žiaduce viac integrovať nezamestnaných mladých ľudí v tejto vekovej kategórii do výchovno-vzdelávacej sústavy. Ak by približne 2/3 z celkového počtu 155 tisíc osôb tejto vekovej kategórie bolo začlenených do ďalšieho vzdelávania, predstavovalo by to pokles nezamestnaných približne o 100 tisíc osôb, čím by nezamestnanosť poklesla asi o 4 %. Preto je potrebné rozšíriť najmä možnosti vysokoškolského vzdelávania 1. stupňa. Mladá populácia vrátane absolventov patrí z pohľadu ohrozenia nezamestnanosťou medzi rizikové skupiny na trhu práce. Obdobie od ukončenia školy až po nájdenie si vhodného zamestnania je kritické, pretože sa v ňom vo vysokej miere prejavuje neskúsenosť absolventa a zároveň obava, prípadne nedôvera zo strany potenciálneho zamestnávateľa. Uplatnenie absolventov škôl na trhu práce ovplyvňuje celý súbor faktorov. Nie všetky sú v dosahu pôsobenia vzdelávacieho systému. Vývoj miery

nezamestnanosti mladej populácie do 25 rokov v členských krajinách EÚ a SR uvádza T 2.

T 2 Miera nezamestnanosti mladej populácie v krajinách EÚ do 25 rokov (%)

Roky	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
EÚ (27 krajín)	17,4	17,4	18,0	18,2	18,6	18,7	17,4	15,6	15,7	20,0	20,9
EÚ (25 krajín)	17,0	17,0	17,5	18,0	18,4	18,6	17,3	15,4	15,6	20,0	20,9
EÚ (15 krajín)	14,8	14,2	14,7	15,4	16,1	16,8	16,1	15,0	15,6	19,7	20,3
Slovensko	36,9	39,2	37,7	33,4	33,1	30,1	26,6	20,3	19,0	27,3	33,6

Zdroj: Štatistické údaje Eurostat. Vlastné spracovanie.

V porovnaní s krajinami Európskej únie je miera nezamestnanosti mladých ľudí do 25 rokov v Slovenskej republike na úrovni 20,3 % v roku 2007, kým v krajinách Európskej únie (27 krajín) je iba 15,4 %, v roku 2010 nezamestnanosť mladej populácie v EÚ (27) činila až 20,9 % a v Slovenskej republike až 33,6 %. Od roku 2008 má nezamestnanosť mladej populácie v SR prudko stúpajúcu tendenciu. Slovenská republika musí preto vynaložiť viac úsilia pri tvorbe pracovných miest pre mladých ľudí, ale aj pri zvýšení ich možností ďalšieho vzdelávania. „Vysoká zamestnanosť mladých ľudí je znakom úspešného mixu politik: kvalitné vzdelávanie, ktoré poskytuje vedomosti a zručnosti žiadané na trhu práce, flexibilita trhu práce a mobilita pracovných síl; podnikateľské prostredie, ktoré je atraktívne pre investície, podporuje tvorbu pracovných miest a generuje inovácie. Na druhej strane, vysoká miera nezamestnanosti mládeže poukazuje na pretrvávajúce problémy vo vzdelávaní, nevhodnú motiváciu zo strany systému sociálnej ochrany, ako aj nízku tvorbu pracovných miest“ (OECD Employment Outlook, 2003, s. 58 – 59).

2. Dlhodobá nezamestnanosť vo vzťahu k vzdelaniu

Slovenská republika patrí v rámci Európskej únie ku štátom s najvyššou mierou nezamestnanosti. V dlhodobej nezamestnanosti preyšuje priemer Európskej únie o viac ako 100 %. Pre Slovenskú republiku predstavuje vážny

sociálny a ekonomický problém, pretože výrazne zaťažuje verejný rozpočet nákladmi na sociálne zabezpečenie nezamestnaných. Medzi dlhodobozamestnanými predstavujú výraznú kategóriu nezamestnaní s nízkou kvalifikáciou, ale tiež aj mladí ľudia so zastaranými učebnými odbormi a absolventi niektorých typov škôl.

Z hľadiska pohlavia medzi dlhodobozamestnanými majú prevahu muži nad ženami. Ženy dominujú v krátkodobej a strednodobej nezamestnanosti. Prehľad o dosiahnutom vzdelaní u dlhodobozamestnaných v Slovenskej republike v období 2004 – 2010 ilustruje tabuľka č. 3.

T 3 Prehľad vzdelanostnej úrovne u evidovaných dlhodobozamestnaných v Slovenskej republike v rokoch 2004 - 2010

2004	Spolu	zákl adné	učňov ské	stredné bez mat.	učňov. s mat.	úplné stredné všeob.	úplné stredné odbor.	vyššie odbor.	VŠ 1st.	VŠ 2st.	VŠ 3 st.	Bez šk. vzd.
viac ako 1 rok až 2 roky	72,7	12,3	30,4	2,6	5,3	1,9	16,8	0,2	-	3,2	-	-
viac ako 2 roky až 4 roky	98,9	24,2	41,1	3,0	3,0	3,3	21,3	0,2	0,2	2,7	-	-
viac ako 4 roky	110,1	48,5	40,5	2,0	2,0	2,6	12,9	0,3	-	1,5	-	-
2005	Spolu	zákl adné	učňov ské	stredné bez mat.	učňov. s mat.	úplné stredné všeob.	úplné stredné odbor.	vyššie odbor.	VŠ 1st.	VŠ 2st.	VŠ 3 st.	Bez šk. vzd.
viac ako 1 rok až 2 roky	78,1	17,0	31,2	1,1	4,8	2,9	17,1	0,4	0,3	3,6	-	-
viac ako 2 roky až 4 roky	84,7	20,8	36,1	1,7	3,9	2,1	18,5	0,2	0,2	1,5	-	-
viac ako 4 roky	128,4	57,5	44,4	1,8	4,1	3,3	15,2	0,5	-	1,4	-	-
2006	Spolu	zákl adné	učňov ské	stredné bez mat.	učňov. s mat.	úplné stredné všeob.	úplné stredné odbor.	vyššie odbor.	VŠ 1st.	VŠ 2st.	VŠ 3 st.	Bez šk. vzd.
viac ako 1 rok až 2 roky	57,1	9,9	23,7	1,2	3,6	2,2	13,4	0,4	0,3	2,5	-	-
viac ako 2 roky až 4 roky	77,3	20,0	32,0	2,2	4,0	2,6	15,4	-	-	1,0	-	-
viac ako 4 roky	131,6	59,5	46,5	2,3	4,8	2,8	14,0	0,2	-	1,0	-	0,8
2007	Spolu	zákl adné	učňov ské	stredné bez mat.	učňov. s mat.	úplné stredné všeob.	úplné stredné odbor.	vyššie odbor.	VŠ 1st.	VŠ 2st.	VŠ 3 st.	Bez šk. vzd.

viac ako 1 rok až 2 roky	39,5	6,0	16,6	1,5	1,8	2,1	9,1	0,1	0,2	2,1	0,3	-
viac ako 2 roky až 4 roky	53,0	13,9	20,4	0,8	2,1	2,5	11,4	-	0,2	1,8	-	-
viac ako 4 roky	114,4	54,4	41,4	2,2	2,8	2,0	10,2	0,4	-	0,9	-	0,3
2008	Spolu	zákl adné	učňov ské	stredné bez mat.	učňov. s mat.	úplné stredné všeob.	úplné stredné odbor.	vyššie odbor.	VŠ 1st.	VŠ 2st.	VŠ 3 st.	Bez šk. vzd.
viac ako 1 rok až 2 roky	34,2	5,8	13,9	0,7	2,3	1,2	8,3	0,4	0,4	1,7	0,3	-
viac ako 2 roky až 4 roky	41,2	11,2	16,5	0,9	1,3	1,6	8,8	0,2	-	0,9	-	-
viac ako 4 roky	94,6	44,3	35,1	1,5	2,2	1,6	7,9	0,4	-	1,3	-	0,4
2009	Spolu	zákl adné	učňov ské	stredné bez mat.	učňov. s mat.	úplné stredné všeob.	úplné stredné odbor.	vyššie odbor.	VŠ 1st.	VŠ 2st.	VŠ 3 st.	Bez šk. vzd.
viac ako 1 rok až 2 roky	41,1	4,3	14,9	0,9	4,5	3,4	11,5	0,2	0,7	1,2	-	-
viac ako 2 roky až 4 roky	43,8	9,7	19,9	0,7	1,5	1,9	9,1	-	0,3	0,9	-	-
viac ako 4 roky	80,2	35,6	29,1	0,7	1,9	2,1	10,0	-	0,4	0,8	-	0,2
2010	Spolu	zákl adné	učňov ské	stredné bez mat.	učňov. s mat.	úplné stredné všeob.	úplné stredné odbor.	vyššie odbor.	VŠ 1st.	VŠ 2st.	VŠ 3 st.	Bez šk. vzd.
viac ako 1 rok až 2 roky	85,2	9,8	34,5	2,7	5,1	4,1	23,9	0,5	1,5	3,2	-	-
viac ako 2 roky až 4 roky	60,1	9,4	27,9	1,6	2,4	2,6	13,7	0,2	0,5	1,8	-	-
viac ako 4 roky	85,5	36,6	32,3	1,1	1,8	1,7	9,6	0,3	0,4	1,6	-	0,2

Zdroj: Údaje Štatistický úrad SR, vlastné spracovanie

Z údajov uvedených v T 3 vyplýva závažná skutočnosť, že medzi dlhodobo nezamestnanými v Slovenskej republike tvoria v každom sledovanom roku, od roku 2004 do roku 2010, dlhodobo nezamestnaní nad 4 roky. Ide o ľudí, ktorí sú nezamestnateľní na trhu práce, buď pre nízku úroveň vzdelania alebo nedostatočnú kvalifikáciu, resp. vôbec nemajú záujem sa zamestnať kvôli nízkej diferenciacii minimálnej mzdy a sociálnych dávok. Možno predpokladať, že dlhodobú nezamestnanosť si už zvolili ako životný štýl a ich pracovné zručnosti a návyky vyhasli. Motivácia pracovať u nich nie je dostatočná.

Z hľadiska dosiahnutého vzdelania tvoria ťažisko v rámci dlhodobej nezamestnanosti najmä ľudia so základným a učňovským vzdelaním, podiel ktorých sa zvyšuje priamoúmerne s dobou trvania nezamestnanosti. Tieto vzdelanostné kategórie sú najsilnejšie zastúpené najmä v skupine dlhodobo nezamestnaných viac ako 4 roky. Z vyšších stupňov vzdelania je dosť silne zastúpená medzi dlhodobo nezamestnanými skupina ľudí s úplným stredným

odborným vzdelaním, čo je evidentné najmä u dlhodobo nezamestnaných do 4 rokov. Podiel vysokoškolského vzdelania na dlhodobej nezamestnanosti je nízky a väčšinou nedosahuje ani 2 % vo všetkých troch kategóriách dlhodobej nezamestnanosti. Pri zamestnanosti a najmä pri dlhodobej nezamestnanosti platí, že čím je nižšie vzdelanie, tým vyššia je nezamestnanosť, najmä dlhodobá a veľmi dlhodobá (nad 4 roky). Istú výnimku tvorí úplné stredné odborné vzdelanie, ktoré ako bolo uvedené vyššie, má tiež vyšší percentuálny podiel. V tomto prípade ide zrejme o disproporcie medzi odborným zameraním škôl, ktoré nezamestnaní absolvovali a požiadavkami trhu práce, ktorý nemá o takéto profesie záujem. Nízka mobilita pracovnej sily v Slovenskej republike, nerozvinutý trh s dostupnými nájomnými bytmi, veľkoryso nastavený sociálny systém, ktorý umožňuje dlhodobo nezamestnaným prežiť aj bez práce a iné dôvody predstavujú významné faktory, ktoré stabilizujú a zvyšujú negatívny stav dlhodobej nezamestnanosti v Slovenskej republike. Z hľadiska globálnej ekonomickej krízy i nepriaznivých vyhliadok v ekonomickom vývoji nielen u nás, ale aj v svetovej ekonomike možno považovať súčasné riešenie dlhodobej nezamestnanosti v SR za ekonomicky nezhľadnuteľné. Štátna politika zamestnanosti sa musí viac zameriavať na využívanie aktívnych nástrojov trhu práce a prenášať zodpovednosť nezamestnaných za riešenie svojej situácie viac na občanov samotných. Obdobie hmotného zabezpečenia nezamestnaných zo strany štátu by malo byť limitované, aby veľká časť občanov neprežila svoj ekonomicky aktívny život bez zaradenia do pracovného procesu.

Príčiny nezamestnanosti a najmä dlhodobej nezamestnanosti začínajú často v nevhodnom rodinnom prostredí, ktoré nedoceňuje hodnotu vzdelania a jeho význam pre uplatnenie členov rodiny na trhu práce. Značnú úlohu zohráva aj záškolské žiakovo, pri riešení ktorého by mal významnú úlohu zohrať práve sociálny pedagóg ako profesionál v oblasti prevencie už v školskom prostredí. Keď je rodina dysfunkčná, musí jej deficity kompenzovať škola. V tomto smere by mali mať nezastupiteľnú úlohu práve sociálni pedagógovia. Sociálna pedagogika, vďaka H. Radlinskej, ktorá do nej zaviedla pojmy „profylaxia“ a „kompenzácia“, sa nielen v minulosti, ale aj v súčasnosti ťažiskovo zameriavala a aj zameriava na deti a mládež

pochádzajúcu z dysfunkčného rodinného prostredia. Nedostatočnú motiváciu ku vzdelávaniu a tiež problém so záškoláctvom by mali riešiť, pri zlyhávani rodičov, okrem triednych učiteľov najmä sociálni pedagógovia. Bez primeraného vzdelania nie je možné účinne problém nezamestnanosti riešiť. Ťažisko prevencie budúcej nezamestnanosti žiakov musí preto pri zlyhávani rodiny prevziať škola so systémom výchovného poradenstva a prevencie, kde významnú úlohu musí zohrávať práve sociálny pedagóg. Keďže existuje nepriama úmernosť medzi nezamestnanosťou a vzdelaním (čím nižšie vzdelanie, tým vyššia nezamestnanosť), investície do vzdelávania zo strany štátu i občanov a zvyšovanie vzdelanostnej úrovne obyvateľstva sú nevyhnutným predpokladom prevencie nezamestnanosti, úspešného uplatnenia človeka na trhu práce a tiež aj rozvoja národného hospodárstva. Pri riešení tohto problému by mal zohrať významnú úlohu aj sociálny pedagóg v škole, pôsobenie ktorého je síce v súčasnosti na Slovensku, v školách a v školských zariadeniach, už dobre legislatívne ukotvené, dokonca lepšie ako v Českej a Poľskej republike, no školská prax v tomto smere značne zaostáva za legislatívou. Sociálnych pedagógov v slovenských školách je zatiaľ veľmi málo. Prítomnosť sociálnych pedagógov sa ukazuje nevyhnutnou najmä v podmienkach špeciálnych základných škôl, kde je výskyt záškoláctva u žiakov pochádzajúcich z ohrozeného rodinného prostredia omnoho vyšší než bežných školách. V profesionálnej orientácii a pri výbere povolania u žiakov v základných a stredných školách musia zohrávať významnejšiu úlohu aj výchovní poradcovia, najmä poskytovaním informácií o možnostiach uplatnenia na trhu práce po absolvovaní škôl určitého zamerania. Presýtenosť absolventov škôl v určitých odboroch môže tiež viesť k ich nezamestnanosti, pretože na trhu práce nebude po nich dopyt.

2.9 Profesionalizácia prevencie sociálno-patologických javov v školskom prostredí - aktuálna požiadavka súčasnej školy

V súčasnosti sa profesionalizácia prevencie sociálnopatologických javov stáva čoraz častejšie skloňovaným pojmom. Jej podstata spočíva v skutočnosti, že jednotlivé formy a druhy prevencie by mali byť v praxi vykonávané odbornými pracovníkmi, ktorí disponujú databázou špecifických vedomostí, zručností a schopností pre sociálno-výchovné

pôsobenie vo vzťahu ku všetkým deťom a mládeži, ako aj vo vzťahu k tým, ktorých vývoj sa uberať nežiaducim smerom.

Zabezpečiť realizáciu prevencie na profesionálnej úrovni si v prvom rade vyžaduje existenciu profesie, ktorá sama prešla vo svojej genéze procesom zrenia, špecifikácie pola pôsobnosti, pracovných činností a pod. V tejto súvislosti považujeme za nutné pojem profesionalizácia vymedziť v dvoch rovinách:

- Vo vzťahu k samotnej profesii sociálneho pedagóga.
- Vo vzťahu k prevencii sociálnopatologických javov.

Po prvé ide o rozvoj profesie sociálneho pedagóga ako pracovného odvetvia, v rámci ktorého nadobudla štatút profesie. V tejto rovine ide o profesionalizáciu profesie sociálneho pedagóga ako zamestnania, ku ktorej vo veľkej miere dopomohlo jeho legislatívne ukotvenie vo viacerých právnych normách, pričom prvá legislatívna úprava profesie sociálneho pedagóga má už dvadsať ročnú históriu.

V zmysle vývoja profesie sociálneho pedagóga v podmienkach Slovenskej republiky môžeme profesionalizáciu chápať ako „... proces, v priebehu ktorého určité zamestnanie alebo pracovná rola, ktoré až doposiaľ neboli považované za profesiu, získavajú tento atribút. Pretože profesie majú všeobecne vyššie postavenie na rebríčku rozloženia pracovných miest, je možné profesionalizáciu považovať taktiež za vzostup (vertikálnu mobilitu) celých pracovných odvetví.“²¹²

O. Matoušek vníma pojem profesionalizácia vo vzťahu k zamestnaniu nasledovne: „Profesionalizáciu určitého zamestnania chápeme nie len ako proces zrenia, ale predovšetkým ako proces rastu - rozvoja a vyznačuje sa niekoľkými charakteristickými procesmi.“²¹³ Autor ďalej uvádza, že profesionálna skupina vyvíja snahu kontrolovať, typizovať a štandardizovať prácu v okruhu svojej kompetencie, pričom proces profesionalizácie sa vyznačuje týmito ukazovateľmi:

- vznik nových foriem vzťahov medzi príslušníkmi profesie a ich klientmi (tento vzťah sa zmenil z absolútnej poslušnosti a prispôsobeniu sa klienta profesionálovi na partnerský prístup),

²¹² PETRUSEK, M. a kol.: *Velký sociologický slovník*. Praha : 1996, s. 852.

²¹³ MATOUŠEK, O.: *Základy sociální práce*. Praha : 2001, s. 190.

- špecializácia poskytovaných služieb a rozšírenej ponuky služieb s vysokou kvalitou,
- ovplyvňovanie smeru budúceho rozvoja profesie,
- vznik a rozvoj organizačných štruktúr profesie: združenia asociácie, komory a pod.,
- vznik a rozvoj profesionálnej prípravy odborníkov,
- budovanie profesionálneho statusu,
- tvorba a rešpektovanie profesijnej etiky,
- zavedenie kontroly kvality,
- možnosť odobrať právo poskytovať služby v prípade nedodržania stanovených požiadaviek, resp. porušenia sociálnych a etických noriem,
- objasnenie profesionálnych kompetencií vo vzťahu k ostatným príbuzným profesiám.²¹⁴

Terminologický výkladový slovník vymedzuje, že pod pojmom „... profesionalizácia rozumieme inštitucionalizovanú činnosť. Ide v nej o presne vymedzené vykonávanie pracovných úloh, podložené profesiovým štatútom, v ktorom sú definované požiadavky na kvalifikačnú úroveň pracovníka, ako i jeho dĺžku praxe.“²¹⁵

Terminologicky je nutné rozlišovať medzi pojmami profesia a zamestnanie na čo poukazuje viaceró autorov. Samotný pojem profesia vníma B. Kraus ako „... špecifický, užší ako je pojem povolanie.“²¹⁶ Pričom ďalej uvádza, že: „Pojem profesia sa objavuje v spojitosti so špecifickou skupinou povolání založených na dlhej teoretickej príprave, ktorá je základom profesionálnej aktivity. Profesné povolanie si vyžaduje všeobecne vyššiu kvalifikáciu, na znalostiach je tiež založená profesionálna autorita. K profesii sa viaže etický kódex (formálny je obvykle súčasťou sľubu pred nástupom do praxe, neformálny sa potom utvára vnútri profesie ako záväzok orientovaný na dosahovanie verejného blaha). Sociálne roly spojené s výkonom profesie vytvárajú špecifický

²¹⁴ MATOUŠEK, O.: *Základy sociální práce*. Praha : 2001, s. 190.

²¹⁵ HOTÁR, V. a kol.: *Výchova a vzdelávanie dospelých. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : 2000, s. 371.

²¹⁶ KRAUS, B.: Profese sociálního pedagoga. In: KRAUS, B.-POLÁČKOVÁ, V. a kol.: *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: 2001, s. 33.

komplex profesionálnej kultúry (špecifické hodnoty, normy, symboly vytvárajúce profesnú subkultúru).“²¹⁷

B. Kasáčová a P. Tabačáková chápu profesiu ako „ ... povolanie, trvale platené zamestnanie, v ktorom je niekto špecializovaným odborníkom s teoretickou prípravou a dlhoročnou praxou.“²¹⁸

V Terminologickom slovníku andragogiky sa uvádza, že povolanie je „ ... ustálený druh pracovnej činnosti, ktorý je predpokladom materiálnej existencie vykonávateľa a determinuje jeho sociálno-psychologické vlastnosti, resp. kvalifikovaná a sústavne vykonávaná činnosť, ktorá vytvára podmienky na život a spoločenské postavenie človeka.“²¹⁹

Profesia je v Terminologickom a výkladovom slovníku vymedzená ako „časť pracovných činností z povolania, ktorá dosiahla určitý počet formalizovaných charakteristík (profesiový štatút) a určitý význam v spoločnosti.“²²⁰

Druhé vysvetlenie pojmu profesionalizácia je chápané užšie a vzťahuje sa k samotnej prevencii sociálnopatologických javov, ktorá spočíva v skutočnosti, že je vykonávaná na odbornej úrovni, teda sociálnymi pedagógmi, ktorí sú na danú činnosť teoreticky i prakticky pripravovaní. V danom kontexte vníma P. Ondrejkovič profesionalizáciu prevencie ako „ ... schopnosť intervenovať pomocou celého súboru metód a metodík do sociálnej regulácie správania mladých ľudí s jediným cieľom – predchádzať v ich správaní výskytu čo najväčšieho počtu prvkov sociálnopatologického správania.“²²¹

V súčasnosti preventívne pôsobenie v školách spadá do rúk viacerých subjektov, pričom nie v každom prípade môžeme hovoriť o prevencii realizovanej na profesionálnej úrovni. Za zabezpečovanie prevencie v školách sú v drvivej väčšine zodpovední koordinátori prevencie drogových závislostí a ďalších sociálnopatologických javov. Koordinátori

²¹⁷ KRAUS, B.: Profese sociálního pedagoga. In: KRAUS, B.-POLÁČKOVÁ, V. a kol.: *Člověk-prostředí-výchova. K otázkám sociální pedagogiky*. Brno: 2001, s. 33.

²¹⁸ KASÁČOVÁ, B. – TABAČÁKOVÁ, P.: *Profesia a profesniografia učitele v primárnem vzdělávání*. Banská Bystrica : 2010, s. 13.

²¹⁹ HOTÁR, V. a kol.: *Výchova a vzdělávání dospělých. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : 2000, s. 348.

²²⁰ HOTÁR, V. a kol.: *Výchova a vzdělávání dospělých. Terminologický a výkladový slovník*. Bratislava : 2000, s. 348.

²²¹ ONDREJKOVIČ, P.: *Globalizácia a individualizácia mládeže*. Bratislava : 2002, s. 116-117.

prevencie sú do funkcie menovaní riaditeľom školy z radov pedagogických zamestnancov školy.

Koordinátor prevencie v rámci školy zastrešuje viaceré činnosti:

- Plní úlohy školského poradenstva v otázkach drogových a iných závislostí.
- Osobitnú pozornosť venuje žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia (ohrozeného sociálnou patológiou), u ktorých je zvýšené riziko vzniku sociálnopatologických javov.
- Zabezpečuje koordináciu prevencie ako integrálnej súčasťi výchovno-vzdelávacieho procesu. V rámci aktivít školy poskytuje preventívno-výchovné konzultácie žiakom a ich zákonným zástupcom.
- Sprostredkováva prepojenie školy s preventívnymi a poradenskými zariadeniami a inými odbornými zariadeniami a mimovládnyimi organizáciami zaoberajúcimi sa prevenciou.
- Koordinuje a metodicky usmerňuje preventívnu a informačnú činnosť pedagogických zamestnancov v škole pri dlhodobom a systematickom sledovaní vývinu žiakov, u ktorých sa vyskytli určité formy deviantného správania.
- Informuje žiakov ich rodičov (respektíve zákonných zástupcov) o činnosti preventívnych, poradenských a iných odborných zariadení a o možnostiach prevencie drogových závislostí a iných závislostí.
- V rámci svojej preventívnej činnosti úzko spolupracuje s výchovným poradcom v škole so školskými zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie, ktoré poskytujú metodickú pomoc.²²²

V ojedinelých prípadoch sú preventívnym pôsobením v škole poverení výchovní poradcovia respektíve školský psychológ. Ako vidíme vo vyššie uvedenom vymedzení úloh koordinátorov prevencie, mnohé z nich sa prekrývajú s úlohami, ktoré by mali spadať do kompetencií sociálnych pedagógov. Súčasný stav nárastu deviantných foriem správania u detí a mládeže si vyžaduje, aby bol na sociálno-výchovnú a preventívnu činnosť vyhradený oveľa väčší priestor, ako tomu bolo v minulosti. Pre

²²² SLOVÍKOVÁ, M. – PÉTIOVÁ, M. – LANČARIČ, A. – GÚRTHOVÁ, A.: *Prevencia drogových závislostí v rezorte školstva. Analýza činností preventívnych a poradenských zariadení v rezorte školstva*. Bratislava : 2000 s. 17.

pedagogického zamestnanca je činnosť koordinátora prevencie len sekundárna. Prioritne sa venuje predovšetkým povinnostiam, ktoré vyplývajú z jeho profesie učiteľa, čo je príčinou, že koordinátori identifikujú ako jeden z najmarkantnejších problémov nedostatok času na výkon danej funkcie. Naše tvrdenia opierame o výskumy realizované v danej oblasti (napr. I. Emmerová, *Sociálna patológia a jej prevencia*, 2004).

Ďalšia otázka sa týka samotnej odbornosti, pričom našou snahou nie je dehonestovanie vedomostí a zručností učiteľov vo funkcii koordinátorov prevencie, ale poukázanie na fakt, že oblasť sociálno-výchovnej a preventívnej činnosti si vyžaduje dlhodobú a rozsiahlu teoretickú i praktickú prípravu. Paleta sociálnych deviácií, respektíve porúch správania je veľmi široká a ich príčiny môžu byť rôznorodé, čo kladie na plecia erudovaných preventívnych pracovníkov požiadavku, aby disponovali schopnosťami v oblasti diagnostiky, komunikácie, poradenstva, ako aj schopnosť intervenovať do problémovej situácie jedinca správnymi metódami a technikami s cieľom zabezpečiť jeho opätovnú normalizáciu, čo môže byť v niektorých prípadoch veľmi zdĺhavý a náročný proces. Z uvedených dôvodov považujeme za nesmierne dôležité aby bola preventívna činnosť v školách vykonávaná na profesionálnej úrovni teda prostredníctvom sociálnych pedagógov.

Napriek snahe odbornej verejnosti o implementovanie profesie sociálneho pedagóga, ako odborníka s erudíciou pre sociálno-výchovnú a preventívnu činnosť, do prostredia školy je počet sociálnych pedagógov priamo pôsobiacich v podmienkach škôl stále nízky. Súčasný stav potvrdzujú aj výskumy, ktorých parciálnym cieľom bolo zmapovanie počtu sociálnych pedagógov v školskom prostredí (napr. L. Kamarášová, 2009).

Na záver môžeme skonštatovať, že vznik profesie sociálneho pedagóga a jej etablovanie v podmienkach škôl Slovenskej republiky, prinieslo zmeny vnímaní dôležitosti prevencie, a tiež sociálno-výchovnej činnosti. Sociálna pedagogika sa čoraz viac dostáva do povedomia verejnosti a stáva sa viac uznávanou a akceptovanou, tak zo strany učiteľov, ako aj ostatných odborníkov venujúcich pozornosť prevencii.

2.10 Sociálno-výchovná práca s rodinou z aspektu profesie školského sociálneho pedagóga

Sociálna pedagogika v vznikla v polovici 19. storočia ako odpoveď na problémy modernej spoločnosti, mala napomáhať rodine a škole pri riešení výchovných problémov. Predmetom jej záujmu bola tiež výchovne zanedbaná mládež o ktorú sa rodina nedostatočne starala a zanedbávala ju.

Ako prvý zdôrazňoval význam spoločenskej pomoci rodine a intervencie spoločnosti do rodiny zakladateľ empirického smeru sociálnej pedagogiky P. Bergemann, ktorý vyzdvihoval potrebu verejnej, spoločenskej kontroly rodiny prostredníctvom takzvaných „výchovných rád“, ktoré majú pomáhať dysfunkčnej rodine a zabrániť nesprávnemu rozvoju detí. V tejto súvislosti sú aktuálne aj tézy, ktoré sociálna pedagogika prevzala od J. H. Pestalozziho a to „téma o výchovnej úlohe prostredia“ a téza „o potrebe intervencie do sociálneho prostredia za účelom výchovy“ (R. Wroczyński, 1968).

Obe tézy je možné v súčasnosti aplikovať na sociálno-pedagogickú prácu v školskom prostredí. V zmysle Zákona č.317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, § 24 sociálny pedagóg venuje zvýšenú pozornosť deťom a žiakom ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia... , poskytuje poradenstvo, okrem iného, aj zákonným zástupcom žiakov a uskutočňuje aj sociálno-pedagogickú diagnostiku sociálneho prostredia.

Poznať rodinné prostredie žiakov, predovšetkým problémových žiakov je veľmi dôležité z dôvodu výberu správnych sociálno-výchovných metód práce zacielených na elimináciu problémového správania.

Ťažisko sociálno-pedagogickej práce sociálneho pedagóga v školskom prostredí by malo byť zamerané na deti aj žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia. Ide o žiakov pochádzajúcich z rodín, v ktorých zlyháva plnenie viacerých funkcií.

Jadro sociálno-pedagogickej práce s rodinou vyplýva z modelu profesijných kompetencií sociálneho pedagóga, ide najmä o sociálno-pedagogickú diagnostiku prostredia, poskytovanie poradenstva, preventívne a reedukačné činnosti.

Medzi najčastejšie metódy sociálno-pedagogickej diagnostiky patrí rozhovor. Rozhovor s rodičmi napomáha sociálnemu pedagógovi zistiť poruchy v rodinnom prostredí a tiež príčiny problémovej situácie žiaka. Podobnému účelu slúži aj metóda pozorovania alebo depistáže.

Cieľom sociálno-pedagogickej diagnostiky je určenie diagnózy, aby následne bolo možné zasiahnuť správnymi sociálno-výchovnými postupmi. Diagnostiku môžeme definovať ako: „Špecifický proces krátkodobého alebo dlhodobého zisťovania, rozpoznavania, utried'ovania a hodnotenia istých javov, skutočností podľa vlastností a kritérií ktoré diagnosticky sledujeme ...“²²³

V teoretickej rovine sú vo väčšej miere rozpracované druhy sociálno-výchovnej práce s rodinou z aspektu sociálnej práce než sociálnej pedagogiky. Vzhľadom ku skutočnosti, že funkciu sociálneho pedagóga v školskom prostredí môže vykonávať aj odborný zamestnanec s ukončeným študijným odborom sociálna práca, možno tieto metódy využiť aj v rámci výkonu funkcie sociálneho pedagóga. Ide predovšetkým o metódy individuálnej a skupinovej sociálnej práce.

V prípade individuálnej metódy sociálnej práce ide o prácu zameranú na jednu rodinu, týka sa jednotlivých členov a členiek rodiny, prípadne bližšieho príbuzenstva. Pri skupinovej práci s rodinou je do práce zapojených viacero rodín súčasne, pričom ich spája spoločný problém.²²⁴

V rámci individuálnej, či skupinovej práce môže byť s rodinou realizovaná preventívna, poradenská, či kuratívna práca. V intenciách sociálnej práce sa rozlišuje:

- terénna sociálna práca s rodinou,
- ambulatná sociálna práca s rodinou,
- rezidenčná sociálna práca s rodinou.²²⁵

Z. Bakošová uvádza nasledovné piliere sociálno-výchovnej práce s rodinou:

²²³ VIŠŇOVSKÝ, E. – KAČÁNI, V., a kol.: *Základy školskej pedagogiky*. Bratislava : 2005, s. 181.

²²⁴ BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A.: Teória a metodika sociálnej práce s rodinou. In HUDECOVÁ, A. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A. a kol.: *Sociálna práca s rodinou*. PF UMB : Banská Bystrica, 2008, s. 51.

²²⁵ BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A.: Teória a metodika sociálnej práce s rodinou. In HUDECOVÁ, A. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A. a kol.: *Sociálna práca s rodinou*. PF UMB : Banská Bystrica, 2008, s. 51.

- Rozvíjanie sociálno-pedagogickej teórie rodinného prostredia a rodinnej výchovy.
- Vzdelávanie odborníkov – sociálnych pedagógov pre poradenskú prácu s funkčnou a dysfunkčnou rodinou.
- Osvetou v masovokomunikačných prostriedkoch a organizovaním vzdelávacích kurzov v rodine.
- Terénnou prácou s rodinou so zameraním na výchovu detí v rodine, riešením výchovných situácií rodičov a detí a na participáciu otcov vo výchove.²²⁶

Zo sociálno-pedagogického hľadiska prevencia a najmä riešenie vzniknutých deviantných foriem správania u žiakov, ako šikanovanie, záškoláctvo, delikventné správanie, kriminalita a iné vyžadujú intervenciu zo strany sociálnych pedagógov, ale aj iných odborných a pedagogických zamestnancov do rodinného prostredia.

Spolupráca sociálnych pedagógov s rodičmi je nevyhnutná najmä pri šikanovaní, ktoré je vo veľkej miere podmienené poruchami v rodinnom prostredí, napríklad agresivitou rodičov voči deťom, rozkladom vnútorodinných vzťahov, príliš autoritatívnou výchovou a podobne. Dieťa sa dostáva do kontaktu s dlhodobým agresívnym správaním v rodine, nie je venovaná dostatočná pozornosť uspokojovaniu jeho potrieb a pod., čo sa neskôr premieta do školského prostredia. A. Hudecová v tejto súvislosti tiež uvádza, že: „Významným faktorom, ktorý sa podieľa na vzniku šikanovania, sú však aj nedostatky v rodinnom prostredí. Vplyvom týchto faktorov sa dieťa môže stať agresorom alebo obeťou.“²²⁷

Ďalším prejavom deviantného správania, kde je pri riešení potrebné zainteresovať rodinu žiaka a pracovať s ňou, je záškoláctvo. Spolupráca sociálneho pedagóga s rodinou je nevyhnutná tiež pri riešení záškoláctva u žiakov, ktoré je spravidla sprievodným javom jeho deviantného vývinu. Často sú záškolákmi práve žiaci pochádzajúci zo sociálne znevýhodneného prostredia, u ktorých absentuje pozitívna podpora zo strany vlastnej rodiny a hodnota vzdelania je veľmi nízka. V tomto prípade musí školský

²²⁶ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2008, s. 110 – 111.

²²⁷ HUDECOVÁ, A.: Šikanovanie ako spoločenský problém. In HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna patológia a jej prevencia*. Banská Bystrica : 2004, s. 157.

sociálny pedagóg riešiť záškoláctvo žiakov s oddelením sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately na úrade práce sociálnych vecí a rodiny. Ako uvádza D. Paučíková školy sa najčastejšie obracajú na úrad práce, sociálnych vecí a rodiny, oddelenie sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately pri riešení nasledovných problémov:

- záškoláctvo,
- závažné výchovné problémy,
- zanedbávanie starostlivosti o deti,
- zneužívanie rodičovských práv a povinností.²²⁸

V zmysle Zákona č. 305/2005 o sociálnoprávnej ochrane a sociálnej kuratele rozhoduje úrad práce, sociálnych vecí a rodiny o nasledovných výchovných opatreniach:

- upozorní vhodným spôsobom dieťa, jeho rodičov alebo osobu, ktorá sa osobne stará o dieťa, ak svojim správaním môžu ohroziť alebo narušiť priaznivý psychický, fyzický a sociálny vývin dieťaťa,
- uloží dieťaťu povinnosť podrobiť sa odbornej diagnostike v špeciálnej ambulantnej starostlivosti, ak je to potrebné na uplatnenie primeraného opatrenia sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately pre deti a diagnostiku nemožno zabezpečiť iným spôsobom,
- uloží dieťaťu povinnosť zúčastniť sa na liečbe v špecializovanej ambulantnej starostlivosti,
- uloží dieťaťu povinnosť zúčastniť sa na výchovnom programe alebo sociálnom programe.²²⁹

Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny prislúchajú taktiež určité špecifické kompetencie pri riešení problému záškoláctva. V prípade vynechávania povinnej školskej dochádzky dieťaťa, teda ak rodič dieťa neprihlási na povinnú školskú dochádzku alebo ak dieťa neospravedlnene vynechá viac ako 15 vyučovacích hodín v mesiaci, úrad práce sociálnych vecí a rodiny, oddelenie štátnych sociálnych dávok, vykoná nasledovné opatrenia:

²²⁸ PAUČÍKOVÁ, D.: Spolupráca verejnej správy so školami v oblasti sociálnej prevencie. In HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica : 2012, s. 115.

²²⁹ Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele v znení neskorších predpisov.

- Ak je rodičovi poskytovaný prídavok na dieťa alebo príplatok k prídavku a dieťa si neplní riadne povinnú školskú dochádzku, úrad práce, sociálnych vecí a rodiny, oddelenie štátnych sociálnych dávok vydá rozhodnutie, ktorým určí osobitného príjemcu pre prídavok na dieťa alebo príplatok k prídavku na dieťa. Osobitným príjemcom je obec, v ktorej má rodič trvalý pobyt.
- Ak je rodič poberateľom náhradného výživného a ak si dieťa riadne neplní povinnú školskú dochádzku v zmysle vyššie uvedeného, nemá nárok na náhradné výživné.
- Ak je rodič poberateľom dávky v hmotnej núdzi a príspevkov k dávke a ak príslušný orgán vydá rozhodnutie o určení osobitného príjemcu prídavku na dieťa z dôvodu, že dieťa riadne neplní povinnú školskú dochádzku.
- Ak je rodičovi poskytovaný rodičovský príspevok a jeho ďalšie dieťa si tri po sebe nasledujúce kalendárne mesiace neplní povinnú školskú dochádzku, zníži sa mu výška rodičovského príspevku na 50% sumy ustanovenej zákonom o rodičovskom príspevku na dobu troch mesiacov.²³⁰

Ťažisko pôsobenia sociálneho pedagóga v zmysle školskej legislatívy spočíva predovšetkým v sociálno-výchovnej práci so žiakmi pochádzajúcimi z ohrozeného rodinného prostredia. V špeciálnych základných školách ide predovšetkým o sociálno-výchovnú prácu so žiakmi z nízko socializovaných rómskych rodín. Táto oblasť sociálno-výchovnej činnosti je pomerne málo rozpracovaná z aspektu sociálnej pedagogiky. V tomto smere je podnetná publikácia D. Selickej *Sociálna pedagogika ako životná pomoc pre rómsku rodinu* (2009). Selická zdôrazňuje, že výber vhodných metód sociálno-výchovnej práce je rozhodujúcim predpokladom jej efektívnosti. Pri práci s rómskou rodinou navrhuje využívať viaceré metódy sociálno-výchovnej práce:

- *Prípadová štúdia* (kazuistika), pri ktorej sociálny pedagóg pracuje s jedným klientom, diagnostikuje príčiny, ktoré spôsobujú komplikácie v jeho živote, stanovuje nápravno-

²³⁰ http://www.upsvar.sk/socialne-veci-a-rodina-1/rodina/vychovne-problemy-deti/zaskolactvo.html?page_id=262372&urad=239918, 3.4.2013, 9:05.

výchovné opatrenia so zreteľom na daného klienta a jeho rodinu a určuje spôsob intervencie.

- *Skupinová metóda* je pôsobenie na jedinca prostredníctvom rodiny ako malej sociálnej skupiny. Sociálny pedagóg využíva psychogenetický rozhovor, na základe ktorého stanovuje sociálnu diagnózu, sociálnu terapiu a prípadne aj intervenciu.
- *Komunitná metóda* má komplexný charakter. Jej cieľom je uspokojiť potreby jedinca prostredníctvom príslušných inštitúcií a spoločenských organizácií. Metóda zahŕňa činnosti, ktoré sú zamerané na pozitívne ovplyvňovanie sociálneho prostredia. Cieľom metódy je zdravotne a výchovne pôsobiť na občanov, viesť ich k manželstvu a rodičovstvu, predchádzať týraniam a zanedbávaniu detí. Sociálny pedagóg môže vplývať na komunitu prostredníctvom prednášok, besied, masmédií a inými metódami.
- *Behaviorálna metóda* je založená na prístupe k sociálnemu javu, jeho vzniku, vývoju a riešeniu, a na prístupe ku klientovi. Objektom záujmu je klient, predovšetkým jeho správanie, ktorému sa naučil počas života. Správanie, ktoré je pre neho príjemné, je posilňované a nežiaduce správanie potláčané. V praxi sa v rámci behaviorálnej práce s klientom uplatňujú štyri formy učenia:
 - *respondentná* (učenie, ktoré má pomôcť klientovi prekonať rôzne fóbie)
 - *operačná* (využíva sa na dosiahnutie naučenia požadovaného správania prostredníctvom odmien a povzbudzovaním)
 - *pozorovacia* (forma práce, pri ktorej klient najskôr pozoruje a následnej napodobňuje správanie sociálneho pedagóga)
 - *poznávacia* (využíva sa u depresívnych klientov, je zameraná na zmenu ich postoja na seba samého).Ďalej môže sociálny pedagóg pri práci s rómskou rodinou podľa D. Selickej využívať aj nové kreatívne metódy, medzi ktoré patrí:
 - čítanie príbehov (rómske bájky, rozprávky, poviedky zo života),

- kreslenie (ide o metódu, v ktorej klienti vyjadrujú svoje predstavy o sebe a vzťahoch k sociálnemu okoliu),
- hry a hlavolamy (metóda sa používa v poradenskej a vzdelávacej práci najmä s nezamestnanou mládežou).²³¹

V. Klein a T. Matulayová navrhujú na zvýšenie kvality rodinného a sociálneho prostredia rómskych rodín nasledovné odporúčania:

- zlepšiť spoluprácu a skvalitniť komunikáciu rodiny a školy prostredníctvom intenzívnejšej činnosti asistentov, učiteľov v rómskych rodinách a komunitách,
- venovať pozornosť kooperácii školy, zriaďovateľa, úradu práce, sociálnych vecí a rodiny, mimovládnych organizácií, so zámerom realizovať prevenciu, ale aj riešiť nepriaznivú situáciu konkrétnych rómskych rodín,
- v lokalitách, kde pracujú komunitní a terénni sociálni pracovníci podporovať ich spoluprácu s asistentmi učiteľov,
- organizovať kultúrno-spoločenské akcie s cieľom získať finančné a materiálne prostriedky pre podporu talentovaných žiakov, ale aj motivovať rodičov pre spoluprácu so školou,
- organizovať v spolupráci s inými organizáciami rôzne edukačné aktivity, napr. informatívne stretnutia rodičov s pedagógmi školy, besedy, motivačné, rekvalifikačné a záujmové kurzy pre rodičov, aby na základe novej životnej skúsenosti pozitívnejšie vnímali význam vzdelávania pre ich deti,
- využiť možnosť zamestnávať ako asistentov učiteľov občanov, žijúcich v rómskych komunitách, ktorí sa tak stávajú pozitívnymi vzormi nielen pre žiakov, ale aj ich rodičov,
- experimentálne overiť zavedenie profesie školského sociálneho pedagóga a vytvoriť potrebný základný legislatívny rámec pre túto pracovnú pozíciu,
- zabezpečiť financovanie a udržateľnosť pracovných miest asistentov učiteľov a sociálnych pedagógov,

²³¹ SELICKÁ, D.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc pre rómsku rodinu*. Nitra : 2009, s. 107 – 108.

- poskytnúť školám zo strany zriaďovateľov a kompetentných orgánov štátnej a verejnej správy podporu pri úsilí získať finančné prostriedky na rozvoj edukácie prostredníctvom grantov.²³²

Nárast agresie medzi žiakmi, ale aj agresivita žiakov namierená voči učiteľom, šikanovanie, delikventného správania, experimentovanie s drogami a iné formy deviantného správania u detí a mládeže vyvolávajú potrebu profesionalizácie prevencie v školskom prostredí prostredníctvom funkcie sociálneho pedagóga, školského psychológa, ale aj iných odborných zamestnancov škôl. Spolupráca školy s rodinou, najmä dysfunkčnou rodinou, je nevyhnutným predpokladom predchádzania vzniku sociálno-patologických javov u detí a mládeže.

2.11 Preventívne pôsobenie koordinátorov prevencie v školách – úloha a problémy

Osobitné miesto na našich školách patrí **koordinátorom prevencie drogových závislostí a ďalších sociálnopatologických javov** – učiteľom, ktorí zastrešujú, koordinujú a usmerňujú aktivity v rámci prevencie. V súčasnej školskej praxi na Slovensku je ťažisko zodpovednosti za realizovanie prevencie na pleciach koordinátorov prevencie – učiteľov, ktorí väčšinou na plný úväzok aj učia, sú tiež preťažení administratívnymi a inými povinnosťami, ktoré súvisia s výkonom práce učiteľa. Za funkciu koordinátora prevencie nie sú pravidelne finančne ohodnotení. Väčšina z nich nemá ani požadovanú erudíciu v oblasti prevencie, iba krátkodobé školenia.

Zákon o výchove a vzdelávaní (školský zákon) č. 245/2008 v §130 k ďalším zložkám systému výchovného poradenstva a prevencie zaradil aj koordinátora prevencie.

Riaditeľ základnej či strednej školy určí z radov učiteľov koordinátora prevencie na základe jeho dobrovoľného záujmu, osobnostných predpokladov a odborných spôsobilostí. Koordinátor prevencie spolu s riaditeľom školy vypracujú plán prevencie resp. preventívnych aktivít na príslušný školský rok, ktorý vychádza zo strategických dokumentov SR či EÚ, napr. Národnej protidrogovej

²³² KLEIN, V. – MATULAYOVÁ, T.: Chudoba a edukácia rómskych žiakov. In *Aktuálne trendy v sociálno-edukačnej práci s rómskymi žiakmi. Zborník vedeckých štúdií*. Nitra : 2007, s. 141-149.

stratégie, Stratégie prevencie kriminality v SR, Protidrogovej stratégii Európskej únie. Mal by spolupracovať s preventívnymi, poradenskými a inými odbornými zariadeniami.

Koordinátor prevencie má vymedzené tieto úlohy:

- Plní úlohu školského poradenstva v otázkach prevencie drogových a iných závislostí.
- Osobitnú pozornosť venuje žiakom zo znevýhodneného sociálneho prostredia (ohrozeného sociálnou patológiou), u ktorých je zvýšené riziko vývinu sociálno-negatívnych javov, vrátane drogových závislostí.
- Zabezpečuje koordináciu prevencie ako integrálnej súčasti výchovno-vzdelávacieho procesu. V rámci aktivít školy poskytuje preventívno-výchovné konzultácie žiakom a ich zákonným zástupcom.
- Sprostredkúva prepojenie školy s preventívnymi, poradenskými a inými odbornými zariadeniami a mimovládnyimi organizáciami zaoberajúcimi sa prevenciou.
- Koordinuje a metodicky usmerňuje preventívnu protidrogovo-výchovnú a informačnú činnosť pedagogických pracovníkov v škole pri dlhodobom systematickom sledovaní a hodnotení vývinu žiakov ohrozených drogovou závislosťou a inou sociálnou patológiou.
- Informuje žiakov, ich rodičov (prípadne zákonných zástupcov) o činnosti preventívnych poradenských a iných odborných zariadení o možnostiach prevencie drogových a iných závislostí.
- V rámci svojej preventívnej činnosti úzko spolupracuje s výchovným poradcom v škole a s príslušným centrom výchovnej a psychologickkej prevencie a pedagogicko-psychologickou poradňou, ktoré poskytujú metodickú pomoc.²³³

Dlhodobejšie realizujeme dotazníkový výskum u učiteľov v stredoslovenskom regióne, ktorí vykonávajú funkciu koordinátora prevencie drogových závislostí a ďalších sociálnopatologických javov (v rokoch 2004, 2007, 2010). Zaujímali sme sa, s akými problémami sa vo svojej práci koordinátora stretávajú. Najviac respondentov malo problém s nedostatkom času, resp. poukazovali na skutočnosť, že práca koordinátora

²³³ SLOVÍKOVÁ, M. – PÉTIOVÁ, M. – LANČARIČ, A. – GÜRTHOVÁ, A.: *Prevencia drogových závislostí v rezorte školstva (separát)*. Bratislava : 2000, s. 17.

nie je zohľadnená v úväzku, nie sú odbremenení od iných pracovných povinností a práca koordinátora je prácou „nadčas“. Ďalej respondenti uvádzali problém s nespoluprácou rodiny a nezaujmom rodičov, s nedostatkom financií a poukázali aj na nedostatok materiálov. Z najzaujímavejších odpovedí vyberáme:

„Narážame na nezáujem žiakov pri častom opakovaní informácií o drogách.“

„Ide o jednorazové akcie a máme nedostatok programov na 1. stupni základnej školy.“

„Problém vidím v čoraz nižšom veku prvého kontaktu s drogou, tiež v praveľkom množstve informácií o drogách.“

„Problémom je praveľké množstvo aktivít aj na úkor vyučovania.“

„Zlé prepojenie školy a orgánov v trestnom konaní.“

„Najväčším problémom je povolenie fajčiť deťom od vlastných rodičov!“

„Zlá spoločenská klíma.“

Ďalším problémom v základných školách je skutočnosť, že koordinátor prevencie je väčšinou z radov učiteľov na 2. stupni a ťažiskovo sa orientuje práve na vekovú kategóriu žiakov 2. stupňa základných škôl. Realizovanie prevencie musí zohľadňovať vek adresáta preventívnych snáh. Pozitívnejšie možno hodnotiť školy, kde je jeden koordinátor prevencie pre prvý stupeň a jeden koordinátor prevencie pre druhý stupeň ZŠ.

V súčasnosti sa akcentuje požiadavka profesionalizácie prevencie v školskom prostredí, najmä v súvislosti s profesionálnym zabezpečením prevencie prostredníctvom erudovaných odborníkov. J. Hroncová upozorňuje, že „presúvanie zodpovednosti za prevenciu v škole na školských koordinátorov prevencie, ktorí sú preťažení úväzkovými povinnosťami, nemajú tiež požadovanú erudíciu v oblasti prevencie a ani finančnú motiváciu, je iba formálnym a nie skutočným riešením. Odráža sa to aj v nízkej efektívnosti prevencie, ktorá je vykazovaná často formálne zo strany škôl, no žiaci väčšinou tieto aktivity nepoznajú.“²³⁴

²³⁴ HRONCOVÁ, J.: Spolupráca inštitúcií verejnej správy so školami v oblasti prevencie sociálno-patologických javov s osobitným zreteľom na uplatnenie sociálnych pedagógov. *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky č. 7*. Banská Bystrica: 2011, s. 9.

Objektívne problémy pri realizovaní prevencie koordinátormi prevencie sú:

- koordinátori prevencie – pedagogickí zamestnanci často nie sú pripravení na realizovanie prevencie a nemajú požadovanú erudíciu
- koordinátor prevencie je na základnej škole väčšinou z radov učiteľov druhého stupňa a ťažiskovo sa orientuje práve na vekovú kategóriu žiakov druhého stupňa, prevencii na prvom stupni sa nevenuje pozornosť; pozitívnejšie možno hodnotiť školy, kde je jeden koordinátor prevencie pre prvý stupeň a jeden koordinátor prevencie pre druhý stupeň ZŠ
- práca koordinátora nie je zohľadnená úväzku a koordinátori nie sú obdremení od ďalších povinností
- sú školy, kde sa rok čo rok obmieňa učiteľ vykonávajúci funkciu koordinátora, v dôsledku čoho vzniká vysoká fluktuácia.

Škola, ako profesionálna výchovno-vzdelávacia inštitúcia, zohráva dôležitú úlohu aj pri realizovaní prevencie, predovšetkým primárnej a keďže je problémové správanie rozšírené tak má pôsobiť aj v oblasti sekundárnej prevencie. V oblasti sekundárnej prevencie ide o komplexnú starostlivosť o žiakov s problémovým správaním, počnúc výchovnými problémami v rodine, cez porušovanie školského poriadku, končiac porušovaním ustanovení platnej legislatívy.

Možno len súhlasiť so slovami T. Jablonského, podľa ktorého je pre budúci život ľudstva nevyhnutná výchova, ktorá „podporuje altruizmus a humánne správanie človeka a pomáha budovať harmonické vzťahy v rodine, na pracovisku, medzi spoločenskými skupinami, medzi národmi. Proti rozšírenému ideálu, ktorého vzorom je úspešný egoista, stavia ideál šťastia, ktorého podmienkou je starať sa o seba, ale aj o druhých.“²³⁵

Z pedagogického hľadiska možno hodnotiť pozitívne, že učitelia sú ochotní aj pri svojej vysokej vyťaženej výchovno-vzdelávacími povinnosťami, vykonávať aj funkciu koordinátorov prevencie, pretože podľa našich empirických zistení, súčasné vedenia škôl nemajú dostatok finančných prostriedkov na samostatnú funkciu sociálneho pedagóga. Tento

²³⁵ JABLONSKÝ, T.: Výchovný štýl v rodine ako spôsob rozvoja prosociálnosti u detí. Dostupné na: www.pedkat.pl

stav však nemožno považovať za optimálny. Efektívnosť školskej neprofesionálne realizovanej prevencie nemôže byť na tej istej úrovni, ako keď ju vykonáva sociálny pedagóg, ktorý je na túto činnosť pripravovaný vo vysokoškolskom štúdiu a je kompetentný pôsobiť na všetkých úrovniach prevencie: primárnej, sekundárnej i terciárnej. Nárast deviantného správania u žiakov aj v školskom prostredí už kladie pred školu požiadavku realizovať nielen primárnu, ale aj sekundárnu prevenciu, ktorú učiteľ – pedagogický pracovník realizovať nemôže.

Inšpiráciou môže byť mesto Trenčín a Útvar školstva mesta Trenčín, ktoré zriadili pre základné školy novú pozíciu sociálneho pedagóga už v januári 2009. Zriaďovateľ vytvoril pre 8 základných škôl 4 pozície sociálnych pedagogičiek, ktoré platí zo svojich rozpočtových prostriedkov (polovičný úväzok na jednej škole), v dôsledku čoho sa nachádzajú v každej základnej škole. Vedenia škôl ich pôsobenie hodnotia pozitívne. Zavedenie tejto funkcie bolo „reakciou na mnohé podnety od riaditeľov základných škôl a pedagógov, ktorí už dlhú dobu pripomínali stále sa zhoršujúcu situáciu v školách v oblasti správania sa detí a nárastu sociálnopatologických javov. Mnohí učitelia sa sťažovali, že v niektorých triedach už takmer nebolo možné učiť, pretože učiteľ celú hodinu riešil výchovné problémy žiaka alebo žiakov.“²³⁶ Tieto sociálne pedagogičky najväčší podiel práce venovali práci s rodinou, rodinnej intervencii a konzultáciám s rodičmi, ďalej to bola spolupráca s učiteľmi a vedením školy a tiež práci s triedou. Okrem iného sa ich činnosť prejavila vo výraznom poklese deviantného správania u žiakov.

²³⁶ TOMANOVÁ, B. – BALÁŽ, J.: Školskí sociálni pedagógovia v základných školách v Trenčíne. In: HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: Sociálny pedagóg v škole. Banská Bystrica : 2012, s. 196 – 197.

II. ČASŤ

VYBRANÉ SOCIÁLNO-PATOLOGICKÉ JAVY A PORUCHY SPRÁVANIA V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ

3. DELIKVENCIA A KRIMINALITA U DETÍ A MLÁDEŽE A MOŽNOSTI JEJ PREVENIE V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ

3.1. Charakteristika delikvencie a kriminality a jej príčiny

Delikvencia (z latinského delinquere – previniť sa, dopustiť sa chyby). Pojem delikvencia znamená porušovanie zákona. Je to širší pojem ako kriminalita. Popri kriminalite mládeže sa do delikvencie zahŕňajú aj činy inak trestné, (ak by ich spáchali trestnoprávne zodpovedné osoby), ktoré spáchali osoby maloleté, ktoré nie sú do 14 rokov trestnoprávne zodpovedné a tiež osoby trestnoprávne nezodpovedné pre nepričetnosť. Ide o správanie, ktoré nie je v súlade s platnými normami, väčšinou je považované za nezákonné a protispoločenské aj keď zákonom nemusí byť vždy postihnuteľné vzhľadom k nízkemu veku, alebo nepričetnosti páchatel'a.

Pojem **kriminalita** (z latinského „crimen“ = previnenie, zločin) predstavuje „súhrn trestných činov, ktoré spáchali, či už úmyselne alebo z nebanlivosti, trestnoprávne zodpovední jedinci, no tom istom mieste a za isté obdobie (spravidla v štáte za jeden rok)²³⁷. Kriminalita resp. trestná činnosť sa odvíja od trestnoprávnej zodpovednosti páchatel'a, ktorú súčasný Trestný zákon vymedzuje vekovou hranicou 14 rokov. Mladí páchatelia trestných činov sa preto členia na tri skupiny:

1. Maloletí (do 14 rokov)
2. Mladiství (od 14 do 18 rokov)
3. Mladí dospelí (od 18 do 24 rokov)

Kriminalita a delikvencia predstavujú najzávažnejšie protispoločenské činy, ktoré v transformačnom období nadobudli tendenciu vysokého rastu, čo vyvolalo spoločenskú potrebu zvýšenia efektívnosti prevencie i represie.

²³⁷ HERETIK, A.: Základy forenznej psychológie. Bratislava : 1994, s. 39.

Efektívna prevencia kriminality na všetkých úrovniach teda aj v škole a v školských zariadeniach vyžaduje poznanie príčin jej vzniku vývoja a druhov. Problematikou príčin kriminality na Slovensku i v Čechách sa zaoberajú viacerí autori, napr. A. Heretik (1994), J. Hroncová (2004, 2006, 2007), O. Matoušek – A. Kroftová (1998, 2003), P. Ondrejko (2000, 2001) a iní.

Súčasní naši i zahraniční autori zdôrazňujú bio-psycho-sociálnu podstatu osobnosti človeka a za potenciálne činitele vývinu jeho osobnosti v pozitívnom, ale i negatívnom smere považujú vnútorné i vonkajšie činitele. Kriminalita sa považuje za polyetiologicky podmienený jav, na vzniku ktorého participujú **vnútorné i vonkajšie príčiny**. Vnútorné príčiny spočívajú v osobnosti páchatel'a. Predstavujú vyššie predispozície na páchanie deviantnej činnosti u niektorých osôb, ktoré majú tendenciu rozvinúť sa najmä v sociálnopatologickom prostredí. Pravdepodobnosť zlyhania týchto osôb je vyššia než u ľudí v norme. Medzi **vnútorné príčiny**, A. Heretik (2004) zaraďuje tieto poruchy osobnosti: psychopatie, psychózy, mentálnu retardáciu, ľahkú mozgovú dysfunkciu, neurózy, schizofréniu a iné poruchy osobnosti, pričom osobitný dôraz kladie najmä na psychopatie, ktoré predstavujú abnormálnu variantu osobnosti. Podľa neho je podiel psychopátov na kriminalite veľmi vysoký (na všeobecnej kriminalite 50 %, vraždy 75% a sexuálne vraždy až 90 %) ²³⁸ Analýzou vnútorných príčin sa zaoberá najmä psychiatria, psychopatológia, forenzná psychológia a iné vedy. Vonkajšie najmä sociálne príčiny sú viac predmetom skúmania sociológie, kriminológie, sociálnej patológie, sociálnej pedagogiky, sociálnej práce a iných vied.

Vonkajšie príčiny vzniku kriminálneho správania sa nachádzajú v jednotlivých okruhoch sociálneho prostredia, v ktorom delikventi žili a ktoré na nich pôsobilo. Ide predovšetkým o vplyv rodiny, školy, závadových skupín a iné vplyvy sociálneho mikro ,mezo a makroprostredia.

V rámci vonkajších príčin je považovaná za dominantný kriminogénny činiteľ **dysfunkčná rodina**. Dlhodobé výskumy rodinného prostredia mladistvých delikventov na Slovensku (Hroncová, J.,

²³⁸ Tamže, s. 88-110

2004, 2006) poukazujú na skutočnosť, že dominantným typom ich rodinného prostredia je rodina s nízkym spoločenským statusom. Ide prevažne o málopodnetnú, nízkokvalifikovanú rodinu s robotníckou profesiou (v súčasnosti rodinu nezamestnaných rodičov), existuje v nej vyšší výskyt trestnosti, alkoholizmu, rozklad vnútorodinných vzťahov, nedostatky vo výchove a emočne chladné prostredie. Väčšina delikventov vyrastala v rizikových rodinách, kde sa nachádza kombinácia viacerých negatívnych činiteľov, absentujú v nich pozitívne vzory správania, hodnota vzdelania u rodičov i delikventov je nízka. Rodina nie je schopná zabezpečiť osvojenie správnych autoregulačných systémov správania u seba ani u svojich detí. Poukazujú na to i O. Matoušek a A. Kroftová. Uvádzajú, že štúdie rodinného prostredia priestupkov zákona ukazujú ich rodinné prostredie ako emočne chladné, s minimom rodičovského záujmu o deti. K zvláštnej kategórii patria deti, ktoré rodinné prostredie vôbec nepoznali a boli vychovávané v kolektívnych inštitučných zariadeniach.²³⁹ Kriminologické výskumy dokazujú, že zločinnosť je úzko spojená s počtom detí v rodine. Nízky príjem pripadajúci na jednu osobu v rodine, nízky stupeň dosiahnutého vzdelania rodičov, početnosť detí a s tým súvisiace nevyhovujúce bytové podmienky, menšia možnosť kontroly zo strany rodičov a aj zanedbaná domácnosť majú za následok viacnásobnú nevýhodnú situáciu a často sa menia na kriminogénne faktory.²⁴⁰ V súčasnom období sú zisťované regionálne odlišnosti v rodinnom prostredí mladých delikventov, čo vo veľkých mestách predstavuje presun ťažiska k úplnej, stabilnejšej a ekonomicky lepšie zabezpečenej rodine.²⁴¹ Ohrozené rodinné prostredie si vyžaduje pomoc a intervenčné zásahy zo strany spoločnosti prostredníctvom zariadení výchovného poradenstva prevencie a sociálnej kurately a iných inštitúcií, aby sa predišlo deviantnému vývinu detí a mládeže.

Pri analýze vonkajších príčin kriminality mládeže púta pozornosť i **škola**. Škola patrí k ťažiskovým výchovným i socializačným činiteľom, no zároveň môže svojím konaním stimulovať mnohé psychodeprivačné

²³⁹ MATOUŠEK, O. – KROFTOVÁ, A.: Mládež a delikvencie. Praha, 1998, s. 43.

²⁴⁰ MADLIAK, J. a kol.: Kriminológia. Košice : 1993, s. 38 – 80.

²⁴¹ In: MAGVAŠIOVÁ, A.: Princípy represie kriminality. Bratislava : 2000.

a kriminogénne prvky. Výskumy mladistvých delikventov (napr. J. Hroncová, 1996, O. Matoušek – A. Kroftová, 1998 a iní) poukazujú na ich negatívny vzťah ku škole. Školské vzdelanie mladých delikventov je pod úrovňou bežnej populácie a počet ukončených tried zvyčajne nespĺňa zákonom stanovený štandard. Častá prítomnosť intelektovej subnormy a nízka hodnota vzdelania vedú delikventov k prepadávaniu a záškoláctvu. Kriminálne subkultúry mládeže vznikajú väčšinou zo sociálne znevýhodnených vrstiev spoločnosti, z tzv. „odpadlíkov“ výchovnovzdelávacej sústavy v rámci jednej výchovnej inštitúcie. Často sú napojené na miestne kriminálne štruktúry. Vyššie riziko zlyhania majú žiaci pochádzajúci z dysfunkčných rodín, neprospeievajúci v škole, s vyšším potenciálom agresivity a vlastnými subkultúrami²⁴². Delikventní žiaci sa nedokážu podriaďiť pravidlám školského správania a vytvárajú si vlastné hodnotové preferencie, často narúšajú vyučovací proces a správajú sa agresívne voči spolužiakom a učiteľom. Negatívne reakcie zo strany školy a dištancia zo strany spolužiakov vedú delikventov k záškoláctvu a vyhľadávaniu závadových skupín. V súčasnosti vo všetkých krajinách Európy stúpa násilie v školách a narastá kriminalita. Aktuálnou sa stáva ochrana učiteľov a iných výchovných pracovníkov pred agresívnymi žiakmi.

Na páchanie trestnej činnosti mládeže majú tiež veľký vplyv **závadové skupiny**, vplyv ktorých je veľmi významný najmä na deti a mládež z dysfunkčného rodinného prostredia, u ktorých je potreba kladného prijatia skupinou silnejšia než u detí s dobrým rodinným zázemím. Spáchanie trestnej činnosti je často vstupenkou pre prijatie do skupiny. Spoločensky hendikepovaní delikventi si často finančné prostriedky zabezpečujú prostredníctvom kriminálnych skupín, napr. gangy vreckárov, dealeri drog a pod. Takúto činnosť umožňuje aj nedostatočná kontrola ich voľného času zo strany rodiny a iných výchovných inštitúcií.

Medzi **ďalšie sociálne vplyvy**, ktoré sa spolupodieľajú na vzniku deviantného správania, možno zaradiť:

²⁴² MATOUŠEK, O. – KROFTOVÁ, A.: Mládež a delikvencie. Praha, 1998, s. 78.

- negatívny vplyv masmédií, najmä televízie, s vysokou prezentáciou fiktívnej i reálnej brutality, ktorá vedie k otupovaniu citlivosti detí voči zločinu a tiež iným ľuďom,
- nedostatky v legislatíve a anomický stav v spoločnosti po roku 1989, ktorý spôsobil najmä nárast ekonomickej kriminality, drogovej kriminality, rozvinul obchod s „bielym mäsom“ a iné druhy kriminality,
- prienik medzinárodného zločinu,
- posun spoločenských hodnôt smerom k hedonizmu, „mať, nie byť“,
- ekonomická kríza a nárast nezamestnanosti, ktoré sú príčinou ekonomických problémov rodín, ktoré ich nedokážu vlastným pričinením riešiť, napr. u príslušníkov nízkosocializovaného rómskeho etnika s nízkou kvalifikáciou, žijúceho v zaostalých osadách,
- regionálne vplyvy, najmä na sídliskách (vysoká anonymita, nízka sociálna kontrola, nedostatok možností na pozitívne trávenie voľného času a pod.),
- rozpad tradičných noriem správania a pod.

Kriminalita a delikvencia patria k najzávažnejším sociálno-patologickým javom, ktorým je treba venovať zvýšenú pozornosť nielen zo strany orgánov činných v trestnom konaní ale najmä zo strany výchovných činiteľov, osobitne rodiny a školy. Podiel detí a mládeže na celkovej trestnej činnosti dlhodobo osciluje na úrovni 20-25 %. Kvantitatívne ukazovatele trestnej činnosti u maloletých (do 14 rokov) a mladistvých (od 14-18 rokov) v Slovenskej republike sú znázornené v tabuľke č. 1.

T1 Trestné činy páchané deťmi a mládežou v SR v rokoch 2010 – 2011

Alternatívy	2010			2011		
	Trestné činy zistené	Maloletí páchatelia	Mladiství páchatelia	Trestné činy zistené	Maloletí páchatelia	Mladiství páchatelia
Násilná kriminalita	7 532	136	601	7 002	147	511
Mravnostná kriminalita	678	21	140	1 041	38	294
Majetková kriminalita	47 408	725	2 846	43 176	690	2 666
Ostatná kriminalita	9 286	138	439	9 984	119	410

Zostávajúca kriminalita	13 567	17	95	13 525	30	150
Ekonomická kriminalita	16 781	68	161	18 145	88	185

Spracované podľa: Ministerstvo vnútra SR. Štatistika kriminality.

Z údajov uvedených v T1 vyplýva pomerne vysoké zastúpenie maloletých i mladistvých, najmä na majetkovej kriminalite. V porovnaní s rokom 2010 nastal u mladistvých páchatel'ov v roku 2011 vzostup ich podielu na ekonomickej a mravnostnej kriminalite. Vzostupná tendencia v páchaní činov inak trestných je evidentná aj u maloletých páchatel'ov v oblasti násilnej, mravnostnej, zostávajúcej a ekonomickej kriminality.

3. 2 Možnosti prevencie kriminality v podmienkach školstva

Pojem „**prevencia**“ je odvodený z lat. slova „*praeventus*“ a znamená predchádzanie, ochranu pred potencionálnym ohrozením. Prudký nárast kriminality v Slovenskej republike po roku 1989 vyvolal spoločenskú potrebu zvýšiť pozornosť prevencii kriminality i represívnym činnostiam. V roku 1999 bola Vládou SR prijatá „Stratégia prevencie kriminality v Slovenskej republike“, ktorá je pravidelne po štyroch rokoch aktualizovaná. Dokument „*Stratégia prevencie kriminality v SR*“ predstavuje koncepčné a metodické východisko realizácie prevencie kriminality a kladie dôraz na koordináciu zainteresovaných rezortov pri jej realizácii, pričom im vymedzuje konkrétne úlohy. Akcentuje tiež účasť širokej verejnosti v oblasti prevencie. Legislatívne je prevencia kriminality ukotvená v Zákone č. 583/2008 o prevencii kriminality a inej protispoločenskej činnosti.

Stratégia prevencie kriminality v SR, ktorá bola aktualizovaná 15.8. 2007 na roky 2007-2010 akcentuje prevenciu kriminality u detí a mládeže v prvej prioritě, pretože deti a mládež predstavujú ohrozené sociálne skupiny vo vzťahu ku kriminalite. V tejto súvislosti zdôrazňuje potrebu zabezpečenia prenosu najnovších teoretických a praktických poznatkov do praxe každodenného života škôl, súdov, prokuratúry i Policajného zboru. Z pedagogického hľadiska možno hodnotiť pozitívne, že kladie dôraz na profesionalizáciu prevencie v škole, na úrovni polície i v zdravotníctve. Tiež kladie dôraz na začlenenie problematiky prevencie

sociálnopatologických javov do vysokoškolskej výučby budúcich učiteľov. Ďalej, ako každý iný strategický dokument v oblasti prevencie sociálnopatologických javov, kladie dôraz tiež na zmysluplné využívanie voľného času u detí a mládeže. Aj aktuálna „*Stratégia prevencie kriminality a inej protispoločenskej činnosti v Slovenskej republike na roky 2012 – 2015*“ poukazuje na rezervy v oblasti prevencie kriminality na úseku vzdelávacích inštitúcií, samosprávy a iných subjektov. Pri zhrňujúcich východiskách prevencie kriminality v budúcnosti kladie dôraz na cieleňú ochranu rizikových skupín (deti, mládež, seniori, vylúčené komunity) a na potrebu intenzívnej podpory vedy, výskumu a vzdelávania pri hľadaní efektívnych foriem kriminality. Stratégia prevencie kriminality na roky 2012 – 2015 medzi hlavné objekty (cieľové skupiny) prevencie kriminality zahŕňa:

- páchatelia (najmä deti, mládež, recidivisti, páchatelia so základným vzdelaním a sociálne vylúčené komunity),
- obeť (najmä deti, mládež, ženy, rodiny s prejavmi sociálnej patológie, telesne postihnutí, seniori a sociálne vylúčené komunity, osamelo žijúce osoby atď.),
- potenciálni páchatelia alebo obeť (rizikovní jednotlivci a skupiny, deti, mládež, dospelí s vysokou pravdepodobnosťou, že budú páchať trestnú alebo inú protispoločenskú činnosť, resp. sa stanú obeťami kriminality).

Medzi subjekty prevencie kriminality, ktoré sú realizátormi preventívnych aktivít na národnej, regionálnej alebo miestnej úrovni sú zahrnuté okrem iných aj výchovno-vzdelávacie inštitúcie, teda školy, výchovné zariadenia a najmä zariadenia výchovného poradenstva a prevencie. Súčasný systém výchovného poradenstva a prevencie už umožňuje aj profesionálne vykonávanie prevencie prostredníctvom funkcie sociálneho pedagóga, ktorý ako odborný zamestnanec je kompetentný vykonávať nielen primárnu, ale aj sekundárnu a terciárnu prevenciu.

Škola má špecifické úlohy v oblasti primárnej prevencie kriminality a inej sociálnej patológie, jej úlohou je predchádzať delikventnému vývinu detí a mládeže už od raného veku. J. A. Komenský už v 17. storočí zdôrazňoval, že „Prevýchova je omnoho ťažšia než výchova“ a preto treba

odmalička klásť správne pravidlá múdrosti. Jeho myšlienku si však súčasná škola ešte stále dostatočne neuvedomuje, pretože výchove žiakov nie je venovaná taká pozornosť ako vzdelávaniu. V tejto súvislosti možno opäť uviesť Komenského myšlienku: „Kto prospieva vo vedomostiach a stráca na mravoch, viac stráca než získava“.

Efektívna školská prevencia vyžaduje tímový a systémový prístup a úzku spoluprácu škôl s rodinami, zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie, inými špecializovanými poradenskými inštitúciami, políciou, oddelením sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kurately na Úradoch práce, sociálnych vecí a rodiny a pod.

Škola má mnoho možností na realizáciu preventívnych aktivít, ktoré by mali byť zameriavané na oblasť vedomia, presvedčenia i konania žiakov. Medzi najvýznamnejšie organizačné formy prevencie kriminality v škole patrí:

- *Vyučovací proces*, ide o výchovné pôsobenie prostredníctvom vyučovania osobitne cez predmety etická výchova, náuka o spoločnosti, literárna výchova a iné, kde to učebné osnovy umožňujú. Učitelia prostredníctvom vyučovania by mali pôsobiť na všetky stránky osobnosti žiakov. Ide o prepojenie troch pilierov: 1. *vedomosti* (pôsobenie na kognitívnu, čiže poznávaciu stránku, napr. sprostredkovaním objektívnych informácií o drogách, kriminalite, šikanovaní a podobne a ich právnych následkoch,..), 2. *postoje* (ide o afektívnu, čiže postojeovú stránku, čiže vytváranie negatívnych, odmietavých postojov žiakov k nežiaducemu správaniu), 3. *sociálne zručnosti* (je to konatívna stránka, škola by mala žiakov naučiť rôzne spôsoby odmietania ponúk k deviantnému správaniu podľa toho, kto ich iniciuje k nemu, či spolužiak, kamarát, diler drog a pod.).

- *Záujmová činnosť žiakov v škole* sa považuje za veľmi efektívnu formu prevencie. Empirické výskumy poukazujú na skutočnosť, že existujú štatisticky významné diferencie medzi trávením voľného času a záujmovou výchovou u delikventnej a nedelikventnej mládeže (Vid' bližšie Hroncová, J.- Kraus B. a kol., 2006, Matoušek, O.-Kroftová, A., 2003, Kratochvílová, E. 1999, a iní). Škola by mala preto vytvárať dostatok možností pre činnosť záujmových krúžkov podľa záujmov žiakov.

- *Špeciálne projekty preventívnej práce*, ktoré sú v rámci prevencie kriminality realizované v spolupráci s políciou a inými subjektmi, napr. „Policajt môj kamarát“, „Správaj sa normálne“, „Vieme, že...“ , „Oliho príbeh“, „Škola bez alkoholu, drog a cigariet“ a pod.

- *Vytváranie pozitívnej psychickej klímy v škole*, odstránenie autoritatívneho štýlu výchovy, prehlbovanie dôvery a vzťahu spolupráce medzi učiteľmi a žiakmi.

- *Posilnenie výchovnej funkcie školy cez triednych učiteľov*

- *Spolupráca pedagogických a odborných zamestnancov škôl so školskými zariadeniami výchovného poradenstva a prevencie*, čiže s centrom pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie a centrom špeciálno-pedagogického poradenstva.

- *Príležitostné preventívne aktivity*, medzi ktoré patria napr. besedy s odborníkmi, besedy o knihách, filmoch, nástenky, kvízy, súťaže a pod.;

- *Samosprávna činnosť žiakov*, predstavuje významnú formu paralelného výchovného pôsobenia a napomáha zvyšovať výchovnú funkciu triednych učiteľov. Veľkú úlohu môže zohrať najmä v prevencii šikanovania u žiakov.

Možnosti prevencie sociálnopatologických javov na škole je mnoho. Nevyhnutné je však chápať a uskutočňovať ju ako plánovitý, kontinuálny, cieľavedomý a systematický proces a integrálnu súčasť celého výchovnovzdelávacieho procesu školy. Prudký nárast kriminality a iných sociálnopatologických javov v SR po roku 1989 položil omnoho náročnejšie požiadavky na preventívnu funkciu rodiny, školy, ale aj celej spoločnosti. V súvislosti s realizáciou prevencie kriminality a tiež iných sociálnopatologických javov v školách možno uvítať zmeny, ktoré prináša do škôl Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní, ktorý umožňuje profesionalizáciu prevencie prostredníctvom funkcie sociálneho pedagóga. Legislatívne ukotvenie sociálneho pedagóga v škole vytvára predpoklady pre zvýšenie efektívnosti prevencie v školskom prostredí a v dôsledku toho aj zníženie výskytu deviantného správania u žiakov.

4. TOXIKOMÁNIA DETÍ A MLÁDEŽE AKO SOCIÁLNO-VÝCHOVNÝ PROBLÉM A MOŽNOSTI JEJ PREVENČIE

Značným problémom sa v súčasnosti stáva experimentovanie žiakov základných a stredných škôl s drogami, tak legálnymi ako i nelegálnymi. V opakovanom užívaní drog je veľké riziko vzniku **drogovej závislosti**.

Na jedinca má vplyv mnoho faktorov, ktoré môžu byť príčinou vzniku drogovej závislosti. Dnešná úroveň poznania poukazuje na podiel viacerých faktorov vedúcich k užívaniu drogy, k vzniku a pretrvávaniu závislosti. Podľa I. Novotného teoretické predpoklady na rizikové správanie ľudí pri vzniku závislosti spĺňa päť faktorov: droga, osobnosť, prostredie, podnet a frekvencia.²⁴³

Bližšie ozrejmime vysvetlenie etiológie toxikománie z pohľadu viacerých prístupov i autorov a podrobnejšie sa zameriame na vplyv prostredia. Toxikománia je zložitý, podobne ako kriminalita a delikvencia, polyetiologicky podmienený jav, na vzniku ktorého participujú faktory bio-psycho-sociálnej povahy. Pri určovaní faktorov, ktoré vedú k experimentovaniu, pravidelnému užívaniu či závislosti, treba vychádzať zo skutočnosti, že každý človek ako bytosť bio-psycho-sociálna je jedinečný a neopakovateľný.

E. Kolibáš a V. Novotný²⁴⁴ tiež poukazujú na vplyv prostredia. Podľa nich sa na vzniku závislosti podieľajú štyri skupiny príčin. Sú to:

1. Faktory prostredia: pre vznik závislosti je rozhodujúca dostupnosť drogy a postoje okolia k užívaniu príslušnej drogy.
2. Vlastnosti drogy: drogy sa navzájom odlišujú rôznym potenciálom na vyvolanie závislosti. Okrem farmakologických vlastností drog je významný aj spôsob ich užívania.
3. Charakteristiky osobnosti: aj keď neexistujú také znaky, ktoré by umožnili spoľahlivo predpovedať, že sa určitý človek stane závislým, predsa je zrejmé, že niektoré charakteristiky predisponujú k vzniku závislosti.

²⁴³ NOVOTNÝ, I.: Vznik drogových závislostí a štádiá drogových závislostí. In: ONDREJKOVIČ, P. – POLIAKOVÁ, E. a i.: *Protidrogová výchova*. Bratislava : 1999, s. 161 – 162.

²⁴⁴ KOLIBÁŠ, E. – NOVOTNÝ, V.: *Alkoholizmus a drogové závislosti*. Bratislava : 1996, s. 14 – 16.

4. Vybavujúce a urýchľujúce faktory: ide o rôzne vplyvy, ktoré vedú človeka k prvému kontaktu s drogou a ktoré oslabujú jeho zábrany. K týmto faktorom patria stres, konflikt, frustrácia, bolesti pri telesných chorobách, depresívne a úzkostné nálady. Tieto vplyvy môžu viesť nielen k opakovanému užívaniu psychoaktívnych látok, ale môžu tiež urýchliť vznik závislosti.

Rizikové faktory podporujúce vznik závislosti možno podľa J. Varmužu rozdeliť do dvoch skupín, a to faktory spoločenské a faktory individuálne.²⁴⁵

a) spoločenské faktory podporujúce vznik závislosti

- bývanie v lokalite s vysokou kriminalitou – mládež vyrastajúca v týchto lokalitách má lepší prístup k drogám;
- prechody a sťahovania – častá zmena bydliska predstavuje pre mladého človeka stresový faktor, dostáva sa vždy do nového rovesníckeho prostredia, v ktorom sa musí presadiť, čo je často spojené so silným psychickým napätím, ohrozujúcim mladého človeka v odolávaní tlaku skupiny;
- dostupnosť alkoholu a drog – čím má mládež ľahší prístup k alkoholu a drogám, tým väčšie je riziko ich zneužívania;
- spoločenské normy tolerantné k užívaniu alkoholu a drog – čím väčšia je spoločenská tolerancia užívania alkoholu a iných drog, tým väčšia je pravdepodobnosť zneužívania látok mládežou;
- hospodárska deprivácia – hospodárska situácia krajiny sa vo veľkej miere podieľa na obraze drogovej scény danej krajiny. Treba však podotknúť, že drogové problémy sa nevyhýbajú ani krajinám s vysokou životnou úrovňou.

b) individuálne faktory podporujúce vznik závislosti

- alkoholizmus v rodine – rodina postihnutá alkoholizmom jedného alebo oboch rodičov poskytuje nesprávne vzorce správania, životných hodnôt a postojov, často v nej bývajú zanedbané potreby dieťaťa a narušené emocionálne väzby;

²⁴⁵ VARMUŽA, J.: *Metodická príručka pre koordinátorov prevencie drogových závislostí na základných, stredných školách a v školských zariadeniach v SR*. Bratislava : 2001, s. 16 – 17.

- genetická predispozícia – jedná sa o neovplyvniteľný faktor, ktorý vedie k rýchlemu rozvoju závislosti (nie je však podmienkou, že človek geneticky predisponovaný musí nutne drogovej závislosti prepadnúť, ak existujú iné dôležité faktory, ktoré ho pred kontaktom s drogou chránia);
- zlé a nedôsledné metódy výchovy v rodine – môžu viesť k strate prirodzenej autority a dieťa tak ľahšie podľahne vonkajším vplyvom prostredia;
- asociálne správanie rodičov – priamo poskytuje dieťaťu model sociálnopatologického správania, ktoré je často spojené s tolerantným vzťahom k alkoholu a iným drogám;
- zlyhávanie v škole – dieťa v role outsidera môže psychický tlak kompenzovať vzdorom a vyhľadávať rovesnícke skupiny, v ktorom jeho školské neúspechy budú hodnotené pozitívne;
- nízky stupeň viazanosti na školu – ak je školské prostredie nepodnetné, s vysokým stupňom direktivity a nízkym stupňom osobnej angažovanosti pedagógov, dieťa necíti potrebu prijímať hodnoty, postoje a normy sprostredkované touto inštitúciou;
- rovesníci, ktorí užívajú drogy a pijú alkohol – ak chce byť dieťa prijaté touto rovesníckou skupinou, musí prebrať jej normy, postoje a hodnoty;
- predčasná prvá skúsenosť s alkoholom a drogou – čím je nižší vek a nedobudovaná osobnostná štruktúra dieťaťa pri styku s drogou, tým väčšie je riziko vzniku závislosti;
- nedostatok lásky v rodine, vzájomná neúcta – zlé, resp. žiadne emocionálne väzby v rodine sú najväčším rizikom vzniku porúch správania u dieťaťa.

Viacerí autori (J. Hroncová, V. Kolibáš – E. Novotný, I. Novotný) poukazujú na vplyv prostredia a považujú práve faktory prostredia za najsilnejšie pôsobiace a rozhodujúce pri vzniku závislosti. Predovšetkým sú to rodičia, súrodenci, rovesníci, „partia“, škola a zamestnanie, vojenská služba, masmédiá.

Rodina zohráva dôležitú úlohu pri vzniku závislosti. Rodina patrí k základným socializačným činiteľom, je určujúcim prvkom spolupôsobiacim na vznik problémov s drogami. Významnú úlohu zohráva

kvalita vzťahov v rodine, nehody vo výchove a nedôslednosť, ale aj prehnaná starostlivosť rodičov o dieťa. Mimoriadne silný je aj vzťah medzi požívaním alkoholu u rodičov a detí. Rodinné prostredie má rozhodujúci vplyv na zdravý osobnostný vývin dieťaťa a rovnako poskytuje vzory správania.

E. Urban uvádza, že človek sa s drogami stretáva predovšetkým ako člen primárnych skupín (rodina, priatelia, pracovný kolektív, parta) a sekundárnych skupín (voľnejšie spoločenstvá, spolky, náboženské spoločnosti). K najdôležitejším vplyvom podľa neho dochádza v rámci primárnych skupín, kde hrá dôležitú úlohu rodina²⁴⁶.

Väčšina autorov pri legálnych drogách na prvé miesto kladie rodinu. Veľkú úlohu tu zohráva zlý vzor zo strany rodičov. V prípade prítomnosti alkoholu alebo inej drogy v rodine je veľká pravdepodobnosť, že dieťa bude nasledovať svojich rodičov. Dieťa často uniká z domácich problémov k drogám alebo k nevhodným priateľom, kde prítomnosť drogy nie je vylúčená. V lepšom prípade si dieťa vypestuje k alkoholu, či inej droge odpor. K negatívnym faktorom patria aj zlé vzťahy v rodine, nedostatok citových väzieb a citová deprivácia. Drogy sa objavujú u detí, ktoré sa vychovávajú prehnané autoritatívne alebo príliš liberálne. Zvláštnu skupinu tvoria rodiny materiálne dobre až veľmi dobre zabezpečené, kde sú rodičia priveľmi zamestnaní a deti majú veľkú voľnosť. Podľa I. Novotného rodinný život u nás v podstate propaguje legálne drogy: cigarety, kávu, lieky aj alkohol a dodáva, že masívny drogový analfabetizmus rodičov je zakonzervovaný bariérou niečo sa o drogách dozvedieť.²⁴⁷

J. Varmuža uvádza individuálne faktory podporujúce vznik závislosti, medzi ktorými dominuje rodina:

- alkoholizmus v rodine – rodina postihnutá alkoholizmom jedného alebo oboch rodičov poskytuje nesprávne vzorce správania, životných hodnôt a postojov, často v nej bývajú zanedbané potreby dieťaťa a narušené emocionálne väzby;

²⁴⁶ URBAN, E.: *Toxikomanie*. Praha : 1973, s. 43.

²⁴⁷ NOVOTNÝ, I.: Všetci sme potenciálni závislí. In: JANIÁKOVÁ, D.: *Tak už dost! východiská zo závislosti*. Bratislava : 2003, s. 49.

- genetická predispozícia – jedná sa o neovplyvniteľný faktor, ktorý vedie k rýchlemu rozvoju závislosti (nie je však podmienkou, že človek geneticky predisponovaný musí nutne drogovej závislosti prepadnúť, ak existujú iné dôležité faktory, ktoré ho pred kontaktom s drogou chránia);
- zlé a nedôsledné metódy výchovy v rodine – môžu viesť k strate prirodzenej autority a dieťa tak ľahšie podľahne vonkajším vplyvom prostredia;
- asociálne správanie rodičov – priamo poskytuje dieťaťu model sociálnopatologického správania, ktoré je často spojené s tolerantným vzťahom k alkoholu a iným drogám;
- zlyhávajúce v škole – dieťa v role outsidera, kedy môže psychický tlak kompenzovať vzdorom a vyhľadávať rovesnícke skupiny, kde jeho školské neúspechy budú hodnotené pozitívne;
- nízky stupeň naviazanosti na školu – ak je školské prostredie nepodnetné, s vysokým stupňom direktivity a nízkym stupňom osobnej angažovanosti pedagógov, dieťa necíti potrebu prijímať hodnoty, postoje a normy sprostredkované touto inštitúciou;
- rovesníci, ktorí užívajú drogy a pijú alkohol – ak chce byť dieťa prijaté touto rovesníckou skupinou, musí prebrať jej normy, postoje a hodnoty;
- predčasná prvá skúsenosť s alkoholom a drogou – čím je nižší vek a nedobudovaná osobnostná štruktúra dieťaťa pri styku s drogou, tým väčšie je riziko vzniku závislosti;
- nedostatok lásky v rodine, vzájomná neúcta – zlé, resp. žiadne emocionálne väzby v rodine sú najväčším rizikom vzniku porúch správania u dieťaťa. ²⁴⁸

A. Doktorov a D. Holotňáková medzi rizikové faktory týkajúce sa rodinného prostredia, ktoré môžu viesť k užívaniu drog zaraďujú tieto faktory:

1. veľmi prísna výchova;
2. veľmi voľná výchova, nezáujem o dieťa;

²⁴⁸ VARMUŽA, J.: *Metodická príručka pre koordinátorov prevencie drogových závislostí na základných školách, stredných školách a v školských zariadeniach v SR*. Bratislava : 2001, s. 16–17.

3. napätie v partnerských vzťahoch rodičov, zlá atmosféra v rodine; nový životný partner v rodine;
4. veľa peňazí v rodine;
5. rodina žijúca na hranici životného minima.²⁴⁹

Je veľmi dôležité, aby rodičia vedeli, ako a s akými priateľmi trávi ich dieťa voľný čas. Práve rodičia sú často poslední, ktorí zistia, že ich dieťa je závislé na nejakej droge.

Ruka v ruke s toxikomániou ide delikvencia, pretože vreckové nestačí na zásobovanie sa drogou. S konzumáciou drog preto úzko súvisí aj delikvencia a kriminalita.

Na experimentovanie s drogami majú silný vplyv **rovesníci či priatelia**. Patria k faktorom, ktoré podstatne zvyšujú riziko drogových problémov. Dieťa siaha po drogách najčastejšie pod vplyvom rovesníckej skupiny. Pre obdobie puberty je príznačný nárast vplyvu priateľov. Faktorom užívania drog je aj pubertálna vzdorovitosť, keď chcú deti robiť to, s čím súhlasia iné deti. Tlak rovesníkov je veľmi silným motivačným činiteľom. „Partia“ poskytuje mladým ľuďom nielen ospravedlnenie užívania drog, ale aj návod, ako drogu užiť. Ak užívajú drogy kamaráti, budú ich nasledovať.

Škola je miesto, kde žiaci trávajú veľa času. Získavajú tu okrem vedomostí aj priateľov a spolužiakov. Na žiakov majú okrem rodičov veľký výchovný vplyv učitelia a vychovávatelia. Škola plní významnú výchovno-vzdelávaciu a socializačnú funkciu, zároveň je aj najlepším miestom pre prevenciu. Úlohou školy je minimalizovať negatívny vplyv rizikových faktorov a vytvára sa tu priestor pre pôsobenie sociálnej pedagogiky. Keďže žiaci trávajú v škole množstvo času, mala by zohrávať významnú úlohu v prevencii drogových závislostí. Mala by tiež predstavovať bezdrogové prostredie a poskytovať vhodný príklad zo strany učiteľov a vychovávateľov.

Nezanedbateľný je aj vplyv **masmédií**, teda televízie, rozhlasu, písaných médií, internetu a i. Masovokomunikačné prostriedky predstavujú veľmi silné formatívne a informatívne kanály, ktoré ovplyvňujú

²⁴⁹ DOKTOROV, A. – HOLOTŇÁKOVÁ, A.: Drogy v školách. In: *Pedagogická revue. Mimoriadne číslo*, 1998, s. 49 – 51.

intelektuálny, morálny i sociálny vývin a rozvoj osobnosti človeka a zrýchľovanie jeho sociálneho zrenia. Nevyhnutné je venovať zvýšenú pozornosť novým komunikačným médiám (napr. internetu, multimediálnym nosičom dát), ktoré sa môžu stať nosičmi práve tak pozitívnych, ako aj negatívnych informácií zasahujúcich najmä mládež.

Je alarmujúce, že napriek skutočnosti, že školy kladú pri prevencii dôraz na problematiku drogových závislostí, počet detí a mládeže konzumujúcich drogy narastá a znižuje sa veková hranica experimentovania s drogami.

Alkohol je droga legálna a v spoločnosti tolerovaná. Požívanie alkoholu osobami do 18 rokov je „prehliadané“. Často pijú s vedomím vlastných rodičov. V tabuľke č. 1 uvádzame počty osôb do 18 rokov, ktoré boli prijaté do ambulantnej ochrannnej protialkolickej liečby. Údaje sú za obdobie 2000 až 2010.

T1 Počty osôb do 18 rokov prijatých do ambulantnej ochrannnej protialkolickej liečby za roky 2000 – 2010

Roky	Osoby do 18 rokov
2000	0
2001	0
2002	1
2003	2
2004	0
2005	9
2006	1
2007	0
2008	0
2009	12
2010	3

Zdroj: Zdravotnícka ročenka Slovenskej republiky 2000 – 2010. Bratislava : 2001 – 2011.

Z tabuľky č. 1 vyplýva, že mládež do veku 18 rokov nie je len príležitostným užívateľom alkoholu, ale že je u niektorých rozvinutá aj závislosť. V roku 2005 bolo do ambulantnej ochrannnej protialkolickej liečby prijatých až 9 osôb vo veku do 18 rokov, takéto osoby sa liečili i v rokoch 2002, 2003 a 2006. Deti a mládež sú vo vzťahu k drogám (legálnym i nelegálnym) označované ako riziková skupina. Vo väčšine štátov, vrátane Slovenska, je predaj alkoholických nápojov nepľnoletým či mladistvým zakázaný. Aj napriek tomu sa k alkoholu dostane veľa detí. „Čím nižší vek, tým rýchlejší je vznik závislosti u

človeka“.²⁵⁰ Z tohto dôvodu vyvstáva potreba efektívnej prevencie už v podmienkach základných škôl, dokonca pri voľbe adekvátnych foriem aj v predškolských zariadeniach.

V tabuľke č. 2 uvádzame počty drogovovo závislých pacientov podľa veku a pohlavia za roky 2001 až 2011. Je nutné zdôrazniť, že ide „iba“ o liečené osoby. V Slovenskej republike je značný počet závislých osôb, ktorí liečenie nepodstúpili a ani nepodstúpia.

T2 Vývoj hlásených drogovovo závislých pacientov vo veku do 19 rokov podľa pohlavia a veku za roky 2001 až 2011

Roky	Veková skupina 0 – 14 rokov			Veková skupina 15 – 19 rokov		
	Chlapci	Dievčatá	Spolu	Chlapci	Dievčatá	Spolu
2001	18	3	21	356	119	475
2002	10	5	15	294	96	390
2003	16	8	24	328	114	442
2004	36	3	39	369	92	461
2005	20	4	24	361	85	446
2006	27	10	37	292	89	381
2007	20	4	24	273	70	343
2008	17	0	17	271	66	337
2009	13	1	14	241	57	298
2010	13	6	19	250	71	321
2011	12	2	14	235	67	302

Spracované podľa: Drogová závislosť – liečba užívateľa drog v SR 2011. Dostupné na: www.nzisk.sk

V rokoch 2001 až 2011 sa liečili drogovovo závislí pacienti aj vo vekovej kategórii do 14 rokov, aj vo vekovej skupine 15 až 19 rokov. Do 14 rokov ich bolo najviac v roku 2004 (až 39), 2006 (37) a 2007 (24 detí). Vo veku od 15 do 19 rokov ich bolo v sledovanom období samozrejme mnohonásobne viac, najviac v roku 2001 (až 475), 2004 (461), 2005 (446) a najmenej v roku 2009 (298). V oboch kategóriách z hľadiska pohlavia dominujú chlapci.

Čo sa týka užívanej primárnej drogy, tak sa u drogovovo závislých osôb do 19 rokov najčastejšie objavujú opiáty, kanabis, stimulanciá a prchavé látky. Ďalej sú to kokain, kombinované psychoaktívne drogy a vyskytli sa aj prípady závislosti na hypnotikách a sedatívach. Z hľadiska pohlavia

²⁵⁰ HRONCOVÁ, J.: *Sociológia výchovy*. Banská Bystrica : 1996, s. 82.

možno konštatovať výraznejšie rozdiely najmä pri užívaní prchavých látok a cannabisu, kde dominujú chlapci a muži.

Z pedagogického a preventívneho hľadiska sú zaujímavé údaje o dĺžke užívania drogy vzhľadom na vek. Platí zásada, že prevencia drogových závislostí by mala začať 2 až 3 roky pred predpokladaným užitím drogy a teda už v materskej škole a na prvom stupni ZŠ, pretože sa závislosť objavuje už vo vekovej kategórii do 10 rokov. Súčasná školská prax ukazuje, že intenzívnejšia pozornosť sa prevencii drogových závislostí začína venovať až u žiakov druhého stupňa ZŠ, čo je už neskoro. Existujú ucelené preventívne programy pre predškolákov i pre žiakov prvého stupňa, pomocou ktorých sa veku primerane dá intenzívne preventívne pracovať.

Ak by sme chceli vymedziť niektoré základné znaky preventívneho pôsobenia, môžeme uviesť pohľad J. Bublíného²⁵¹, podľa ktorého by preventívne pôsobenie malo disponovať nasledovnými znakmi:

- a) preventívne pôsobenie vychádza z analýzy javu, ktorému je treba predchádzať, z poznania príčin, podmienok, zákonitosti vzniku a vývoja;
- b) je pôsobením zámerným, a to z aspektu cieľov, výberu foriem i metód pôsobenia;
- c) pristupuje k analyzovanému javu z hodnotiaceho hľadiska;
- d) je orientované do budúcnosti, na celkovú alebo aspoň čiastočnú elimináciu sociálnopatologických javov.

Cieľom efektívnej prevencie je najmä²⁵²:

- a) predchádzať užívaniu návykových látok vrátane alkoholu a tabaku;
- b) prinajmenšom posunúť stretnutie s návykovými látkami (v našich podmienkach najčastejšie s tabakom a alkoholom) do neskoršieho veku, kedy sú organizmus a psychika dospievajúceho relatívne vyspelejšie a odolnejšie;
- c) znížiť alebo zastaviť experimentovanie s návykovými látkami, pokiaľ k nemu už dochádza a predísť tak rôznym zdravotným poškodeniam vrátane závislostí, ktoré by vyžadovali liečbu.

²⁵¹ BUBELÍN, J.: Teoretické aspekty prevencie kriminality. In: *Mládež a spoločnosť*, 1997, č. 4, s. 13.

²⁵² NEŠPOR, K. – CSÉMY, L. – PERNICOVÁ, H.: *Zásady efektívnej primárnej prevencie*. Praha : 1999, s. 6.

Preventívnym stratégiám sa venujú autori K. Nešpor, L. Csémy a H. Pernicová. Podľa nich možno preventívne stratégie rozdeliť do dvoch skupín²⁵³:

1. znižovanie ponuky – menšia dostupnosť návykových látok;
2. znižovanie dopytu – aby ich ľudia pokiaľ možno nechceli.

V odbornej literatúre sa zdôrazňuje, že účinnosť prevencie sa zvýši, keď je začatá 2 – 3 roky pred prvým kontaktom s drogou. O. Bindasová²⁵⁴ podrobnejšie uvádza: alkohol a nikotín: 7 – 9 rokov; zneužívanie organických rozpúšťadiel: 9 – 12 rokov; marihuana, hašiš: 11 – 13 rokov; ostatné drogy: 13 – 15 rokov.

V podmienkach našich škôl môže učiteľ najlepšie a najčastejšie pôsobiť na žiakov v rámci primárnej prevencie:

- na triednických hodinách,
- na hodinách etickej výchovy a náboženstva,
- na hodinách prírodopisu a biológie,
- a na ďalších vyučovacích hodinách, kde to učebné osnovy tematicky umožňujú.

Pri prevenčných aktivitách je potrebné zohľadniť, že už žiaci prvého stupňa ZŠ majú skúsenosti s legálnymi drogami a preto je vhodné posunúť začiatok aktivít do predškolskej výchovy, napr. projekt ***Sladkosti závislosťou***. Neobmedzená konzumácia sladkostí môže posilňovať riziko neskoršieho ochorenia - závislosti. Cieľom tohto projektu je naučiť deti prekonávať drobné i väčšie frustrácie zdravie nepoškodzujúcimi spôsobmi

Projekt ***Krok za krokom od známeho k neznámemu*** pozostáva z čiastkových projektov pre jednotlivé ročníky žiakov základnej školy vrátane najstaršej vekovej skupiny detí materskej školy.

Pre mladšie deti je určená kniha Jacques Breuil – Jean Breuil ***Filipove dobrodružstvá I (prevencia drogových závislostí)***. V jednotlivých kapitolách sa pojednáva o dôležitosti pobytu na čerstvom vzduchu, pohybu, hygieny, škodlivých účinkoch fajčenia, alkoholu a ďalších drog, rozoznávanie nezdravých potravín a iné.

²⁵³ NEŠPOR, K. – CSÉMY, L. – PERNICOVÁ, H.: *Jak předcházet problémům s návykovými látkami na základních a středních školách*. Praha: 1996, s. 30 – 31.

²⁵⁴ Tamže, s. 11.

Vhodným doplnkom prevenčnej práce na základnej škole je kniha Claire Raynerovej *Nenič svoje múdre telo*. Adekvátnym spôsobom vysvetľuje, aké škody môže narobiť droga.

Efektívnym spôsobom prevencie je realizácia projektov a programov prevenčnej práce na základných školách. V podmienkach základných škôl sa v Slovenskej republike realizujú viaceré programy prevenčnej práce, napr. *peer programy*, *Škola bez alkoholu, drog a cigariet*, *Kým nie je príliš neskoro*, *S. Shapiro – Zdravý životný štýl*, *Ako poznám sám seba*, *Školy podporujúce zdravie*, *Cesta k emocionálnej zrelosti*, preventívny projekt *Prečo som na svete rád / rada* a i.

Taktiež vyvstáva požiadavka na intenzívnu sociálno-výchovnú prácu so žiakmi, u ktorých sa objavilo užívanie legálnych či nelegálnych drog, pretože na vytvorenie závislosti je potrebný určitý čas. Teda je šanca predísť rozvinutiu drogovej závislosti.

5. ŠIKANOVANIE A AGRESIVITA U ŽIAKOV AKO ZÁVAŽNÝ VÝCHOVNÝ PROBLÉM, JEHO PREVENCIA A RIEŠENIE V ŠKOLSKOM PROSTREDÍ

Agresívne správanie je jednoznačne sociálnopatologickým javom, ktorý je komplexný a multikauzálny. Agresívne správanie žiakov základných a stredných škôl sa môže prejavovať vo forme páchania trestnej činnosti. Prevencia je preto nesmierne dôležitá.

Na vzniku agresivity má podiel viacero činiteľov. V odbornej literatúre sa stretávame s týmito činiteľmi:

- človek má vrodené dispozície k agresívnemu správaniu,
- sklon k agresívnemu správaniu sa rozvíja učením, môže ísť o priame posilňovanie, ale aj učenie napodobňovaním,
- agresia je podmienená viacerými vzájomne pôsobiacimi faktormi.²⁵⁵

V súčasnosti existujú tri základné teórie vysvetľujúce vznik a vývoj agresie a agresívneho správania u človeka. 1. Teória vrodeneho sklonu – v rámci nej existujú dve podteórie a to psychoanalytické a etologické teórie. J. Štúrová²⁵⁶ píše, že psychoanalytické a etologické teórie agresie vidia v agresii inštinktívny základ, pudovú energiu, vlastnú všetkým živým bytostiam. Od psychoanalytikov sa etiológovia líšia v tom, že predpokladajú špecifické spúšťacie mechanizmy agresie, ktoré sú podľa nich vrodené. = teória vrodeneho sklonu. 2. Reaktívna teória – podľa nej je agresia odpoveďou na frustráciu, úzkosť, prekážky ktoré bránia dosiahnuť cieľ. Reaktívne teórie agresie zdôrazňujú vonkajšie podnety. Agresiu ponímajú ako odpoveď na úzkosť, prekážky, brániace činnosti smerujúce k cieľu, príp. ako odpoveď na stav nebezpečenstva a ohrozenia. 3. Teória sociálneho učenia – upozorňuje na agresiu ako určitú naučenú formu sociálneho správania.

Teória sociálneho učenia predpokladajú základ agresie vplyvom výchovy, sociálneho učenia a kultúry.

Agresia má vnútorné i vonkajšie príčiny, existujú ľudia s celoživotne zvýšenou alebo zníženou agresivitou. Agresia vychádzajúca z pudového

²⁵⁵ KARIKOVÁ, S.: *Základy patopsychológie detí a mládeže*. Banská Bystrica : 2001, s. 131 – 132.

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatológia pro pomáhající profese*. Praha : 1999, s. 266 – 267.

²⁵⁶ ŠTÚROVÁ, J.: Úvahy nad pojmom „agresia“. In: LABÁTH, V. a i.: *Riziková mládež. Možnosti potenciálnych zmien*. Praha : 2001, s. 23 – 24.

základu je vlastná všetkým živočíšnym druhom. Vrodené dispozície sa rozvíjajú alebo tlmia v súhre s vonkajšími vplyvmi.

Pri agresívnom správaní ide o porušenie a obmedzenie práv druhých – symbolické alebo reálne obmedzovanie, poškodzovanie a ničenie. Agresivitu chápeme ako sklon k takémuto správaniu, agresia označuje aktuálny prejav takéhoto správania. Podľa S. Karikovej²⁵⁷ agresivita je osobnostná premenná alebo trvalá dispozícia správať sa za určitých okolností agresívne. Agresia je zámerné ubližovanie, poškodzovanie – fyzické, psychické, materiálne, ktoré svojou povahou porušuje situačne relevantné normy a nie je motivované snahou pomôcť. Je to taký akt správania, ktorého základnými charakteristikami sú násilie, útočnosť a deštrukcia.

C. Határ približuje päť perspektív detskej a mládežníckej agresie.²⁵⁸

1. Agresia ako forma hry.

Cieľom je vyskúšať si svoje vlastné sily alebo prežiť radosť z víťazstva. Vzniká tu nebezpečenstvo, že z hry či zábavy môže situácia prerásť k závažnej forme agresie a agresivite. Útočník predpokladá radosť z víťazstva alebo potrebu vyskúšať si svoje sily na slabšom jednotlivcovi, čiže je tu zjavný nepomer síl.

2. Agresia ako obranný mechanizmus.

Obet sa bráni útočníkovi. Nebezpečenstvom sa stáva, že obeť sa bude brániť až tak, že útočníka, ktorý vyprovokoval agresiu zničí.

3. Agresia ako reakcia frustrovaného jednotlivca.

Žiak hľadá náhradu za svoju prehru či porážku na slabších jednotlivcoch. Táto agresia vypovedá o určitom komplexe menejcennosti agresora.

4. Agresia ako forma zvedavosti.

Žiaci chcú zistiť, kde sú ich hranice, čo si môžu dovoliť a čo je už zakázané. Táto forma agresie môže vyústiť až k egoistickému presadzovaniu svojej vlastnej moci.

5. Agresia ako nevhodná forma túžby po láske.

²⁵⁷ KARIKOVÁ, S.: *Základy patopsychológie detí a mládeže*. Banská Bystrica : 2001, s. 130.

²⁵⁸ HATÁR, C.: Agresia žiakov očami sociálneho pedagóga. Nitra : 2007, s. 32 – 33.

Žiak sa usiluje získať pozornosť okolia a to negatívnym správaním a konaním. Nebezpečenstvo spočíva v masochistickom uspokojovaní potrieb žiaka, pričom on si toto svoje konanie neuvedomuje.

Podľa P. Ondrejkooviča²⁵⁹ sa násilie v škole orientuje:

- proti jednotlivcovi alebo viacerým osobám, medzi žiakmi, voči učiteľovi prípadne iným pracovníkom škôl a školských zariadení,
- proti predmetom (vandalizmus),
- ako všeobecné agresívne formy správania, nenamierené proti konkrétnemu jednotlivcovi alebo skupine osôb,
- ako ostatné podoby deviantného správania (napr. nosenie zbraní, zakázaných predmetov a pod.).

Značne závažným problémom sa v súčasnosti stáva nárast agresívneho správania žiakov. Takéto konanie žiakov je stále odvážnejšie a žiaľ aj brutálnejšie. Ako uvádza Z. Martínek „začalo stúpať percento detí, ktoré majú problémy so svojim správaním, v klasických triedach a vyučovacích hodinách sú nevládateľné, narušujú chod celej triedy, do istej miery znamenajú i ohrozenie ostatných spolužiakov. Učitelia sú pri ich vedení bezbranní a bezradní.“²⁶⁰

Podľa P. Ondrejkooviča „v súčasnosti vo všetkých krajinách Európy dramaticky narastá kriminalita mládeže a násilie v školách. Výnimkou nie je ani Slovensko.“²⁶¹

5.1 Klasické šikanovanie u žiakov základných a stredných škôl

Extrémnou formou agresívneho správania je šikanovanie. Šikanovanie definujú viacerí autori (Říčan, Kolář, Ondrejkoovič a ďalší). V jednotlivých definíciách nachádzame spoločné znaky. Podstata spočíva v tom, že ide o dlhodobé, opakované a úmyselné ubližovanie s cieľom získať prevahu. Charakteristickým znakom je nepomer síl. Obet' je z nejakého dôvodu bezbranná. Pre lepšie objasnenie tejto problematiky uvádzame niektoré z definícií vyššie uvedených autorov.²⁶²

²⁵⁹ ONDREJKOVIČ, P. a i.: *Sociálna patológia*. Bratislava : 1999, s. 101.

²⁶⁰ MARTÍNEK, Z.: *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : 2009, s. 7.

²⁶¹ ONDREJKOVIČ, P.: Násilie v školách. In: ONDREJKOVIČ, P. a kol.: *Sociálna patológia*. Bratislava : 2009, s. 164.

²⁶² HUDECOVÁ, A. : Šikanovanie ako spoločenský problém. In: HRONCOVÁ, J. a i. : *Sociálna patológia a jej prevencia*. Banská Bystrica : 2004, s. 152.

A. Kopányiová a Š. Matula²⁶³ uvádzajú tieto definície šikanovania:

1. Šikanovanie je zámerné a nevyprovokované použitie sily jedným žiakom alebo skupinou žiakov s cieľom opakovane spôsobiť bolesť alebo ťažkosti inému žiakovi. Do šikanovania patrí bitie, ťahanie obete za vlasy, rozširovanie klebiet (ohováranie), provokovanie, ohrozovanie, vydieranie alebo olúpenie.
2. Šikanovanie je opakované úmyselné ubližovanie druhému (fyzické alebo psychické), či už jednotlivcom alebo skupinou žiakov, pričom je zjavný nepomer medzi útočníkom (útočníkmi) a obeťou. Napríklad bitie, strkanie, krádež peňazí a vecí, schovávanie a ničenie vecí, ohováranie, nadávky, vylúčenie zo spoločnosti ostatných. Jednorazové akcie sa väčšinou za šikanovanie nepovažujú.
3. Šikanovanie je opakovaná agresia jednotlivca alebo skupiny agresorov (väčšinou malej) proti jednotlivcovi alebo malej skupine obetí.

Pod šikanovaním teda rozumieme akékoľvek správanie žiaka alebo žiakov, ktorých zámerom je ublíženie inému žiakovi alebo žiakom, prípadne ich ohrozenie alebo zastrašovanie. Ide o cieľené a opakované násilie voči takému žiakovi alebo žiakom, ktorí sa nevedia alebo nemôžu brániť. Šikanovanie sa prejavuje v rôznych podobách. K šikanovaniu v škole dochádza najčastejšie cez prestávky, v šatniach, vo WC alebo v priestoroch, kde nechodí učiteľ vykonávajúci dozor. Stávajú sa prípady, keď je dieťa šikanované na ceste do alebo zo školy.

V literatúre sa často stretávame s pojmami bullying, mobbing a bossing. Bullying sa používa najmä pri šikanovaní na školách, mobbing pri šikanovaní na pracovisku a bossing pri šikanovaní zo strany nadriadeného.

Na nárast agresívneho správania upozorňuje aj M. Pétiová (2010): „porovnanie dát za roky 2007 a 2009 ukázalo, že mierne stúpol počet opýtaných, ktorí majú skúsenosti so šikanovaním (2007: 37,8%, 2009: 41,7%). Mierne sa zvýšil aj počet respondentov, ktorí boli obeťami šikanovania (2007: 3,8%, 2009: 5,0%) alebo sledovali túto udalosť z pozície svedka (2007: 31,1%, 2009: 33,3%), pričom stúpajúcu tendenciu

²⁶³ KOPÁNYIOVÁ, A. – MATULA, Š. : Šikanovanie v základných a stredných školách. In: *Pedagogické spektrum*. 2002, č. 1–2, s. 27.

mal v skupine 13 až 18 ročných respondentov najmä počet opýtaných, ktorí videli ako šikanujú ich spolužiaka (2007: 19,2%, 2009: 23,4%). Z uvedeného je zrejmé, že tieto prejavy násilia sú medzi deťmi a mládežou viac rozšírené než pred dvomi rokmi, pričom vzrastajúcu tendenciu majú práve v školskom prostredí. Na rovnakej úrovni zostal počet žiakov základných a stredných škôl, ktorí priznali, že patrili k agresorom a šikanovali iných (2007: 2,9%, 2009: 3,1%).²⁶⁴

K šikanovaniu ako patologickému správaniu zaraďuje M. Kolář tieto konkrétne typy a formy agresie a manipulácie:

- **Fyzická agresia a používanie zbraní** – obeť je škrtená káblom, bitá obuškom, tyčou, obeť je vystavená fackovaniu, kopaniu, je chytená za nohy a rozťahovaná dovtedy, kým neurobí, čo sa od nej žiada, obeť sú strihané vlasy.
- **Slovná agresia a zastrášovanie zbraňami** – obeť sa vyhrážajú mučením, obeť je zastrášovaná zbraňami, agresori urážajú rodičov obeť, vtipkujú na úkor obeť.
- **Krádeže, ničenie a manipulácia s vecami** – agresori berú obeť peniaze, ničia jej oblečenie, schovávajú alebo ukradnú jej doklady.
- **Násilné a manipulatívne príkazy** – obeť je nútená piť moč, malinovku, do ktorej bolo napľuté, obeť je nútená kľačať pred agresormi a prosiť ich o milosť, je nútená opakovať ponižujúce výroky, nacistické pozdravy a heslá.²⁶⁵

V rámci šikanovania rozlišujeme **dve hlavné skupiny aktérov**: agresorov a obeť.

Agresor je ten, kto šikanuje. Väčšinou ide o chlapcov, ale výnimkou nie sú ani dievčatá. Agresori sú zdatní jedinci, aj keď sa stáva, že nedostatky fyzickej sily môžu byť vyvážené inteligenciou. Vyznačujú sa nadmernou potrebou moci a silnou túžbou dominovať, sú to sebaistí a neúzkostliví jedinci. M. Kolář²⁶⁶ uvádza tri typy agresorov – iniciátorov šikanovania:

²⁶⁴ PÉTIOVÁ, M.: Prejavy intolerancie, násilia a extrémizmu u mladých ľudí vo veku 13 až 18 rokov. Identifikačný list výskumu. In: www.vyskummladeze.sk

²⁶⁵ KOLÁŘ, M.: *Bolest šikanování*. Praha: 2001, s. 27 – 30.

²⁶⁶ KOLÁŘ, M.: *Bolest šikanování*. Praha: 2001, s. 86 – 87.

1. Hrubý, primitívny, impulzívny, so silným energetickým potenciálom, ktorý má časté problémy s poslušnosťou, s narušeným vzťahom k autorite, niekedy zapojený do gangov, páchajúcich trestnú činnosť. Šikanuje masívne, tvrdo a neľútostne, vyžaduje absolútnu poslušnosť, používa šikanovanie cielene k zastrašovaniu ostatných.
2. Veľmi slušný, kultivovaný, uzavretý a zvýšene úzkostlivý, niekedy so sadistickými tendenciami v sexuálnom zmysle. Násilie a mučenie je cieleňé a rafinované, deje sa skôr skryte, bez prítomnosti svedkov.
3. „Srandista“, optimistický, dobrodružný, so značnou sebadôverou, zhovorčivý, nezriedka obľúbený a vplyvný typ. Šikanuje pre pobavenie seba aj ostatných. Prejavuje sa u neho snaha zvýrazniť „humorné a zábavné“ stránky.

Obeť je dieťa, ktoré je predmetom šikanovania iných. Obeťou sa môže stať ktorékoľvek dieťa, ale najčastejšie ide o osamelého, neistého a tichého žiaka. Majú nízke sebavedomie a ťažko sa presadzujú. Často sú to noví spolužiaci, ktorí prichádzajú do kolektívu triedy. Ohrozenejšie sú aj deti s psychickým alebo telesným handicapom, nápadne odlišné deti (obezita, neobratnosť a pod.). Obeťou sa stáva aj provokujúce dieťa, ktoré dráždi iné deti.

Veľmi dôležité je predchádzať šikanovaniu. Narastá potreba účinnej prevencie, čiže predchádzania tomuto nežiadúcemu javu, kde zohráva dôležitú úlohu škola. Učítelia si musia uvedomiť, že šikanovanie nie je len záležitosťou agresora a obeť. Významnú úlohu zohrávajú aj svedkovia šikanovania, ktorí na jednej strane môžu zohrať pozitívnu, ale na strane druhej negatívnu úlohu.

Cieľom primárnej prevencie je vytvárať na školách podmienky pre zdravý telesný, psychický a sociálny vývin. Ako uvádza E. Gajdošová²⁶⁷ patrí sem výber učiteľov, nové prístupy učiteľov k žiakom, ktoré kladú dôraz na otvorené a partnerské jednanie, nové efektívne formy spolupráce s rodičmi a i. Ďalej sú to preventívne programy, zamerané najmä na konštruktívne riešenie konfliktov, zvládanie záťažových situácií, rozvoj sociálnych spôsobilostí a pod., napr. *Srdce na dlani, Toleranciou proti*

²⁶⁷ GAJDOŠOVÁ, E.: Prevencia násilia na školách. In: *Prevencia*. 2005, č. 4, s. 40.

násiliu. Na prevenciu agresivity slúži tiež preventívny projekt – ***Vieme, že – program boja proti zlu, násiliu, závislostiam, predsudkom, rasizmu a neproduktívnemu spôsobu života, Správaj sa normálne*** a i.

Sekundárna (selektívna) prevencia sa zameriava na ohrozené skupiny žiakov, jej cieľom je zachytiť prejavy agresivity v počiatočnom štádiu, zameriava sa aj na ohrozených žiakov, u ktorých je riziko dysfunkčného vývinu.

Cieľom terciárnej prevencie je predchádzať zhoršovaniu stavu a recidíve nežiadúceho správania. E. Gajdošová²⁶⁸ do terciárnej prevencie zaraďuje krízovú pomoc, linky dôvery, terapeutické a skupinové programy, doučovacie programy, víkendové pobyty v prírode, zvýšenú policajnú ochranu a zvýšený finančný postih.

Prí prevencii násilia na škole je nevyhnutné vytvárať v triede ovzdušie dôvery medzi učiteľmi a žiakmi, aby sa žiaci nebáli hovoriť o prípadnom výskyte agresívneho správania, nepodceňovať význam monitoringu výskytu sociálnopatologických javov na škole a realizovať systematickú prevenciu.

V Metodickom usmernení MŠ SR č. 7/2006-R k prevencii a riešeniu šikanovania v školách a v školských zariadeniach (uvedené v prílohách) sa v súvislosti s prevenciou šikanovania pokladá za dôležité:

- a) vytvoriť pozitívnu klímu v škole,
- b) navodiť úzku spoluprácu medzi žiakmi, zamestnancami školy, rodičmi a jasne vymedziť možnosť oznamovať aj zárodoky šikanovania,
- c) vo vnútornom poriadku školy jasne stanoviť pravidlá správania vrátane sankcií za ich porušenie, viesť písomné záznamy o riešení konkrétnych prípadov šikanovania,
- d) zaistiť v súlade s pracovným poriadkom zvýšený dozor pedagogických zamestnancov cez prestávky, pred začiatkom vyučovania, po jeho skončení i v čase mimo vyučovania žiakov, najmä v priestoroch, kde k šikanovaniu už došlo alebo by k nemu mohlo dochádzať,
- e) oboznámiť pedagogických zamestnancov so systémom školy pre oznamovanie a vyšetrovanie šikanovania, zvyšovať informovanosť

²⁶⁸ GAJDOŠOVÁ, E.: Prevencia násilia na školách. In: *Prevencia*. 2005, č. 4, s. 41.

- pedagogických zamestnancov, organizovať semináre s odborníkmi zaoberajúcimi sa danou problematikou,
- f) informovať pedagogických zamestnancov, žiakov aj rodičov o tom, čo robiť v prípade, keď sa dozvedia o šikanovaní,
 - g) zabezpečiť vzdelávanie v oblasti prevencie šikanovania najmä triednych učiteľov, koordinátorov prevencie a výchovných poradcov,
 - h) spolupracovať s odborníkmi z príslušného centra výchovnej a psychologickkej prevencie, prípadne pedagogicko-psychologickej poradne, resp. ďalšími odbornými pracoviskami poradenských a preventívnych služieb v regióne,
 - i) v pracovnom poriadku školy vymedziť oznamovaciu povinnosť pre pedagogických aj nepedagogických zamestnancov,
 - j) zaangažovať do riešenia a do prevencie šikanovania aj žiacke školské rady.²⁶⁹

Pri šikanovaní je dôležité si uvedomiť, že šikanovanie napína skutkovú podstatu priestupku príp. trestného činu. O tejto skutočnosti sú žiaci málokedy informovaní.

Podľa S. Bendla²⁷⁰ patrí šikanovanie medzi najzávažnejšie negatívne javy v súčasnej škole. Oproti šikanovaniu v minulosti vykazuje dnešné šikanovanie niektoré alarmujúce znaky. Ide o vzrastajúci počet prípadov šikanovania, znižovanie vekovej hranice agresorov šikanovania, zvýšenú brutalitu a rafinovanosť šikanovania.

5.2 Kyberšikanovanie

Závažným problémom súčasnosti je tzv. **kyberšikanovanie** čiže **elektronické šikanovanie**. Ide o zneužívanie mobilných telefónov a internetu na posielanie agresívnych, nenávisťných a poškodzujúcich správ, prípadne zastrašovanie osôb. Predovšetkým anonymné prostredie internetu predstavuje v tomto smere značné nebezpečenstvo. Elektronické šikanovanie (cyberbullying) alebo kyberšikanovanie napriek absencii reálnej fyzickej sily je veľmi zákerné a nebezpečné. Ako príklady môžeme

²⁶⁹ Metodické usmernenie MŠ SR č. 7/2006-R k prevencii a riešeniu šikanovania žiakov v školách a školských zariadeniach.

²⁷⁰ BENDL, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha : 2003, s. 16 – 17.

uviesť obťažovanie alebo vyhrážanie prostredníctvom e-mailov alebo sms, zverejňovanie ponižujúcich obrázkov alebo videí na internete, blogy (internetové denníky), rozširovanie nepravdivých alebo skreslených informácií, upravených fotiek a pod., rozširovanie rôznych informácií pod menom nič netušiacej obeť a pod.

Podľa K. Holleja²⁷¹ sa elektronické šikanovanie môže realizovať nasledovnými formami:

- formou rýchlych správ a e-mailov s nenávisťným a výhražným obsahom,
- formou blogov, na ktorých autor publikuje svoje názory, postrehy a odkazy, ktorými poškodzuje povest' obeť a dochádza k invázii do jej súkromia,
- formou webových stránok, ktoré sú špecificky vytvorené tak, aby urážali, ohrozovali, ponižovali či vystrašili jednotlivca alebo skupinu,
- formou fotografií a obrázkov šírených cez e-mail alebo mobilný telefón, ktoré zachytávajú inkriminujúce situácie, ktoré ponižujú a urážajú,
- formou internetových ankiet, ktoré obsahujú otázky v profiloch užívateľov a tie nabádajú k útoku na vytipovanú obeť s možnosťou voľby alebo s konkrétnym označení cieľa,
- formou interaktívnych hier cez herné zariadenia, ktoré umožňujú komunikovať prostredníctvom chatu s iným účastníkom, čím môže dôjsť k slovnému útočeniu, zneužívaniu prostredníctvom hrozieb a vulgárnostiam,
- formou zasielania škodlivých kódov, vírusov a programov, ktoré môžu zničiť počítač obeť.
- formou happy slappingu.

Happy slapping spočíva v zaznamenávaní a následnom zverejnení záznamu na webe fyzického útoku na obeť. Výber obeť je náhodný, často ide o útok na verejnosti ako napr. na autobusovej zastávke. Intenzita útoku je tiež rôzna, od facky či potknutia až po závažné trestné činy dokonca až

²⁷¹ HOLLÁ, K.: *Elektronické šikanovanie: nová forma agresie*. Bratislava : 2010, s. 18.

smrť obete. Podľa V. Krejčí²⁷² sa táto forma kyberšikanovania objavila prvýkrát v roku 2005 v Londýne, pôvodne sa jednalo o vytváranie zábavných videí na spôsob „skrytej kamery“.

M. Bieliková a kol.²⁷³ uskutočnili výskum u mladých ľudí vo veku 13 až 18 rokov (1158 respondentov) a zistili, že s elektronickým šikanovaním nemá skúsenosti 87,5% opýtaných. Osobné skúsenosti so šikanovaním prostredníctvom sms správ uviedlo 5,5% a výhražné e-maily dostalo 3,6% opýtaných. Obidvomi spôsobmi bolo šikanovaných 3,1% respondentov – žiakov základných a stredných škôl.

Kyberšikanovanie môže prerásť do **kyberstalkingu**. Stalking (lov, prenasledovanie) je termín, ktorý označuje opakované, dlhodobé, systematické a stupňované prenasledovanie, ktoré môže mať rôznu formu a rôznu intenzitu. O kyberstalkingu hovoríme, keď útočník využíva IKT (prostredníctvom chatu, sociálnych sietí a pod. vyvoláva u obeti pocit strachu).

Podľa K. Kopeckého²⁷⁴ môžeme k základným prejavom stalkingu a kyberstalkingu zaradiť:

1. Opakované a dlhodobé pokusy kontaktovať obeť pomocou e-mailov, telefonátov, SMS správ, cez chat, zasielaním rôznych zásielok a pod.
2. Demonštrovanie moci a sily stalkera (priame či nepriame vyhrážky).
3. Uskutočňovanie vyhrážok.
4. Stalker sa vydáva za obeť (predstiera, že sa mu obeť chce pomstiť, podá na obeť trestné oznámenie...).
5. Snaha poškodiť reputáciu obeti (očierniť obeť šírením nepravdivých informácií napr. vytvorením falošnej internetovej stránky).

Stalkerom sa najčastejšie stáva bývalý partner, ďalej to môže byť sexuálny útočník (charakteristické je pre neho sexuálne agresívne správanie), uctievač (prenasleduje osobu, ktorá ho zaujala a túži po vzťahu s ňou), neobratný nápadník, ublížený prenasledovateľ či kyberstalker.

²⁷² KREJČÍ, V.: *Kyberšikana. Kybernetická šikana*. Olomouc : 2010, s. 16.

²⁷³ BIELIKOVÁ, M. a i.: *Prejavy násilia na základných a stredných školách*. In: www.uips.sk, s. 11. (9. 3. 2011)

²⁷⁴ KOPECKÝ, K.: *Stalking a kyberstalking. Nebezpečné pronásledování*. Olomouc : 2010, s. 3 – 4.

5.3 Agresívne správanie voči učiteľom

Závažnou skutočnosťou v súčasnosti je, že narastá agresívne správanie voči učiteľom – tak zo strany žiakov ako aj ich rodičov. V roku 2010 sme dotazníkovou metódou v stredoslovenskom regióne realizovali výskum u učiteľov základných i stredných škôl na celkovej vzorke 351 respondentov. Celkovo s agresívnym správaním voči sebe stretlo 237 učiteľov základných a stredných škôl. Viacerí respondenti uviedli dve i viac foriem: najrozšírenejšie sú urážky učiteľa zo strany žiakov počas vyučovania, druhou najrozšírenejšou formou je vyhrážanie žiakov, nasledujú urážky rodičov či iných príbuzných. Alarmujúci je fakt, že iba 32,48% učiteľov základných a stredných škôl sa nestretlo ani s jednou z foriem agresívneho správania voči sebe počas svojej praxe, čo je nie ani jedna tretina respondentov. Agresívne správanie voči učiteľom sa prejavuje už u čoraz mladších vekových kategórií, pretože 54 respondentov zo základných škôl (27,55%) uviedlo, že sa nestretlo s agresívnym správaním voči sebe, u stredoškolských učiteľov to bolo 60 respondentov, čo predstavuje 38,71% z tejto kategórie.

Zaujímavé sú aj výsledky výskumu M. Bielikovej a kol.²⁷⁵ ohľadne rešpektovania autority učiteľov zo strany žiakov: žiaci rešpektujú autoritu učiteľov občasne (64,1%), často krát prejavujú úctu učiteľom iba v 15,7% zastúpení a až 20,2% žiakov nerešpektuje autoritu svojich učiteľov vôbec – to znamená, že každý piaty žiak sa nespráva ku svojmu učiteľovi s rešpektom.

Aktuálnym problémom súčasnej doby sa stáva kyberšikanovanie učiteľov. Žiaci sa snažia učiteľa „nachytať“ v kompromitujúcej situácii, aby to mohli nahráť a zverejniť na internete. Premyslenejšie je, keď žiaci učiteľa cielene vyprovokujú a jeho reakciu zverejnia na webe. Ako uvádza K. Hollá²⁷⁶ elektronické šikanovanie učiteľa má hlboký vplyv na jeho psychickú a fyzickú pohodu, môže viesť k depresiám, frustrovanosti, rezignácii dokonca k samovražde.

²⁷⁵ BIELIKOVÁ, M. a kol.: Prejavý násilia na základných a stredných školách. In: www.uips.sk (9. 3. 2011), s. 8.

²⁷⁶ HOLLÁ, K.: *Elektronické šikanovanie: nová forma agresie*. Bratislava : 2010, s. 44.

Dôvody, ktoré vedú žiakov k útokom na učiteľov (vo vzťahu k elektronickým útokom) sú podľa K. Holleja²⁷⁷:

- nedostatočná autorita učiteľa,
- nízky spoločenský status,
- nedostatočné zamestnanie žiakov na vyučovaním, čo u nich vyvoláva pocit nudy, ktorý zahŕňajú experimentovaním s mobilným telefónom,
- pomsta za hodnotenie, napomenutie a pod.,
- nedostatočná znalosť práce s novými elektronickými médiami – s internetovými a počítačovými aplikáciami,
- syndróm vyhorenia vyplývajúci z dlhodobého preťaženia.

²⁷⁷ HOLLÁ, K.: *Elektronické šikanovanie: nová forma agresie*. Bratislava : 2010, s. 45.

6. SAMOVRAŽEDNOSŤ U ŽIAKOV, JEJ PRÍČINY A MOŽNOSTI PREVENIE

Samovražednosť zaraďujeme tiež medzi sociálnopatologické javy. Samovražda alebo suicídium znamená vlastné úmyselné sebausmrtenie. Ide o násilné jednanie s úmyslom dobrovoľne ukončiť svoj život. Môže ísť o dokonané samovraždy, ale aj o samovražedné pokusy. Vyskytujú sa nielen u dospelaj populácie, ale aj u detí a mládeže. Ide o závažný pedagogický problém, ktorému sa z hľadiska prevencie nevenuje adekvátna pozornosť.

P. Ondrejkovič uvádza niekoľko druhov samovrážd:²⁷⁸

1. Demonštratívne – typické sú najmä pre ženy a mladých ľudí, majú nátlakový charakter. V ich pozadí je snaha dosiahnuť nejaký cieľ alebo volanie o pomoc. Človek pri nej nie je plne rozhodnutý zomrieť, želá si, aby ho našli. Demonštratívne samovraždy majú účelový, najčastejšie nátlakový charakter.

2. Bilančné – predstavujú východisko zo zdanlivo neriešiteľnej situácie, napr. pri ťažkej chorobe, strate životných perspektív a pod. Osobitným druhom bilančných samovrážd sú úmyselné samovraždy drogovo závislých, ktoré sú spojené s ťažkými depresiami.

3. Ritualizované – sú typické pre orientálne náboženstvá a kultúry, napr. harakiri, kamikadze, hromadné samovraždy náboženského charakteru a pod.

4. Únikové – sú vyvolané zo strachu pred smrťou, neznesiteľnou bolesťou, trestom, sociálnou dehonestáciou a z iných príčin.

5. Autopunitívne – majú charakter samopotrestania. Majú formu autoagresie voči sebe. Môžu byť spojené aj s duševnými chorobami (depresie, schizofrénia a pod.).

Vo všeobecnosti platí, že výskyt samovrážd rastie s vekom.²⁷⁹ Jeden z vrcholov sa ale objavuje už u mladých osôb vo veku 15 – 24 rokov.²⁸⁰ Samovražda je dlhodobo uvádzaná ako druhá či tretia najčastejšia príčina smrti adolescentov.²⁸¹

²⁷⁸ ONDREJKOVIČ, P.: *Sociálna patológia*. Bratislava : 2000, s. 172 – 173.

²⁷⁹ FISCHER, S. – ŠKODA, J.: *Sociální patologie. Analýza příčin a možností ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha : 2009, s. 63.

²⁸⁰ KOCHANĚK, K. a i.: Final data for 2002. *National Vital Statistic Report*. 2004, No. 5.

²⁸¹ JOINER, T. M. – RUDD, D. M. *Suicide science: expanding the boundaries*. Boston : 2002.

Bližšie sa zameriame na samovraždy a samovražedné pokusy detí a mládeže v Slovenskej republike. V tabuľke č. 3 uvádzame počty hlásených samovrážd a v tabuľke č. 4 samovražedných pokusov podľa veku a pohlavia. Samozrejme, je nutné brať do úvahy istú latenciu samovrážd a samovražedných pokusov (napr. skryté samovraždy a samovražedné pokusy pod vplyvom návykovej látky).

T3 Počet hlásených samovrážd podľa veku a pohlavia za roky 2005 až 2011

Roky	Veková skupina 0 – 14 rokov			Veková skupina 15 – 19 rokov		
	Chlapci	Dievčatá	Spolu	Chlapci	Dievčatá	Spolu
2005	0	0	0	15	2	17
2006	4	0	4	10	3	13
2007	3	0	3	13	2	15
2008	0	0	0	19	6	25
2009	0	0	0	13	2	15
2010	3	0	3	12	5	17
2011	0	0	0	13	2	15

Spracované podľa: Samovraždy a samovražedné pokusy v SR 2005 až 2011. Dostupné na: www.nczisk.sk/Publikacie/Edicia_Zdravotnicka_statistika/Pages/default.aspx

T4 Počet hlásených samovražedných pokusov podľa veku a pohlavia za roky 2005 až 2011

Roky	Veková skupina 0 – 14 rokov			Veková skupina 15 – 19 rokov		
	Chlapci	Dievčatá	Spolu	Chlapci	Dievčatá	Spolu
2005	4	9	13	48	73	121
2006	6	16	22	39	67	106
2007	9	17	26	48	49	97
2008	2	17	19	42	54	96
2009	3	8	11	36	43	79
2010	1	10	11	40	46	86
2011	9	9	18	51	40	91

Spracované podľa: Samovraždy a samovražedné pokusy v SR 2005 až 2011. Dostupné na: www.nczisk.sk/Publikacie/Edicia_Zdravotnicka_statistika/Pages/default.aspx

V rokoch 2005 až 2011 sa deti a mládež dopúšťali samovražedných pokusov i dokonaných samovrážd. Z údajov v tabuľke č. 6 môžeme konštatovať, že samovraždy vo vekovej kategórii do 14 rokov zaznamenávame v rokoch 2006, 2007 a 2010. Z hľadiska pohlavia išlo v sledovanom období výlučne o samovraždy chlapcov. Vo vekovej skupine od 15 do 19 rokov je počet samovrážd vyšší. Najnižší je v roku 2006 (13 dokonaných samovrážd) a najviac v roku 2008 (až 25 samovrážd).

Z hľadiska pohlavia opäť dominuje pohlavie mužské, ale vyskytujú sa aj samovraždy dievčat či mladých žien (v roku 2008 až 6).

Počty samovražedných pokusov sú oproti dokonaným samovraždám vyššie. Vyskytujú sa každoročne aj vo vekovej kategórii do 14 rokov, v rokoch 2005 až 2011 bolo najviac samovražedných pokusov v roku 2007 (26) a najmenej v rokoch 2009 a 2010 (po 11). Pri samovražedných pokusoch výrazne dominujú dievčatá. Vo vekovej kategórii od 15 do 19 rokov bolo nahlásených najviac samovražedných pokusov v roku 2005 (121) a najmenej v roku 2009 (76). Tiež dominujú dievčatá, ale menej výrazne ako vo vekovej kategórii do 14 rokov.

Samovražda má veľa motívov, ale najčastejšie je to reakcia na ťažkú a zdanlivo bezvýchodiskovú životnú situáciu. L. Černý člení príčiny samovrážd takto:²⁸²

1. Príčiny vnútorné: zmeny osobnosti, až psychopatie, zmeny hormonálne (pubertálne správanie, poruchy duševné, poruchy intelektu). Ďalej sem možno priradiť aj zmeny psychiky na báze drobného organického poškodenia CNS.

2. Príčiny vonkajšie:

- a) Vplyvy rodinného prostredia a výchovy – ide jednak o sociálnu úroveň rodiny, jej úplnosť, napätie medzi rodičmi, defektnosť v podobe alkoholizmu alebo duševnej poruchy a odchýlky niektorého z rodičov, najmä čo sa týka výchovného pôsobenia na dieťa alebo straty niektorého z rodičov.
- b) Vplyv pracovného prostredia – u detí ide prakticky o záťaž v škole u dospelých jedincov pracovné zaradenie. Najčastejšou príčinou je nedostatok schopnosti prispôsobiť sa školskej práci alebo udržať pracovné tempo.

Vplyv spoločnosti rovesníkov – tento faktor sa vyskytuje veľmi často u mladých ľudí, najmä v období puberty, keď začínajú nadväzovať silnejšie citové vzťahy s kamarátmi rovnakého pohlavia alebo vyhľadávajú spoločnosť pohlavia opačného. Dochádza k združovaniu mladých do skupín, párt, s rôznym programom a náplňou.

²⁸² ČERNÝ, L.: *Samovražednosť detí a mladistvých se zvláštnim zameraním na preventívni opatrení*. Praha : 1970, s. 15 – 17.

U detí a mládeže dominuje samovražda ako skratová reakcia. Rizikové situácie a udalosti, ktoré môžu byť impulzom pre pokus o samovraždu alebo jej spáchanie sú:²⁸³

- situácie, ktoré sa prežívajú ako zraňujúce (aj keď objektívne hodnotené nemusia takými byť),
- hádky v rodine,
- odlúčenie od priateľov, partnerov alebo spolužiakov,
- smrť milovanej osoby alebo inej, pre dieťa či adolescenta významnej osoby,
- koniec ľúbostného vzťahu,
- medziľudské konflikty alebo straty,
- problémy so zákonom alebo disciplínou,
- tlak skupiny rovesníkov alebo sebazničujúce vzory u kamarátov,
- šikanovanie,
- nespokojnosť s výsledkami dosiahnutými v škole a neprospech v štúdiu,
- vysoké požiadavky v škole počas skúškového obdobia,
- nezamestnanosť a zlá finančná situácia,
- nechcené tehotenstvo,
- vážna telesná choroba či infekcia pohlavnou chorobou,
- živelná pohroma a i.

Podľa J. Hroncovej „motívmi spáchania samovraždy a samovražedných pokusov u detí a mládeže sú často problémy v rodine, najmä zanedbávanie, resp. týranie detí, nedostatky vo výchove, problémy v škole (školská neúspešnosť, šikanovanie), citové a zdravotné problémy, záťažové situácie a iné príčiny.“²⁸⁴ Ako uvádza P. Ondrejkovič „motívy samovrážd v detskom veku a adolescencii sa sústreďujú najmä v okruhu interpersonálnych vzťahov. Najčastejšie ide o konflikty v rodinnom prostredí, rozvody, rozchody, smrť jedného alebo oboch rodičov, výrazná zmena rodinného prostredia a sociálna izolácia dieťaťa, neúspechy v škole,

²⁸³ Spracované podľa: www.zdravie.sk/sz/content/769-44350/prevencia-samovrazdy-samovrazda-a-adolescenti.html

²⁸⁴ HRONCOVÁ, J.: New Suicidal Tendencies Development in the Slovak Republic and Possibilities of Their Prevention. *The New Educational Review*. 2007, č. 2, s. 50.

sklamania v láske“.²⁸⁵ V tabuľkách č. 8 a č. 9 uvádzame motívy hlásených samovrážd a samovražedných pokusov u osôb do 19 rokov v období 2005 až 2011.

T8 Motívy hlásených samovrážd detí a mládeže za roky 2005 až 2011

Alternatívy	Vek	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Konflikty a rodinné problémy	0 – 14 r.	0	0	0	0	0	0	0
	15 – 19 r.	1	0	1	0	1	0	2
Konflikty a školské problémy	0 – 14 r.	0	1	0	0	0	0	0
	15 – 19 r.	0	0	0	0	0	0	0
Súvislosť so somatickým ochorením, telesnou chybou	0 – 14 r.	0	0	0	0	0	0	0
	15 – 19 r.	0	0	1	0	0	0	0
Iné vnútorné osobné konflikty a problémy	0 – 14 r.	0	0	1	0	0	0	0
	15 – 19 r.	1	0	0	3	1	1	1
Neznámy motív činu	0 – 14 r.	0	3	2	0	0	3	0
	15 – 19 r.	15	13	13	22	13	16	12

Spracované podľa: Samovraždy a samovražedné pokusy v SR 2005 až 2011. Dostupné na: www.ncezisk.sk

T9 Motívy hlásených samovražedných pokusov detí a mládeže za roky 2005 až 2011

Alternatívy	Vek	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
Konflikty a rodinné problémy	0 – 14 r.	5	13	11	12	8	3	11
	15 – 19 r.	45	47	40	40	30	15	32
Konflikty a školské problémy	0 – 14 r.	5	3	10	4	0	5	3
	15 – 19 r.	24	6	9	7	5	26	3
Konflikty a problémy v zamestnaní	0 – 14 r.	0	1	0	0	0	0	0
	15 – 19 r.	0	1	3	0	1	1	0
Konflikty a existenčné problémy	0 – 14 r.	0	0	0	0	0	0	0
	15 – 19 r.	4	3	2	2	2	1	3
Konflikty a erotické problémy	0 – 14 r.	2	1	2	0	0	0	0
	15 – 19 r.	11	11	2	5	4	2	8

²⁸⁵ ONDREJKOVIČ, P.: *Sociálna patológia*. Bratislava : 2009, s. 360.

	r.							
Konflikty a problémy s verejnými záujmami	0 – 14 r.	0	0	0	1	0	0	0
	15 – 19 r.	2	0	0	0	0	1	2
Súvislosť so somatickým ochorením, telesnou chybou	0 – 14 r.	0	0	0	0	0	0	0
	15 – 19 r.	1	0	0	1	2	0	0
Bez zrozumiteľnej motivácie	0 – 14 r.	1	0	1	0	1	0	0
	15 – 19 r.	4	11	7	5	7	7	6
Iné vnútorné osobné konflikty a problémy	0 – 14 r.	0	3	2	1	1	3	3
	15 – 19 r.	24	21	27	32	27	27	31
Neznámy motív činu	0 – 14 r.	0	1	0	1	1	0	1
	15 – 19 r.	6	6	7	4	1	6	6

Spracované podľa: Samovraždy a samovražedné pokusy v SR 2005 až 2011. Dostupné na: www.nczisk.sk/Publikacie/Edicia_Zdravotnicka_statistika/Pages/default.aspx

Zo štatistických údajov z rokov 2005 až 2011 môžeme konštatovať, že u dokonaných samovrážd dominuje neznámy motív činu. Pri samovražedných pokusoch sú najčastejšími motívmi problémy a konflikty v rodine a v škole, vo vekovej kategórii od 15 do 19 rokov sa častejšie vyskytujú aj konflikty a erotické problémy.

Väčšina detských samovražedných pokusov je výrazom strachu a pokusom uniknúť nejakému druhu ohrozenia, napr. trestu. S tým súvisia častejšie pokusy o samovraždy v období odovzdávania vysvedčení. Rizikovými faktormi v tomto veku sú problémy v škole a v rodine. Impulzom k samovražednému konaniu adolescentov býva pocit sklamaní a zúfalstva, keď sa prvýkrát v živote stretávajú s väčším problémom alebo neúspechom. V tomto vekovom období sú časté suicidálne pokusy, ktoré možno interpretovať ako emočne vypätý spôsob volania o pomoc.

Podľa F. M. Bertolote²⁸⁶ treba každú náhlu alebo dramatickú zmenu, ktorá má vplyv na úspešnosť žiaka, prítomnosť v škole alebo správanie

²⁸⁶ BERTELOTE, F. M.: *Prevenia samovrážd: príručka pre učiteľov a ostatných pracovníkov školstva*. Trenčín : 2007, s. 16.

brať vážne. Sú to: strata záujmu o obvyklé aktivity, celkové zhoršenie prospechu, zníženie pracovitosti v škole, neprimerané správanie v triede, neospravedlnená alebo opakovaná absencia na vyučovaní, užívanie legálnych či nelegálnych drog, incidenty pri ktorých zasahuje polícia.

J. Kocourková²⁸⁷ vymedzuje rizikové faktory na strane žiaka, v rodine a vo vzťahu k sociálnemu prostrediu. Rizikové faktory na strane žiaka môžu byť poruchy nálady, poruchy správania, zneužívanie návykových látok, neuspokojivé interpersonálne vzťahy či traumatizujúce zážitky. K rizikovým faktorom v rodine môžeme zaradiť také situácie ako rozvod rodičov, násilie v rodine, alkoholová či iná závislosť rodičov, psychiatrické ochorenie a tiež kriminalita rodičov, týranie a sexuálne zneužívanie dieťaťa, samovražedné správanie dokonca dokonaná samovražda blízkej osoby či vyhrážanie sa samovraždou. Rizikové faktory vo vzťahu k sociálnemu prostrediu sa prelínajú s rodinným prostredím (dysfunkčná rodina, nízky sociálny status rodiny, strata zamestnania rodiča, časté sťahovanie rodiny), ďalej sú to zlá adaptácia v škole, blízkosť závadových skupín vrátane dostupnosti drog, hodnota a význam samovražedného správania v skupine rovesníkov, spôsob prezentovania samovražedného správania v masmédiách.

Z hľadiska spôsobov vykonania činu sa pri dokonajúcich samovraždách v sledovanom období vyskytli (podľa MKCH-10 je 25 spôsobov samovrážd) tieto spôsoby:

- úmyselné sebapoškodenie otravou a priotrávením neopiátovými analgetikami, antipyretikami a antireumatikami (X60)
- úmyselné sebapoškodenie otravou a priotrávením inými a bližšie neurčenými liečivami, liekmi a biologickými látkami (X64)
- úmyselné sebapoškodenie otravou a priotrávením inými plynmi a výparmi (X67)
- úmyselné sebapoškodenie obesením, zaškrtením a zadusením (X70)
- úmyselné sebapoškodenie výstrelom z ručnej zbrane (X72)
- úmyselné sebapoškodenie výstrelom z guľovnice, brokovnice a dlhej strelnej zbrane (X73)

²⁸⁷ KOCOURKOVÁ, J.: Prevence suicidálního chování dětí a adolescentů. In: KOUTEK, J. – KOCOURKOVÁ, J.: *Sebevražedné chování*. Praha : 2007, s. 107 – 108.

- úmyselné sebapoškodenie dymom, požiarom a plameňmi (X76)
- úmyselné sebapoškodenie ostrým predmetom (X78)
- úmyselné sebapoškodenie skokom z výšky (X80)
- úmyselné sebapoškodenie skočením alebo ľahnutím pred pohybujúci sa predmet (X81)
- kombinovaný spôsob vykonania činu.

V rokoch 2005 až 2011 sa každý rok vyskytli prípady samovrážd osôb do 19 rokov obesením, zaškrtením a zadusením (X70) a skokom alebo ľahnutím pred pohybujúci sa predmet (X81). Časté boli aj samovraždy zastrelením (X72) a skokom z výšky (X80).

Dôležitú úlohu pri prevencii samovrážd zohrávajú linky dôvery, ktoré často predstavujú kontakt medzi mladým človekom v problémovej situácii a odborníkmi, ktorí môžu poskytnúť pomoc. Je preto vhodné zverejniť čísla na linky dôvery v školách, napr. na nástenkách.

Ako uvádza P. Ondrejko³ v prípade samovrážd mladistvých sa uvádzajú isté príznaky, ktoré možno zaznamenať vopred. V rámci predchádzania samovrážd je pre učiteľov dôležité ich poznať. K týmto príznakom patrí reagovanie pri požiadavkách na výkon ľahostajnosťou a rezignáciou, depresívnymi náladami a príznakmi, ktoré zvyčajne naznačujú stratu chuti do života, sťahovanie sa z okruhu priateľov, neschopnosť vedome zvládať a prekonávať problémové a záťažové situácie.

Prevencia samovrážd v sebe zahŕňa tri úrovne: primárnu, sekundárnu a terciárnu prevenciu.

Primárna prevencia – je zameraná na deti a mládež z rizikových rodín, deti z nevhodného rodinného prostredia, deti sociálne izolované. Realizátorom tejto prevencie je najmä rodina, škola, masmédiá a i. Osobitnú pozornosť v škole je potrebné venovať žiakom z dysfunkčných rodín, konzumentom drog, žiakom s horším prospechom, ostrakizovaným žiakom. Zvýšenú pozornosť problematike samovrážd treba venovať v období vydávania vysvedčení. Nezastupiteľnú úlohu tu zohrávajú práve koordinátori prevencie na základných a stredných školách, ale aj triedni učitelia.

³ Tamže, s. 173.

Sekundárna prevencia – je zameraná na tých, ktorí sa nachádzajú v období pred samovražedným aktom. Sekundárna prevencia vyžaduje profesionálnu pomoc psychiatrov, psychológov a iných odborníkov.

Terciárna prevencia – je zameraná na tých ľudí, ktorí prežili samovražedný pokus. Podstatou je naučiť človeka prekonávať životné ťažkosti, nájsť nový zmysel života.¹ Terciárna prevencia je záležitosťou najmä psychiatrov bezprostredne po uskutočnení samovražedného pokusu, no neskôr aj iných odborníkov.

¹ HRONCOVÁ, J. a i. : *Sociálna patológia a jej prevencia*. Banská Bystrica : 2004, s. 148 – 150.

² BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2005, s. 154.

7. INÉ DRUHY PROBLÉMOVÉHO SPRÁVANIA ŽIAKOV ZÁKLADNÝCH A STREDNÝCH ŠKÔL

7.1 Nelátkové závislosti a nežiaduce návyky u detí a mládeže

Pri problematike patologických závislostí je nevyhnutné poukázať na skutočnosť, že v poslednej dobe sme svedkami prudkého vzostupu nielen drogových, ale aj nelátkových závislostí, napr. patologického hráčstva – gamblingu, workoholizmu, závislosti na internete a i. Závislosť predstavuje súbor príznakov či symptómov, ktoré vznikajú následkom pôsobenia príslušného podnetu na organizmus alebo psychiku, ale najmä pri jeho absencii.

M. Vágnerová²⁸⁸ medzi iné varianty návykového správania zaraďuje workoholizmus a závislosť na nakupovaní. Ďalej píše o impulzívnom správaní, pre ktoré je typické nutkavé správanie, nad ktorým postihnutý človek nemá kontrolu (napr. pyrománia či kleptománia).

Medzi iné patologické závislosti (resp. návykové a impulzívne poruchy) sa v odbornej literatúre zaraďujú:

- patologické hráčstvo,
- počítače a internet,
- neadekvátne používanie mobilných telefónov, mobilománia,
- kultová závislosť,
- workoholizmus,
- „závislosť“ na sexe,
- patologické nakupovanie,
- niektoré poruchy príjmu potravy.²⁸⁹

Spektrum vybraných tzv. nelátkových návykových chorôb a tzv. new addictions I. Hupková vymedzuje nasledovne:²⁹⁰

1. závislostné správanie súvisiace s tzv. „kultom tela“: odráža sa najmä pri poruchách príjmu potravy, napr. mentálnej anorexie, mentálnej

²⁸⁸ VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha : 1999, s. 312 – 313.

²⁸⁹ NEŠPOR, K.: *Návykové chování a závislost*. Praha : 2000, s. 33 – 47.

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha : 1999, s. 312 – 313.

TURČEK, K.: *Diagnostika a terapie závislostí*. Banská Bystrica : 2007, s. 61 – 70.

²⁹⁰ HUPKOVÁ, I.: Niektoré nové fenomény závislostného správania nelátkovej povahy a tzv. new addictions. In: *Sociálna prevencia*, 2012, č. 1, s. 26.

- bulímie, záchvatovitého kompulzívneho prejedania, ale môžeme sem zaradiť aj iné prejavy, ako napr. tanorexiu (závislosť od opaľovania);
2. závislostné správanie nelátkovej povahy, súvisiace s konzumnou a na výkon orientovanou spoločnosťou: tento fenomén sa negatívne odráža nielen pri workoholizme, ale aj v patologickom nakupovaní (shoppingholizmus či oniománia);
 3. závislostné správanie súvisiace s modernými informačnými a komunikačnými technológiami: problémové používanie internetu (napr. chat) ako aj mobilného telefónu.

„Craving“ čiže „baženie“ je relatívne nový termín. Podľa K. Nešpora a L. Csémyho jedným zo spoločných rysov závislostí na alkohole a iných návykových látkach, ale i patologického hráčstva, workoholizmu alebo chorobného nakupovania je práve baženie (craving) a uvádzajú tieto charakteristiky baženia²⁹¹:

- Baženie je najsilnejšie v situácii, keď je jeho predmet dostupný, čiže baženie po pervitíne je silnejšie na diskotéke ako v prírode a baženie po hazardnej hre je silnejšie v herni ako v cele predbežného zadržania.
- Baženie je silnejšie v začiatkoch abstinencie, ako po dlhšej dobe.
- Negatívne duševné stavy zvyšujú intenzitu baženia.
- Dôležitý je tiež druh návykovej látky a trvanie závislosti (niektoré drogy ako kokaín či pervitín vyvolávajú veľmi silné baženie).

K. Kapustová uvádza tieto dôležité informácie o bažení:²⁹²

- baženie je znakom závislosti,
- baženie sprevádza a bude sprevádzať každého užívateľa návykových látok po celý život,
- baženie sa časom zmierňuje, prichádza po dlhších časových intervaloch a nie je také naliehavé, ako na začiatku abstinovania,
- baženie môže viesť k racionalizáciám, popieraniam a k tzv. „zdanlivo bežným rozhodnutiam“,

²⁹¹ NEŠPOR, K. – CSÉMY, L.: *Bažení (craving). Společný rys mnoha závislostí a způsoby zvládnání*. Praha : 1999, s. 6.

²⁹² KAPUSTOVÁ, K.: Silná túžba ako diagnostické kritérium. In: *Čistý deň*. 2007, č. 2, s. 5.

- baženie oslabuje pamäť a rozhodovacie procesy, spôsobuje, že rozhodnutia závislého sú pod jeho vplyvom iracionálne a unáhlené,
- baženie spolu s podceňovaním závislosti je najčastejším dôvodom, prečo závislí recidivujú a predčasne ukončujú liečbu,
- baženie výrazne zosilňujú dostupnosť návykovej látky, stretnutie so spúšťačmi, nepohoda, rizikové emocionálne stavy, malá schopnosť sebavnímania a sebauvedomovania,
- baženie sa dá prekonať.

Blížšie sa ďalej zameriame na tie nelátkové závislosti, ktoré ohrozujú deti a mládež – žiakov základných a stredných škôl.

a) Hazardná hra samozrejme nie je droga, ale problémy s ňou spojené sú v našej spoločnosti rozšírené. Hazardná hra vyvoláva poruchu, ktorá sa nazýva **patologické hráčstvo** – gambling, ktorá má v mnohých smeroch blízko k závislosti na alkohole alebo iných drogách. Zaraďujeme ju medzi návykové a impulzívne poruchy. Ako uvádzajú K. Nešpor a L. Csémy, „patologické hráčstvo je porucha, ktorá spočíva v častých opakovaných epizódach hazardnej hry. Hazardná hra začína ovládať život postihnutého na úkor sociálnych, materiálnych, rodinných a pracovných hodnôt.“²⁹³

K najčastejším druhom hazardných hier patria automaty, kasína, kartové hry, stieracie žreby, športové stávky a pod. Pre deti a mládež sú typické automaty a športové stávkovanie, pre starších je to ruleta a hranie v kasínach.

P. Prunner upozorňuje, že pre väčšinu mladých ľudí je síce hranie občasným neškodným trávením voľného času, ale existuje riziko, že sa takéto hranie môže zmeniť na problémové a patologické.²⁹⁴

Ako uvádza K. Nešpor, patologické hráčstvo sa môže rozvinúť u každého, ohrozenejší sú mladá ľudia, hyperaktívne deti s poruchami pozornosti, nezamestnaní a tí, ktorí zlyhali v škole alebo v učení, muži, ľudia z nebezpečných povolání (kde človek prichádza do styku s hazardnou hrou alebo sa pohybujú málo kontrolovaným spôsobom voľné finančné

²⁹³ NEŠPOR, K. – CSÉMY, L.: *Alkohol, drogy a Vaše deti*. Praha : 1997, s. 29.

²⁹⁴ PRUNNER, P.: Gemblertství a dospívající mládež. In: *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky č. 3*. Banská Bystrica : 2007, s. 164.

prostriedky, povolania, kde sa pracuje s veľkými finančnými prostriedkami v hotovosti apod.), profesionálni hráči, ľudia, ktorí preceňujú význam peňazí a iní.²⁹⁵

Človek je podľa K. Nešpora patologickým hráčom, keď sa u neho:

- a) Počas obdobia najmenej jedného roka vyskytnú dve alebo viacej epizód hráčstva.
- b) Tieto epizódy nie sú pre jedinca výnosné, opakujú sa napriek tomu, že vyvolávajú tieseň a narušujú každodenný život.
- c) Jedinec popisuje silné nutkanie k hre, ktoré možno ťažko ovládnuť, hovorí o tom, že nie je schopný silou vôle hre odolať.
- d) Jedinec je zaujatý myšlienkami a predstavami hrania a okolnosťami, ktoré túto činnosť sprevádzajú.²⁹⁶

Medzi varovné znaky patria: čas strávený hraním rastie, časté sú návštevy herní, človek nedokáže s hrou prestať, neodôvodnený optimizmus, zvyšovanie stávk, dlhší čas venovaný hre. Dieťa má neospravedlnené hodiny v škole, zanedbáva školu a svoje povinnosti. Podobne dospelí gamblersi absentujú v práci, zanedbávajú pracovné povinnosti, zdravie, rodinu a ďalšie dôležité hodnoty. Gamblerom narastajú dlhy, požičiajú si stále viac a majú problémy s vyrovnávaním dlžôb. Dopúšťajú sa klamstiev, krádeží, podvodov a pod. Prichádzajú depresie a časté sú myšlienky na samovraždu i samovražedné pokusy.

b) Mládež je v súčasnosti ohrozená aj pôsobením rôznych **kultov a siekt**. Ako uvádza P. Jusko „je potrebné sa zamyslieť nad pôsobením deštruktívnych kultov a siekt na psychický a sociálny vývoj mládeže vo voľnom čase a nad metodickým a odborným zabezpečením pomoci obetiam takto zmanipulovaného života“.²⁹⁷

Deštruktívne kulty a sekty delíme na náboženské (odlišujeme ich od cirkvi), komerčné (cieľom sú peniaze a osobný prospech, ide o rôzne obchodné spoločnosti), psychoterapeuticko-výchovné (realizujú rôzne sústredenia, semináre na zlepšenie kvality života), politické (extrémistické politické smery, najmenej ohrozujú vekovú kategóriu detí a mládeže).

²⁹⁵ NEŠPOR, K.: *Už jsem prohrál dost*. Praha : 2006, s. 16.

²⁹⁶ NEŠPOR, K.: *Už jsem prohrál dost*. Praha : 2006, s. 12.

²⁹⁷ JUSKO, P.: Kultová závislosť. In: HRONCOVÁ, J. – KRAUS, B. a kol.: *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. Banská Bystrica : 2006, s. 145.

Nábor sa robí cez rôzne ponuky: ponúkajú srdečnosť, pomáhajú pri hľadaní nového zmyslu života, dokonca ponúkajú ubytovanie a stravu. Využívajú sa rôzne metódy náboru, snažia sa o čo najlákavejšie ponuky, môžu to byť napríklad²⁹⁸:

- duchovné ponuky: magické rituály, zážitok tranzu a pod.
- náboženské ponuky: „medzináboženské“ podujatia, biblické krúžky, slávnosti a i.
- politické iniciatívy: programy na záchranu sveta, mierové projekty,
- sociálne iniciatívy: dobročinné akcie, malé darčeky (knihy, kvety), partnerské a spoločenské kontakty ...
- ponuky týkajúce sa zdravia: zdravá výživa, relax, zvládnutie stresu, sebakúsenosť, akcie proti drogám, AIDS a pod.
- terapeutické či liečiteľské ponuky: zmena vedomia, zmena postoja a správania, motto šité na mieru ...
- ponuky týkajúce sa vzdelávania: semináre, kongresy, výstavy, doučovacie a študentské organizácie, kurzy komunikácie a zvládania konfliktov, testy, dotazníky a i.
- ekonomické iniciatívy: školenia zamestnancov a manažmentu, sprostredkovanie práce, zakladanie firiem, sponzoring, zásielkový obchod, systémy priamej distribúcie a pod.
- mediálne iniciatívy: inzeráty v tlači, brožúry, plagáty, letáky, elektronické médiá, napr. televízia, rozhlas, MC a CD, film, internet.

Mladí ľudia sú najpotenciálnejšími kandidátmi na členstvo v deštruktívnych kultoch a sektách. V čase dospievania mnoho mladých ľudí prežíva silnú neistotu, pociťujú neporozumenie sveta a neuspokojenie z vlastného života. Adolescenti sú ľahko ovplyvniteľní v krízových momentoch zložitých životných situácií, kedy podľahnú bez väčších ťažkostí psychickej manipulácii zo strany siekt a zhubných kultov (napr. rozchod s dievčaťom alebo chlapcom, rozvod rodičov, smrť kamaráta alebo člena rodiny, presťahovanie sa, zmena školy, prvé opustenie domova a pod.).

²⁹⁸ *Nebezpečné spoločenstvá*. Bratislava : 2002, s. 2.

Deštruktívne kulty a sekty sa od normálneho spoločenstva odlišujú niektorými typickými znakmi, ktoré sa však nemusia vyskytovať súčasne. Môžeme uviesť tieto príklady:

- autoritárske vedenie, od členov kultu sa vyžaduje poslušnosť a podriadenosť vodcovi,
- elitárstvo a výlučnosť, učenie sekty je jedinou správnu ideológiou, členovia sekty sú jediní schopní zachrániť ľudstvo od všetkého zlého a vyriešiť všetky krízy,
- šírenie dogmy, ktorú rozširujú členovia sekty, považujú ju za jedinú, výlučnú a neomylnú pravdu o ktorej nesmie nikto pochybovať,
- presné pravidlá a zásady pre život členov, ktoré musia všetci bez výhrad dodržiavať, niekedy vedú až k vážnemu ohrozeniu zdravia,
- viera je povýšená nad rozum, kladie sa dôraz na pocity a emócie (učeniu sekty je potrebné veriť, nie nad ním rozmýšľať),
- prenasledovanie, sankcie a tresty: člen, ktorý sa bezvýhradne neprispôsobí sekte, alebo deštruktívnemu kultu, je k tomu donucovaný rôznymi postihmi trestami a obviňovaním zo zlyhania,
- pri získavaní nových členov sa používa tzv. psychická manipulácia, napr. „love bombing“ (bombardovanie láskou), ktorá pokračuje počas celého pobytu člena a sľuby o vyriešení všetkých osobných a celosvetových problémov,
- skupina vyplnía všetok voľný čas úlohami (predaj kníh či časopisov, nábor nových členov, kurzy, meditácie a pod.).

Následky členstva v deštruktívnom kulte či sekte sú viaceré a závažné. Obmedzovanie spánku či nedostatočná výživa môžu vážne poškodiť zdravie človeka, rovnako závažné sú aj dopady na psychiku. Postihnutý stráca schopnosť realistického úsudku a kritiky. Členstvo môže dokonca v krajných prípadoch viesť k hromadným samovraždám.

Spoločenstvo sa snaží o sociálnu izoláciu mladého človeka, dochádza k strate väzby a zodpovednosti voči rodine a priateľom, k úplnej strate priateľov mimo organizácie.

c) Workoholizmus sa definuje ako **závislosť od práce**. Pri závislosti na práci možno rozlíšiť tieto rysy²⁹⁹:

- problémy s identitou, nadmerné stotožňovanie sa s prácou;
- nepružné myslenie;
- odvykacie ťažkosti prejavujúce sa nepohodou v situácii, kedy človek z nejakého dôvodu nemôže pracovať;
- charakteristický je progresívny vývoj, ak si človek problém neuvedomí a nezačne s ním niečo robiť;
- popieranie problému.

Medzi varovné príznaky závislosti na práci patria únava, bolesti hlavy, nechutenstvo alebo prejedanie sa, bolesti žalúdka a vredy, alergie, telesné vyčerpanie. Zvyšuje sa riziko srdcovocievnych ochorení, objavujú sa tiky, závraty a celkové oslabenie imunitného systému. Častejšie sú úrazy a rôzne nehody. Na úrovni správania a psychiky sú to výbuchy hnevu, úzkosť, nepokoj a poruchy spánku, nadmerná aktivita a neschopnosť odpočívať. Objavujú sa problémy v rodine, vzájomné odcudzenie a nedostatočná komunikácia. Workoholici majú veľké problémy pri práci v skupine.

Dochádza k postupnému poklesu výkonnosti, poklesu energie a niekedy až k nespôľahlivosti a zlyhávaniu. Už u detí a mládeže preto treba podporovať pozitívny prístup k plneniu povinností a adekvátne pracovné návyky.

d) Medzi poruchy príjmu potravy zaraďujeme mentálnu bulímiu a mentálnu anorexiu. Ľudia, ktorí trpia týmito poruchami príjmu potravy majú chorobný strach z obezity a stratili kontrolu nad príjmom potravy. Podľa J. Vránovej poruchami príjmu potravy trpí z roka na rok čoraz viac dievčat a mladých žien: mentálnou anorexiou 1 – 3 % populácie a mentálnou bulímiou dokonca 5 %. Táto psychická porucha postihuje aj mužov, ale ich je asi desaťkrát menej ako žien.³⁰⁰

Ďalším vážnym problémom súčasnosti sú poruchy príjmu potravy. Touto poruchou trpí nebezpečne veľa dievčat a žien, táto psychická

²⁹⁹ NEŠPOR, K.: *Závislosť na práci*. Praha : 1999, s. 15.

³⁰⁰ VRÁNOVÁ, J.: Hlad po hlade. In: JANIÁKOVÁ, D.: *Tak už dost! Východiská zo závislosti*. Bratislava : 2003, s. 196.

porucha síce postihuje aj mužov, ale ich je oveľa menej ako žien. Medzi poruchy príjmu potravy zaraďujeme mentálnu bulímiu, mentálnu anorexiu, záchvatové prejedanie sa, bigorexiu. Ako uvádza I. Hupková³⁰¹ poruchy príjmu potravy sú pomerne rozšírený jav (najmä u ženskej časti populácie) patriaci medzi formy rizikového správania s jasným závislostným aspektom.

Mentálna bulímia je porucha, pre ktorú je typická neodolateľná túžba po jedle, ktorá má za následok opakované záchvaty prejedania sa. Tie bývajú doprevádzané nutkavou tendenciou zbaviť sa požitej potravy násilným, nefyziologickým spôsobom. Vyznačuje sa opakovanými epizódami záchvatového prejedania sa s následným násilným zbavením sa prijatej potravy.

Mentálna anorexia je patologický strach z obezity spojený s odmietaním potravy. Postihnutí mentálnou anorexiou tvrdohlavo odmietajú jesť napriek ohrozeniu zdravia a dokonca hrozbe smrti.

Bigorexia označuje poruchu, pri ktorej postihnutí nadmerne často a zdravotne škodlivo cvičí, či už v zmysle extrémnej záťaže, dĺžky alebo frekvencie cvičenia.

I. Hupková³⁰² upozorňuje na nebezpečenstvo diétovania ako závislosti, kedy sa pod racionalitou môže ukryť akákoľvek absudrita.

Príčiny príjmu poruchy potravy môžu byť rôzne: môže ísť o vplyv biologických, psychických i sociálnych faktorov. Dievčatá postihnuté mentálnou anorexiou sú bezproblémové a konformné, sú svedomité a zodpovedné, bývajú neisté a majú nízke sebavedomie, sú skôr introvertné a senzitivné. Pre dievčatá trpiace mentálnou bulimiou je typická impulzivita a neschopnosť sebaovládania, sú neisté a závislé od názoru iných ľudí.

e) Počítače a internet sú bežnou súčasťou nášho života. Okolnosti, ktoré majú blízko k návykovému správaniu, ako aj ďalšie riziká

³⁰¹ HUPKOVÁ, I.: Mentálna anorexia (vymedzenie, rizikové faktory vzniku, dôsledky). In: *Vychovávateľ*. 2010, č. 9, s. 24.

³⁰² HUPKOVÁ, I.: Chorobná závislosť od jedla ako jedna z foriem návykového, rizikového správania. In: *Sociálna prevencia*. 2008, č. 1, s. 20.

vyplývajúce z ich používania, sú bližšie spracované v osobitnej podkapitole.

Podľa K. Nešpora účinná je taká prevencia v spoločnosti, ktorá znamená spoluprácu rôznych zložiek spoločnosti (rodičov, školy, rovesníkov, zdravotníkov, médiá, súkromný sektor, záujmové a športové organizácie mládeže, pedagogicko-psychologické poradne, cirkev, svojpomocné organizácie, polícia a i.). V ideálnom prípade sú potom deti a dospievajúci koordinovane ovplyvňovaní z mnohých strán.³⁰³

V súvislosti s prevenciou patologického hráčstva u detí a mládeže možno pozitívne hodnotiť aktivity Policajného zboru SR, ktorý vykonáva kontrolu herní s hracími automatmi. Táto činnosť je prínosná aj pri predchádzaní záškoláctva, užívania alkoholických nápojov a iných návykových látok.

Pri prevencii kultovej závislosti je nutné zvýšiť informovanosť mladých ľudí o technikách náboru, ako aj o nebezpečenstve členstva v deštruktívnych sektách a kultoch. Efektívne sú diskusie na túto tému v školách, ale aj v médiách – televízii, rozhlase či tlači.

7.2 Rizikové správanie žiakov vyplývajúce z používania moderných technológií

Nové technológie priniesli okrem nesporne veľkého množstva výhod a pozitív i určité riziká. Ohrozujú deti, mládež i dospelých. Rizikom sú aj veci, ktoré sú bežnou súčasťou nášho života: mobily, sms, internet, elektronická pošta, chatovanie, počítačové hry a pod. Závažným problémom súčasnosti sú technologické závislosti, ktoré vznikajú ich nadmerným používaním alebo samotným obsahom, ktoré moderné technické prostriedky a technológie sprostredkujú. Okrem závislostí k ďalším rizikám môžeme zaradiť negatívny dopad na telesné i duševné zdravie, desenzitizáciu, vzrástanie sa kyberšikanovania, oslabenie kontaktov s rodinou a rovesníkmi a i. Z pedagogického hľadiska nemožno hodnotiť pozitívne ani nadmerné trávenie voľného času pri počítači na úkor iných vhodnejších voľnočasových aktivít alebo na úkor školských povinností.

³⁰³ NEŠPOR, K.: *Už jsem prohrál dost*. Praha : 2006, s. 70.

Počítače a internet používame denne. Internet, počítačové hry, mobilné telefonovanie, posielanie sms správ môžu byť potenciálne zdroje prežívania príjemných stavov a „vzťah k nim môže u predisponovaných osôb, ktoré si neuvedomujú hroziace riziko, nadobudnúť charakter psychickej poruchy úzko súvisiacej so závislosťami od návykových látok.“³⁰⁴

Na www.zodpovedne.sk sa medzi ohrozenia zaraďuje:

- netolerancia
- zneužitie osobných údajov
- nevyžiadaný obsah
- hry a gambling
- sexualita na internete
- internetové známosti
- závislosti
- mobily
- nevhodný obsah na internete
- internetové podvody
- kyberšikanovanie.

K. Kopecký a V. Krejčí medzi riziká virtuálnej komunikácie zaraďujú kyberšikanovanie, kybergrooming a kyberstalking.³⁰⁵

K. Nešpor upozorňuje na tieto riziká:³⁰⁶

- nadmerné venovanie sa počítaču ako pracovnému prostriedku a nástroju. V tomto prípade môže problém súvisieť s workoholizmom;
- počítačové hry – aj neškodné počítačové hry majú svoje riziká a ich rizikovosť, predovšetkým pre deti, je evidentná. Patrí sem zanedbávanie školy a školských povinností, zaostávanie v sociálnom vývoji, riziká pre zdravý vývoj pohybového systému, prvok násillia a riskovania sa nachádza v mnohých hrách;
- internet ako prostriedok k hazardnej hre – tu je jasný prechod k patologickému hráčstvu a súvisiacim problémom;

³⁰⁴ NÁBĚLEK, L.: In: JANIÁKOVÁ, D.: *Tak už dost! Východiská zo závislostí*. Bratislava : 2003, s. 92.

³⁰⁵ KOPECKÝ, K. – KREJČÍ, V.: *Rizika virtuální komunikace (přiručka pro učitele a rodiče)*. Olomouc : 2010, s. 4.

³⁰⁶ NEŠPOR, K.: *Návykové chování a závislost*. Praha : 2000, s. 35 – 36.

- internet a pornografia, práve pornografické stránky sú na internete najnavštevovanejšie;
- internetové diskusné skupiny – „chat“ – nadmerná účasť na týchto diskusiách, keď postihnutý človek často zanedbáva svoje reálne vzťahy kvôli povrchným kontaktom na internete.

Podobne môžeme vymedziť znaky, ktoré signalizujú problémové – závislostné používanie mobilných telefónov u žiakov: nutkanie telefonovať alebo posilať sms správy, žiak siaha po telefóne v situáciách stresu, klamstvá ohľadne telefonovania, intenzívnu pozornosť venuje všetkým novinkám v oblasti mobilnej komunikácie (napr. nové modely), prílišná zaujatosť mobilom a telefonovaním, vreckové mína iba na kredity, môžu sa objaviť krádeže doma aj mimo domu, keď už vreckové nestačí. Je potrebné rozlišovať od primeraného používania mobilného telefónu, keďže v súčasnosti je používanie mobilných telefónov medzi žiakmi základných i stredných škôl veľmi rozšírené, populárne a vlastníctvo mobilu je často aj vecou prestíže.

P. Vondráčková a J. Vacek³⁰⁷ uvádzajú štyri základné oblasti negatívnych dôsledkov závislostného správania na internete:

1. Kariéra, štúdium, zamestnanie (u žiakov základných a stredných škôl je to najčastejšie zhoršenie prospechu a vymeškané vyučovacie hodiny v dôsledku používania internetu do neskorých nočných hodín).
2. Duševné zdravie a sociálne vzťahy (závislostné správanie na internete sa spája so zvýšenou depresiou, ďalej je to negatívny vplyv na medziľudské vzťahy, ktoré potom môžu viesť k samote a sociálnej izolácii).
3. Telesné zdravie (zhoršenie zraku, narušenie spánkového cyklu, bolesti chrbta a pod.).
4. Finančné straty (najmä platenie množstva peňazí za používanie internetových služieb).

V poslednom období narastá popularita tzv. sociálnych sietí (vhodnejšie je však označenie spoločenská sieť vzhľadom ku mnohoznačnosti pojmu sociálny). K rizikám internetových sociálnych sietí

³⁰⁷ VONDRÁČKOVÁ, P. – VACEK, J.: Závislostné správanie na internete. In: *Sociálna prevencia*. 2009, č. 2, s. 5.

P. Holcnerová³⁰⁸ zaraďuje zverejňovanie osobných a citlivých informácií, kyberšikanovanie, sexuálne obťažovanie a zneužívanie. M. Šramková³⁰⁹ upozorňuje na riziko technologických závislosti v súvislosti so zlyhávaním dospievajúceho vo vytváraní uspokojivých vzťahov s rovesníkmi, strata kamarátov v reálnom svete, dlhotrvajúce problémy vo vzťahoch k opačnému pohlaviu, neschopnosť vytvoriť si zmysluplný program na voľný čas, odcudzenie sa rodine, zanedbávanie svojich povinností, strata kontroly nad časom a pod.

Na ďalší aspekt upozorňuje B. Mesárošová³¹⁰ a poukazuje na úzky vzťah medzi mediálnym násilím a agresívnym správaním detí a dospievajúcich. Opakované vystavenie diváka názorným scénam zobrazujúcim násilie je podľa nej predpokladom následnej desenzitizácie.

M. Fekete³¹¹ k negatívnym vplyvom médií na vývoj žiakov základných a stredných škôl zaraďuje:

- mediálne obsahy, ktoré môžu negatívne pôsobiť na psychický a morálny vývin (násilie, agresivita, rasizmus, sexuálna promiskuita a i.),
- ohrozenie tvorby adekvátneho hodnotového systému,
- pozorovanie a imitovanie nežiaducich modelov a vzorov správania,
- pornografia,
- závislosť a izolácia,
- utváranie predsudkov,
- zanedbávanie školy a školských povinností.

K zdravotným rizikám počítačových hier možno zaradiť vznik obezity a nesprávnych stravovacích návykov, negatívny dopad na zrak a pohybový systém. K ďalším negatívam patria zvyšujúca sa tendencia riskovať, zhoršenie vzťahov a zhoršený školský prospech.

³⁰⁸ HOLCNEROVÁ, P.: Sociální sítě na Internetu, přínos i rizika jejich užívání pro dospívající. In: *Prevence*, 2009, č. 9, s. 9.

³⁰⁹ ŠRAMKOVÁ, M.: Technologické závislosti a ich vplyv na deti v období pubescencie. In: *Mládež a spoločnosť*. 2009, č. 3, s. 58 – 61.

³¹⁰ MESÁROŠOVÁ, B.: Vplyv mediálneho násillia na prežívanie divákov. In: *Sociálna prevencia*. 2010, č. 1, s. 18.

³¹¹ FEKETE, M.: Vplyv médií na vývoj detí a mládeže. In: *Mládež a spoločnosť*. 2009, č. 4, s. 27 – 33.

Vo vzťahu k virtuálnemu priestoru je potrebné upozorniť na **kybergrooming**, čo predstavuje také správanie užívateľa internetu, ktoré vyvolá v obeti falošnú dôveru a presvedčí ju, aby sa osobne stretli. Motívom takého správania je sexuálne zneužitie, fyzické násilie alebo zneužitie obete na pornografiu či prostitúciu. K. Kopecký popisuje základné etapy manipulácie nasledovne:³¹²

1. Príprava kontaktu (napr. vytvorenie falošnej identity, ktorá môže byť statická, ale i dynamická).
2. Kontakt s obeťou, nadviazanie a prehlbovanie vzťahu (v tejto etape útočník nadviaže kontakt s obeťou a pracuje na prehlbovaní vzťahu, často využíva tzv. efekt zrkadlenia, kedy sa správa ako zrkadlový obraz obete, snaží sa získať čo najviac osobných informácií o obeti, obeť podpláca, vábi...).
3. Príprava na osobné stretnutie (keď už útočník disponuje osobnými údajmi, niekedy aj diskriminujúcimi informáciami, naplánuje osobné stretnutie).
4. Osobné stretnutie (môže pokračovať manipulácia, ale môže tiež dôjsť k sexuálnemu či fyzickému útoku).

Ďalším druhom rizikového správania je **sexting**, ktorého možné negatívne dôsledky si mladí ľudia neuvedomujú. Sexting³¹³ je elektronické rozposielanie textových správ, vlastných fotografií či vlastného videa so sexuálnym obsahom. Najčastejšie ide o rozposielanie erotických fotiek či videa medzi partnermi. Po rozchode však môže jeden z partnerov tieto materiály šíriť prostredníctvom mobilov či internetu.

7.3 Záškoláctvo žiakov ako výchovný problém

K rozšírenej a závažnej poruche správania patrí záškoláctvo. Túto skutočnosť potvrdzujú aj M. Slovíková a M. Dugovičová: „Nepriaznivo vyznieva fakt, že vývoj ukazovateľov počtu neospravedlnených hodín na žiaka ZŠ v celoslovenskom meradle má výrazne rastúcu tendenciu,

³¹² KOPECKÝ, K.: *Kybergrooming. Nebezpečí kyberprostoru*. Olomouc : 2010, s. 4 – 8.

³¹³ www.sexting.cz

rovnako ako v stredných školách všetkých druhov a typov, okrem konzervatórií.³¹⁴

O záškoláctve hovoríme, keď žiak úmyselne vynecháva školskú dochádzku. Je to pomerne rozšírená porucha správania, ktorá sa prejavuje tým, že sa dieťa zámerne snaží vyhnúť sa školským povinnostiam. Ide o porušenie jedného zo základných pravidiel, ktoré vymedzujú rolu žiaka, pretože jeho povinnosťou je chodiť do školy. Záškoláctvo má charakter vyhýbavej reakcie, jeho cieľom je vyhnúť sa neprijemným školským povinnostiam, môže to byť aj strach zo skúšky, či strach zo šikanovania. Môže mať však aj charakter dobrodružstva. Predpokladom účinného riešenia a samozrejme aj predchádzania – prevencie záškoláctva je poznanie jeho príčin.

Motivácia pre záškoláctvo je rozmanitá, podľa S. Karikovej³¹⁵ to môže byť strach zo skúšania, snaha vyhnúť sa nepríjemnostiam, odpor k učiteľovi, „pomsta“ za školskú nespravodlivosť, vzdor, pocit ublíženia, neistota v spoločnosti druhých detí, strach napr. pred šikanovaním, snaha vytiahnuť sa pred ostatnými, príslušnosť k detskej skupine, ktorá povyšuje záškoláctvo za normu správania, snaha vytiahnuť sa pred ostatnými a pod.

Podľa J. Lednickej príčiny záškoláctva môžu spočívať:

- a) v negatívnom vzťahu ku škole (neúspech žiaka v škole, neuskutočniteľné požiadavky alebo prílišné očakávania, mimoriadne vedomosti a schopnosti, zlé sociálne vzťahy či nepriaznivá atmosféra v škole, šikanovanie);
- b) vo vplyve rodinného prostredia (nezáujem rodičov, výchova založená na príkazoch a zákazoch, perfekcionalizmus, nedôslednosť, zlý príklad);
- c) v iných dôvodoch (správanie ovplyvnené separačnou úzkosťou, záškoláctvo ako zdroj príjemných zážitkov, snaha o upútanie pozornosti rovesníkov či dospelých, tlak rovesníkov).³¹⁶

³¹⁴ SLOVÍKOVÁ, M. – DUGOVIČOVÁ, M.: Záškoláctvo a problémové správanie žiakov základných a stredných škôl. In: *Prevencia*. 2007, č. 4, s. 28.

³¹⁵ KARIKOVÁ, S.: *Základy patopsychológie detí a mládeže*. Banská Bystrica : 2001, s. 127.

³¹⁶ LEDNICKÁ, J. Záškoláctvo. In: *Sociálne vzťahy a problémy na školách. Praktická príručka pri riešení náročných pedagogických situácií na 2. stupni ZŠ a SŠ*. Bratislava : 2007, s. 5 – 9.

Najčastejšie sa záškoláctvom riešia konfliktné situácie v škole, strach zo skúšania a pod. Môže súvisieť aj s nástupom do školy po dlhšej neprítomnosti, napr. choroba, či pramení z adaptačných problémov v nových situáciách či interakciách s novými ľuďmi.

Ako uvádza S. Kariková „Dôležitý je aj vek – čím mladšie dieťa sa dopúšťa záškoláctva, tým je aj vážnejší jeho subjektívny motív a pocity úzkosti spojené s obavami z prezradenia a následného trestu“.³¹⁷

Existujú dva druhy záškoláctva, a to: záškoláctvo individuálne, ktoré považujeme za závažnejšie, lebo dieťa prežíva pocity strachu a napätia osamote; druhým druhom záškoláctva je záškoláctvo skupinové a môže byť prejavom zábavy.

Podľa E. Drzníkovéj³¹⁸ sa najčastejšie príčiny záškoláctva týkajú rodinného zázemia žiakov a úzko súvisia aj so školou a vyučovacím procesom. Poukazuje aj na negatívny vplyv partie. Záškoláctvo delí na klasické či normálne (je podmienené najmä príčinami, ktoré súvisia so školou, jeho sprievodným javom sú problémy so zvládnutím učiva, zlé vzťahy medzi učiteľom a žiakom, medzi žiakmi navzájom a šikanovanie) a sociálne (tu ide o zanedbávanie starostlivosti o deti zo strany rodiny, ľahostajný vzťah k deťom, nezáujem o ich vzdelávanie, neefektívne hospodárenie s finančnými prostriedkami, čo sa odráža v tom, že dieťaťu nedokážu uhrádzať cestovné do školy, či dieťa nechodí do školy pretože nemá topánky alebo oblečenie).

Podobný názor zastáva aj K. Turček, ktorý uvádza, že žiaci záškoláctvom riešia konfliktné situácie v škole (napr. nesplnenie úlohy, zaostávanie v učení, zlé začlenenie do kolektívu). Sú to deti, ktoré sa všeobecne zle prispôbujú novým situáciám, iným ľuďom, ťažko sa adaptujú na nároky školy. K príčinám ešte zaraďuje ľahostajný postoj rodičov k školskej dochádzke, dlhotrvajúcu rekonvalescenciu detí po chorobe aj mentálne retardované deti.³¹⁹

³¹⁷ KARIKOVÁ, S.: *Základy patopsychológie detí a mládeže*. Banská Bystrica : 2001, s. 128.

³¹⁸ DRZNÍKOVÁ, E.: Prieskum záškoláctva ako prejav problémového správania vo vybraných okresoch Slovenskej republiky. In: *Prevencia*. 2003, č. 1, s. 19 – 20.

³¹⁹ TURČEK, K.: *Psychopatologické a sociálno-patologické prejavy u detí a mládeže*. Bratislava : 2000. s. 65 – 66.

K príčinám záškoláctva možno ešte prirábať aj zneužívanie návykových látok a s tým spojené inadekvátne trávenie voľného času – čas potrebný na získanie prostriedkov na drogu, ako aj čas strávený v intoxikácii atď. Nemožno podceňovať riziko, kedy si žiak v dobe vyučovania zháňa prostriedky na dávku drogy alebo už pod vplyvom drog stráca motiváciu pre plnenie školských povinností.

K najčastejším príčinám záškoláctva teda zaraďujeme:

- nezvládanie učiva
- strach zo školy, zo skúšania
- strach zo šikanovania
- snaha vyhnúť sa nepríjemnostiam
- neistota v spoločnosti druhých detí
- málo podnetné rodinné prostredie
- túžba po dobrodružstve
- nátlak partie
- adaptačné problémy spojené s prechodom na iný typ školy
- nástup do školy po dlhšej chorobe a rekonvalescencii.

Z. Bakošová uvádza tieto charakteristiky záškoláctva:

- záškoláctvo ako porušenie sociálnej normy: normou je povinnosť dieťaťa navštevovať školu a povinnosť rodičov vychovávať dieťa k dodržaniu tejto povinnosti;
- záškoláctvo ako reaktívny akt: nepríjemnú situáciu spojenú so školou riešia deti často únikom – majú strach z neúspechu, posmechu;
- záškoláctvo ako výbuch: ide o dlhodobú frustráciu dieťaťa, ktorú rieši únikom zo školy;
- záškoláctvo ako zábava: žiak trávi čas s partiou, spolu navštevujú herne, pohostinstvá, parky, neúčast' v škole zakrývajú ospravedlňenkami;
- záškoláctvo u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia: ide o rodiny chudobné, sociálne i kultúrne zaostalé, rodičia sú osobnostne problémoví, s nízkym vzdelaním;
- záškoláctvo u celkovo problémových detí: ide o problémy z hľadiska disciplíny (dodržiavanie spoločenského správania, konflikty, podvody,

klamstvá, krutosť voči iným), tieto deti majú problémy, ktoré súvisia s ich výkonom v škole a prospechom;

- záškoláctvo ako reakcia na zložitú životnú situáciu: vyskytuje sa u detí, ktoré sa ťažšie vyrovnávajú so zložitými alebo zmenenými situáciami, adaptačné problémy spojené s prechodom na iný typ školy, s dochádzaním, so sociálnou izoláciou v novom prostredí, tieto deti môžu tiež byť dlhodobo vystavené neurotizáčnemu výchovnému pôsobeniu (prílišná prítomnosť rodičov, neadekvátne požiadavky a pod.);
- záškoláctvo ako motív prežiť niečo príjemnejšie: vyskytuje sa aj u žiakov s dobrým prospechom, chcú zažiť niečo iné ako plnenie školských povinností, záškoláctvo je skryté, žiaci predstierajú rôzne choroby;
- záškoláctvo ako individualizujúca úzkosť: skutočnosť, že dieťa nechce chodiť do školy nadobúda patologickú formu, keď sa objavujú psychosomatické a psychické príznaky, žiak trpí školskou fóbiou, nemá pocit oslobodenia ani vtedy, keď sa vyhne škole.³²⁰

Záškoláci svoj nadobudnutý voľný čas môžu tráviť rozličným spôsobom, od relatívne neškodného sledovania televízie či čítania doma, cez túlanie sa (individuálne alebo s partiou) až po fajčenie, pitie alkoholu, návštevu pohostinstiev a herní, dokonca dopúšťaním sa delikventného správania.

Pri vývine záškoláctva sa vymedzujú 3 fázy záškoláctva:³²¹

1. latentná a experimentálna fáza (v období latencie žiak uvažuje nad úmyselným vymeškaním vyučovania a hľadá spôsob, ako legalizovať svoju neprítomnosť, fáza vrcholí vymeškaním vyučovania a je zvyčajne krytá ospravedlnenkou; pre obdobie experimentu je typické, že neprítomnosť v škole je vnímané ako dobrodružstvo a žiak si je vedomý dôsledkov);
2. fáza manipulatívneho resp. reaktívneho záškoláctva (v prípade manipulatívneho variantu žiak nejde do školy s tým, že uvedie formálny dôvod a vie, že mu rodič neprítomnosť ospravedlní;

³²⁰ BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : 2005, s. 141 – 142.

³²¹ Spracované podľa: Záškoláctvo. Metodický list pre rodičov, učiteľov a všetkých, ktorých to zaujíma. In: www.poradnavt.sk

v prípade reaktívneho variantu dostáva latentné záškoláctvo buď negatívny alebo pozitívny podnet, žiak si uvedomuje porušenie normy a hľadá spôsob ako jeho rozsah minimalizovať alebo časť absencií zlegalizovať);

3. fáza stupňovaného a fixovaného záškoláctva (v období stupňovania má žiak tendenciu zvyšovať frekvenciu i rozsah neprítomnosti v škole, legalizovanie vymeškaných hodín prestáva byť reálne, uvedomuje si negatívne dôsledky svojho správania, ale bez pomoci ho nevie regulovať; v období fixovania sa záškoláctvo stáva životným štýlom, žiak sa nezaobrá jeho dôsledkami, nesnaží sa ani o čiastočnú legalizáciu absencií, identifikuje sa s rolou záškoláka a negatívne sa stavia k akejkoľvek pomoci či zmene).

Prevenencia **záškoláctva** je tiež veľmi dôležitá, pretože záškoláctvo má úzku súvislosť s ostatnými sociálnopatologickými javmi, ktoré majú závažnejší charakter. Môže sa stať jedným z kriminogénnych faktorov. Predovšetkým v prípadoch skupinového záškoláctva, kedy v závadovej rovesníckej skupine dochádza k deviantným formám konania. Časté je tiež navštevovanie herní či pohostinstiev. Pri výskyte záškoláctva je nevyhnutné starostlivé vyšetrenie prípadu a zistenie príčiny. Pritom treba rozlíšiť, či ide o prvý prípad či opakované záškoláctvo. Veľmi dôležité je venovať žiakovi pozornosť už pri nízkom počte neospravedlnených hodín. V oblasti prevencie záškoláctva je v prvom rade potrebné na škole vytvoriť jasné pravidlá. Snažiť sa o vytvorenie atmosféry bez strachu a napätia. Treba odstraňovať možné spúšťače mechanizmy záškoláctva, ako sú zlý vzťah medzi žiakom a učiteľom, negatívny postoj žiaka ku škole, zlé vzťahy so spolužiakmi, problémy s učením. Potrebná je kladná motivácia žiakov na vyučovanie. Učitelia si musia osobitne všímať okrajových jedincov a žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného rodinného prostredia.

Vnútorný poriadok školy, organizačné smernice, školský zákon vymedzujú posudzovanie ospravedlnených a neospravedlnených hodín a **riešenie záškoláctva**. Ak sa vyskytne u žiaka neospravedlnené vymeškanie z vyučovania škola musí preukázateľným spôsobom

kontaktovať rodičov či zákonného zástupcu. V spolupráci s rodinou sa treba pokúsiť o nápravu.

Ch. Kyriacou medzi dôležité možnosti riešenia záškoláctva žiakov zaraďuje: sledovanie dochádzky, kontakt prvého dňa (škola informuje rodičov o neprítomnosti žiaka hneď v prvý deň, keď žiak bez predchádzajúceho upozornenia chýba), kontrola dochádzky na každej hodine, nápravné opatrenia (aktivity pre slabších žiakov, ktorí majú sklon k záškoláctvu), ranné a popoludňajšie družiny (školské kluby), využitie obľúbenosti niektorých predmetov.³²²

Z Metodického návodu Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny a Ministerstva školstva Slovenskej republiky na zabezpečenie zákona č. 600/2003 Z. z. o prídavku na dieťa a o príspevku na dieťa v znení zákona č. 658/2002 Z. z. vyplýva pre školy povinnosť oznámiť zanedbávanie povinnej školskej dochádzky obci, kde má rodič dieťaťa trvalý pobyt najneskôr do 3 pracovných dní po skončení kalendárneho mesiaca. Toto oznámenie obsahuje tiež opatrenia, ktoré škola vykonala na elimináciu záškoláctva. Škola po zastavení výplaty prídavku na dieťa mesačne vyhodnocuje dochádzku žiaka do školy a spolupracuje s obcou a úradom práce, sociálnych vecí a rodiny.

Záškoláctvo legislatívne upravuje Zákon z 22. mája 2008 o výchove a vzdelávaní (školský zákon), Zákon číslo 305/2008 o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele, Zákon číslo 600/2003 o prídavku na dieťa.

Povinná školská dochádzka je desaťročná a trvá najviac do konca školského roku, v ktorom žiak dovŕši 16. rok veku (Školský zákon).

Oddelenie sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately pri riešení záškoláctva plní viaceré úlohy:

- eviduje maloleté deti, ktoré sa dopustili záškoláctva,
- sleduje vývoj záškoláctva,
- navrhuje zastavenie alebo obnovenie výplaty prídavku na dieťa,
- vykonáva opatrenia na odstránenie, zmiernenie, resp. zamedzenie záškoláctva.

³²² KYRIACOU, CH.: *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha : 2005, s. 58 – 60.

V zmysle § 12 zákona č. 600/2003 Z. z. o prídavku na dieťa, ak dieťa zanedbáva povinnú školskú dochádzku a túto skutočnosť škola oznámi platiteľovi prídavku na dieťa príslušnému podľa miesta trvalého pobytu oprávnenej osoby alebo prechodnému pobytu oprávnenej osoby, platiteľ vydá rozhodnutie o zastavení výplaty prídavku oprávnenej osobe (rodičovi) a o poukazovaní prídavku:

- ďalšej oprávnenej osobe,
- obci, v ktorej má nezaopatrené dieťa trvalý alebo prechodný pobyt alebo
- zariadeniu sociálnych služieb, v ktorom je nezaopatrené dieťa umiestnené.

Ako upozorňuje D. Paučíková „riešenie záškoláctva si vyžaduje komplexný prístup, dôležité je prepojenie výchovného pôsobenia, opatrení finančného charakteru a podľa závažnosti, potreby aj uplatňovanie represívnych opatrení v spojitosti s odbornosťou pracovníkov pôsobiacich v inštitúciách“.³²³

Treba si uvedomiť, ak uvedomiť, že záškoláctvo má veľmi úzku súvislosť s ostatnými sociálnopatologickými javmi, ktoré majú závažnejší charakter. Môže sa stať jedným z kriminogénnych faktorov. Predovšetkým v prípadoch skupinového záškoláctva, kedy v závadovej rovesníckej skupine dochádza k deviantným formám konania. Časté je tiež navštevovanie herní či pohostinstiev.

Pri výskyte záškoláctva je nevyhnutné starostlivé vyšetrenie prípadu a zistenie príčiny. Pritom treba rozlíšiť, či ide o prvý prípad či opakované záškoláctvo. Veľmi dôležité je venovať žiakovi pozornosť už pri nízkom počte neospravedlnených hodín.

Veľmi dôležitá je prevencia záškoláctva. V prvom rade je potrebné na škole vytvoriť jasné pravidlá. Snažiť sa o vytvorenie atmosféry bez strachu a napätia. Treba odstraňovať možné spúšťacie mechanizmy záškoláctva, ako sú zlý vzťah medzi žiakom a učiteľom, negatívny postoj žiaka ku škole, zlé vzťahy so spolužiakmi, problémy s učením. Potrebná je kladná

³²³ PAUČÍKOVÁ, D.: Vybrané opatrenia MPSVR SR pri riešení záškoláctva. In: *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky č. 7*. Banská Bystrica : 2011, s. 61.

motivácia žiakov na vyučovanie. Učiteľ si musí všímať okrajových jedincov a žiakov pochádzajúcich zo sociálne znevýhodneného rodinného prostredia.

Nevyhnutná je tiež spolupráca rodiny a školy. Ako uvádza Z. Bakošová² spolupráca školy a rodiny by mala byť založená na spoluúčasti detí na tomto vzťahu. Dieťa by tak pochopilo, že je účastníkom diania. Spolupráca by mala byť založená na kooperácii a efektívnej komunikácii. Súčasťou vzťahu by mala byť vzájomná akceptácia, úcta, tolerancia.

Učiteľ by mal rodičov informovať o možnostiach poradenstva, o odbornej pomoci či navrhnúť spoluprácu s odborníkmi v prípade výskytu problémov (napr. pedagogicko-psychologická poradňa). Už pri spozorovaní menších problémov by mal učiteľ kontaktovať rodičov a zistiť, či je v rodine všetko v poriadku. Napriek všetkým opatreniam v škole naďalej platí, že najlepšou prevenciou je dobrá rodina!

7.4 Úteky a túlanie žiakov

Útek je únikovou reakciou, kedy sa dieťa bez dovoľenia vzdialí z domu na kratšiu alebo dlhšiu dobu. Motívy môžu byť rôzne: konflikty s rodičmi, strach zo zlého zaobchádzania, snaha vyhnúť sa trestu, zámer „potrestať“ rodičov, úteky v strachu pred reakciou rodičov nad zlým vysvedčením, túžba po dobrodružstve, vplyv rovesníkov a pod. Útek z domu môže byť signálom, že rodina adekvátne neplní svoje funkcie a neposkytuje mu pocit istoty a bezpečia. M. Vágnerová rozlišuje:

- d) Reaktívne, impulzívne úteky sú skratovou reakciou na nezvládnutú situáciu doma alebo v škole. Útek je signálom zúfalstva alebo varovaním, dieťa sa väčšinou chce domov vrátiť. Takto motivovaný útek môže byť ojedinelý a po vyriešení problému sa už neopakuje.
- e) Chronické úteky bývajú plánované a pripravované, zvyčajne vyplývajú z dlhodobých problémov. Dieťa sa obyčajne nechce vrátiť domov. Tieto úteky sú typické pre deti z narušených a nefunkčných rodín.
- f) Túlanie je charakteristické dlhotrvajúcim opustením domova, väčšinou nadväzuje na úteky. Dieťa či dospievajúci sa môže túlať sám alebo v partii. Túlanie sa často spája s ďalšími odchýlkami

v správaní, títo jedinci tiež bývajú zneužívaní, často kradnú, živia sa prostituovaním, je zvýšená pravdepodobnosť, že začnú užívať alkohol alebo ďalšie drogy.³²⁴

J. Hvozdík uvádza dve hlavné príčiny útekov:

1. túžba po dobrodružstve a vzrušení,
2. fantazírovanie, v ktorom dieťa vidí svojich rodičov trápiť sa nad tým, ako s ním zaobchádzali a tešiť sa z jeho návratu.³²⁵

Pri prvom úteku treba zabrániť ich opakovaniu, aby sa predišlo fixácii takéhoto správania. Nesmierne dôležitý je postoj rodičov pri prvom návrate dieťaťa, musia byť chápaní, venovať pozornosť sťažnostiam dieťaťa a mali by ho uistiť o ich láske k nemu. U dospievajúceho sa môže stať túlavý spôsob života návykom a už nebude schopný plniť si povinnosti a stabilného zamestnania, postupne sa z neho stane bezdomovec.

7.5 Extrémizmus u žiakov

Podľa Správy o stave extrémizmu v SR za rok 2008 sa na Slovensku sledujú tri základné orientácie extrémizmu: pravicovo orientovaný (presadzovanie rasizmu, fašizmu, nacizmu, neonacizmu), ľavicovo orientovaný (presadzované anarchistickými, antiglobalistickými ideami, radikálnymi ekológmi) a nábožensky orientovaný (prezentovaný náboženskými zoskupeniami, ktoré svojimi aktivitami a činnosťou môžu ohrozovať život, zdravie a majetok osôb a porušovať všeobecne záväzné právne predpisy). (www.minv.sk)

Pri hodnotení, či ide o extrémistické aktivity alebo nie, je rozhodujúcim kritériom to, či charakter konania a najmä jeho motivácia spĺňajú tieto predpoklady:³²⁶

- deštruktívne pôsobenie na existujúcu spoločnosť a jej základné demokratické princípy,
- útok na systém základných práv a slobôd, garantovaný ústavou a medzinárodnými ľudskoprávnymi dokumentmi,

³²⁴ VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha : 2000, s. 281.

³²⁵ HVOZDÍK, J.: *Základy školskej psychológie*. Bratislava : 1986, s. 307.

³²⁶ MILO, D.: Extrémizmus ako systémové ohrozenie spoločnosti a význam jeho prevencie. In: *Sociálna prevencia*, 2012, č. 1, s. 16.

- snaha o obmedzenie, potlačanie, znemožnenie výkonu základných práv a slobôd pre určité skupiny obyvateľstva, definované ich pohlavím, národnosťou, rasou, farbou pleti, vierovyznaním, príslušnosťou k spoločenskej triede, majetkom,
- používanie fyzického násilia namiereného voči názorovým alebo politickým oponentom.

Každoročne zverejňovaná Štatistika kriminality v SR potvrdzuje nevyhnutnosť realizovania prevencie násilia, intolerancie a extrémizmu už v základných i stredných školách.

T5 Počty trestných činov s rasovým motívom, extrémizmus páchaných maloletými a mladistvými osobami v rokoch 2006 až 2012

Alternatívy	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Maloletí páchatelia	5	4	4	4	1	4	2
Mladiství páchatelia	33	43	52	18	10	24	11

Spracované podľa: Ministerstvo vnútra SR. Štatistika kriminality.

Z uvedeného vyplýva, že maloletí i mladiství páchatelia (teda žiaci základných a stredných škôl) sa dopúšťajú trestných činov s rasovým motívom a extrémizmu.

Extrémizmus môžeme definovať ako vyhranené ideologické postoje, ktoré vybočujú zo zákonných noriem.

V tejto súvislosti je potrebné vysvetliť pojmy xenofóbia a rasizmus. Xenofóbiu i rasizmus zaradujeme medzi sociálnopatologické javy. **Xenofóbia** je charakterizovaná ako odpor, nepriateľstvo, nedôvera a strach so všetkého cudzieho. **Rasizmus** je ideológia obhajujúca nadradenosť jednej rasy. Môže byť podporovaná rôznymi teóriami, náboženstvom či predsudkami.

V zmysle Pedagogicko-organizačných pokynov MŠVVaŠ SR sa do školských vzdelávacích programov odporúča zapracovať témy súvisiace s multikultúrnou výchovou, výchovou v duchu humanizmu a so vzdelávaním v oblasti ľudských práv, práv dieťaťa, rodovej rovnosti, predchádzania všetkým formám diskriminácie, xenofóbie, antisemitizmu (špecifický prejav rasovej nenávisťi voči Židom), intolerancie (neznášanlivosť, neschopnosť či neochota rešpektovať cudzie názory, morálne normy príp. kultúru) a rasizmu a v oblasti problematiky migrácie.

V súlade s Plánom výchovy k ľudským právam v rezorte školstva na roky 2005 – 2014 sa zriaďovateľom a riaditeľom škôl odporúča uskutočňovať Olympiádu ľudských práv ako celoštátnu súťaž a výchovu k ľudským právam v triede a škole usmerňovať tak, aby sa stala integrálnou súčasťou celoživotného procesu podpory a ochrany ľudských práv.

Štátna školská inšpekcia SR venuje pozornosť realizovaniu prevencie sociálnopatologických javov a ich riešeniu v školách a zapracovania do školskej dokumentácie, podobne ako stavu a úrovni uplatňovania výchovy k ľudským právam v základnej a strednej škole. V školskom roku 2009/2010 zisťovala v základných a stredných školách stav a úroveň začlenenia obsahu výchovy k ľudským právam do školského vzdelávacieho programu, do plánu práce školy, do plánu práce metodických orgánov či koordinátora prevencie. Žiakom posledného ročníka základnej aj strednej školy sa zadávali vedomostné testy z občianskej výchovy resp. z náuky o spoločnosti / občianskej náuky, ktoré vypracoval Štátny pedagogický ústav. Najčastejšie nedostatky sa týkali plánov práce školy a metodických orgánov (nerozpracovanie konkrétnych aktivít zameraných na výchovu k ľudským právam do tematických výchovno-vzdelávacích plánov jednotlivých vyučovacích predmetov).

7.6 Sexuálne rizikové správanie a prostitúcia u žiakov

Sexuálne správanie je vo všetkých kultúrach podriadené všeobecne uznávaným mravným a právnym normám. Vo vzťahu k definovaniu normality sexuálneho správania nachádzame rozpory a nejasnosti v rozdielnosti posudzovania sexuálnych prejavov z aspektov kultúrne špecifických. Ako uvádza I. Lukšík³²⁷ sexualita je pestrá a premenlivá, ťažko nájsť zhodu v tom, čo je nezvyčajné, čo považovať za odchýlku a čo za nenormálne. Pri vymedzovaní normálneho sexuálneho správania možno uplatniť rôzne kritériá, napr. sociálne (či správanie ohrozuje iných ľudí alebo spoločnosť), štatistické (či sa tak správa väčšina), právne, kultúrne (súlady alebo nesúlady so zvyklosťami v danej krajine) a iné.

³²⁷ LUKŠÍK, I. In: ROVNANOVÁ, L. – LUKŠÍK, I. – LUKŠÍKOVÁ, E.: *Metodická príručka sexuálnej výchovy na druhom stupni základnej školy v rámci učebných osnov k manželstvu a rodičovstvu*. 2007, s. 53.

V školskej praxi sa stretávame s množstvom problémov v správaní a s rozličnými poruchami správania u žiakov základných a stredných škôl, bližšie sa zameriame na rizikové sexuálne správanie. E. Višňovský³²⁸ uvádza ťažkosti vyplývajúce z chybného vzťahu k sexualite, ako napr. pornografia či predčasné nadväzovanie sexuálnych stykov. K rizikám J. Hamanová³²⁹ zaraďuje predčasný pohlavný život, nezrelosť partnerky i oboch partnerov, striedanie sexuálnych partnerov, pohlavné choroby.

K rizikovému sexuálnemu správaniu žiakov možno teda zaradiť: predčasný sexuálny život, nezrelosť jedného či oboch partnerov, promiskuitu, prostitúciu, pohlavné choroby a i.

Čo sa týka príčin rizikového sexuálneho správania M. Popper a kol.³³⁰ uvádzajú, že rizikové sexuálne správanie pramení minimálne v jednom z týchto štyroch okruhov:

1. nízka (chudobná) sociálne-emočná kvalita domáceho prostredia v detstve,
2. sklamanie po rozchode s veľkou láskou (najčastejšie prvou),
3. sériová monogamia (veľká časť našej kultúry akceptuje sériu mnohých po sebe nasledujúcich krátkodobých sexuálnych vzťahov, nepovažuje sériovú monogamiu za rizikový životný štýl),
4. nátlak k sexuálnemu styku (priamy alebo nepriamy nátlak medzi rovesníkmi k uskutočneniu sexuálneho styku).

Sexualita je súčasťou identity adolescentov, pričom informácie o nej získavajú predovšetkým od kamarátov a z médií. Rodina v tejto oblasti často zlyháva, pretože oblasť sexuality a sexuálneho správania je pre mnohých rodičov ešte stále tabu. Podobne škola je slabým zdrojom informácií. Ako uvádza K. Turček „najčastejším zdrojom informácií mladých ľudí o pohlavnom živote sú časopisy a priatelia, rozhlas, televízia a odborné knihy, až na poslednom mieste sú rodičia a škola“.³³¹ Mladí ľudia začínajú pohlavne žiť a ich informovanosť o možných rizikách je nízka, čo predstavuje značné nebezpečenstvo pre mladého človeka.

³²⁸ VIŠŇOVSKÝ, E.: *Teória výchovy (Vybrané kapitoly)*. Banská Bystrica : 1998, s. 70 – 71.

³²⁹ HAMANOVÁ, J.: Rizikové chování v dospívání. In: *Rizikové chování dospívajících a jeho prevence*. Praha : 2000, s. 17 – 19.

³³⁰ POPPER, M. a kol.: Sociálne ospravedlnenie rizikového sexuálneho správania. In: www.lfhk.cuni.cz, 2010, s. 1 – 2.

³³¹ TURČEK, K.: *Psychopatologické a sociálno-patologické prejavy u detí a mládeže*. Bratislava : 2000, s. 96.

Za najčastejšiu príčinu prostitúcie sa pokladala chudoba. Ekonomické determinanty spolu s ostatnými vplyvmi sociálneho prostredia, ako nárast nezamestnanosti, znižovanie životnej úrovne, podmieňujú rozširovanie prostitúcie. Odborníci, ktorí pracujú so ženami, ktoré sú alebo boli prostitútkami, poukazujú na to, že príčinou prostitúcie je ekonomicky, právne, sociálne slabšie postavenie žien v spoločnosti a základným predpokladom dopyt mužov po ženách, ktorí považujú za svoje prirodzené právo kupovať si a sexuálne využívať ženy. Ďalšími cestami k prostitúcii sú nevhodné podmienky počas dospievania, diskriminácia, zneužívanie a nedostatočné vzdelanie v sociálnom zázemí týchto obetí. Prieskumy ukazujú, že 65 – 90% prostitútok bolo v detstve vystavených sexuálnemu násiliu zo strany mužských príbuzných v rodine.³³² Deti, ktoré utiekli z domu a túľajú sa, často sa stávajú obeťou prostitúcie. Takíto jedinci často kradnú, prostituujú alebo bývajú zneužívaní. Je zvýšená pravdepodobnosť, že začnú užívať drogy alebo alkohol.³³³ Úzky vzťah je aj medzi prostitúciou a drogami. Prostitúcia je podstatným zdrojom peňazí pre drogovu závislosť. Veľmi častým javom v súčasnosti je aj prostituovanie z donútenia a v neposlednom rade aj závislosť od drog, čiže prostituovanie drogovu závislých. Skutočnosťou je, že čím je krajina chudobnejšia a zaostalejšia, tým viac žien a detí je zneužívaných na prostitúciu doma, alebo vyvázaných s takýmto cieľom do zahraničia.

Klasicky sa pri príčinách prostitúcie uvádza vplyv zlých sociálnych podmienok, predovšetkým chudoby a morálneho rozvratu rodiny. V súčasnosti stále viac narastajú prípady, keď sa prostitúciou zaoberajú osoby relatívne dobre situované a pochádzajúce z dobrých sociálnych podmienok. Motívom prostitúcie je potom snaha získať luxusné výrobky, zaujímavé kontakty (napr. do zahraničia) a pod.

Prostitúcia je jedným z najstarších sociálnych javov, ktorý porušuje normy sexuálneho správania a je považovaný za sociálnopatologický jav. U žiakov základných a stredných škôl je to zriedkavý, ale predsa sa vyskytujúci jav. Prostitúcia je forma poskytovania sexuálnych úsluh za

³³² In: www.minv.sk

³³³ VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha : 2000, s. 281.

peniaze či z iných pohnútok. Charakteristickým znakom prostitúcie je, že ide o pohlavný styk alebo iné pohlavné úkony za úplatu (dôležitý je kúpno – predajný moment), protislužbu alebo získanie nejakých výhod. Nemožno tu hovoriť o citových vzťahoch medzi partnermi. Jedným z charakteristických znakov prostitúcie je promiskuita (striedanie partnerov). V rámci európskej kultúry pod prostitúciou rozumieme poskytovanie heterosexuálnych alebo homo-sexuálnych služieb za peniaze alebo inú protihodnotu. Prostitúcia je považovaná za sociálnopatologický jav. Vážnym problémom je detská prostitúcia a pornografia. Stáva sa novým fenoménom mravnostnej kriminality v Slovenskej republike. Detská prostitúcia sa definuje ako akt zahrňujúci alebo ponúkajúci služby detí s cieľom vykonania sexuálneho styku za peniaze alebo za inú odplatu, ktorú poskytuje osoba, s ktorou má byť, alebo bol akt vykonaný, alebo bol sľúbený, alebo s inou osobou, ktorá akt sprostredkuje, alebo umožní. Prostitúcia detí je vysoko latentná trestná činnosť s vysokým podielom organizovanosti a utajenia. Pod detskou pornografiou rozumieme všetky audio alebo vizuálne materiály, ktoré zobrazujú deti v sexuálnom kontexte. Obsahujú znázornenia detí vo výslovnom sexuálnom spojení, či už reálnom alebo simulovanom, prípadne neprístojné zobrazenie genitálií detí, ktoré smeruje k sexuálnemu uspokojeniu spotrebiteľa. Zahrňuje tiež výrobu, distribúciu a iné použitie takéhoto materiálu.

K rozširovaniu prostitúcie prispieva aj internet, ktorý slúži ako ponukový katalóg spôsobu, formy a rozsahu prostitúcie. Na internete môžeme nájsť množstvo odkazov na erotické stránky vzťahujúce sa na ponúkanie prostitúcie.

K. Kurčíková³³⁴ uvádza **outing** ako formu sexuálneho násillia medzi mladými ľuďmi. O outingu môžeme hovoriť pri fotografovaní či natáčaní obetí v intímnych, sexuálnych alebo neprijemných situáciách (napr. prezliekanie, toaleta) a následné zverejnenie – najčastejšie prostredníctvom internetu.

³³⁴ KURČÍKOVÁ, K.: Outing ako forma sexuálneho násillia medzi mladými ľuďmi. In: *Sexuality V*. Banská Bystrica : 2012, s. 258.

Na ďalšiu problematickú oblasť upozorňuje J. Chromý³³⁵ a to na partnerské násilie medzi mládežou. Možno ho považovať za závažný problém z nasledujúcich dôvodov:

- mládež má menej kompetencií zvládať konfliktné situácie,
- mladí ľudia nevedia kam sa v prípade ohrozenia obrátiť o pomoc,
- dospelí podceňujú partnerské vzťahy medzi mládežou,
- mladí ľudia nemajú celkom upevnenú dôveru v seba a nedostatočne sa orientujú v intímnych vzťahoch.

Partnerské násilie medzi mládežou je verejnosti skryté, čo bráni riešeniu:

- mládež nemá dostatočné skúsenosti v partnerských vzťahoch,
- mladí sa usilujú o vybudovanie nezávislosti na rodičoch,
- majú romantizujúce predstavy o partnerstve,
- mladí ľudia medzi sebou súperia v nadväzovaní partnerských vzťahoch.

Ako ďalej J. Chromý³³⁶ uvádza, prejavujú sa tu klasické mýty: „Keď partnerka povie nie, v skutočnosti myslí áno.“, „Kúpil som obed, teraz mi patrí sex.“, „Keď jedným tvrdo, partnerka so mnou zaobchádza lepšie.“

7.7 Extrémne rizikové športy a rizikové správanie v doprave

Extrémne športové aktivity vždy predstavujú riziko, ich realizátori sa však snažia o zabezpečenie primeranej ochrany ľudského zdravia či života. Mladí ľudia v túžbe za napätím a adrenalínom dávajú prednosť vyslovene rizikovým aktivitám pri športovaní bez adekvátneho zabezpečenia (napr. bez prilby či ďalších ochranných pomôcok, bez istenia a pod.) alebo hazardujú prebiehaním cez frekventovanú cestu, vyskakujú a naskakujú na idúci vlak, preteky na motocykloch či autách v bežnej premávke a pod.

Rizikové športy a rizikové správanie v doprave M. Miovský³³⁷ definuje ako relatívne novú formu rizikového správania (z hľadiska masového rozšírenia). Ide o zámerné vystavovanie seba alebo druhých neprimerane vysokému riziku zranenia alebo dokonca priameho ohrozenia života v rámci športovania (aktivity jednoznačne a vedome prekračujúce

³³⁵ CHROMÝ, J.: *Kriminalita páchaná na mládeži. Aktuální jevy a nová právní úprava v České republice*. Praha : 2010, s. 48 – 49.

³³⁶ CHROMÝ, J.: *Kriminalita páchaná na mládeži. Aktuální jevy a nová právní úprava v České republice*. Praha : 2010, s. 53.

³³⁷ MIOVSKÝ, M. – SKÁCELOVÁ, L. – ZAPLETALOVÁ, J. – NOVÁK, P. a kol.: *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha : 2010, s. 76.

fyzické sily a možnosti aktérov, napr. nekvalitne pripravené raftové zjazdy divokých riek bez potrebného vybavenia a skúseností; vystavovanie sa neprimeranému riziku pri športe, napr. snowboarding v lavínových poliach) alebo v doprave (napr. tajné preteky áut za plnej premávky, zámerné šoférovanie pod vplyvom psychoaktívnych látok a pod.).

Pri aktivitách tohto druhu aktéri neohrozujú len seba, ale ohrozujú aj majetok, zdravie či dokonca životy ďalších osôb.

Mladí ľudia vyhľadávajú nielen vzrušenie, ale sa chcú aj ukázať a predvádzať sa. Sprievodným javom je preto aj natáčanie tejto aktivity (čo umožňujú už bežné typy mobilných telefónov) a následné zverejňovanie na internete.

7.8 Sebapoškodzujúce správanie u žiakov

Sebapoškodzovanie zaraďujeme podobne ako samovražedné konanie k aktom autoagresie. Ide o správanie, ktorému chýba cielený zámer zomrieť. Najčastejšie sa jedná o rezné poranenia kože či popálenie cigaretou alebo zapaľovačom.

Podľa S. Fischera a J. Škodu (2009, s. 85) majú sklony k sebapoškodzovaniu tieto skupiny:³³⁸

- Osoby pohlavne zneužitú, sexuálne či telesne týranú. Majú tendenciu odmietať svoje telo a sebapoškodzovaním ho trestajú.
- Osoby ženského pohlavia. Dievčatá a ženy majú väčší sklon k sebaobviňovaniu, problémy chápu osobnejšie.
- Mladí ľudia, ktorí nedokážu riešiť problémy a prekonávať prekážky. V niektorých prípadoch môže ísť aj o snahu dokázať si určitý stupeň vyspelosti či mužnosti.
- Osoby s duševnými poruchami.

Motívom sebapoškodzovania pri sociálne podmienenom jednaní býva hnev na seba, úľava od napätia, ale aj snaha získať určité výhody a pod.

Podľa J. Kocourkovej³³⁹ má priebeh aktu sebapoškodenia nasledujúce znaky: prítomnosť precipitujúcej udalosti (napr. strata významného

³³⁸ FISCHER, S. – ŠKODA, J.: *Sociální patologie. Analýza příčin a možností ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha : 2009, s. 85.

vzťahu), zosilnenie pocitu napätia či úzkosti, myšlienky na sebapoškodenie, pokusy sebapoškodujúce konanie odvrátiť, nasleduje sebapoškodenie, výsledkom je uvoľnenie napätia.

Z. Širilová a L. Lovaš realizovali výskum u žiakov vo veku 11 až 19 rokov a sústredili sa na zmapovanie problematiky sebapoškodzovania. Ako najčastejšie formy sebapoškodzovania identifikovali jatrenie rán, extrémne obhrýzanie nechtov, nadmerné užívanie alkoholu a škrabanie.³⁴⁰

Na spojitosť medzi sebapoškodzovaním (najmä rezaním sa) a adolescentnou subkultúrou EMO upozorňuje J. Vindišová.³⁴¹ Príslušníci subkultúry EMO často odmietajú spojitosť EMO s rezaním sa či iným sebapoškodzovaním, na mnohých EMO-bloch sa však objavujú zmienky o sebarezaní.

³³⁹ KOCOURKOVÁ, J.: Sebepoškodzování v adolescenci. In: KOUTEK, J. – KOUKOURKOVÁ, J.: *Sebevražedné chování*. Praha : 2007, s. 76.

³⁴⁰ ŠIRILOVÁ, Z. – LOVAŠ, L.: Sebapoškodzovanie – jeho výskyt a hodnotenie. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. 2012, č. 3, s. 271.

³⁴¹ VINDIŠOVÁ, J.: Sociálnopatologické aspekty adolescentnej subkultúry EMO. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. 2012, č. 3, s. 225 – 227.

III. ČASŤ

METODICKÁ ČASŤ

8. PREVENIA ZÁVISLOSTI OD ALKOHOLU V ŠKOLE

8.1 Východiská a atribúty prevencie alkoholizmu

Vďaka zásadným zmenám v školskej legislatíve v rokoch 2008 (Zákon č. 245/2008 o výchove a vzdelávaní, § 130) a 2009 (Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, §24) patrí sociálny pedagóg ako odborný zamestnanec k ďalším zložkám systému výchovného poradenstva a prevencie a jednou z mnohých činností a úloh, ktoré sociálny pedagóg vykonáva sú aj odborné činnosti v rámci prevencie sociálnopatologických javov.³⁴² Z hľadiska profesionalizácie prevencie ide o významný pozitívny posun, ktorý vytvára priestor pre výkon kvalitnej a efektívnej prevencie sociálnej patológie v školskom prostredí, pretože práve sociálny pedagóg disponuje celým radom kľúčových profesijných kompetencií ku ktorým patrí aj kompetencia sociálno-výchovnej prevencie, intervencie, profylaxie a terapie.³⁴³

Sociálny pedagóg by sa mal angažovať najmä v primárnej a sekundárnej prevencii sociálnopatologických javov. Kým ťažisko práce sociálneho pedagóga v škole by malo spočívať najmä v primárnej prevencii, pri sociálnom pedagógovi pracujúcom v centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v sekundárnej prevencii. Vďaka svojmu vzdelaniu je sociálny pedagóg pripravený vykonávať špecializované činnosti a pracovať na kariérovej pozícii odborný zamestnanec špecialista – koordinátor prevencie v škole alebo školskom zariadení³⁴⁴. To, že povinnosti koordinátora prevencie v škole by mal vykonávať sociálny pedagóg zdôrazňuje aj J. Hroncová, ktorá v tejto súvislosti konštatuje: „Prenesenie ťažiska zodpovednosti na realizáciu primárnej prevencie na základných a stredných školách na plecía

³⁴² Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní § 130, odsek 3 a Zákon č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch § 24,

³⁴³ Határ, C.: Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie. ISBN 978-80-8094-664-7, s.51, PF UK Nitra, 2010, 106 s.

³⁴⁴ Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní, § 32 a § 33

koordinátorov prevencie, ktorí musia väčšinou na plný úväzok aj učiť, nie sú za túto funkciu finančne odmenení a často k nej nemajú ani požadovanú erudíciu a pozitívny vzťah, znamená iba formálne, nie skutočné riešenie problému.³⁴⁵

Aj v Centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie v Banskej Bystrici tvorí podstatnú časť práce sociálneho pedagóga okrem odborných činností uvedených v Zákone č. 317/2009 o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch³⁴⁶, práve prevencia sociálnopatologických javov. V rámci nej ide najmä o prevenciu drogových závislostí, kde patrí aj prevencia závislostí od legálnych drog, teda aj alkoholu.

Vzhľadom na rozsah príspevku nie je možné detailne prezentovať preventívny program, ktorý realizujeme v prevencii závislostí od alkoholu v školskej triede, preto sme sa hlavne zamerali na priblíženie niektorých techník, tak aby boli v prípade záujmu j použiteľné aj v činnosti školských sociálnych pedagógov.. Je zrejmé, že uvádzané techniky a postupy je potrebné prispôbiť a modifikovať s ohľadom na cieľovú skupinu žiakov..

Východiská prevencie alkoholizmu

Prečo je prevencia užívania alkoholu taká dôležitá?

V tejto časti sa pokúsime uviesť niekoľko dôvodov, prečo je také dôležité nevynechať v prevencii drogových závislostí prevenciu závislostí prevenciu užívania legálnych drog, konkrétne alkoholu.

- podľa údajov Ústavu informácií a prognóz školstva (ďalej UIPŠ) z roku 2009 **denne pije** alkoholické nápoje 0,8 % žiakov základných škôl a 2,1 % žiakov stredných škôl. Občas sa opije 17,1 % žiakov ZŠ pričom celkovo skúsenosť s alkoholom uvádza až 70,1 % opýtaných žiakov ZŠ, z toho 10,9 % priznalo konzumáciu alkoholu často.³⁴⁷
- vek prvej skúsenosti s alkoholom osciluje okolo 10-tich rokov³⁴⁸

³⁴⁵ HRONCOVÁ, J.: Prevencia sociálnopatologických javov v predmete sociálnej pedagogiky - história, súčasnosť, perspektívy. In: *Socialia 2007. Prevencia sociálnopatologických javov u detí, mládeže a dospelých*. Banská Bystrica: 2008, s.31

³⁴⁶ Zákon č. 317/2009 Z. z. o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch, § 24

³⁴⁷ Pětiová, M. a kolektív: *Konzumácia legálnych a nelegálnych drog u žiakov základných a stredných škôl*. Bratislava: 2010, s. 44 - 46

³⁴⁸ *Správa pre EMCDDA*. Bratislava: 2004, s. 35

- alkohol je na Slovensku stále drogou číslo jeden a následky spôsobené nadmerným užívaním alkoholu alebo závislosťou dosahujú oveľa väčších rozmerov ako je to u nelegálnych drog,
- podľa prieskumov Svetovej zdravotníckej organizácie sa Slovenská republika nachádza v európskom regióne, ktorý je charakterizovaný najvyššou spotrebou alkoholu na obyvateľa, dvojnásobne vyššou ako je celosvetový priemer. Alkohol je tretím najväčším rizikovým činiteľom úmrtia a poškodenia zdravia v populácii a prvým najzávažnejším u mladých ľudí³⁴⁹
- zaväzujú nás k preventívnym aktivitám zameraných na prevenciu užívania alkoholu medzinárodné (Európska charta o alkohole, Deklarácia – mládež a alkohol, Stratégia EÚ na znižovanie škôd v dôsledku užívania alkoholu) ako aj národné dokumenty (Národný akčný plán pre problémy s alkoholom na roky 2009-2012, Národný akčný plán na znižovanie škodlivých účinkov alkoholu na roky 2013-2016) .
- v Pedagogicko-organizačných pokynoch pre školský rok 2012/2013 v časti 1.6.11. *Bezpečnosť a prevencia* v bode 6 sa okrem iného uvádza, že sa má venovať“ zvýšená pozornosť prevencii užívania, resp. nadužívania legálnych drog u žiakov (alkohol a tabak“)³⁵⁰

Prvky efektívnej drogovej prevencie

Akokoľvek preventívne pôsobenie sociálneho pedagóga by malo obsahovať prvky efektívnej prevencie a preventívnych programov. Efektívnosť každého preventívneho pôsobenia je podmienená voľbou a využitím vhodných a primeraných stratégií. V oblasti preventívneho pôsobenia je potrebné zdôrazniť, že neexistuje iba jedna stopercentne účinná stratégia v podobe návodu. Môžeme však konštatovať, že jednorazové, kampaňovité aktivity samy o sebe nemôžu nahradiť sústavnú a cieľenú systematickú prácu v oblasti prevencie drogových závislostí. Odborné výskumy preukázali, že najefektívnejšie sú intenzívne dlhodobé

³⁴⁹ Národný akčný plán pre problémy s alkoholom na obdobie rokov 2006 – 2010. Bratislava: 2008, s. 5.

³⁵⁰ Pedagogicko – organizačné pokyny na školský rok 2012/2013, MŠVVaŠ SR, Bratislava 2012, s. 13

programy zamerané na rozvoj sociálnych zručností, osobný rozvoj a objektívne informácie o drogách.³⁵¹

O. Bindasová uvádza: „Cieľom prevencie nie je len jednoduché odovzdávanie vedomostí o alkohole a ostatných drogách a správaní sa vo vzťahu k nim (pretože navzájom nekorelujú), ale najmä budovanie postojov k návykovým látkam a nácvik sociálnych zručností (od vyjadrenia citov, povedania nie, k riešeniu konfliktov, hierarchii hodnôt, k hľadaniu zmyslu života) až k fenoménu „šťastného“ človeka.“³⁵²

Pri realizovaní preventívnych aktivít a programov je potrebné, aby ciele týchto aktivít korešpondovali s cieľmi efektívnej prevencie a obsahovali znaky efektívnych preventívnych programov.

Ciele efektívnej prevencie (K. Nešpor):

- predísť užívaniu návykových látok, vrátane alkoholu a tabaku,
- aspoň posunúť stretnutie s návykovými látkami (v tomto prípade s alkoholom) do neskoršieho veku, keď je organizmus a psychika dospievajúceho relatívne vyspelejšia a odolnejšia;
- znížiť alebo zastaviť experimentovanie s návykovými látkami a predísť tak rôznym zdravotným poškodeniam vrátane závislosti, ktoré by vyžadovali liečbu.³⁵³

Efektívne preventívne programy sú programy, ktoré:

- odďaľujú alebo bránia začiatku užívania drog (prvému užitiu) alebo znižujú frekvenciu užívania;
- znižujú sociálne a zdravotné riziká a možné škody spôsobené užívaním drog medzi študentmi, vrátane ohrozenia ich fungovania v škole
- zvyšujú schopnosť študentov robiť informované a zodpovedné rozhodnutia ohľadne toho, či a ako budú užívať drogy
- majú dlhotrvajúce výsledky³⁵⁴

K. Nešpor uvádza niekoľko ďalších ukazovateľov efektivity preventívnych programov:

³⁵¹ *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci.* 2007, s. 22

³⁵² Bindasová, O: *Vzdelávanie a protidrogový výcvik.* In: Ondrejko, P. – Poliaková, E. a kol.: *Protidrogová výchova.* Bratislava : 1999, s. 212

³⁵³ Nešpor, K.: *Zásady efektivní primární prevence.* Praha: 1999, s. 6

³⁵⁴ *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci.* 2007, s. 21

- program začína pomerne skoro a zodpovedá veku žiaka – v podstate platí, čím nižší vek žiaka tým je prevencia zameraná na všeobecnú ochranu zdravia a naopak, čím je žiak starší je prevencia zameraná na jednotlivé návykové látky;
- program je malý a interaktívny;
- program zahŕňa podstatnú časť žiakov;
- program zahŕňa získavanie relevantných sociálnych zručností a zručností potrebných pre život;
- program berie v úvahu miestne špecifiká;
- program využíva pozitívne modely – vzhľadom na to, že napodobňovanie je osvedčený postup v psychoterapii ako aj v pedagogike majú v prevencii pozitívne modely veľký význam. Ako pozitívne modely vo všeobecnej prevencii sú vhodní rovesníci, ktorí žijú zdravo a neužívajú návykové látky;
- program zahrňuje legálne aj nelegálne látky;
- program zahrňuje aj znižovanie dostupnosti návykových látok;
- program je sústavný a dlhodobý – začína dva až tri roky pred prvým kontaktom, nie je postavený na jednorazových akciách a prebieha počas viacerých rokov;
- program je prezentovaný kvalifikovane a dôveryhodne;
- program je komplexný a využíva viac stratégií;
- program počíta aj s komplikáciami a ponúka dobré možnosti ako ich zvládať.³⁵⁵

8.2 Preventívny program pre prevenciu závislosti od alkoholu

Prezentovaný program sa skladá z troch častí (modulov), ktoré na seba vzájomne nadväzujú. Je interaktívny, čo znamená, že vytvára príležitosť, aby žiaci komunikovali navzájom, vymieňali si názory a nápady. V príspevku sa viac zameriavame na opis jednotlivých techník, vynechaná je časť obsahujúca teoretické informácie, ktoré sú taktiež súčasťou programu.

Cieľom programu je:

³⁵⁵ Nešpor, K: *Zásady efektívni primární prevence*. Praha: 1999, s. 6 – s. 11

- poskytnúť objektívne informácie o alkohole, o zdravotných a sociálnych následkoch jeho užívania a zneužívania, vrátane mýtov a faktov o užívaní alkoholu, pozornosť sa venuje pozitívnym aj negatívnym účinkom na zdravie;
- ovplyvniť a korigovať (zmeniť) nežiaduce postoje k užívaniu alkoholu, tak aby nastali želateľné zmeny v konkrétnom správaní (t.j. predísť užívaniu, posunutie prvého užitia do vyššieho veku, zastavenie alebo zníženie užívania alkoholu);
- zdokonaľiť schopnosť racionálne sa rozhodovať a robiť zodpovedné rozhodnutia a tým predchádzať vzniku problémov vyplývajúcich s konzumáciou alkoholu;
- nácvik zručností rozpoznávať a odolávať sociálnemu tlaku zo strany rovesníkov, najmä nácvik zručností odmietania;
- oddialiť začiatok užívania alkoholu do dospelosti;

Pri implementácii prezentovaného programu je dôležité, aby realizátor najmä:

- **prispôbil obsah, techniky a metódy práce veku žiakov,**
- **mal základné informácie o cieľovej skupine vo vzťahu k alkoholu (aktuálne zmýšľanie, postoje, užívanie)**
- **používal interaktívne a aktivizujúce metódy práce (napr. skupinovú diskusiu, braistorming, brainwriting, prípadové štúdie, inscenačné metódy, hranie rolí, didaktické hry, metódu Philips 66, skupinovú prácu a pod.)**
- **vystupoval profesionálne a bol erudovaný (znalosť problematiky),**
- **poznal zásady práce so skupinou a skupinovú dynamiku.**

5.1 MODUL I.

Pri prvom vstupe je dôležité okrem špecificky zameraných preventívnych aktivít ako prvé nadviazať kontakt so žiakmi, zoznámiť sa, „prelomiť ľady“ a vytvoriť neformálnu a uvoľnenú atmosféru, ktorá je predpokladom fungujúcej komunikácie. To znamená, že práca s triedou začína práve s technikami na zoznámenie a na vytvorenie uvoľnenej

atmosféry. V príspevku ich ale vynecháme a rovno prejdeme priamo k predstaveniu špecifických techník v tomto module.

Po zoznámení, navodení vhodnej atmosféry v skupine nasleduje technika zameraná na vstup do problematiky prevencie závislostí.

Technika: *Vstup do problematiky prevencie* (skupinová práca)

Cieľ: zamerať pozornosť na tému návykových látok a zdravia, vstup do problematiky.

Postup: Triedu rozdelíme do štyroch podskupín a dáme každej podskupine zadanie, ktoré vypracujú na baliaci papier:

- zadanie č.1: „Prečo je výhodné byť zdravým“
- zadanie č.2: „Výhody a nevýhody užívania drog (všeobecne)“
- zadanie č.3: „Prečo deti a mladí ľudia pijú alkohol, fajčia a užívajú drogy?“
- zadanie č.4: „Čo iné môžem urobiť, keď mám problém alebo trápenie ako sa opiť, zapáliť si alebo užiť drogu?“

Nasleduje riadená diskusia, kde hovorca každej podskupiny prezentuje priebeh a výsledky práce danej skupiny.

Následne prechádzame k hlavnej téme:

Prevencia vzniku závislosti od alkoholu

(techniky, postupy, teória)

Technika: *Asociačná hra - Alkohol/Alkoholizmus* (brainstorming)

Cieľ: Vyprodukovať čo najviac nápadov a predstáv účastníkov v spojitosti so slovom, alebo vetou – podnetom, ktorá súvisí so skúmanou témou (v našom prípade alkohol).

Inštrukcia: Žiaci vašou úlohou je vyprodukovať čo najviac slov, ktoré vás napadnú pri pojmoch alkohol – alkoholizmus.

Spôsob akým postupujeme:

- Napíšeme na tabuľu slovo – podnet, napr. alkohol, alkoholizmus a povieme inštrukciu. Následne zapisujeme jednotlivé výroky žiakov.
- Po ukončení snímania prejdeme zoznam a v prípade slov, ktoré obzvlášť vyvolávajú záujem, alebo ktorých význam sa presne nevie, požiadame o vysvetlenie.

- Následne zapísané výroky na tabuli zhrnieme, rozdiskutujeme a zrealizujeme rozbor skupinového diania.

Rozbor skupinového diania:

- Aké slová vás najčastejšie s danými pojmami napadli, pozitívne alebo negatívne?
- Aký druh závislosti vzniká na alkohol?
- Od akého veku je povolený konzum alkoholu v SR?
- Ako sa vám páčila táto aktivita?
- Čo vám ešte napadlo?

Predpokladaný čas na produkciu: min. 10 minút, **na diskusiu:** 10 minút

Pomôcky: Tabuľa príp. flipchart, gumová loptička, krieda, fixky

Technika: *Pocity (alkohol)*

Pri tejto technike sme sa inšpirovali technikou z príručky pre školských psychológov „*Pocity*“ (Smútok, Radosť, Strach, Zlosť), ktorú sme upravili pre použitie v prevencii drogových závislostí.³⁵⁶

Postup: Položíme na zem do štyroch rohov hárký na ktorých sú napísané pocity (Radosť, Pohoda, Smútok, Strach). Na tabuľu nakreslíme tabuľku kde budeme zaznamenávať počty žiakov, ktorí sa postavia pri jednotlivých kľúčových slovách k jednotlivým pocitom. Najskôr sa pracuje so slovom Droga. Vyslovíme slovo „Droga“ a žiaci sa postavia na jednotlivé pocity podľa toho, čo v nich toto slovo vyvoláva. Na tabuľu sa do riadku so slovom „Droga“ pod jednotlivé pocity zapíšu počty. Prebehne krátka diskusia o tom, prečo sa kde kto postavil. Potom nasleduje slovo Alkohol. Opäť sa to zaznačí na tabuľu a prebehne krátka diskusia. Cieľom je poukázať na rozdiely vo vnímaní alkoholu a drogy ako všeobecného pojmu. Pri alkohole sa objavujú viac pozitívne pocity napriek tomu, že ide tiež o drogu.

Rozbor skupinového diania:

- Ako sa vám páčila táto aktivita?
- Čo ste sa dozvedeli pre vás najdôležitejšie?
- Čo vám ešte napadlo?

³⁵⁶ Skřípcová, L.: *Rozkrývání skupinové dynamiky v třídě*. In: Vybrané metodiky práce školních psychologů I., Praha: 2001, s. 17

Predpokladaný čas: cca 20 minút, **Pomôcky:** háčky s pocitmi, tabuľa/flipchart, krieda alebo fixky

Technika: *Krátko a dlhodobé účinky alkoholu*

Cieľ: naučiť žiakov možné psychické, fyzické a sociálne následky užívania alkoholu.

Popis techniky: Rozdelíme triedu na podskupiny po 6-tich žiakoch. Každá skupina dostane zadanie. Po vypracovaní zástupca skupiny prezentuje výsledky skupinovej práce pred triedou.

Inštrukcia: Žiaci vašou úlohou v jednotlivých skupinách je zamyslieť sa nad zadaním, ktoré ste dostali a vypracovať odpovede, ktoré potom bude prezentovať zástupca vašej skupiny pred celou triedou.

- skupina č. 1: Krátkodobé účinky užívania alkoholu a priebeh opitosti
- skupina č. 2: Dlhodobé účinky zneužívania alkoholu - zdravotné dôsledky
- skupina č. 3: Dlhodobé účinky zneužívania alkoholu - sociálne dôsledky
- skupina č. 4: Pozitívne účinky alkoholu a kedy sa odporúča piť alkohol
- skupina č. 5: Prvá pomoc pri otrave alkoholom, príznaky ťažkej opitosti

Rozbor skupinového diania:

- Ako sa vám páčila táto aktivita?
- Ako sa vám pracovalo v jednotlivých skupinách?
- Čo ste sa dozvedeli pre vás najdôležitejšie?
- Čo vám ešte napadlo?

Pomôcky: baliaci papier 4 ks, fixky, pre skupinu č. 2 aj hárok A3 s vyobrazeným ľudským organizmom (Príloha 1)

5.2 MODUL II

V druhom module je cieľom podať objektívne informácie o rizikách užívania a nadužívania alkoholu. Je tu prevaha postojových techník z dôrazom na výmenu a konfrontáciu názorov, s cieľom ovplyvniť

nežiadúce postoje. Prevenčný pracovník je v role facilitátora pri diskusiách žiakov a zároveň zdrojom objektívnych informácií.

Technika: Mýty o alkohole

Cieľ: Zistiť mieru súhlasu s jednotlivými mýtami o alkohole u žiakov a uviesť pravdivé informácie, s cieľom ovplyvniť postoje žiakov ku konzumácii alkoholu.

Metóda: individuálna práca, skupinové vyučovanie, diskusia

Popis techniky: Základom techniky je práca s tvrdeniami o alkohole, ktoré sme spracovali na základe článku V. Hincovej.³⁵⁷ Predstavíme niekoľko spôsobov práce s touto technikou. Prvý spôsob vychádza z pôvodnej predlohy. Ďalší je modifikovaný na základe vlastných skúseností. Pri spôsobe dva uvedieme v prílohe hárok s kartičkami „Mýty o alkohole“, ktoré okrem pôvodných tvrdení obsahujú tvrdenia z knihy E. Servaisa.³⁵⁸

Spôsob 1: Žiakom rozdáme pracovný hárok s názvom „Mýty o alkohole“ (Príloha 2), s ktorými sa následne pracuje. Najskôr každý žiak sám individuálne vyplní hárok a potom sa jednotlivé tvrdenia v rámci celej skupiny rozoberajú. Odpovede „A“, „B“ (súhlas s daným tvrdením) a „C“, „D“ (nesúhlas s daným tvrdením) sa vyhodnocujú spolu. Napr. „Každú významnú udalosť treba poriadne osláviť alkoholom.“ Realizátor vyzve aby zdvihli ruku najskôr tí, ktorí zvolili odpoveď A alebo B, a následne kto C alebo D. Účastníci sú vyzvaní aby zdôvodnili svoju voľbu. Realizátor moderuje diskusiu tak, aby umožnil konfrontáciu protichodných názorov. Realizátor podporí prípadne pridá už uvedené argumenty týkajúce sa správnej odpovede (správna odpoveď = nesúhlas s daným tvrdením, platí pre všetky tvrdenia)

Inštrukcia: Dostali ste do rúk pracovný hárok „Mýty o alkohole“. Podľa legendy uvedenej v záhlaví ho najskôr individuálne vyplňte. Následne si jednotlivé odpovede na tvrdenia v hárku rozoberieme v rámci diskusie.

³⁵⁷ HINCOVÁ, V: *Mýty o alkohole, pití a alkoholizme v primárnej prevencii abúzu alkoholu*. In: Alkoholizmus a drogové závislosti. Roč. 30, 1995, č. 4, s. 183

³⁵⁸ SERVAIS, E.: *Kým nie je príliš neskoro. Celospoločenská a celistvá prevencia závislosti*. Nové Zámky: 1994, s.257

Spôsob 2: Druhá možnosť práce s danou technikou je práca v podskupinách. Rozdelíme triedu na podskupiny. Každá podskupina dostane tvrdenia (mýty) o alkohole na kartičkách (Príloha 3). V rámci podskupiny ich majú žiaci na základe internej diskusie roztriediť podľa miery súhlasu alebo nesúhlasu.

Pre každú podskupinu pripravíme okrem samostatných kartičiek s mýtmi aj škálu, pomocou ktorej vyjadria mieru súhlasu, či nesúhlasu s jednotlivými tvrdeniami. Jednotlivé výroky zo škály napíšeme na samostatné hárky A4 (môžu byť aj farebne odlišené pre lepšiu orientáciu):

- S týmto tvrdením úplne súhlasím
- S týmto tvrdením čiastočne súhlasím
- K tomuto tvrdeniu sa neviem vyjadriť/ Nie som za ani proti
- S týmto tvrdením čiastočne nesúhlasím
- S týmto tvrdením úplne nesúhlasím

Po takomto roztriedení nastáva porovnávanie medzi jednotlivými podskupinami a pri zverejňovaní výsledkov práce dochádza k vzájomnému porovnávaniu, konfrontácii a presvedčaniu o správnosti svojich volieb. Dôležité je nehodnotiť jednotlivé odpovede, ale nechať žiakov aby obhájili, vysvetlili svoju voľbu. Pokiaľ vidíme, že na niektorom tvrdení sa všetky podskupiny zhodli a napriek tomu, že je to správne, môže sa prevenčný pracovník postaviť do roly oponenta, aby vznikla diskusia a boli prezentované argumenty, ktoré viedli žiakov k tejto voľbe. Samozrejme je nevyhnutné takto postupovať ak by vznikla situácia opačná, teda všetky podskupiny by pri niektorom s tvrdení mali zhodu, ale bolo by to nesprávne. Napríklad všetky podskupiny by súhlasili s tvrdením „Pivo ani nie je alkohol“.

Pomôcky: pracovný hárok „Mýty o alkohole“ alebo kartičky s mýtmi o alkohole, posudzovacia škála – 5 samostatných hárkov s tvrdeniami

Rozbor skupinového diania pre všetky tri spôsoby:

- Ako sa vám pracovalo v jednotlivých skupinách?
- Kto najviac a najmenej ovplyvňoval diskusiu v skupine?
- Kto najmenej vstupoval do diania v skupine?
- Akým spôsobom ste sa v skupine rozhodovali?

- Chceli by ste ešte niečo dodať?
- Ako sa vám páčila táto aktivita?

Pri vysvetľovaní jednotlivých mýtov je použitých veľa informácií o alkoholovej závislosti, alkohole a jeho účinkoch na človeka. V prevencii je dôležité poskytovať pravdivé a vyvážené informácie, primerané veku. Blok informácií o problematike užívania alkoholu je stručný s dôrazom na najdôležitejšie fakty (nutné samostatne doštudovať). V prípade technických možností využívame aj ukážky z prevenčných filmov o alkohole (napr. Alkohol skrytý nepriateľ). Do budúcnosti plánujeme používať aj pomôcku: Simulátor opitosti.

5.3 MODUL III

Tretí modul využíva najmä zážitkové učenie a je zameraný na rozvoj komunikačných a sociálnych zručností, hlavne ide o nácvik zručností odmietania, hranie rolí a nácvik riešenia problémových situácií. Hranie rolí je technika, kde účastníci hrajú priamo svoju rolu akoby sa v konkrétnej situácii zachovali, čo by urobili, povedali. Prezentované postoje, správanie a konanie sa potom analyzuje a diskutuje sa o tom. Hranie rolí pomáha pri diskusii o rizikách, ktoré so sebou prináša pitie alkoholu, ale aj o dôvodoch, ktoré k tomu vedú (napr.: prekonávanie rozpakov a úzkosti, rovesnícky tlak, osobné problémy).

Techniky odmietania čerpáme od K. Nešpora³⁵⁹. Ďalšie prezentované techniky sú z manuálu pre peer aktivistov z talianskeho mestečka Dolo región Veneto³⁶⁰, ktorý nebol u nás publikovaný. Ide o materiál, ktorý sme získali na zahraničnej stáži v uvedenom meste a vybrali som do tejto práce niektoré techniky, ktoré nás jednak zaujali a ktoré sa nám v preventívnej práci osvedčili.

Technika: *Spôsoby odmietania*

Cieľ: Naučiť žiakov odmietáť ponúkanú návykovú látku rôznymi spôsobmi

Metóda: inscenačná metóda – hranie rolí

³⁵⁹ NEŠPOR, K.: *Stredoškólcáci o drogách, alkohole, kouření a lepších věcech*. Praha: 1995, s. 73 – s. 79

³⁶⁰ GUAITA, F. et al.: *Progetto Peer Education* (Interventi di Promozione e Prevenzione attuati da coetanei a scuola). Materiale per classi prime anno scolastico 2007-2008

Popis techniky: Rozdáme žiakom pracovné hárky s jednotlivými spôsobmi odmietania (Príloha 4). Najskôr ich krátko ocharakterizujeme a za pomoci asistenta predvedieme názorne jednotlivé spôsoby. Následne rozdelíme triedu do dvojíc, kde každá dvojica si pripraví krátke modelové scény, kde predvedie nimi preferované spôsoby odmietania.

Inštrukcia: Žiaci vyberte si taký spôsob odmietania, ktorý sa vám najviac páči a vo dvojici so spolužiakom si pripravte krátku scénu, kde použitie vybraného spôsobu predvediete.

Pomôcky: pracovný list „Spôsoby odmietania“

Rozbor skupinového diania:

- Ako sa vám páčila táto aktivita?
- Čo vás zaujalo na spôsobe, ktorý ste si práve vybrali?
- Ako ste sa cítili pri hraní scéno?
- Aké bolo pre vás odmietáť ponúkaný alkohol od kamaráta?
- Čo by ste ešte chceli na záver povedať?

Riešenie problémových situácií:

Technika: „*Alkohol: Zábava, Nepohoda, Risk?*“

Triedu sa rozdelíme na skupinky; každá skupinka má diskutovať o situáciách, ktoré sa týkajú požitia alkoholu a rizikách, ktoré sú s tým spojené; potom si skupinky navzájom porovnávajú vlastné postoje a diskutujú, čo ich motivovalo mať takéto postoje a názory.

Ciele

- priviesť žiakov k tomu, aby navzájom vymenili postoje a poznatky v malej skupine, kde je mnohokrát ľahšie diskutovať navzájom,
- ponechať im priestor, aby si uvedomili nebezpečenstvo požitia alkoholu v rozličných situáciách a príležitostiach, ako napr. vedenie motorového vozidla, rozličné zábavy a oslavy atď.
- diskutovať aj o vplyve skupiny na jednotlivca, o kultúre zábavy, ktorá núti piť viac ako je prípustná miera, atď. ...

Spôsob realizácie

- rozdeliť triedu do štyroch skupín;

- každej skupine sa dá jeden lístok, na ktorom je opísaná jedna situácia (napr.: dve skupiny diskutujú o prvej a druhé dve skupiny o druhej situácii); každá skupina pracuje 10 minút
- jednotlivé skupiny sformulujú odpoveď, na ktorej sa spoločne dohodli a uvedú názory za a proti, riziká a možné následky zvoleného správania;
- skupiny sa spoja - porovnávajú a spoločne diskutujú o jednej a potom druhej situácii, vyzvú ostatné skupiny, aby sa k tomu vyjadrili

Situácia č. 1

Na záver oslavy narodenín teba a tvojich priateľov chce odvieť Peter domov. Vieš, že príliš veľa pil, ako sa zachováš?

- nastúpim do auta, lebo viem že Peter dobre šoféruje
- nastúpim, veď je to len pár kilometrov, čo by sa už len pohlo stať?!
- nastúpim a to vtedy, ak si dá kávu, ktorá ho prebudí
- nenastúpim, pretože si myslím, že aj krátka cesta môže byť nebezpečná
- nenastúpim a poviem Petrovi, že nemôže šoférovať
- nenastúpim a nechám mojich priateľov, nech sa sami rozhodnú
- nenastúpim a snažím sa presvedčiť priateľov, aby urobili to isté
- nemám chuť nastúpiť, ale ak ostatní idú ...nechcem, aby ma považovali za bojka
- iné: _____

Návrh na diskusiu

- Bol by niekto zavolať na pomoc niekoho z dospelých? Prečo áno a prečo nie? A ako by boli reagovali dospelí?
- Veľakrát sa riskuje a pritom sa myslí, že sa nič nestane?
- Alkohol je nebezpečný, len ak niekto šoféruje, alebo je nebezpečný aj v iných situáciách?
- Koľko zaváži správanie kamarátov a ich postoj, ktorý má na nás vplyv?
- Ak by sa niekto v tejto situácii rozhodol nesadnúť do auta, ako by boli zareagovali priatelia?

Situácia č. 2

Na jednej oslave Milan ochutná všetky alkoholické nápoje: pivo, víno, tvrdý alkohol. Má očividne dobrú náladu a začína vystrájať; kamaráti sú okolo neho, bavia sa a podpichujú, okrem Zdena, ktorý sa ho snaží presvedčiť, aby s tým prestal. Ako sa ty zachováš?

- pridám sa k ostatným, veď Milan rozosmieva všetkých
- pridám sa k ostatným, veď nie je problém urobiť „nejakú hlúposť“ len jeden večer
- myslím, že Milan to preháňa, ale ak sa všetci dobre zabávajúnechám to tak
- nechcem nič povedať, každý nech si robí, čo sa mu chce
- súhlasím so Zdenom, ale nič nepoviem, nechcem byť „otravný“
- protirečím Zdenovi a poviem mu, aby sa radšej staral o seba
- pridám sa k Zdenovi a poviem, že ani mne sa to nepáči a nesúhlasím s tým
- radšej sa vzdialim, nechcem sa dívať na niekoho opitého
- iné: _____

Návrhy na diskusiu:

- Nieкто by zavolał na pomoc dospelých? Prečo nie, prečo áno? Ako by na to dospelí zareagovali?
- Koľkokrát riskujeme a myslíme si, že sa nič nestane?
- Alkohol je nebezpečný, len keď sa šoféruje, alebo je nebezpečný aj za iných okolností?
- Do akej miery má na nás vplyv správanie a názory iných?
- Ak by bol Zdeno líder skupiny, mohol by ovplyvniť a usmerniť názory priateľov?
- Má na vás vplyv aj skupina kamarátov? Ak áno, vďaka akým stratégiám? Ak nieкто nesúhlasí s postojmi skupiny, ako ho potom vnímajú ostatní? Ako je možné odolať aj za týchto podmienok?
- Bolo to možné riešiť inak?

- Prečo niektorí ľudia majú dôvod na to, aby hľadali potešenie v alkohole?
- Príliš veľa piť je jediný spôsob ako sa zabaviť, alebo sú aj iné možnosti?

Hranie rol:

Ciele

- Vyskúšať si stratégie, ako predísť nátlakovým situáciám či už v skupine, medzi priateľmi, rovesníkmi a celkovo v spoločnosti (reklama, film...), ktoré sa týkajú alkoholu, využiť pri tom reálny a veľmi kladný prístup.
- Ponúknuť, čo najviac rozličných nápadov a postojov hercov, ktoré súvisia s danou témou.
- Ponúknuť, aby sa hľadali riešenia podľa okolností v spojitosti situácia – podnet.

Spôsob realizácie

- Pozveme dobrovoľníkov, aby sa zapojili do hrania rol a zahrli scénu podľa predlohy. Vyberieme počet hercov podľa predlohy. Následne im vysvetlíme, čo majú robiť.
- Ostatných žiakov v triede vyzveme, aby pozorovali, čo sa v scénke stane.
- Celá trieda si má všímať, akým spôsobom prebehne verbálna a neverbálna komunikácia, ako sa bude scénka vyvíjať, ako sa budú striedať a meniť racionálne a emocionálne argumenty a správanie.
- Je dôležité, aby bolo publikum ticho a scénka sa mohla odvíjať. Nikto, okrem hercov, nesmie rozprávať kým neskončí scénka.
- Vedúci aktivity sa potom pýta „hercov“ (Ako to šlo? Ako si sa cítil v tejto úlohe?...) a potom sa pýtame triedy. Je dôležité v diskusii ponechať priestor na ďalšie možné odpovede a tak sa môžu nájsť rôzne spôsoby riešenia problému. (Čo by ste urobili na ich mieste? Zdá sa vám táto situácia reálna? Nieкто z vás zažil niečo podobné?)

Plánovaný čas: od 20 do 45 minút

Pomôcky:

- hárký s príkladom 1 a príkladom 2, zvlášť pre vedúceho aktivity a pre aktérov

Príklad 1

Herci a scéna: Scénka sa odohráva na školskom výlete večer v hotelovej izbe s Maťom, Jurajom a ďalšími spolužiakmi/spolužiačkami (maximálne 3-4 osoby). Maťo má 16 rokov, rád sa zabáva, už má skúsenosti byť niekde sám odídený od rodičov, a výlet považuje ako skvelú príležitosť na to, aby dobre „vystrájal“ so spolužiakmi. Juraj má 16 rokov, nikdy ešte neodišiel nikde sám, preto ho to láka, ale zároveň má trochu strach z nového, no chuť zažiť niečo nové je silnejšia.....

Situácia: Trieda kde je Maťo a Juraj je na štvordňovom výlete. Po večeri Maťo pozve na izbu menšiu skupinku a vyberie fľašu vodky a ginu. Potom prídu ďalší spolužiaci so zásobou piva. Maťo si všimne, že Juraj pije najviac zo všetkých, naozaj to preháňa, potom mu ostane naozaj zle. V tejto situácii....

Úloha:

Rozdeľte si roly: Maťo, Juraj a traja spolužiaci. Rozohrajte scénu a dokončite záver podľa seba.

Príklady otázok:

- „Ak by ste boli v takejto situácii, čo by ste si priali, aby urobili vaši spolužiaci?“
- „Ak sa niekto z vás ocitol v podobnej situácii, ako ste sa zachovali a čo by ste vtedy chceli vedieť, aby ste to lepšie zvládli?“
- „Požiadali by ste o pomoc dospelého? ... Ako by podľa vás reagoval?“
- „Čo Juraja motivovalo k tomu, že pil?“
- „Podľa vás vďaka popíjaniu by to vyriešil? Ako to mohol inak riešiť?“
- „Akú úlohu môže mať skupina priateľov na ovplyvňovanie problémového správania, alebo ako by sa tomu dalo predísť?“
- „Koho by ste požiadali o pomoc?“

Príklad 2

Scéna: Doma u Elišky (15 rokov). Eliška zorganizovala veľkú oslavu spolu s niektorými spolužiakmi z triedy (Sára, Elena, Hanka, Marek, Martin a Tomáš). Rodičia, ktorí odišli preč na celý večer, dali len jeden jediný zákaz: nesmie sa piť alkohol. Ak to tak nebude, Eliška bude potrestaná a už nebude môcť nikoho pozvať.

Situácia: Marek a Elena odídu do kuchyne a zoberú z chladničky broskyňovú vodku; Eliška ich uvidí a povie im, aby to hneď dali preč, ale oni o tom nechcú ani počuť a dokonca si z nej uťahujú, že má z rodičov príšerný strach. Nakoniec aj Tomáš a Martin po chvíľke počiatočného zaváhania, nevidia na tom nič zlé vypiť si niečo a k tomu ešte upozornia ostatných na to, že aj v mobilnom bare v obývačke je veľa fliaš s alkoholom a keď trochu vypijú z každej, rodičia Eliška určite nič nezbadajú... Ako to skončí? Ako sa má Eliška zachovať v tejto situácii?

Roly

- Eliška (oslava je v dome jej rodičov)
- Sára (spolužiačka) – jej správanie nevieme – ponechané na hercov
- Hanka (spolužiačka) – jej správanie nevieme – ponechané na hercov
- Elena (spolužiačka) – zoberie broskyňovú vodku z chladničky
- Marek (spolužiak) – koná ako Elena
- Martin (spolužiak) – nahovára na odpitie alkoholu z fliaš v bare v obývačke
- Tomáš (spolužiak) – nahovára na odpitie alkoholu z fliaš v bare v obývačke

Úloha: Rozdeľte si role a rozohrajte scénu, s tým, že domyslíte pokračovanie tejto situácie a zahráte scénu až do konca, ktorý sami vytvoríte.

Úloha pre ostatných v triede:

- rozdelíme triedu na dve polovice: jedna bude sledovať hercov, ktorí sú za pitie alkoholu a druhá časť proti;

Diskusia:

- Opýtať sa každého, ako sa cítil v tejto úlohe, čo by urobil v reálnom živote;
- Opýtať sa divákov, čo by robili na ich mieste;
- Vyvolať a uľahčiť diskusiu prostredníctvom otázok a “provokovania”.

Príklady otázok:

- „Ak by ste boli v takejto situácii, ako by sa mali podľa vašej predstavy zachovať vaši priatelia?”
- „Ak sa niekto z vás, alebo vašich známych ocitol v podobnej situácii ako sa to riešilo a čo by bolo napomohlo vyriešiť to lepšie?”
- „Eliška mohla zavolať svojim rodičom? Bolo by to bývalo pre danú situáciu prospešné, alebo by to vtedy zhoršilo situáciu?”
- „Aký bol na to dôvod, aby sa nevyhnutne pil alkohol a to za každú cenu?”
- „Ak by boli pili pomarančový džús a Coca-colu, ktorú nachystali rodičia, nebolo by to to isté? V čom by sa to tak líšilo?”
- „Prečo dali rodičia Elišky práve tento zákaz?”

Poznámka:

Dôležité je po jednotlivých stretnutiach a vstupoch v triede nezabudnúť požiadať žiakov o spätnú väzbu, či už formou ústnou alebo písomnou. Potrebujeme vedieť ako sa žiaci cítili, či to čo sme ponúkli a realizovali bolo zrozumiteľné a pre nich užitočné. Na základe spätnej väzby môžeme potom korigovať ďalší postup a program. Asi hlavnou otázkou pre človeka, ktorý realizoval prevenciu v určitej skupine žiakov je otázka efektivity, či jeho snaženie malo význam a či sa niečo zmenilo v postojoch a vnímaní žiakov v otázke konzumácie alkoholu. Otázka merania efektivity prevencie však presahuje rozsah a cieľ tohto príspevku. Určite dobrým predpokladom pre účinný program je ak obsahuje prvky efektívnej prevencie. Ako príklad overenia zmien aspoň na úrovni vedomostí a znalostí o alkohole je možné použiť „Vedomostný dotazník“ (príloha 5) aj so správnymi odpoveďami, ktorý môžeme zadať pred a po absolvovaní programu.

9. PREVENCIA A RIEŠENIE ŠIKANOVANIA V ŠKOLÁCH – METODICKÝ MATERIÁL PRE KOORDINÁTOROV PREVENČIE

V súčasnosti je evidentný nárast šikanovania v školách na Slovensku, ale aj v iných krajinách. Napriek tomu, že veľké množstvo odborníkov, či už psychológov, pedagógov sa venujú problematike šikanovania neustále je prezentovaná narastajúca miera agresivity a detí a mládeže. Dôsledky šikanovania zasahujú nielen jedinca, ale aj širšiu societu a celú spoločnosť. V nadväznosti na šikanovanie môžeme hovoriť aj o záškolských, krádežiach, útekoch z domu a pod. Sú to všetko javy, ktoré sú dôsledkom alebo aj príčinou šikanovania.

9.1 Ako rozlíšiť šikanovanie od doberania žiakov

Za šikanovanie možno považovať také správanie, keď jedno dieťa alebo skupina detí hovorí druhému dieťaťu nepekne a nepríjemné veci, bije ho a kope, vyhráža sa mu, zamyká do miestnosti.³⁶¹ „Šikanovanie je opakované úmyselné ublíženie druhému (fyzické alebo psychické), či už jednotlivcom alebo skupinou žiakov, pričom je zjavný nepomer medzi útočníkom (útočníkmi) a obeťou. Napríklad bitie, strkanie, krádež peňazí a vecí, ohováranie, nadávky, vylúčenie zo spoločnosti ostatných a pod.“³⁶² Šikanovanie je agresívne správanie, ktoré sa uskutočňuje s cieľom získať pocit prevahy a určitej výhody prostredníctvom fyzického alebo psychického týrania.³⁶³ Viacerí autori sa zhodujú na základných znakoch šikanovania, medzi ktoré zaraďujú:

- ⇒ **Úmysel ublížiť druhému, či už fyzicky alebo psychicky** (bitie, strkanie, krádeže peňazí a vecí, schovávanie a ničenie vecí, tiež výsmech, ponižovanie, nadávanie a sociálne vylúčenie z činnosti a spoločnosti ostatných žiakov).
- ⇒ **Šikanujúcim žiakom môže byť jedno dieťa (žiak), resp. skupina, pričom typický je nepomer síl medzi útočníkom a obeťou (asymetrická agresia).**

³⁶¹ RÍČAN, M.: *Agresivita a šikana medzi deťmi*. Praha. 1995, s. 26.

³⁶² KOPÁNYIOVÁ, A.-MATULA, Š.: Šikanovanie v základných a stredných školách. In: *Pedagogické spektrum*. 2002, č. 1-2, s. 27.

³⁶³ NOVÁK, T.-CAPPONI, V.: *Sám proti agresii*. Praha. 1996, s. 45.

- ⇒ **Šikanovanie je opakujúcim sa javom**, za šikanovanie nepovažujeme jednorazové neopakované konflikty žiakov najčastejšie fyzického charakteru.
- ⇒ **Obeti je takéto správanie nepríjemné, pociťuje ho ako nespravodlivé, neoprávnené a nežiaduce, ktoré mu spôsobuje buď fyzické alebo psychické ujmy.**

Rozdiel medzi doberaním a šikanovaním³⁶⁴

Doberanie	Šikanovanie
Patrí k rovnocenným, kamarátskym, partnerským vzťahom	Patrí do násilníckych a závislostných vzťahov
Doberanie je prejavom priateľstva, napr. žartovanie s cieľom vyvolať dobrú náladu, kde nie je víťaz ani porazený	Jeden alebo viac žiakov úmyselne a opakovane ubližuje druhým
Zámerom doberania je vzájomná zábava, radosť, dobrá nálada	Zámerom šikanovania je ublížiť, zraniť, ponižiť
Postoj pri doberaní je rešpektom k druhému, sebaúcta.	Postoj pri šikanovaní je devalvácia, zneváženie druhého
Znakom citlivosti pri doberaní je vcítenie sa do druhých	Znakom šikanovania je tvrdosť, bezcitnosť
Doberané dieťa nie je zvýšene zraniteľné a precitlivé	Šikanované dieťa je bezbranné, nevie, nemôže, či nechce sa brániť
Pri doberaní majú možnosť obe strany obhájiť svoje osobné teritórium – vzájomné vnímanie, rešpektovanie verbálnych i neverbálnych limitov	Pri šikanovaní ide o prelamanie hraníc „znásilňovanie“ druhého, pričom silnejšia strana neberie ohľad na slabšieho
Ide o rovnoprávnosť účastníkov, žiak môže doberanie opäťovať, prípadne zastaviť a vystúpiť z neho	Ide o bezprávie, pokiaľ sa žiak bráni, poprípade „zábavu“ opláti je potrestané
Žiak si zachováva dôstojnosť, nemá pocit poníženia, necíti sa trápne a úboho	Žiak je ponížený, zosmiešnený
Doberaný žiak môže mať pozitívnu náladu,	Šikanovaný žiak cíti bezmocnosť, strach, hanbu,

³⁶⁴ KOLÁŘ, M. : Zlo, či dobro, šikanovanie alebo doberanie? In: Sociálna prevencia. Roč. 4, č. 1, s.7-9.

zažívať city radosti, vzrušenie z hry, ľahký hnev, ktorý môže byť aj nepríjemný, ale nespôsobuje bezmocnosť	bolesť, nepríjemné a bolestivé prežívanie útoku, má pochybnosti o sebe, nedostatok dôvery, trpí úzkosťou až depesiou, má strach zo školy
---	--

Priame znaky šikanovania

- ✓ **Posmech** – posmešné poznámky na adresu žiaka/žiačky, urážajúca prezývka, nadávky, ponižovanie, okrikovanie, hrubé žarty na ich účet, smiech, keď odpovedá na otázky učiteľa.
- ✓ **Kritika žiaka/žiačky** – vytýkavky na jeho adresu, prednesené nepriateľským až nenávisťným, poprípade pohŕdavým tónom.
- ✓ **Príkazy** – ktoré žiak/žiačka dostáva od iných detí, hlavne prezentované panovačným tónom, a skutočnosť, že sa im žiak/žiačka podriaďuje, „kamarátom“ posluguje.
- ✓ **Naháňanie**, strkanie, štvachanie, rany, kopanie, ktoré nemusia byť zvlášť silné, ale pri pozornom sledovaní je nápadné, že ich obeť nevracia
- ✓ **Bitky**, v ktorých jeden z účastníkov je zreteľne slabší a snaží sa uniknúť (menšie dieťa niekedy s plačom)³⁶⁵

Nepriame znaky šikanovania

- ✓ Žiak/žiačka je cez prestávky často sám/sama, ostatní o nich nejavia záujem, nemá kamarátov/ky z triedy
- ✓ Pri tímových športoch býva žiak/žiačka volený/ná do družstva medzi poslednými.
- ✓ Cez prestávky vyhľadáva blízkosť učiteľov, do triedy vchádza na poslednú chvíľu
- ✓ Ak má žiak/žiačka odpovedať pred triedou, je neistý/tá, ustrašený/ná.
- ✓ Pôsobí smutne, až depresívne, nešťastne, stiesnene, máva blízko k plaču.
- ✓ Zhoršuje sa jeho/jj školský prospech, niekedy náhle.
- ✓ Máva viac absencií, poprípade neospravedlnených hodín. Vyhýba sa najmä telesnej výchove.
- ✓ Jeho/jej veci sú poškodené, alebo špinavé, poprípade rozhádzané.

³⁶⁵ VÁGNEROVÁ, K. a kol.: *Minimalizace šikany*. Praha, 2011, s. 78-79.

- ✓ Máva zašpinené alebo poškodené veci.
- ✓ Odreniny, modriny, škrabance alebo rezné rany, ktoré žiak/žiačka nedokáže dostatočne vysvetliť.
- ✓ Opakovane nedesiatuj, pretože svoje jedlo dal/la kamarátovi/tke.
- ✓ Stále mu/jej chýbajú nejaké veci.
- ✓ Odmietá vysvetliť poškodenie a stratu vecí alebo používa nepravdepodobné výhovorky.³⁶⁶

9.2 Formy šikanovania

Pri charakteristike foriem šikanovania vychádzame z ich členenia na fyzické a psychické šikanovanie. Uvedené formy šikanovania môžu byť vzájomné prepojené.³⁶⁷

Pri charakteristike foriem šikanovania vychádzame z ich členenia na fyzické a psychické šikanovanie³⁶⁸. Uvedené formy šikanovania môžu byť vzájomné prepojené.

K fyzickému šikanovaniu zaraďujeme akékoľvek fyzické útoky, bitky, postrkovanie, kopanie, strkanie hlavy do záchodovej misy, pokreslenie tváre obeť, zhadzovanie zo schodov, zamykanie v triede, podpálenie vlasov obeť, natiahnutie igelitového vrečka na hlavu, oblepenie tela, alebo časti tela lepiacou páskou, atď. Ide o akt, ktorý je uskutočnený so zámerom fyzicky poraniť iného žiaka.

Psychická forma šikanovania je ťažšie odhaliteľná patrí sem napr. ignorovanie, prehliadanie obeť, vylúčenie zo skupiny, neustále mierne nadávky, posmievanie, ohováranie a intrigovanie, branie desiaty, atď.

M. Kolář³⁶⁹ medzi najčastejšie formy agresie zaraďuje nasledovné:

- Fyzická agresia a používanie zbraní – obeť je škrtená káblom, vystavená fackovaniu, kopaniu, opľúvaniu, bitiu, obeť ostrihajú vlasy a pod.
- Slovná agresia a zastrášovanie zbraňami – obeť sa vyhrážajú mučením, zastrášujú ju zbraňami, agresori urážajú rodičov obeť, vtipkujú na úkor obeť a pod.

³⁶⁶ VÁGNEROVÁ, K. a kol.: *Minimalizace šikany*. Praha, 2011, s. 76.

³⁶⁷ VÁGNEROVÁ, K. a kol.: *Minimalizace šikany*. Praha, 2011, s. 11.

³⁶⁸ VÁGNEROVÁ, K. a kol.: *Minimalizace šikany*. Praha, 2011, s. 11.

³⁶⁹ KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha, 2011, s. 32-34.

- Krádeže, ničenie a manipulácia s vecami – agresori najčastejšie obeť odcudzujú doklady, peniaze, oblečenie, prípadne ich zničia pred obeťou.
- Násilné a manipulatívne príkazy – obeť je nútená poslúchnuť agresora na slovo, aj keď ide o ponižujúce úkony a opakovanie rôznych výrokov a nadávok.

Medzi ďalšie formy šikanovania M. Kolář zaraďuje³⁷⁰:

- *Šikanovanie v uzavretých zariadeniach* – ide o šikanovanie napr. v internátoch.
- *Šikanovanie v škole so zvláštnou organizáciou výučby* – tieto zvláštnosti v oblasti výučby často podmieňujú výskyt šikanovania nielen v kmeňových triedach, ale aj prepojených triedach.
- *Rasovo motivované šikanovanie* – obeťami sa väčšinou stávajú žiaci, ktorí patria k národnostným menšinám alebo inému spoločenskému etniku, u nás napríklad Maďari alebo Rómovia.
- *Šikanovanie umocnené drogou* – u agresorov je preukázaná prítomnosť alkoholu alebo drogy, ktorá podporuje agresivitu, napr. pervitín.
- *Šikanovanie, kde vplyvní ochrancovia bránia náprave* – nápravu šikanovania komplikuje silné mocenské, či ekonomické postavenie rodičov, príbuzných alebo známych agresorov, napr. rodič iniciátora šikanovania je riaditeľom školy alebo školu značne finančne podporuje.
- *„Dobrovoľné“ otročenie* – deti sú zotročované „dobrovoľne“, prostredníctvom peňazí vodcu a manipulátora triedy, napr. nosia mu tašku, kupujú desiatu alebo píšú úlohy.
- *Sexuálne šikanovanie* – iniciátorom niekedy môže byť aj deviantná osobnosť.
- *Šikanovanie v rámci integrácie* – šikanovaniu je vystavené handicapované dieťa, ktoré je integrované do bežnej triedy.

³⁷⁰ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování. Cesta k zastavení epidemie šikanování ve školách*. Praha, 2005, s. 131-132.

Šikanovanie spôsobuje obetiam psychické, ale aj fyzické utrpenie, čo často vedie k dlhodobému niekedy aj trvalému poškodeniu psychického, ale aj fyzického zdravia. Ak je niektorý zo žiakov vystavený trvalému emocionálnemu tlaku a tzv. subtílnemu násiliu môže u neho postupne dochádzať k poruchám osobnosti. Šikanovanie tiež spôsobuje obetiam poruchy sociálnej a osobnostnej adaptácie.

M. Kolář objasňuje šikanovanie ako patologické správanie, ako závislosť alebo poruchy vzťahov v skupine.³⁷¹

Šikanovanie ako patologické správanie – v tomto prípade ide o manipuláciu a agresiu zo strany agresora, ktorá môže mať rôzne podoby. Pre účinnú pomoc je potrebné zachytiť alarmujúce signály, ktoré nám pomôžu zorientovať sa v situácií.

Šikanovanie ako závislosť – tento rozmer šikanovania sa prejavuje vzájomnou väzbou medzi agresorom a obeťou. Prevažujúcou stratégiou v tomto prípade je skryť vlastný strach a zároveň využiť strach iného. Tento princíp sa prejavuje rozdelením skupiny na silných a slabých, pričom silní svoj strach skrývajú, tým, že ho vyvolávajú u slabých. Od počiatkovej diferenciácie na silných a slabých existuje medzi nimi obojstranná a trvalá väzba.

Závislosť prináša agresorovi pocit nadradenosti, pocit absolútnej moci nad obeťou. Obeť považuje agresora za kamaráta, obdivuje ho, počúva na slovo.

Šikanovanie ako porucha vzťahov v skupine – šikanovanie sa vždy odohráva v určitom sociálnom kontexte. Podľa M. Koláři je šikanovanie vždy ťažkou poruchou vzťahov skupinového organizmu, ktorý podľahol vírusu.

9.3 Štádia vývinu šikanovania

Podľa M. Koláři má vývoj šikanovania päť štádií. Je dôležitou úlohou odhaliť najprv, či ide o šikanovanie alebo doberanie. Ak sa potvrdí šikanovanie je potrebné určiť o ktoré štádium ide. Na diagnostikovanie cieľovej rizikovej skupiny je možné využiť, buď dotazník Naša trieda – upravený (autor: M. Zelina), vid' príloha č.,1.

³⁷¹ KOLÁŘ, M.: *Bolest šikanování*. Praha. 2001, s. 27-36.

Zrod ostrakizmu – zrod vyostrovania vzťahov

2. Fyzická agresia a stupňovanie manipulácie
3. Vytvorenie šikanujúceho jadra
4. Šikanovanie ako norma skupiny
5. Totalita alebo dokonalá šikana

1. *Zrod ostrakizmu* – táto fáza šikanovania je úvodná a nesie so sebou riziko nebezpečného vývoja šikanovania. V každej skupine žiakov existujú tí, ktorí sú obľúbení, ale aj naopak tí, ktorí nie sú obľúbení a sú to tzv. „outsideri“, práve žiaci sú ohrození vylúčením zo skupiny. Skupina ich ignoruje, nevníma, alebo sú proti nim prejavované nepriateľské postoje s rôznymi spôsobmi. Toto štádium je charakteristické prevažne psychickou formou násilia, často sa prejavujúcou podpichovaním, uťahovaním, ohováraním, vylučovaním z kolektívu, pričom tí, ktorí sú obeťami je to nepríjemné.

Predchádzanie vzniku prvého štádia šikanovania:

- ✓ **Neustále stmelovanie skupiny**
- ✓ **Zabezpečiť aby nikto nebol dlhodobo mimo kolektívu, alebo stranou**
- ✓ **Podporovať tolerantný prístup u žiakov**
- ✓ **Podporovať zdravé sebaaponímanie, sebadôveru, sebaúctu**
- ✓ **Nácvik asertívneho správania**
- ✓ **Cielené vytváranie príležitosti pre vyniknutie každého žiaka v triede**³⁷²

2. *Fyzická agresia a stupňovanie manipulácie* – prejavy uvedené v prvom štádiu šikanovania môžu prerásť do drobných fyzických útokov, ale tiež sa môžu stupňovať psychické útoky, ktoré môžu prerásť v agresívne vysmievanie sa, tvrdšie urážky, slovné zastrašovanie, hrubú iróniu.

Predchádzanie vzniku druhého štádia

- ✓ **Vytvorenie pozitívne orientovaného jadra v skupine, ktoré sa postaví voči fyzickým i psychickým prejavom šikanovania v skupine (napr. prostredníctvom aktivít, hier, diskusií, hrania rolí, nácviku asertivity a poskytovania pomoci)**

³⁷² GYMERSKÁ, M.-KOŽUCH, B.-ZÁŠKVARA, T.-ZÁŠKVAROVÁ, V.: *Spolu proti šikane*. Bratislava, 2009, s. 23.

- ✓ **Sformulovanie pravidiel vzájomného správania sa (pravidiel proti šikanovaniu) ku ktorým by mal mať každý šancu vyjadriť sa, navrhovať, nesúhlasiť, diskutovať o nich skôr ako sa spoločne odsúhlasia ako záväzné pre všetkých.**
- ✓ **Vytvárať príležitosti pre každého žiaka, aby mohol vyniknúť a zažiť úspech, nielen v rámci vyučovacieho procesu, ale aj v rámci mimoškolských akcií napr. na výletoch, kurzoch.³⁷³**

3. *Vytvorenie šikanujúceho jadra* – ak nie je agresia včas podchytená a nie je vytvorené pozitívne jadro skupina sa začína radikalizovať. Často sa vytvorí skupina agresorov, útočníci, ktorí si už našli svoje obeť a premyslene systematicky ich šikanujú. V začiatkoch bývajú šikanovaní outsideri, ale neskôr môže byť šikanovaný ktokoľvek. Zo šikanovania sa stáva akceptovaná norma, ktorá sa môže prejavovať v drastických podobách napr. pálenie, škrtenie, mlátenie, a pod. Táto fáza je kľúčová, nakoľko tí ktorí s tým nesúhlasia sa obávajú oznámiť skutočnosť, pretože to považujú za bonzovanie.

Predchádzanie vzniku tretieho štádia

- ✓ **Je potrebná stála a systematická práca so skupinou zameraná na rozvoj a kultiváciu vzájomných vzťahov, tréning sociálnych zručností a rozvoj zručností sebariadania**
- ✓ **Podporovať zdravé sebaaponímanie, sebadôveru, sebaúctu**
- ✓ **Podporovať zdravé jadro skupiny**
- ✓ **Vytvárať príležitosti k vyniknutiu**
- ✓ **Pracovať so skupinovými pravidlami**
- ✓ **Podporovať symetrickú-partnerskú vzťahovú komunikáciu**
- ✓ **Aj pri najmenšom podozrení (napr. výskyt zranení) odborne prešetrit' situáciu v kolektíve**

³⁷³ GYMERSKÁ, M.-KOŽUCH, B.-ZÁŠKVARA, T.-ZÁŠKVAROVÁ, V.: *Spolu proti šikane*. Bratislava, 2009, s. 24.

4. *Šikanovanie sa stáva normou skupiny* – ak nežiaduce správanie nie je odmietnuté a napomenuté stáva sa bežným a normálnym pre skupinu. Šikanovanie sa stáva tolerovaným a akceptovaným správaním. Členovia skupiny sa podriaďujú agresorom, skupinový tlak rastie málokto sa dokáže vzoprieť. Skupina je rozdelená na dva „tábory“ tých, ktorí ubližujú a tých, ktorým je ubližované. Žiaci, ktorí sú disciplinovaní a mierni sa tiež stávajú krutými a zúčastňujú sa týrania spolužiakov. V tejto fáze je už nevyhnutný **zásah odborníka**, odhaliť šikanovanie v tejto fáze je veľmi ťažké nakoľko skupina na pohľad pôsobí, že spolupracuje a funguje perfektne. Pri sociometrických prešetrovaniach môže agresor vyjsť aj ako najobľúbenejší člen skupiny.

Riešenie tohto štádia

- ✓ **Premyslený zásah odborníka**
- ✓ **Šikanovanie sa musí odhaliť a vyšetriť**
- ✓ **Doporučuje sa už počas vyšetrovania skupinu rozdeliť do iných skupín a po odhalení iniciátora šikanovania potrebať**
- ✓ **Predefinovať skupinové normy, aby pre šikanovanie nebolo miesto**
- ✓ **Systematicky pracovať so skupinou so zameraním na rozvoj a kultiváciu vzájomných vzťahov, tréning sociálnych zručností a rozvoj zručností sebariadenia**³⁷⁴

5. *Totalita, dokonalá šikana* – skupina v tomto štádiu sa stáva „modelom“ totalitného fungovania skupiny. Obete strácajú posledné zvyšky dôstojnosti a možnosti na svoju obranu. Skupina sa rozdelila na dve skupiny a to „otrokov“ a „otrokárov“. Otrokári majú všetky práva a otroci skoro žiadne. Násilie je všeobecne prijatou normou, je považované za normálne, zábavné, niekedy dokonca pozitívne alebo správne. Obete v tomto štádiu dobrovoľne robia čokoľvek.

Riešenie tohto štádia

- ✓ **Riešenie a liečba tohto štádia je veľmi zložitá, vyžadujúca si odborný zásah**

³⁷⁴ GYMERSKÁ, M.-KOŽUCH, B.-ZÁŠKVARA, T.-ZÁŠKVAROVÁ, V.: *Spolu proti šikane*. Bratislava, 2009, s. 24.

Šikanovanie je zložitým javom a jednotlivé prístupy a riešenia si vyžadujú individuálne postupy. Nedá sa vytvoriť jeden univerzálny „recept“ na elimináciu šikanovania, nakoľko každá skupina žiakov je iná, ako je iný každý žiak.

9.4 Príčiny vzniku šikanovania

Ako každý sociálno-patologický jav, ku ktorým patrí aj šikanovanie má svoje príčiny vzniku, je nevyhnutné ich však vnímať polyetiologicky, t.j. nevznikajú len z jedného dôvodu, resp. jednej príčiny, ale spolupôsobením viacerých okolností. Rozlišujeme dve základné skupiny príčin a to vnútorné (endogénne) a vonkajšie (exogénne).

Medzi **vnútorné príčiny** odborníci (J. Tholtová, M. Kolář a iní) zaraďujú:

- **krutosť** – radosť z utrpenia druhého človeka,
- **túžba po moci** - túžba dominovať a ovládať druhých ľudí, uspokojovanie vlastných potrieb, túžob a prianí pomocou ovládania druhých ľudí,
- **zvedavosť** – túžba odhaliť tajomstvo, ako sa bude osoba správať, keď má strach, cíti bolesť a poníženie,
- **nuda a túžba po senzácii** – typická pre žiakov s nedostatkom súcitu a mravných zábran, šikanovanie je vzrušujúcim zážitkom,
- **motív upútania pozornosti,**
- **Mengeleho motív** – agresor je bádateľ, ktorý chce nájsť tajomstvo človeka a skúša koľko vydrží,
- **motív žiarlivosti,**
- **motív prevencie** – bývalá obeť chce predísť svojmu týraniu a začne pre istotu sama šikanovať, prípadne sa pridá k nejakému agresorovi,
- **motív urobiť niečo veľké.**³⁷⁵

V súvislosti s osobnosťou agresívneho žiaka, ktorý je iniciátorom šikanovania v škole a jeho obeť je veľmi málo dostupných informácií. Zo známych niektorých zistení vyplýva, že:³⁷⁶

³⁷⁵ KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha, 2001, s. 75

³⁷⁶ ŠIMEGOVÁ, M. *Šikanovanie v školskom prostredí*. Banská Bystrica, 2007, s. 58.

- šikanujúci vystupuje ako chladný a manipulatívny expert na sociálne situácie, vyhýbajúci sa identifikácií, typická je tiež spontánna reaktívna agresivita, nervozita, extravergia, má benevolentný mierny postoj k násiliu, prestupuje zo školy na školu kvôli výchovným ťažkostiam, atď.,
- šikanujúci a obeť sú najrizikovejšou kategóriou v nízkej sociálnej akceptácii, nízkej schopnosti riešiť problémy, prejavuje sa u nich najvyššia agresivita,
- šikanovanie sa najčastejšie spája s depresiou, osamelosťou, úzkosťou, nízkym sebahodnotením, negatívny sebaobraz, atď.

Medzi **vonkajšie príčiny** agresívneho správania žiakov sú zaraďované:³⁷⁷

- zlyhávajúca alebo riziková rodina,
- neprimerané rodinné prostredie (nedostatok vreľého záujmu, citový chlad, ponižovanie, ľahostajnosť, prudké výbuchy negatívnych citov, fyzické a psychické násilie ako : bitie, kruté telesné tresty, nadávky),
- detí z rodín s nízkym sociálno-ekonomickým statusom majú väčšiu tendenciu zotrvať vo vzťahoch šikanovania,
- šikanujúci častejšie pochádzajú z viacdenných rodín,
- šikanujúci častejšie trávia voľný čas bez dohľadu dospelých,
- šikanujúci i obeť uvádzajú najväčšiu frekvenciu súrodeneckého šikanovania.

K stupňovaniu prejavov šikanovania môžu viesť aj vysoké požiadavky, ktoré sú kladené na žiakov, orientácia na výkon a princíp súťaživosti na školách, ale tiež nuda a prevládajúca konfrontačná, asymetrická komunikácia, ktorej cieľom nie je pochopiť druhých, ale vyhrať nad nimi. Tiež jednou z príčin môže byť nesprávne zloženie skupiny, napr. ak sa stretnú viacerí agresívni, násilnícky žiaci.

³⁷⁷ ŠIMEGOVÁ, M. *Šikanovanie v školskom prostredí*. Banská Bystrica, 2007, s. 58-59.

9.5 Dôsledky šikanovania u žiakov

Šikanovanie možno analyzovať z psychologického hľadiska ako narušené, patologické správanie, z hľadiska pedagogického ako problémové správanie žiaka v škole a z hľadiska právneho ako násilnú trestnú činnosť páchanú dieťaťom alebo mladistvým, pričom v prípade šikanujúceho mladistvého môžeme hovoriť o delikvencii mládež. Uvedené tri pohľady šikanovania sa navzájom prelínajú, dopĺňajú, nakoľko problematika je komplexná, školské šikanovanie je problémovým správaním na čo poukazuje aj Metodické usmernenie MŠ SR 7/2006- R k prevencii a riešeniu šikanovania žiakov v školách a školských zariadeniach (je v prílohách).

Z **právneho hľadiska sa šikanovania** bezprostredne dotýka § 183, 189 a 190 Trestného zákona č. 300/2005 Z. z. v jeho druhej hlave, v ktorej sú uvedené skutkové podstaty trestných činov proti slobode a ľudskej dôstojnosti. Trestno-právnu osobou sa stáva, tá, ktorá v čase spáchania skutku dovŕšila 14 rok veku.

Obmedzovanie osobnej slobody v §183 je definované ako „Kto inému bez oprávnenia bráni užívať osobnú slobodu, potrestá sa odňatím slobody na šesť mesiacov až tri roky.“ (§183, odst.1). Odňatím slobody na tri roky až osem rokov sa páchatel potrestá, ak spácha čin uvedený v odseku 1 a) závažnejším spôsobom konania, b) z osobitného motívu, c) ako verejný činiteľ, d) na chránenej osobe, alebo e) a spôsobí ním väčšiu škodu. (§183, odst.2)

Vydieranie vymedzuje § 189 ako trestný čin, ktorého sa dopúšťa ten, „kto iného násilím, hrozbou násilia alebo hrozbou inej ťažkej ujmy núti, aby niečo konal, opomenul alebo trpel.“ Páchatel tohto trestného činu sa potresce odňatím slobody až na dva roky až šesť rokov. (§ 189 odst.1). Odňatím slobody na štyri roky až desať rokov sa páchatel potrestá, ak spácha čin uvedený v odseku 1 a) závažnejším spôsobom konania, b) na chránenej osobe, c) z osobitného motívu, alebo d) a spôsobí ním väčšiu škodu. (§ 189 odst. 2). Odňatím slobody na desať rokov až dvadsať rokov sa páchatel potrestá, ak spácha čin uvedený v odseku 1 a) a spôsobí ním ťažkú ujmu na zdraví alebo smrť, alebo b) a spôsobí ním značnú škodu. (§ 189 odst.3).

Hrubý nátlak sa v § 190 označuje ako trestný čin, ktorého sa dopúšťa ten, „Kto iného násilím, hrozbou násilia alebo hrozbou inej ťažkej ujmy núti poskytnúť plnenie majetkovej alebo nemajetkovej povahy pre seba alebo pre tretiu osobu za služby vlastné alebo služby tretej osoby, ktoré mu za takéto plnenie proti jeho vôli vnucuje, a to aj vtedy, ak také služby predstiera, potrestá sa odňatím slobody na štyri roky až desať rokov.“ (§ 190, odst.1)

Rovnako ako v odseku 1 sa potrestá, kto skupinu osôb pre ich národnosť, rasu, farbu pleti, etnický pôvod, vek, zdravotný stav alebo pohlavie alebo v úmysle dosiahnuť pre seba alebo pre iného neoprávnené alebo neprimerané výhody a) násilím alebo hrozbou násilia neoprávnene núti, aby v rozpore so svojimi základnými ľudskými právami niečo konali, opomenuli alebo trpeli, alebo b) týra, mučí alebo s nimi zaobchádza podobným iným neľudským a krutým spôsobom. (§ 190, odst.2)

Problémy pri posudzovaní šikanovania

Pri výskyte a posudzovaní konkrétnych spôsobov šikanovania v škole môže dôjsť k podozreniu na páchanie trestného činu a je nutné kontaktovať políciu:

- Pri šikanovaní sa môžeme stretnúť „len“ s vyhrázaním. Pokiaľ tým vzbudí agresor u iného dôvodnú obavu a dôsledkom je neblahý psychický účinok na obeť, ide tiež o trestný čin. Aj keď sa to dospelému môže zdať banálne, dieťa tým psychicky trpí a možné sú aj trvalé následky.
- Násilné odobratie vecí (peniaze, hračky, oblečenie a pod.) aj malej finančnej hodnoty môže byť kvalifikované ako trestný čin lúpeže. Rozhodujúci je totiž samotný fakt, že bolo použité násilie a nie výška hmotnej straty.
- Pokiaľ sa šikanovanie prejaví na zdravotnom stave poškodeného, môže ísť o trestný čin ublíženia na zdraví. V tom prípade je nutné ošetrovanie lekára a jeho odborné vyjadrenie.
- Ak je šikanovanie založené na úmyselnom poškodení vecí obeť, môže ísť o trestný čin poškodzovania cudzej vecí.

- Je dôležité si uvedomiť, že keď sú páchatelmi deti mladšie ako 14 rokov, nie sú trestne zodpovedné. To však neznamená, že nemôžu byť postihnuté iným spôsobom, pokiaľ bežné výchovné postupy nemajú účinnosť. V takých prípadoch je nutné obrátiť sa na sociálneho kurátora mládeže odboru sociálnych vecí príslušného mestského alebo okresného úradu. Kurátor je oprávnený vo vážnych a odôvodnených prípadoch na základe šetrenia vydať predbežné opatrenie na umiestnenie dieťaťa do príslušného ústavu. Toto opatrenie platí až do vydania riadneho rozsudku súdu.
- Sexuálne formy šikanovania môžu byť zahrnuté pod trestné činy pokusu o znásilnenie, znásilnenie, pohlavné zneužívanie alebo kupliarstvo.
- Rodičia sa pri zanedbávaní výchovy (túlanie, ponocovanie, asociálne správanie) dopúšťajú trestného činu ohrozovania mravnej výchovy, ak svojmu dieťaťu umožňujú viesť záhaľčivý alebo nemravný život a je možné ich pri dokázaní činu odsúdiť.
- Pokiaľ k šikanovaniu dochádza v priebehu vyučovania, nesie plnú zodpovednosť za vzniknutú ujmu školské zariadenie a jeho zriaďovateľ. Rodič preto môže požadovať náhradu škody na veciach, aj na zdraví.

Súčasná pedagogická veda kladie dôraz predovšetkým na výchovnú klímu školy a klímu triedy. Dokonca sa uvádza, že pozitívna, resp. priaznivá školská klíma dokáže vytlačiť zo školy aj hrubosť, násilie, nepriateľstvo, neposkytne priestor pre ľahostajnosť, agresivitu a šikanovanie. **Z pedagogického hľadiska** možno šikanovanie považovať za narušenie školskej, resp. klímy triedy z dôvodu, že práve v nej sa formujú funkčné, neformálne vzťahy. Klíma triedy je do istej miery odrazom osobnosti učiteľa, je to určité citové naladenie žiakov prejavujúce sa ich postojom a reakciou v triede na pôsobenie učiteľa. Žiak, ktorý sa cíti príjemne v spoločnosti spolužiakov a teší sa na nich, ten sa následne dosahuje aj lepšie výsledky. Na druhej strane žiak šikanovaný, psychicky nestabilný s podlomným sebavedomím a ustráchaný nie je schopný využiť svoj potenciál.

Klíma triedy je do istej miery odrazom osobnosti učiteľa. Učiteľ by si mal uvedomovať individuálne odlišnosti každého žiaka, zvláštnosti jeho potrieb, záujmov, túžob, citov, vytváranie podmienok pre jeho úspech, posilňuje jeho žiaduce správanie, podporuje jeho vzťah k práci a učeniu, motivuje ho, podnecuje jeho vlohy a schopnosti a pri tom všetkom mu pomáha plniť taktiež rolu dobrého spolužiaka v sociálnej skupine triedy. Povolanie učiteľa dnes si vyžaduje vysokú profesionalitu a stáva sa stále náročnejším povolaním.³⁷⁸

9. 6 Metodicko – preventívne aktivity pre koordinátorov prevencie

9. 6. 1 Úvodné aktivity – zahrievacie

BINGO³⁷⁹

Cieľ: Prostredníctvom nenáročnej aktivity uvoľniť napätie, búrať bariéry, podnietiť vzájomnú

komunikáciu, spoluprácu a napomôcť integráciu účastníkov do skupiny.

pomôcky: príloha č. 1, pero, voľný priestor

postup pri hre – opis hry: Pri hre účastníci voľne stoja v priestore, každý má k dispozícii pero a jeden hárok (pozri hácky na kopírovanie– príloha č. 1 BINGO). Ich úlohou je komunikovať navzájom, pýtať sa na odpovede k jednotlivým otázkam a za každú kladnú odpoveď (súhlasné stanovisko ku kladenej otázke) si napísať k otázke jednu čiarku. Za nesúhlasnú odpoveď sa čiarka nenapíše. Každý má za cieľ získať za vymedzený čas čím viac čiarok, teda čím viac súhlasných odpovedí na všetky otázky. Lektor pozorne sleduje priebeh hry, sám sa do hry vždy zapojí, predchádza tomu, aby v hre niekto ostal osamotený, nemal sa koho pýtať. Asi po 3 minútach sa hra preruší a ukončí sa zber čiarok. Účastníci si sadnú a lektor podnieti diskusiu k zameraniu aktivity. Technika je zameraná na komunikáciu, a diskusia sa uberať smerom k spôsobu, akým účastníci získavali odpovede, kto sa pýtal, kto spolu s otázkou zároveň poskytoval aj odpoveď.

³⁷⁸ STEJSKAL, B.: Šikana jako pedagogický a celospolečenský problém. In Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém. Sborník příspěvků z konference, 2009. Praha, s. 38.

³⁷⁹ HUPKOVÁ, I.-KUCHÁROVÁ, B.: 2. Prevencia v praxi. Bratislava, 2007, s. 6.

metodický vstup a reflexia

Hra patrí medzi osvedčené aktivity, je pohybovou i myšlienkovou rozohrievačkou, ktorá má veľký potenciál stmeliť skupinu, výborne pomáha účastníkom odreagovať sa, znížiť napätie, ale aj vzájomne sa spoznať. Technika je pomerne hlučnejšia, v rámci súťaživosti (v snahe nazbierať čím viac čiarok) sa stáva skutočne dynamickou aktivitou. V reflexii k hre môžeme nabádať účastníkov, aby zvažovali nad spôsobmi, ako komunikovali s inými, aké stratégie a taktiky si zvolili na komunikáciu. Možná je aj písomná komunikácia, pri ktorej si účastníci vymenia hácky, hlasovanie a sčítanie odpovedí, výber otázok, pri ktorých je reálny predpoklad, že získajú najviac pozitívnych odpovedí a podobne. Hovoríme aj o otázke „Už ste v živote niečo ukradli“ ako o otázke, ktorá mapuje dôveru v skupine. Techniku možno využiť aj ako úvodnú techniku k diskusii v rámci prevencie kriminality. Táto aktivita sa dá tiež prispôsobiť otázkami na rôzne sociálno-patologické javy, napr. záškoláctvo, šikanovanie, agresívne správanie.

ZÁSTUP PODĽA DÁTUMU NARODENIA – DEŇ A MESIAC³⁸⁰

Cieľ: Zábavnou pohybovou aktivitou posilniť skupinovú kohéziu a interakcie účastníkov, odbúrať napätie, posilniť spoluprácu a precvičiť neverbálnu komunikáciu.

pomôcky: voľný priestor

postup pri hre – opis hry

Účastníci stoja v priestore. Dostanú od lektora pokyn, aby spolu slovne nekomunikovali. Ich úlohou je vytvoriť zástup podľa dátumu narodenia, pričom je dôležitý mesiac a deň, rok narodenia nie je podstatný. Lektor určí časť miestnosti, v ktorej budú stáť v zástupe ľudia narodení v januári, a opačnú časť miestnosti, kde budú stáť tí, čo sú narodení v decembri. Lektor dôsledne dohliada, aby účastníci slovne nekomunikovali. Správne zoradenie účastníkov v zástupe sa skontroluje tak, že postupne, ako stoja za sebou, nahlas povedia deň a mesiac narodenia. Nesprávne poradie v zástupe možno pri slovnej kontrole zmeniť. Tí, ktorí sa pomýlili, môžu povedať, čo ich pomýlilo.

³⁸⁰ HUPKOVÁ, I.-KUCHÁROVÁ, B.: 2 *Prevencia v praxi*. Bratislava, 2008, s. 6 - 7.

metodický vstup a reflexia

Jednoduchá aktivita poskytne účastníkom zábavu, trocha pohybu, uvoľnenia a rozptýlenia. Patrí medzi časovo a na pomôcky nenáročné techniky. Zaraďujeme ju ako rozohrievačku, teda ako protiváhu sedavých činností. Hra umožňuje bližšie sa spoznať, stalo sa nám, že v skupine sa vyskytli ľudia, ktorí mali rovnaký deň a mesiac narodenia. Diskusia o aktivite je vedená k tomu, aké spôsoby neverbálnej komunikácie účastníci zvolili. Okrem tradičného ukazovania na prstoch to môže byť aj odhalenie mesiaca narodenia podľa znamení zverokruhu, napísanie dátumu prstom na chrbát a podobne. Dovoľené je aj napísať dátum na papier (málokedy niekoho napadne tento spôsob neverbálnej písomnej komunikácie, napísať dátum do mobilu a podobne). Ako ďalšiu tému na diskusiu je možné účastníkom ponúknuť tému spolupráce, vzájomnej kooperácie. Aktivita sa dá realizovať aj vonku.

DVOJICE S FIXKAMI³⁸¹

Cieľ: Prostredníctvom zábavnej pohybovej aktivity odbúrať napätie. Hra vedie k spolupráci v dvojiciach, precvičuje spoluprácu a kooperáciu bez použitia verbálnej komunikácie.

pomôcky: fixky, dostatok voľného priestoru

postup pri hre – opis hry

Účastníci stoja v priestore. Lektor ich vyzve, aby si každý našiel – sám vybral – druhého (do páru), najlepšie podľa princípu, že sa navzájom menej poznajú. Potom každá dvojica dostane fixku. Hra je prísne neverbálna, neumožňuje účastníkom slovne komunikovať. Úlohou účastníkov je vložiť si fixku medzi ukazovák pravých rúk a držať ju oproti sebe tlakom tak, aby nespadla. Potom lektor dáva pokyn na rôzne činnosti, pričom spoločným záujmom dvojice je dosiahnuť, aby fixka po celý čas nespadla. Napríklad: Postavte sa iba na pravú nohu, zdvihnite ľavú ruku, ľavou rukou si tlesknite, kľaknite si, čupnite si a podobne.

metodický vstup a reflexia

³⁸¹ HUPKOVÁ, I.-KUCHÁROVÁ, B.: *2.Prevenia v praxi*. Bratislava, 2007, s. 7.

Ide o technicky nenáročnú aktivitu, ktorá sa dá realizovať vo vnútornom i vonkajšom prostredí. Hru možno doplniť aj hudbou, účastníci s fixkami voľne tancujú, keď hudba stíchne, riadia sa povelmi lektora, pričom sa dvojice snažia, aby im fixka nespadla.

STOLIČKY I.³⁸²

Cieľ: Prostredníctvom aktivity navodiť uvoľnenie, napomôcť odbúranie napätia a odreagovanie účastníkov. Hra je zameraná na nácvik presnej formulácie výrokov v komunikácii. Pohybový charakter aktivity je protiváhou jednostranných, prevažne sedavých činností.

pomôcky: žiadne, iba stoličky poukladané do kruhu

postup pri hre – opis hry

Účastníci sedia v kruhu na stoličkách, jednu stoličku lektor dá preč a postaví sa do stredu kruhu. Keďže skupina má k dispozícii o jednu stoličku menej, než aký je počet účastníkov, vždy ostáva jeden v strede kruhu. Kto stojí v strede kruhu, formuluje vždy vetu: „Vymenia si miesta všetci tí, ktorí...“ a doplní ju najskôr nejakým viditeľným znakom, napríklad „... majú teraz na nohách obuv“. Vzhľadom na to, že v danom momente nikto nie je bosý, tento znak sa týka všetkých, a teda nik nesmie ostať sedieť na svojej stoličke. Preto každý účastník vstane a hľadá si prvú voľnú stoličku, aby si mohol čím skôr sadnúť. Počet stoličiek však nedovoľuje sadnúť si všetkým, jeden opäť nemá voľnú stoličku, ostáva v kruhu a hra sa opakuje. Účastník v strede sa snaží doplniť vetu vždy tak, aby si sám mohol sadnúť. Znak (vlastnosť) sa môže, ale nemusí týkať jeho samého. Dôležité je, aby sa týkal sediacich účastníkov. Aktivita sa dá aplikovať aj na tému šikanovania, alkoholu, fajčenia prispôbením otázok a v závislosti od skupín a dôvery aká je medzi žiakom a učiteľom.

metodický vstup a reflexia

³⁸² HUPKOVÁ, I.-KUCHÁROVÁ, B.: *Prevenia v praxi*. Bratislava, 2008, s. 6.

V reflexii sa venujeme úvahám a pocitom spojeným s prežívaním hry, jej dynamikou. Osobitnú pozornosť venujeme potrebe presnej formulácie výzvy na výmenu miest na stoličkách, na využívanie určitých stratégií účastníkov pri hre (napríklad miesta si vymieňajú susedia, posúvajú sa o jedno miesto, povedia znak, ktorý sa týka iba jedného účastníka, a ten sa musí postaviť zo stoličky a podobne). Reflexia sa môže týkať aj otázky dôvery v skupine. Medzi otázky (najčastejšie ich kladie lektor, ktorý zostane v strede) sa včlenia aj otázky o drogách vrátane legálnych (napríklad: Vymenia si miesta všetci tí, čo v živote vyskúšali nejaké množstvo akéhokoľvek alkoholu. Alebo: ... tí, ktorí fajčia; ... tí, čo poznajú vo svojom okolí človeka, ktorý má problém s nelegálnou drogou... Otázky tohto typu okrem iného mapujú dôveru v skupine.).

Názov aktivity: STOLIČKY II.³⁸³

Cieľ: Prostredníctvom pohybovej aktivity vytvoriť protiváhu prevažne sedavých činností. Hra rozvíja spoluprácu, pomáha uvoľniť napätie, rozvíja pohotovosť a rýchlosť reakcií. Zároveň je zdrojom zábavy, odreagovania s prítomnosťou telesného dotyku.

pomôcky: žiadne, iba stoličky poukladané do kruhu, prípadne CD prehrávač

postup pri hre – opis hry

Účastníci sa postavia pred stoličky, ktoré sú poukladané v kruhu. Lektor nechá znieť hudbu, účastníci sa voľne pohybujú v priestore v strede kruhu pred stoličkami. V momente, keď hudba stíchne, je úlohou účastníkov čo najrýchlejšie si sadnúť. Hra sa opakuje, ale lektor postupne odkladá stoličky mimo kruhu, počet stoličiek sa znižuje. Preto v závere hry si účastníci musia sadnúť na kolená iných účastníkov. Hra pokračuje, až kým neostane iba jedna stolička v kruhu, na ktorej sedia všetci účastníci.

metodický vstup a reflexia

³⁸³ HUPKOVÁ, I.-KUCHÁROVÁ, B.: *Prevenčia v praxi*. Bratislava, 2008, s. 6.

Počet posledných stoličiek modifikujeme vzhľadom na veľkosť skupiny – keď je skupina početnejšia, hru končíme pri záverečnom počte dvoch či troch stoličiek. V reflexii sa venujeme úvahám a pocitom spojeným s prežívaním hry, jej dynamikou, pocitom vyvolaným telesnými dotykmi s inými členmi. Hra má modifikáciu, ktorú využívame najmä v pokračujúcich skupinách. Tu používame namiesto zvukovej techniky spev účastníkov. Pokynom na rýchle usadenie býva tlesknutie lektora.

9. 6. 2 Aktivity zamerané na racionálnu stránku žiaka

ASOCIÁCIE

Cieľ hry: zistiť, aké slová, resp. slovné spojenia napadnú žiakov pri vyslovení pojmu šikanovanie. Aktivitu je možné zaradiť na začiatok témy šikanovanie.

čas na hru: 5 minút

prostredie: trieda – na stoličkách pred tabuľou

materiál: tabuľa, kriedy, poprípade flipchart a fixy

realizácia: Žiaci budú chodiť postupne k tabuli a napíšu slová, ktoré ich ako prvé napadnú pri vyslovení slova šikanovanie – metóda brainstorming. O jednotlivých slovách na tabuli, resp. flipcharte sa rozprávame, prediskutujeme ich a pokúsime sa spoločne vybrať tie najtypickejšie. Na základe slov, ktoré žiaci označia, že najviac súvisia so šikanovaním sa pokúsime vytvoriť akúsi definíciu šikanovania, na základe ktorej žiaci o danom probléme získajú jasnejšiu predstavu. Následne pokračujeme vymedzením ďalších pojmov napr. obeť, agresor, príčiny, ktoré sú v prvej časti príručky. (Aktivitu je možné prispôbiť aj na tému drogy, kriminalita, agresivita, atď.)

TAJNÍČKA

Cieľ hry: upevnenie základných charakteristických znakov a pojmov súvisiacich so šikanovaním.

čas na hru: závisí od veku žiakov, aktivitu si môžu pripraviť aj doma a na hodine len prezentovať.

prostredie: trieda

materiál: pero, papier

realizácia: na základe teoretického vstupu učiteľa k téme vytvorenie tajničky, ktorá bude pozostávať z pojmov, ktoré si žiaci zapamätali, poprípade zadanie pojmov zo strany učiteľa.

9. 6. 3 Aktivity zamerané na emocionálnu a vôľovú oblasť

HRA NA LÍŠKU³⁸⁴

Cieľ hry: príprava na ďalšiu hru, zamyslenie sa nad pozíciou jednotlivca utláčaného skupinou

charakteristika hry: energizer, spojený s tematikou šikany a slabosťou jednotlivca snažiaceho sa presadiť proti väčšine

čas na hru: 10 min.

počet hráčov: 10 - 30

vek hráčov: 10 a viac

prostredie: dnu/von, veľkosť miestnosti závisí od veľkosti skupiny

materiál: žiadny

motivácia: Účastníkom sa môže predostrieť situácia resp. pocit, aké to asi je byť v koži líšky, keď je chytená do pasce. Hoci pasca je uzatvorená, líška stále verí, že sa jej podarí utiecť. No nie vždy je to tak.

realizácia: hráči sa postavia do kruhu a chytia sa navzájom za ruky. z pomedzi nich sa vyberie jeden dobrovoľník, ktorý bude predstavovať líšku a postaví sa doprostred kruhu - „pasce“. Na pokyn lektora sa bude „líška“ snažiť nájsť spôsob, ako by sa dalo utiecť z pasce. hráči v kruhu sa „líške“ snažia zabrániť ujsť. Pre lepšie vnímanie pocitov je vhodné vystriedať viacero ľudí v strede kruhu.

metodické poznámky: Dbáme na bezpečnosť, úlohou hráčov je udržať „líšku“ v kruhu iba pomocou spojených rúk. Po skončení aktivity nasleduje rozbor pocitov, napr. ako sa cítili „líšky“, keď sa nemohli dostať von, aké to bolo stáť oproti presile, pocit bezmocnosti, aké to bolo obkľúčiť bezmocného jednotlivca a brániť mu v úteku.

POSTAVY A SCÉNKA

³⁸⁴ GYMERSKÁ, M.-KOŽUCH, B.-ZÁŠKVARA, T.-ZÁŠKVAROVÁ, V.: *Spolu proti šikane*. Bratislava, 2009, s. 33.

Cieľ hry: analyzovať možnosti riešenia rôznorodých situácií, v ktorých môže dôjsť k šikanovaniu

čas na hru: 20 minút – príprava + prezentovanie

prostredie: trieda

materiál: papierik so situáciou, ktorú majú žiaci zahrať v podobe scény, napr. žiak sedí cez prestávku v lavici a vybaľuje si desiatu. Príde k nemu spolužiak, ktorý mu zoberie desiatu a pýta si aj peniaze. Vyhráza sa, že ak mu peniaze nedá, tak si ho počká pre školou.

realizácia: žiakov rozdelíme do dvojíc. Dvojica dostane na papieriku tému, na základe ktorej majú zahrať scénu. V každej scénke vystupuje agresor a obeť. Po odohraní každej scény budeme analyzovať správanie sa oboch aktérov a možnosti riešenia danej situácie.

PRÁCA V SKUPINÁCH

Cieľ hry: zamyslenie sa nad životom obete a agresora

čas na hru: 20 minút – príprava + prezentovanie

prostredie: práca v skupinách v priestore triedy mimo lavíc

materiál: veľké výkresy, farbičky, perá

realizácia: žiakov rozdelíme do štyroch skupín a každej z nich dáme veľký papier. Úlohou žiakov bude vybrať si jednu z vopred určených tém a vyjadriť k nej svoj názor, nakresliť k nej niečo alebo vytvoriť básničku. Témy: Ako sa cíti, ako vyzerá a ako sa správa obeť? Čo je typické pre agresora, ako vyzerá a ako sa správa? Aký je podľa vás život šikanovaného a aký agresora? Aký by bol život bez šikanovania?

PRÍBEHY ĽUDÍ

Cieľ hry: osvojiť si, čo možno najefektívnejšie riešenia rôznorodých situácií týkajúcich sa šikanovania

čas na hru: 20 minút – príprava + prezentovanie

prostredie: trieda mimo lavíc

pomôcky: papiere a perá

realizácia: žiakov rozdelíme do štyroch skupín. Každá skupina dostane za úlohu vymyslieť príbeh na tému „Šikanovanie“. Základom tohto príbehu bude, ale to, aby sa žiaci pokúsili napísať aj spôsob riešenia danej situácie a jej pozitívne ukončenie. Jednotlivé príbehy budeme po prečítaní rozoberať a diskutovať o nich. Každý zo žiakov dostane priestor na vyjadrenie svojho názoru. V závere ku každému z prečítaných príbehov vyberieme, čo možno najefektívnejšie riešenie.

PLAGÁT

Cieľ hry: rozvíjanie vzájomnej spolupráce a spoločné riešenie šikanovania (možnosť riešenia aj iného sociálno-patologického javu). Aktivita môže nasledovať po teoretickom vstupe k problematike.

čas na prípravu: 25 minút

prostredie: trieda

pomôcky: výkresy, farbičky, noviny a časopisy, lepidlá, nožnice

realizácia: žiakov rozdelíme do skupín. Každá skupina dostane veľký papier, na ktorý môžu písať, kresliť, nalepovať a pod. Výsledkom by mal byť plagát, ktorým by poukázali na problematiku šikanovania a nutnosť daný problém riešiť. Jednotlivé plagáty sa budú prezentovať a budú ocenené potleskom. Plagát, ktorý získa najsilnejší potlesk bude ocenený. Témy s ktorými môžu žiaci pracovať: Na koho sa môžem obrátiť v prípade šikanovania? Ako sa môžem brániť? Ako môžem danú situáciu riešiť?

10. PORADENSKÉ PÔSOBENIE SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA V OBLASTI SOCIÁLNEHO VÝVINU A PREVENČIE

10.1 Poradenstvo v práci sociálneho pedagóga

Sociálny pedagóg musí v zmysle Zákona č. 317/2009 o pedagogických a odborných zamestnancoch podľa § 24 „vykonávať odborné činnosti v rámci prevencie, intervencie a poskytovania poradenstva najmä pre deti a žiakov ohrozených sociálno-patologickými javmi, zo sociálne znevýhodneného prostredia, drogov o závislým alebo inak znevýhodneným deťom a žiakom, ich zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom škôl a školských zariadení...). Sociálne-výchovné poradenstvo je forma pomoci pre ľudí v ťažkých životných situáciách a môže byť zamerané na jednotlivca, skupinu alebo komunitu.

1. Sociálno-pedagogické poradenstvo a terapia s jednotlivcom

Terapiu môžeme charakterizovať ako liečbu nežiaduceho stavu. Terapeutický proces, je proces zdĺhavý a náročný a vyžaduje si odborný prístup. B. Kraus pojem terapia charakterizuje takto: „Pojem terapia má pôvod v medicíne a znamená liečbu porúch a ochorení (fyziologických i psychických) prostriedkami biologickými (medikamentmi) a psychologickými (psychoterapia). Termín však môžeme chápať i širšie ako „liečbu“ porúch a závad správania, a to aj prostriedkami pedagogickými, prípadne v širšom sociálnom kontexte (socioterapia).³⁸⁵ Pre kvalitnú terapeutickú prácu je vhodné sa v terapii vzdelávať. Aj tu môžeme poznamenať, že jednou podmienkou úspešnej terapie je snaha terapeutizovaného človeka spolupracovať, podieľať sa na náprave.

Pri sociálno-pedagogickom poradenstve sociálneho pedagóga v škole alebo v školských zariadeniach je veľmi dôležitý súhlas žiaka, mladého človeka o poradenský proces a najdôležitejší je súhlas zákonného zástupcu, bez ktorého, aj keď žiak súhlasí, nie je možné začať poradenstvo, terapiu. Podpora rodiny je dôležitým krokom v procese liečby, nápravy. V práci sociálneho pedagóga v škole a v školských zariadeniach, sociálny pedagóg neustále vstupuje do procesu

³⁸⁵ KRAUS, B.: *Základy sociálnej pedagogiky*. Praha: 2008, s. 151

poradenstva, terapie, a to pri realizácii sekundárnej prevencie, individuálne s klientom alebo skupinovo.

V premietnutí na sociálno-pedagogické poradenstvo sociálneho pedagóga môžeme jednotlivé formy terapie rozpoznať v sekundárnej prevencii. Práca s jednotlivcom pri odstraňovaní a eliminovaní nežiaduceho správania, technikami a metódami tomu zodpovedajúcimi, môžeme hovoriť o individuálnom poradenstve, terapii. Práca so skupinou v školskom zariadení alebo v škole zameraná na odstraňovanie alebo eliminovanie už prejaveneho negatívneho správania u všetkých členov v skupine, tu môžeme hovoriť o skupinovom poradenstve, terapii. Vypracovanie školského poriadku v prevencii sociálno-patologických javov na škole, dodržiavanie a sankcionovanie porušenia týchto opatrení, môže byť hromadnou prevenciou v školskom prostredí.

Poradenská ale aj terapeutická činnosť sa skladá z jednotlivých metód a techník, ktoré na seba nadväzujú, jedna posilňuje druhú a sú vopred cielene naplánované a v priebehu terapeutického procesu kontrolované. (Konkrétna práca s klientom v poradenskom procese je uvedená v prílohe č.2.)

Prevencia, poradenstvo, diagnostika aj terapia sociálno-patologických javov, teda celá sociálno-pedagogická práca v školských zariadeniach je v dnešnej dobe neoddeliteľnou súčasťou starostlivosti o zdravý vývin a rozvoj detí a mládeže a celej spoločnosti. Sociálni pedagógovia sa venujú problematike, ktorá sa týka školských, rodinných i osobných problémov detí, mládeže a ich rodičov. Poskytujú im podporu, poradenstvo aj terapeutickú starostlivosť, ktorá vedie k vytvoreniu pozitívneho vzťahu voči sebe ale aj okoliu. Sociálny pedagóg môže pracovať na pozitívnom pretváraní získanom alebo naučenom sebaaponímaní dieťaťa a tak prispievať k predchádzaniu jeho negatívneho vývinu a s tým spojených ďalších negatívnych javov a to aj formou individuálneho poradenstva.

Ako uvádza J. Gabura a J. Pružinská: „Poradenstvo je založené na vzťahu pomoci, pričom poradca má snahu podporiť rast, rozvoj, zrelosť a lepšie uplatnenie klienta, aby sa efektívnejšie orientoval vo svete

a vyrovnával so životom.“³⁸⁶ Sociálny pedagógovia v škole alebo v školských zariadeniach poskytujú individuálne poradenstvo žiakovi alebo jeho zákonnému zástupcovi. Ak je toto poradenstvo potrebné čo najrýchlejšie vykonať a teda zasiahnuť, môžeme ho nazvať aj krízovou intervenciou. Y. Lucká označuje krízovú intervenciu takto: „Krizová intervencia je špecializovaná pomoc osobám, ktoré sa ocitli v kríze. Nejedná sa o individuálny psychoterapeutický zásah, ale tiež o zásah na úrovni rodiny, o sociálnu intervenciu a v nutných prípadoch tiež o intervenciu farmakologickú, prípadne spojenú s krátkodobou hospitalizáciou.“³⁸⁷

Sociálno-pedagogická práca s jednotlivcom v škole a v školských zariadeniach si vyžaduje aj podporu z rodinného prostredia, podporu zo školského prostredia a vzájomné prepojenie. Preto individuálna sociálno-pedagogická práca sa často musí zmeniť na skupinovú a rodinnú a taktiež na prácu s učiteľmi. Dovolím si tvrdiť, aby sociálno-pedagogická práca s jednotlivcom bola úspešná, je ju potrebné prepojiť aj na širší okruh prostredia jednotlivca – ako je rodina, škola, formálna skupina a vrstovníci.

• Prípadové štúdie - kazuistiky

Formulácia problému:

Šikanovanie klienta v triednej skupine, pocity menejcennosti a hľadanie identity a následné hľadanie miesta, kde by patril, hľadanie priateľstva a porozumenia.

Stresujúce faktory:

Ublížovanie klientovi v triede a následné zosmiešňovanie. Hľadanie miesta v triede, ktoré by zaujal a zároveň hľadanie miesta v rodine.

³⁸⁶ GABURA, J. – PRUŽINSKÁ, J.: *Poradenský proces*. Bratislava: 2006, s. 13

³⁸⁷ In: MATOUŠEK, O a kol.: *Metody a řízení sociální práce*. Praha: 2003, s. 129

Ciele poradenstva:

Cieľom poradenstva bolo pomôcť klientovi nebyť v triede stredobodom negatívnej pozornosti, pomôcť mu pochopiť jeho situáciu a získať zručnosti a postupy pri šikanovaní, čo povedať, kde hľadať pomoc. Povzbudiť ho v každodennom živote, posilniť jeho sebavedomie ale aj sebahodnotenie.

Žiak prišiel na základe výsledkov zo sociálno-pedagogickej diagnostiky. V triede, ktorú navštevoval boli problémy s disciplínou, vyrušovaním a triedna učiteľka udávala aj vzťahové problémy a vysmievanie sa medzi žiakmi. Po vyhodnotení diagnostiky a následnej analýze a interpretácii doplnenou rozhovormi s učiteľmi sme zistili, že v triede je šikanovanie v pokročilom štádiu. S triednou učiteľkou a koordinátorkou prevencie na škole sme sa dohodli na ďalších postupoch pri riešení tohto problému. Do školy boli pozvaní rodičia obete a zvlášť – na iné sedenie, rodičia agresorov. Stretnutie s rodičmi prebiehalo spôsobom informovania o výsledkoch diagnostiky a primeraným spôsobom im bolo povedané, že ich dieťa je obeťou šikanovania / že ich dieťa ubližuje ostatným žiakom. Pri rozhovore s klientom, ktorý bol šikanovaný (vtedy ešte len žiakom) chlapec povedal aj iné veci, ktoré mu robia spolužiaci v triede. Napríklad : dve dievčatá (Rómky) ho chytili v triede, jedna za ruky, ktoré mu držala hore a druhá mu zatiaľ stiahla nohavice pred celou triedou, posmievanie s vulgárnymi nadávkami v rómskom jazyku, skrývanie vecí , nekamarátenie s ním a s tým spojená izolácia v skupine / v triede. Žiak mal v triede len jedného kamaráta, ktorého tiež šikanovali, no menej krutým spôsobom ako žiaka M.

Na stretnutie s rodičmi prišla žiakova „starká“ . Pani mala okolo 60 rokov. Bola veľmi vystrašená ale sama povedala, že „chlapec“ sa už dávno doma sťažoval, že sa mu vysmieávajú. Bolo jej ponúknuté poradenstvo pre jej syna, ale aj pre ňu v CPPPaP. Sám žiak sa potešil záujmu o jeho osobu a prisľúbil príchod na poradenstvo. Bolo dohodnuté stretnutie spolu so „starkou“ v Centre.

Podobné kroky sa riešili aj pri agresoroch a následne bolo rodičom pre ich deti ponúkané poradenstvo individuálne ale aj skupinové. V celej triede sa realizovala sekundárna prevencia šikanovania a uzdravovanie skupiny. (čo však nie je predmetom v tejto kazuistike). Klient prišiel na prvé stretnutie so svojou starkou. Pani sa opýtala, či by sme sa mohli rozprávať najskôr osamote. Priniesla podpísaný súhlas zákonného zástupcu matkou klienta.

V úvodnom rozhovore so „starkou“ klienta som sa dozvedela, že nie je jeho starou mamou, ale je jeho tetou. Jeho mama nevedela prísť na stretnutie, lebo pracuje. Pani povedala, že klient býva u nej a ona sa o neho stará. Staršieho brata klienta vychováva jej sestra a ten býva pri nej. Po dlhom chápvom rozhovore sa pani rozplakala a povedala, že Mirko nepozná svojho otca a jeho mama je duševne chorá, preto si ona Mirka zobrala k sebe a býva pri nej a pri jej mužovi. K matke chodievala, ale iba na návštevu. Nemá tam veci ani izbu. Jeho starší brat pomáha matke. K téme šikanovaniu sa vyjadrila, že ona to už tušila dávno, ale každý si musí svoju cestu raziť sám a musí sa aj on sám vedieť ubrániť. Pocity menejcennosti, ktoré má, si musí vyriešiť sám, veď medzi deťmi sú vždy hádky. Súhlasila s pomocou pre jej synovca a súhlasila, aby navštevoval naše zariadenie. Klient bol zaradený do individuálneho poradenstva s následným prepojením na poradenskú skupinu pre deti s okrajovou pozíciou v skupine, deti šikanované. Povedala, že matka všetko podpísala a aj ona so všetkým súhlasila. Na potrebu stretnúť sa s Mirkovou matkou, vždy odpovedala, že ona určite nepríde, ale so všetkým súhlasí. Poradenstvo s klientom bolo zaujímavým sedením. Bol múdry, chápvavý a povedal, že konečne sa už niečo deje. „Nevládal som to už vydržať a chcem mať aj ja kamarátov“. Do Centra prichádzal raz týždenne. Stalo sa, že zazvonil aj v čase nedohodnutého termínu a chcel sa len porozprávať. Poradenskú skupinu pre deti s okrajovou pozíciou som viedla ja a môj kolega. Po mesačnom individuálnom poradenstve, Mirko začal navštevovať skupinu. U klienta sa vynárali otázky : kto som, kto je môj otec, je pravda, že ani mama ho nepoznala, som Turek – vraj otec je Turek, čo bude so mnou, keď tu nebude „starká“, atď. V poradenskej skupine zapadol do zabehnutých rituálov a postupne si

našiel kamarátov. Do skupiny chodil pravidelne a postupne sa otváral pred skupinou. Keď zistil, že v skupine je chlapec, ktorého tiež otec odmietal, veľmi sa skamarátili. (v súčasnosti viem, že klienti z poradenskej skupiny sa stretávajú neformálne dodnes a sú medzi nimi priateľstvá – čo z odstupom času považujem za vtedajšiu efektívnu prácu, ktorá sa prejavila až neskôr, všetci klienti z tejto skupiny vyhľadávajú pomoc v ďalších životných otázkach v našom Centre) Stávalo sa to, že klient pri otázkach, ktoré potreboval riešiť raz žiadal poradenstvo so mnou, raz s kolegom. Pri supervízii sme hľadali na túto situáciu odpoveď a riešenia. Neskôr sám klient priznal, že ja som jeho matkou a kolega otcom. Našiel si v nás otca a matku. Aby poradenstvo mohlo pokračovať ďalej, dali sme na výber klientovi, ku komu bude chodiť na sedenia. Vybral si mňa. Klient chodil na individuálne poradenstvo ku mne a zároveň do skupiny. Táto kombinácia trvala dva roky. Potom sa rozhodol, že chce nájsť svojho otca a povedal: „Teraz potrebujem Šaňa (kolegu). Rešpektovala som jeho požiadavku. V súčasnosti klient už do nášho zariadenia príde len tak „na skúšku“ či bude mať niekto čas“ a hovorí, ako mu prebieha život.

Údaje z anamnézy:

Klient pochádzal z neúplnej rodiny, kde matka mala syna z prvého manželstva a mladšieho syna (klienta). Prvý muž sa so ženou rozviedol, ešte pred klientovým narodením. V čase zahraničnej dovolenky v Turecku matka klienta bola nadrogovaná a znásilnená. Otehotnela. Mirko sa narodil žene, ktorá z tejto situácie ostala duševne chorá. Z rozprávania jej sestry bolo zrejmé, že sa v tej dobe sa nevedela postarať o malé dieťa a začala navštevovať psychiatriu a brať silné lieky na depresiu. Klienta vychovávala a vychováva jej sestra. Býva u nej a vybavuje za neho všetky záležitosti. Táto zmena výchovy nikdy neprešla súdnou cestou. Bola to len dohoda medzi sestrami.

Údaje a závery zo sociálno-pedagogickej diagnostiky - správa:

Celkovú atmosféru triedy žiaci pociťujú negatívne, žiaci si uvedomujú, že sa v triede sú zlé a narušené vzťahy. V triede je

vytvorených niekoľko skupiniek žiakov, ktoré medzi sebou nemusia dobre vychádzať. Trieda nemá pozitívneho vodcu a vodcovské postavenie sa snažia získať viacerí žiaci, no nevhodnými spôsobmi, ktoré ubližujú iným žiakom. Upútavanie pozornosti prebieha na úkor iných žiakov - a ubližuje im. Žiaci poznajú v triede žiakov, ktorí najviac vyrušujú a narúšajú vyučovací proces. V triede sú prejavy, ktoré charakterizujú šikanovanie. V triede sa vyskytuje výsmech a ponižovanie iných žiakov. Triednu učiteľku žiaci vnímajú pozitívne, ako dobrú, ktorá sa snaží riešiť problémy. Žiaci poznajú žiakov, ktorí narúšajú atmosféru v triede svojím správaním a v triede najviac vyrušujú. Poznajú aj tých, ktorí ubližujú ostatným a tiež poznajú žiaka, ktorému je ubližované.

Antipatia sa prejavila k žiakom: B.H, D.B, M. Š, J.K

Za žiakov, ktorí narúšajú vyučovací proces žiaci uviedli: D.K, B.H,

Za žiakov, ktorí ubližujú ostatným žiakom, žiaci považujú: B.H, Z.K

Za žiakov, ktorým je ubližované trieda považuje žiakov: M.Š, J.K

V prepojení s predchádzajúcimi výsledkami je zrejmé, že niektorí žiaci sa vo výsledkoch z diagnostiky v triede objavili vo viacerých prípadoch. Žiak D.K a Z.K. sú v tomto prípade žiakmi, ku ktorým žiaci prejavili antipatiu, ubližovanie ostatným, a narúšanie vyučovacieho procesu vyrušovaním. K žiakom M.Š a J.K sa prejavila antipatia a týmto žiakom je v triede ubližované!!!! Za žiaka, ktorý v triede najviac ubližuje ale aj narúša vyučovací proces, považujú B.H. Ďalej žiakom ku ktorým sa prejavila antipatia a zároveň ich žiaci označili, že im je ubližované sú: M.Š, J. K .Všetkým vyznačeným žiakom v záveroch diagnostiky je potrebné venovať zvýšenú pozornosť.

Odporúčanie: Je nutné odstrániť prejavy spojené so šikanovaním v triednej skupine a jeho dôkladné prešetrenie triednou učiteľkou a riaditeľkou školy. Z hľadiska pozitívneho vnímania triedneho učiteľa žiakmi, odporúčame rozhovor so žiakmi o dodržiavaní pravidiel školského poriadku aj jeho kontrolu, **sankcie za správanie žiakov**, ktoré ohrozuje iných spolužiakov a znemožňuje vyučovací proces. Odporúčam

pohovor s rodičmi žiakov vyznačených v závere diagnostiky v prítomnosti odborníka z CPPPaP a odporúčenie pre odborné poradenstvo do CPPPaP. Odporúčam v triede zrealizovať program sekundárnej prevencie šikanovania odborníkom z CPPPaP. Práca triedneho učiteľa na vzájomnom prepájaní existujúcich menších skupín, tvorbe kolektívu. Naďalej riešiť problémy so žiakmi a pracovať na: udržaní vzájomnej dôvery, plnenia povinností, ktoré pozitívne vplývajú na celkové vnímanie triednej atmosféry.

Realizované postupy a techniky:

Žiak, ktorý prišiel do nášho zariadenia za účelom pomoci pri riešení šikanovania, ako obeť šikanovania bol zaradený na individuálne poradenstvo a následným prepojením do poradenskej skupiny pre deti s okrajovou pozíciou v skupine, detí šikanované. V individuálnom poradenstve bola využitá klarifikácia a interpretácia, kde klient bol posilňovaný, povzbudzovaný. Bola využitá metóda intervencie – prestup žiaka na inú školu, metóda podpory orientovanej na sebarealizáciu, metóda ponuky podnetov vyplývajúcich z jeho individuálnych potrieb a v neposlednom rade metóda posilnenia vlastnej kompetencie, ktorá spočívala v rozbere životného štýlu klienta, ktorý súvisel s jeho hodnotovou orientáciou. Dôležité bolo aby pochopil svoje práva, osobnú slobodu a rozhodovanie. Ďalej sme využili metódu animácie, pri ktorej sme klienta nedirektívne povzbudzovali v hľadaní vlastnej cesty riešenia situácií.

Na individuálnych stretnutiach sme využívali metódu rozhovoru o situácii v triede, o spôsoboch reagovania a ponúknutím spôsobov, ako sa priblížiť k skupine. Klient v niektorých jeho prejavoch núteného vtierania si sám zatváral dvere pred kamarátskymi vzťahmi. Jeho komunikácia bola typická pre starších ľudí (komunikovalo sa tak doma), čo viedlo k humorným situáciám, ktoré sa stali motívom agresorov v skupine. Cvičili sme rôzne modelové situácie.

Pravidelne sme konzultovali s triednou učiteľkou aj po prestupe na inú školu.

Individuálne konzultácie prebiehali aj s jeho tetou, ktorá prišla na zavolanie. Našou snahou jej bolo objasniť priebeh poradenstva a poradiť jej, aby Mirka chápala ako mladého človeka s právami a pocitmi, aby uznala jeho potrebu a miesto v domácnosti.

V skupinovom poradenstve sme využívali pôsobenie skupinovej mieny a tlak na jednotlivých členov. V skupine prebiehal výcvik sociálnych zručností na posilnenie sebavedomia, „obránné“ techniky, ako povedať NIE, komunikačné zručnosti a relaxačné cvičenia .

V psychoterapii išlo o pochopenie seba samého, a rodinného systému, svojich plánov a riešenie vzťahu ja-mama, ja – otec, ja – spoločnosť.

Pri poradenstve, ktoré trvalo tri roky vrátane individuálneho poradenstva, skupinového poradenstva a psychoterapii sa postupne u klienta zmenili vzorce správania, ktoré boli pre okolie smiešne a často motívom pre ubližovanie. Toto správanie z klienta robilo ho menejcennejším a nápadnejším. Zvýšením sebavedomia a uznaním vlastných hodnôt, Mirko vystupoval v kontakte s inými sebaistejšie a otvorenejšie bez pocitu strachu z výsmechu. Prestup na inú školu a následne na strednú školu zmenil kolektív a mal možnosť „začať od začiatku“ . Vyskytli sa náznaky, ktoré mohli nasvedčovať šikanovaniu, no klient sa dokázal brániť. Vyhľadával pomoc u výchovného poradcu v škole, v CPPPaP a následne prišiel povedať o priebehu alebo závere situácie, ktorú riešil a ako ju vyriešil. Postupom času si v triede našiel kamarátov aj svoje miesto. Jeho pozornosť sa zamerala na osobný život v rodine svojej tety. Začal sa báť o matku a jej údajný alkoholizmus – strach o majetok „mať kde bývať, keď skončím školu.“ Ďalšie otázky sa vynárali s témou jeho otca : „vie vôbec, že má syna?“ Tieto otázky a riešenia spracovával v psychoterapeutickom procese s kolegom.

Údaje o výsledku:

Klient sa naučil technikám a spôsobom ako odvrátiť šikanovanie. Vzrástlo mu sebavedomie a začlenil sa do školského kolektívu. Naďalej sa stretáva s klientmi z pôvodnej poradenskej skupiny, navštevujú sa a vzájomne podporujú. Našiel si skupinu kamarátov do ktorej patrí. Pri stretnutí sa usmeje, porozpráva mi, ako sa má. Občas navštívi kolegu, aby sa ho spýtal na „mužské otázky“, ktoré mu nemá kto vysvetliť. Stále býva u tety. Začal hrať na gitare a začal si rozširovať kruh svojich kamarátov.

Žiaci, ktorí sa stávajú obeťami šikanovania, často svojim správaním, môžu na seba pútať pozornosť. Prílišná tichosť, plachosť a utiahnutosť môže zo žiaka urobiť „dobrú“ potenciálnu obeť pre agresora. Často sa za ich správaním skrýva ich vnútorné tajomstvo, ktoré ich trápi, nad ktorým rozmýšľajú. Zmenou kolektívu sa tieto problémy riešia len dočasne, kým obeť opäť nespoznajú. Správanie obeť neospravedlňuje agresora, pretože nikto nemá právo nikomu ubližovať. Je dôležité pracovať s obeťou, agresormi ale i celou skupinou v sekundárnej ale aj terciárnej prevencii šikanovania. Moje skúsenosti v práci s obeťami šikanovania ma smerujú k tomu, že úspechy sa dostavia neskôr, ale o to sú silnejšie. Efektivita poradenskej práce v tomto prípade si vyžaduje trpezlivosť, láskavý prístup a veľa, veľa pochopenia.

2. Sociálno-pedagogické poradenstvo so skupinou

Do oblasti vzťahov medzi žiakmi je niekedy ťažko preniknúť, pretože tieto vzťahy sa niekedy formujú aj mimo školy, v neformálnych skupinách. Jednotlivé vzťahy žiakov v triede môžu byť poznačené aj situáciami, ktoré v týchto skupinách zažívajú. Často sa stáva, že v takýchto situáciách nastane prenos sociálnopatologických javov z neformálnej skupiny do formálnej skupiny, akou je školská trieda a súčasne sociálna patológia preniká do prostredia školy. (Praktické skúsenosti z práce s klientmi s okrajovou pozíciou uvádzam v prílohe č.2.) Aj v takýchto

prípadoch je potrebná sociálno-pedagogická diagnostika a s ňou odhalenie etiológie problému, jeho zdroj, ohnisko. (Dotazník – príloha č.3) Práve preto je nevyhnutná sociálno-pedagogická práca v škole a celková práca sociálneho pedagóga v školskom prostredí.

Pracovanie so skupinou si vyžaduje poznať zákonitosti práce so skupinou, vývoj a priebeh skupinovej dynamiky, skupinového diania. Často sa stáva, že žiak zaradený do skupinového poradenstva načas preruší túto formu pomoci a zúčastňuje sa individuálnej formy pomoci.

Medzi sociálno-pedagogickú prácu so skupinou môžeme zaradiť primárnu prevenciu pre skupinu formou prednášky, besedy či zážitkových aktivít. Tieto formy prevencie môžu byť súčasťou vyučovacieho procesu. Túto prevenciu na profesionálnej úrovni môže vykonávať školský sociálny pedagóg alebo sociálny pedagóg z Centra pedagogicko-psychologického poradenstva, ktorý má spravidla výcvik na skupinovú prácu a je vyškolený v jednotlivých druhoch preventívnych programov. Preventívne programy zvyčajne zostavujú viacerí odborníci, ktorých ich dlhé obdobie realizujú v praxi. Preventívno výchovné činnosti, ktoré majú kratšie trvanie ako preventívne programy si môže zostaviť sociálny pedagóg v škole a v školských zariadeniach sám, na základe potreby prostredia v ktorom pôsobí.

Medzi sociálnopedagogickú prácu so skupinou v rámci sekundárnej prevencie môžeme zaradiť aj prácu s problémovou triedou a poradenskú skupinu v škole alebo v Centre pedagogicko-psychologického poradenstva v oddelení sociálneho vývinu a prevencie. Ako uvádza O. Matoušek : „Výraz sekundárna prevencia sa používa pre prácu so skupinami, kde k sociálnemu zlyhaniu už dochádza, ale buď len v náznaku, alebo v miere, ktorá sa zatiaľ nedá presne indikovať. U detí mladšieho školského veku je napríklad možné zisťovať takzvané predelikventné správanie (záškoláctvo, napádanie spolužiakov, drobné krádeže, negatívny postoj k učiteľom, klamanie dospelým), ktoré podľa výsledkov súdneho výskumu pozitívne koreluje s neskorším kriminálnym správaním.“³⁸⁸ V rámci sociálno-pedagogickej práce je skupinová práca

³⁸⁸ MATOUŠEK, O. – KOLÁČKOVÁ, J. – KODYMOVÁ, P.: *Sociální práci v praxi*. s. 275

veľmi dôležitá. Práve tu sa ukazujú skryté problémy žiakov a mladých ľudí za pôsobenia interakcií s druhými ľuďmi. V týchto poradenských kluboch sa realizuje skupinové poradenstvo, terapiu, rehabilitácia a iné. Práve skupina môže pomôcť jednotlivcovi si vypracovať názor na seba samého, svoje správanie, porovnať ho s normou. Jednotlivec v poradenskej skupine dostáva spätné väzby, ktoré sú veľmi dôležité pri odstraňovaní a eliminácii nežiadúceho správania.

A. Heretik o skupinovej činnosti uvádza takto: „Hlavným efektom tohto prístupu v rámci „klubovej činnosti“ u problémových mladistvých je zlepšenie náhľadu na vlastné správanie, odreagovanie napätia a primerané ventilovanie agresie, väčšia súdržnosť v rovesníckej skupine a pod.“³⁸⁹

Medzi ďalšiu činnosť sociálno-pedagogickej práce so skupinou môžeme zaradiť aj prácu s problémovými triedami na škole. Práve tu práca sociálneho pedagóga v škole má veľmi veľký význam. Pohotové reagovanie na vyskytujúce sa problémy v triednom spoločenstve napomáhajú k rýchlemu, profesionálnemu odstráneniu problémov v triednej skupine. Sociálny pedagóg pracujúci v škole vie neustále pozorovať túto skupinu, vie byť nápomocný žiakom ale aj učiteľom a vie včas do tohto systému a jeho jednotlivých častí intervenovať. Ako uvádza V. Hybenová: „Pracovať so skupinou v tomto programe je niečo iné, ako učiť skupinu – triedu. Je tu veľký rozdiel. Pri vyučovaní – edukácii je učiteľ v úlohe experta, profesionála. Má predovšetkým formálnu autoritu. Hodnotí odpovede, vyjadrenia, aktivitu, správanie sa žiakov nielen pozitívne, ale aj negatívne.“³⁹⁰ Pri práci s problémovou triedou sa využívajú zákonitosti skupinovej práce, skupinová dynamika, hlavná aktivita, spätná väzba. Ďalej zážitkové aktivity, ktoré nechávajú v žiakovi pocit na základe vlastného zážitku, čo predstavuje veľmi silné pôsobenie na žiakovu osobnosť. Všetky aktivity majú mať cieľ, ktorý musí korelovať s účinkom, ktorý chceme dosiahnuť.

³⁸⁹ HERETIK, A.: *Forezná psychológia*. Bratislava: 2004, s. 134

³⁹⁰ HYBENOVÁ, V.: *Program rozvoja osobnosti žiaka so zameraním na drogovú prevenciu*. Bratislava: 2004, s. 24

Ďalej V. Hybenová zdôrazňuje: „ pri aktivitách sa vyžaduje neformálna aktivita, ktorá je predpokladom otvorenosti, dôvery, ochoty hovoriť, vymeniť si názory, pochopiť sa a ktorá akceptuje každého žiaka, každý jeho slovný a iný prejav, aj keď s ním vnútorne nesúhlasí. Práve v takomto chápaní, rešpektujúcom a neohrožujúcom prístupe sa skrýva šanca, začiatok vnútornej premeny pre „negativistov, bojovníkov, provokatérov.“³⁹¹

Sociálno-pedagogická práca so skupinou si vyžaduje, aby sociálny pedagóg mal skúsenosti ale aj vedomosti v takejto oblasti. Odborník, ktorý takúto prácu realizuje si najskôr musí získať žiakov v skupine, aby mu dôverovali, vedeli sa otvoriť – čo považujeme za jeden predpokladov úspešnej práce so skupinou. Aj v tejto práci má veľmi veľkú výhodu sociálny pedagóg na škole. Neučí žiakov, teda nevzniká formálna autorita, pritom ho žiaci poznajú, čo môže byť predpokladom úspešnej neformálnej autority, samozrejme podľa toho, aký prístup si k žiakom zvolí.

3. Poradenská práca so skupinou pre deti šikanované s okrajovou pozíciou v skupine

Poradenská skupina vznikla na základe potreby vyplývajúcej z praxe. Počas realizácie prevencie, práce so skupinami a aj diagnostického zisťovania sa okrem detí s nevhodným správaním (pre ktoré sa realizujú poradenské skupiny pre deti s problémovým správaním), vyskytli deti utiahnuté, triednou skupinou často vytlačené do okrajovej pozície, nepočúvané, neakceptované. Rozhodli sme sa zostaviť „program“ pre poradenskú skupinu pre deti, ktoré potrebujú povzbudiť, zvýšiť svoje sebavedomie a spoznať svoje hodnoty. V poradenskej práci často platí, že je veľmi ťažké zostaviť program a plán poradenskej činnosti.

³⁹¹ HYBENOVÁ, V.: *Program rozvoja osobnosti žiaka so zameraním na drogovú prevenciu*. Bratislava: 2004, s. 24

Cieľovú skupinu tvoria deti 2.stupňa základných škôl, ktorí sú vysunutí zo skupiny detí, mali okrajovú pozíciu v triede, boli obeťami šikanovania, mali nízke sebahodnotenie, boli utiahnuté. (6-8 žiakov)

Poradenské skupiny sa realizujú raz týždenne. Niektoré deti majú rôzne krúžky, prípravy – tak často prichádzajú do poradenskej komunity len raz za dva týždne, raz za mesiac, iné navštevujú skupinu každý týždeň počas celého školského roka. (Je vždy prínosom pre poradenský proces, ak klient na poradenstvo chodí dobrovoľne a z vlastného presvedčenia.)

Poradenskú komunitu facilitujú vždy dvaja odborní pracovníci CPPPpP.

Počas poradenského pôsobenia využívame tieto aktivity:

Detské letné sústreďenie –tu sa vytvorila skupina– táto aktivita je niekedy na začiatku poradenského pôsobenia, alebo na konci školského roka (závisí to aj od získaných finančných prostriedkov, úspešných projektov).

(doobedňajšia komunita – spätné väzby z noci, čo sa komu snívало, práca v malých skupinách – techniky a metódy práce boli zamerané na spoznávanie, posmelenie, postupnú sebahodnotenie, pomocou kreslenia, zážitkové hry, kúpanie – relaxácia, obed, obedňajšia prestávka – autogénny tréning, pokračovanie v práci so skupinou – aktivity nadväzujúce na doobedňajšie techniky a celkový cieľ projektu, relaxácia, kúpanie, olovrant, práca skupinkách – techniky arteterapie, muzikoterapie, dramaterapie – vyjadrenie pomocou metód a techník v týchto terapiách, večera, úsmevný večerný program – zážitkové hry, humorné hry, večerná komunita, zhodnotenie večera – plán na nasledujúci deň. Túto aktivitu dopĺňali poradenské skupiny v priestoroch zariadenia CPPPpP, každý týždeň počas trvania projektu.

Poradenská skupina – komunita mala svoj cieľ, ktorý naplňal celkový cieľ projektu. Od sebahodnotenia, sebahodnotenia, tému rodiny, bližšie a širšie vzťahy, moje plány, cesty životom, ako sa brániť, povedať nie, komu môžem dôverovať, posilňovanie seba samého, relaxácie, autogénny

tréning,...až po vnútorné pocity, ktoré mala obeť a ktoré sú teraz – zmeny a vyrovnávanie sa s predchádzajúcim obdobím.

V poradenskej práci so skupinou sociálny pedagóg môže využívať tieto poradenské metódy: podpora vhľadu a sebaexplorácie, klarifikácia, konfrontácia, interpretácia, spätná väzba, sebakontrolné techniky. Všetky tieto metódy môžu doplniť metódy sociálnej diagnostiky, ako je napríklad rozhovor, pozorovanie, dotazníky, sociometria a s metódami socioterapie, s metódou sociálnej komunikácie, sociálno-psychologického tréningu.

Jednotlivé poradenské komunity v mesiacoch majú pripravený predbežný plán a tému:

September – pravidlá, vytvorenie skupiny: sociálna komunikácia, sociálna percepcia, plánovanie pozitívnej perspektívy

Október- vzájomné posilnenie, hry – sociálna komunikácia, interakcia

November- rozvoj sebapoznávania a poznávania iných sociálna komunikácia, sociálna percepcia, posilnenie vlastnej kompetencie, plánovanie pozitívnej perspektívy

December- Nácvik správania: sociálna interakcia, zvládanie záťažových situácií, dramatoterapia

Január – Zvyšovanie podvedomia vlastných hodnôt – podpora vhľadu a sebaexplorácia, interpretácia,

Február – Moje miesto- podpora vhľadu a sebaexplorácie

Marec- Riešenie konfliktných situácií vo vzťahu k rovesníkom aj k dospelým: sociálna interakcia, sociálna komunikácia, zvládanie záťažových situácií

Apríl- Čo si na sebe najviac cením: Podpora vhľadu a sebaexplorácie, posilnenie vlastnej kompetencie

Máj – Presadenie samého seba pred skupinou: sociálna interakcia, interpretácia, spätná väzba

Jún- výlet –celodenný výlet na kúpalisko, turistická prechádzka - relaxácia, celodenná aktivita v rámci poradenskej komunity, neformálna interpretácia, neformálne spätná väzby

Za najväčšiu aktivitu považujeme - letné sústreďenie, kde popri vzdelávaní – a technikách mali relaxáciu a voľný čas. Oproti poradenským skupinám, kde bol režim: úvod- úvodné rituály, rozhrievacia aktivita – aktivizér, hlavná technika, ktorá kopírovala cieľ stretnutia a metódu, rozoberanie – spracovanie, úsmevná aktivita, záver. Práve tieto poradenské skupiny dotvárali obraz celkového poradenského procesu a čiastkovými cieľmi naplňali cieľ celkový. Úvodné rituály : každé dieťa rozprávalo o sebe, čo má nové za uplynulý týždeň – čo je nové doma, v škole, čo ho tento týždeň potešilo, zarmútilo, čo malo dnes na obed a na akú známku sa cíti – od 1 do 5 – ako v škole. Vždy sme sa detí pýtali, čo chýba k jednotke a rozoberali situácie, ktoré sa udiali v škole a posilňovali deti. Táto aktivita aj pre odborný tím bola dôležitá z dôvodu monitorovania pocitov detí, toho čo prežili, ako sa majú. Samozrejme aj hlavné aktivity, pomocou ktorých sa dosahovali čiastkové ciele.

Ukazovatele (indikátory) úspešnosti kvantitatívnych výsledkov a metódy hodnotenia pre nás sú:

Poradenské pôsobenie na skupinu považujeme za úspešné, zmeny správania detí, ktoré navštevovali poradenské komunity sme monitorovali v škole, v rodine, v triede a na každej poradenskej skupine. Metódy, ktoré sme použili bol rozhovor – s rodičmi, s triednymi učiteľmi, práca s deťmi v triede počas realizácie sekundárnej prevencie v triede. Sociometriou v skupine, jednotlivými neštandardizovanými dotazníkmi pre deti, ktoré sa realizovali počas jednotlivých poradenských komunit. Najväčším dôkazom pre nás sú samostatné výpovede detí, ktoré hovoria, že sa zmenila ich situácia v triede, že nie sú šikanované a majú v triede kamaráta. Tieto výpovede sú kompatibilné

s výsledkami a rozbormi jednotlivých prác, ktoré sú realizované počas poradenskej komunity.

Poradenské pôsobenie na skupinu sa vyhodnocovalo raz mesačne na porade, kde sme informovali kolegov o dianí a poradenských komunitách a priebežne individuálne pri psychologickom vyšetrení detí navštevujúcich poradenskú komunitu, zmeny sme konzultovali so psychológmi, triednymi učiteľmi a v neposlednom rade s rodičmi. Jednotlivé poradenské stretnutia a individuálne intervencie sú zaznačené v osobných spisoch detí. Na stretnutie sme si pozývali rodičov a realizovali sociálne poradenstvo.

Kvalitatívne výsledky nastali, keď deti nadobudli stratenú rovnováhu v správaní v skupine, alebo ju získali z dôvodu, že niektoré deti dlho neboli podchytené a šikanovanie, ktoré sa uskutočňovalo na nich, nebolo dlhodobo riešené. Kvantitatívne a kvalitatívne výsledky sú v tomto prípade veľmi prepojené. Zmeny v správaní a zmýšľaní detí považujeme za veľmi veľkú kvalitatívnu zmenu. Deti sa stali vyrovnané a schopné presadenia sa v skupine. Zmeny sa však nedocielili u všetkých detí, ktoré sa zúčastnili letného sústredenia, v niektorých prípadoch bola veľmi ťažká práca s rodinou detí a rodičia nechceli pochopiť, že je potrebné aby ich dieťa navštevovalo ďalej poradenskú skupinu.

U detí sme rozvíjali sociálnu komunikáciu, prijatie seba samého podporu sebavedomia, asertivitu, nebojácnosť, presadenie sa v skupine, schopnosť porozumieť svetu i sebe samému, vedomú analýzu problému osobnosti klienta, celkovej situácie, v ktorej sa nachádza a analýza vzťahov všetkých relevantných prvkov –(prečo ma šikanujú, čo robím zle, ako sa správam, čo mám robiť.....) Usilovali sme sa u detí pomôcť im vypracovať si vŕhľad a podporovať sebareflexiu a sebaexploráciu. Dochádzalo k navodzovaniu zmien správania za pomoci vopred cielených, pripravených aktivít, ktoré napomáhali deťom pochopiť situáciu, ktoré sa prispôbovali potrebám skupiny.

Úspešnosť poradenskej práce sa prejavila v zmene správania detí, v komunikácii s ostatnými deťmi, čo potvrdzujú závery z konzultácií zo školy, z rodiny aj samostatné výsledky v poradenskej komunite.

Na cieľovú skupinu okrem našej činnosti pôsobili vplyvy z rodiny, čo považujeme za veľmi dôležitý a silný vplyv. V niektorých prípadoch tento vplyv nebol v súlade s našim vplyvom ani očakávanou spolupracou. Dopad rodinného prostredia na osobnosť dieťaťa je veľmi veľký. V našom prípade pri niektorých deťoch rodinný vplyv zmaril očakávaný a stanovený cieľ. V dvoch prípadoch deti nechceli navštevovať poradenskú skupinu a v dvoch prípadoch nevedeli ju navštevovať z dôvodu veľkej vzdialenosti bydliska a nášho zariadenia. S týmito deťmi sa pracovalo v rámci školy.

Popri skupinovom poradenstve sme pracovali so psychologmi, špeciálnymi pedagógmi, ktorí ochotne urobili diagnostiku detí. Diagnostická- psychologická, špeciálno-pedagogická činnosť bola prínosom pre ďalšie smerovanie poradenstva a terapii s deťmi. Psychológ a špeciálny pedagóg robil aj priebežne diagnostiku a spoločne sme zhodnocovali vplyv výsledkov na niektoré vyskytujúce sa javy.

Triedni učitelia, koordinátori prevencie ochotne spolupracovali a pomáhali k napĺňaniu cieľa. Preventívne stretnutia, realizácia sekundárnej prevencie bola nám vždy umožnená a ochota spolupracovať bola na veľmi dobrej úrovni. Rodičia využívali sociálne poradenstvo, psychoterapiu, navštevovali naše zariadenie a zaujímal ich priebeh stretnutí. Toto poradenské pôsobenie je dôležité aj pre školské prostredie v uvedomení dôležitosti spolupráce pri odstraňovaní a eliminovaní šikanovania. Poradenská práca je dôležitá nielen pre agresorov ale aj pre obeť, rodičov, učiteľov – (zvyčajne obeť ostanú nepovšimnuté). Samotní klienti zistili, že aj iné deti majú rovnaké problémy a neostali s tými problémami samé, našli si kamarátov, kde z formálnej skupiny sa vyvinula skupina neformálna.

Krátkodobé ciele sme overovali spätnými väzbami od účastníkov poradenskej komunity a úvodnými rituálmi, ktorými sme mapovali predchádzajúci týždeň a situáciu v škole, doma- v rodine, s kamarátmi.

Zistili sme, že skupina detí, ktorá sa stretáva ako poradenská komunita, sa stretáva aj vo voľnom čase ako už neformálna skupina. Dovtedy veľa detí nemalo kamarátov, poradenská práca s touto skupinou prispela aj k utvoreniu neformálnych vzťahov, ktoré sa utvorili na základe

formálnej skupiny. Deti nadobudli sebavedomie, uznali si svoje ľudské hodnoty, začlenili sa do kolektívu, získali sociálne zručnosti, vedia sa presadiť v kolektíve. Najpodstatnejšie skúsenosti z poradenskej skupiny sú, že deti, ktoré sú šikanované ostávajú so svojím problémom sami a potrebujú pomoc, niekedy až vytrhnutie zo situácie, v ktorej sa nachádzajú, lebo táto situácia je často dlhodobá a vrytá do ich života. Niekedy sama rodina – rodičia si neuvedomujú závažnosť šikanovania a jeho dôsledky na neskorší život dieťaťa a podporujú túto negatívnu situáciu tým, že hovoria, že je to bežná situácia alebo že ostávajú pasívni a neurobia nič. Z toho dôvodu je dôležité neustále vytváranie spolupráce s rodičmi ale aj koordinátormi pri identifikácii obetí šikanovania a udržiavať kontakt s koordinátormi prevencie, so školou pri depistáži obetí, primárne ale aj sekundárne realizovať prevenciu šikanovania, komunikovať s rodinami detí, ktoré sú šikanované alebo vysunuté zo skupiny. Poradenská skupina pre deti šikanované, s okrajovou pozíciou v triede sa v Centre pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie sa v Lučenci realizuje pravidelne a stala sa súčasťou celku poradenských skupín.

V závere témy skupinové poradenstvo, ponúkam krátky príbeh chlapca navštevujúceho poradenskú skupinu: Klient bol najmladší z rodiny s vrodenou chybou srdca a zistenou poruchou v reči sa sám prihlásil, že by chcel navštevovať náš klub detí. Pri návšteve jeho školy ma zastavil na chodbe a spýtal sa, či by aj on mohol patriť do „našej roboty.“ Absolvoval detské letné sústredenie a pravidelne sa zúčastňoval na poradenskej skupine. Po niekoľkých stretnutiach sám priznal, že mu v škole ubližujú, že je šikanovaný a že sa mu vysmieávajú a tu sú deti ako on, ktoré majú také isté problémy. Chlapec bol veľmi citlivý, zodpovedný a snaživý v učení. Menej zrozumiteľná reč, prílišná citlivosť sa podpísala na prejavy šikanovania na jeho osobe v školskom prostredí. Bol jedno z detí, ktoré nevynechali ani jednu poradenskú komunitu. Chlapec na začiatku stretnutí vedel povedať dve svoje dobré vlastnosti ale povedal, že nikdy s nimi nič v živote nedosiahol. Postupná práca a jeho veľká snaživosť mu pomohli vypracovať si pozitívny obraz o sebe, prijať sa a nájsť si kamarátov. Dokáže sa slovne obrániť v triede.

V škole počas prestávky sa stretáva s deťmi zo skupiny – spoločne trávia čas počas prestávok, rozprávajú sa a aj sa stretávajú po vyučovaní. Sám priznal, že sa jeho život zmenil, ako začal navštevovať klub detí (tak deti nazývajú stretnutia poradenskej skupiny), že konečne má pocit, že niekde patrí a niekto sa o neho zaujíma.

4. Sociálno-pedagogické poradenstvo s rodinou

Neoddeliteľnou súčasťou úspešnej práce sociálneho pedagóga pri odstraňovaní, eliminovaní nežiaducich prejavov detí a mládeže, je aj práca s ich rodičmi. Práca s rodinou je často najdôležitejším časťou takéhoto pôsobenia.

Z. Bakošová uvádza: „Cieľom sociálnopedagogickej práce školy s rodinou na Slovensku má byť plnenie tých funkcií rodiny a školy, ktoré majú sociálny a výchovno-vzdelávací charakter. Obsahom sociálnopedagogickej práce školy s rodinou môže byť vzdelávanie rodičov v oblasti sociálneho správania detí, riešenie pedagogických situácií, vzťahov medzi učiteľmi a deťmi, deťmi navzájom. Vzdelávanie rodičov sa môže týkať ich prístupov k riešeniu rôznych sociálnopatologických javov, napr. ako sa má dieťa chrániť pred násilím v škole, ako majú rodičia pristupovať k školskej neúspešnosti, ako viesť deti k zdravému spôsobu života. Je vhodné, ak rodičia zasahujú svojimi námetmi do tvorby obsahu.“³⁹² Myslíme si, že je veľmi dôležité aby samotní rodičia išli príkladom svojmu dieťaťu. Ak rodič sa bude aktívne zaujímať a zapájať o školské dianie, žiakovi celý školský proces a všetko čo s ním súvisí nebude ľahostajný.

E. Smiková a A. Kopányiová zdôrazňujú: „Ak sa dieťaťu v správnom čase poskytne kvalifikovaná pomoc, dochádza k zlepšeniu jeho situácie. Veľa detských problémov sa dá s rodičovskou pomocou zmierniť, niektoré negatívne javy minimalizovať. Na to je však potrebné, aby všetci (rodič, dieťa, odborník) boli zainteresovaní dostatočne dlhý čas a je potrebná ich vzájomná aktívna spolupráca.“³⁹³ Sociálny pedagóg v škole vie túto spoluprácu podnietiť, vie ju usmerňovať aby dosahovala

³⁹² BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava: 2008, s. 153

³⁹³ SMIKOVÁ, E. – KOPÁNYIOVÁ, A.: *Poruchy správania a učenia*. Bratislava: 2003, s. 9

vytýčený cieľ. Tu by sociálny pedagóg mal byť managerom, ktorý to riadi, plánuje a zároveň aktívne intervenuje do tohto vzťahu.

Často rodičia pri problémoch svojich detí sa začnú vyhýbať škole. Niekedy to môže byť v dôsledku hanby a záťaže, ktorá z toho vyplýva. Neriešený problém sa môže prehlbovať a jeho odstraňovanie sa môže stať zložitejšie, preto aktívny prístup rodičov môže pôsobiť aj preventívne pred negatívnym správaním ich detí. Aj problémy rodičov môžu zaťažiť zle negatívne nasmerovať vývin svojich detí. Netreba zabúdať, že deti svojich rodičov pozorujú, napodobňujú a často sa správajú tak, ako to vo svojej rodine videli. Vhodné riešenie problémov môže dieťa odpozorovať a preniesť ho do svojho života, preto je potrebné, aby rodičia riešili svoje problémy s úvážením a sami nerobili to, čo je považované v spoločnosti za negatívne.

Vzájomné stretnutia rodičov môžu byť veľmi úspešné, rodičia sa vedia vzájomne podporiť, vymeniť si informácie a sami môžu zistiť, že problém, ktorí majú, môžu mať aj iní rodičia.

Pri takýchto rodičovských stretnutiach je potrebná prítomnosť sociálneho pedagóga, ktorý môže byť spojením školy a rodiny a zároveň vie podporiť vzájomnú spoluprácu troch systémov- školy, rodiny a žiaka.

Vhodné, pokojné a spolupracujúce prostredie pri realizácii primárnej, sekundárnej či terciárnej prevencie v akejkoľvek podobe v škole je predpokladom jej úspechu.

5. Poradenstvo pre rodinu

Dôležitou súčasťou poradenskej práce s jednotlivcom je aj kontakt s jeho rodinou. Práca s rodinou si vyžaduje dôkladne spoznať fungovanie rodinnej skupiny. Nie každá rodina je ochotná spolupracovať a podieľať sa na riešení, preto sa v takýchto prípadoch niekedy stáva, že poradenský proces je zdĺhavý a často náročný. Odborník pracujúci s jednotlivcom a skupinou musí reagovať na potreby klientov vo vyvíjajúcom sa poradenskom procese. Sociálny pedagóg v poradenskom procese musí najskôr zistiť údaje dôležité pre poradenský proces. Je rozhodujúce aj

o aký problém alebo situáciu, ktorú treba riešiť sa jedná. Sociálny pedagóg je akýmsi sprevádzačom jednotlivých členov rodiny pri ich vlastných rozhodnutiach. Nedáva hotové riešenia, ale rodinu motivuje, posilňuje, ukazuje ďalšiu perspektívu, využíva metódy sociálnej pedagogiky. Pre prácu s jednotlivcom je potrebný súhlas zákonného zástupcu, v prípade rodinného poradenstva rodina musí sama chcieť a súhlasiť s touto formou pomoci. V prvom rade je dôležité vytvoriť ovzdušie dôvery a získať pre rodinu pokojnú atmosféru, kde zúčastnení na poradenstve budú mať možnosť vyjadriť svoj názor, postoje k danej situácii a aj požiadavky na poradcu, v čom rodina potrebuje pomoc od sociálneho pedagóga, odborníka.

Záznam z rodinného poradenstva:

Rodina – matka a otec prišli na stretnutie kvôli svojmu 14 ročnému synovi, ktorý je v triede šikanovaný. Pri rozhovore sa zistilo, že chlapec sa sťažoval na bolesti brucha a nechutenstvo a po dlhšom rozprávaní povedal, že to má zo školy, že nechce chodiť do školy, lebo sa mu v triede vysmieávajú, ubližujú mu. Rodičom bolo pre ich syna ponúknuté individuálne poradenstvo v neskoršom prepojení na skupinu detí, ktoré boli šikanované. V neposlednom rade bola potrebná aj práca s rodinou. Snahou bolo zistiť o rodine čo najviac informácií potrebných pre rodinné poradenstvo. Medzi tieto informácie som považovala: vzťahy medzi rodičmi, súrodencami, štýl výchovy v rodine, povinnosti klienta a znázornenie fungovania rodiny v bežnom dni. (vstávanie – až spánok) (formulár – sociálno-pedagogická kazuistika rodinného prostredia dieťaťa- v prílohe.) Pri rozhovore sa zistilo, že klient pochádza z rodinného prostredia, kde dominantným vychovávateľom je matka a jej dominancia je aj v partnerskom vzťahu. Klient bol na matku naviazaný a pre svoj vek citovo neodpútaný. Jeho správanie pôsobilo detsky. Otec do výchovy nezasahovala a sám pôsobil submisívne až utiahnuto. Príliš ochranársky spôsob výchovy v rodine spôsobil, že chlapec sa nevedel presadiť v kolektíve a ani sa nevedel brániť. V triede sa často rozplakal. Snahou v poradenstve bolo najskôr poukázať na to, kedy sa najčastejšie stáva dieťa obeťou. Chcela som aby matka sama pochopila, kde asi robí

chybu. Často som vyzývala do rozhovoru otca a spytovala sa na jeho názory a možnosti, ako by sa niektoré veci dali robiť inak. Snahou matky zo začiatku bolo skákať do reči manžela, neskôr pochopila, a aj sama povedala, že prestala dávať priestor svojmu mužovi. A prestala dávať aj priestor svojmu synovi. Rodinné poradenstvo s prepojením na individuálne poradenstvo a skupinovú terapiu a prácu aj so školskou triedou a triednou učiteľkou prinieslo úspechy. V tomto poradenskom procese som sa snažila o prepojenie jednotlivých členov v rodine a to vzájomnou komunikáciou a ponechaním priestoru pre vyjadrenie názoru pre všetkých. Dôvody prečo matka neponechávala priestor pre ostatných a jej prílišnú naviazanosť som nechala na prácu psychológa a ponúkla som jej možnosť poradenstva „v ďalších otázkach výchovy“.

6. Sociálno-pedagogické poradenstvo s učiteľom

Sociálnopedagogická práca s učiteľmi v škole môže mať rôzne formy. Sociálny pedagóg pri práci so žiakmi v škole by mal pracovať aj s ich učiteľmi. Konzultácie pre učiteľov vo forme poradenstva, výcviky, stretnutia v triednom kolektíve, by mohli napomáhať učiteľovi pri jeho každodennej práci.

Učiteľ počas svojej praxe sa neraz dostane do konfliktných situácií, ktoré treba riešiť či už so žiakmi, ich rodičmi alebo ostatnými učiteľmi. Práve pri takýchto situáciách je potrebné aby učiteľ disponoval sociálnymi zručnosťami, ktoré mu pomôžu jednoduchšie vyriešiť takúto situáciu. Sociálny pedagóg v škole ale aj v školských zariadeniach môže poskytnúť učiteľom výcviky, skupinové stretnutia a konzultácie, ktoré by pomáhali učiteľom tieto situácie riešiť. Takéto výcviky by pomohli samotným učiteľom v ich sebahodnotení, nadobudnutiu zručností ale aj informácií. Netreba zabúdať na stretnutia oddychové, ktoré by mali relaxačný obsah, čo je tiež veľmi dôležité pri práci učiteľa. Je potrebné aby sociálny pedagóg v škole vytváral priestor pre učiteľov na ich oddych, regeneráciu a neodmysliteľnou súčasťou života školy by mala byť supervízia, ako spätná väzba ktorú by organizoval sociálny pedagóg pravidelne.

Práve takáto sociálnopedagogická práca sociálneho pedagóga vedie k vhodnému riešeniu vyskytujúcich sa situácií v škole, vzájomnej podpore, profesionálnemu prístupu a aj k napĺňaniu práv učiteľov.

7. Poradenstvo pre učiteľa

Jednou z činností sociálneho pedagóga v Centre pedagogicko-psychologického poradenstva je poradenstvo pre učiteľov. Náročnosť učiteľskej práce, keď popri učeníu musí učiteľ riešiť výchovné problémy a individuálne pracovať s niektorými žiakmi v triede, je dôležitá pomoc a poradenstvo učiteľovi. Odborní pracovníci z Centra pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie zabezpečujú konzultácie, poradenstvá, relaxácie pre učiteľov. Poradenstvo pre učiteľov sa môže realizovať viacerými formami:

1. Priame poradenstvo
2. Supervízia
3. Prevencia pred vyčerpaním a „vyhorením“
4. Poradenstvo učiteľovi pre prácu s triednym kolektívom

Priame poradenstvo naznačuje interaktívny vzťah medzi odborným pracovníkom a učiteľom. Často sa jedná o poradenstvo pri zvládaní školskej triedy, skupiny alebo jednotlivca. V takomto poradenstve sa často vynárajú otázky vzťahu učiteľ- žiak, učiteľ- rodič, učiteľ- učiteľ. Pri tomto poradenstve sú využívané odborné poznatky odborných pracovníkov s vysoko profesionálnym prístupom.

Supervízia pre učiteľa v jeho smerovaní v otázkach výchovy, problémového správania žiakov je jednou z foriem prevencie pred syndrómom vyhorenia.

Prevencia pred vyčerpaním učiteľa je poskytovaná vo forme relaxačných dní. V týchto relaxačných cvičeniach si učitelia osvoja a naučia sa, ako správne dýchať v čase stresu, ako rýchlo nabrať sily a ako sa odreagovať od ťažkej práce učiteľa.

Poradenstvo učiteľovi pre prácu s triednym kolektívom je dôležité, keď nastanú problémy v triednom kolektíve, keď v triede sú narušené

sociálne vzťahy. V tomto prípade sa môže jednať o poradenstvo pre zvýšenie sociálnej a pedagogickej kompetencie učiteľa. Sociálny pedagóg môže pracovať zároveň s učiteľom aj triednym kolektívom. Spoločne môžu viesť skupinu a pomocou zážitkových aktivít spracovávať určité javy v skupine. Spoločne sa môžu snažiť o prepájanie jednotlivých žiakov ale aj skupín v triednom kolektíve.

Záznam z poradenského procesu pre učiteľa pre prácu s triedou, kde sú narušené vzťahy:

Závery a odporúčania pre učiteľa : Z hľadiska pozitívneho vnímania triedneho učiteľa žiakmi, odporúčame pracovať so žiakmi na triednických hodinách a individuálne so žiakmi vyznačenými v závere diagnostiky a po uvážení triedneho učiteľa aj s rodičmi žiakov a navrhnutie pre odborné poradenstvo do Centra pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie. Je potrebná práca triedneho učiteľa v tvorení spoločných podujatí, na ktorých by sa zúčastňovali všetci žiaci, odporúčam triednické hodiny zamerané na riešenie problémov v triede spojených so šikanovaním, zrealizovanie sekundárnej prevencie odborníkmi a besedy s triednou skupinou, čo pomôže v tvorbe triednej skupiny a vzájomnom spoznávaní sa a hlavne v eliminácii prejavov spojených so šikanovaním v triede.

Závery z diagnostiky je potrebné vysvetliť osobne v poradenskom procese učiteľovi a ak je možné je dobré ponúknuť učiteľovi pomoc. Dôležité je zachovať atmosféru dôvery a dohodnúť sa na ďalších postupoch.

Priebeh poradenstva s učiteľom:

1. Úvod
2. Analýza – rozbor
3. Možnosti – hľadanie - aplikácia
4. Spätná väzba
5. Záver

Triedny učiteľ po zrealizovaní sociálno-pedagogickej diagnostiky vo svojej triede mal záujem pre poradenstvo a chcel pracovať so svojou triedou na tvorbe kolektívu a odstránení šikanovania v skupine. Šikanovanie v triednej skupine bolo už v predposlednom štádiu a intervencia do triedy si vyžadovala aj odborný prístup a znalosti práce so skupinou, kde sa vyskytol problém – metódy a formy sekundárnej prevencie.

Úvod – Cieľom prvého poradenstva bolo pomocou rozhovoru získať výpovede od triedneho učiteľa o triednej skupine, jej vývoji, o jednotlivých žiakoch, pocitoch triedneho učiteľa z vnímania triednej atmosféry, získať informácie o spolupráci s rodičmi z pohľadu učiteľa. (všetky tieto názory treba vnímať ako pohľad len jedného učiteľa)

V prvej fáze poradenstva pre učiteľa je dôležité vytvoriť atmosféru dôvery. Často sa učitelia boja, že sa ich pocity a názory rozšíria medzi pedagogických spolupracovníkov, žiakov, rodičov. Boja sa kritiky, že oni sami si za to môžu, keď si nevedeli urobiť v triede poriadok a škola sa bojí, že sa rozšíria informácie, že sa v škole šikanuje. V závere tohto rozhovoru je dôležité ukázať učiteľovi ako vie pomôcť pri náprave triedneho kolektívu. Metóda podpory orientovanej na sebarealizáciu a metóda posilnenia vlastnej kompetencie pri prvej fáze poradenstva sú dôležité z dôvodu motivácie a posilnenia vo vlastných schopnosti učiteľa. (Učitelia si často (ne)oprávnene dávajú vinu za problémy v ich triede a cítia sa bezbranní).

Pre sociálneho pedagóga ale aj každého odborného pracovníka je dôležité si jednotlivé poradenstvá zaznamenávať a viesť dokumentáciu o práci s triednou skupinou a zahrňovať do nej aj poradenstvo pre učiteľa, ktoré sa týka triednych problémov.

Analýza a rozbor problémov. V tejto fáze si treba uvedomiť, že každá triedna skupina má svoje pravidlá a normy, vzorce správania, ktoré pre triedneho učiteľa ale aj odborníka nemusia byť vôbec známe alebo im vôbec nemusí rozumieť. Často triedny učiteľ si myslí, že on to pochopil a je to tak. Pri práci so skupinou sa zistí, že všetko funguje inak. V tejto fáze je vhodné rozanalyzovať skupinu na malé časti a zistiť

koľko problémov je potrebné riešiť a s čím vlastne začať. Pozrieť sa na spúšťacie mechanizmy jednotlivých javov. Nesmieme však zabúdať skupinu vnímať aj ako celok. V tejto fáze je potrebné si vypracovať rámcový plán a program stretnutí, ktoré sa počas práce so skupinou budú meniť a reagovať na výskyt javov v skupine. Odporúčam si dôkladne pripraviť úvodné stretnutie so žiakmi, kde bude odborník a učiteľ a kde je dôležité žiakom vysvetliť cieľ stretávania sa, práce s triedou (krok po kroku). V tejto časti je vhodné učiteľovi poradiť, ako zvládnuť to, ako povedať pred triedou, že skupina má problém, priznať si aj svoj problém, prípadné chyby a pomenovať niektoré javy a možno prijať následnú kritiku od žiakov, odpor alebo neochotu spolupracovať. Vhodné zvládnutie prvých krokov môže byť začiatkom budovania dôvery, otvorenia sa pred skupinou a motiváciou celej triednej skupiny spolupracovať na eliminácii a odstraňovaní nežiaducich javov v skupine.

Možnosti – hľadanie – aplikácia – v tejto poradenskej fáze pre učiteľa zvyčajne máme prvé stretnutie so skupinou už zrealizované. Môžeme využiť metódu supervízie. Učiteľ môže povedať o svojich pocitoch, zážitkoch z prvého stretnutia a spoločne s odborníkom vypracovať program pre druhé stretnutie, kde by sme mohli aplikovať aj zážitkovú aktivitu. Poradenstvo pre učiteľa v tejto fáze by malo byť založené na chápanom prístupe a poukázaní na existujúce možnosti, ktoré by sám učiteľ mohol aplikovať do triednej skupiny aj počas vyučovania. (určenie pravidiel v ospravedlňenkách, poznámky, konzultačné hodiny pre žiakov, dodržiavanie disciplíny na hodinách....).

Spätná väzba – a metóda supervízie by mala sprevádzať celý poradenský proces. Je vhodné samostatne vymedziť na jedno stretnutie s učiteľom v poradenstve pre spätnú väzbu a to nielen od neho samého, ale na reakcie ostatných učiteľov, reakcie rodičov a v neposlednom rade čo hovoria samotní žiaci na prácu v ich triede a čo prežíva učiteľ s týmito získanými informáciami. Tu môžeme vidieť ako je dôležité prepájať individuálne poradenstvo pre učiteľa so skupinovú prácou a zas naopak. Sociálny pedagóg – poradca by nikdy nemal ukázať učiteľovi, že vie hotový recept na odstránenie triednych problémov. Mal

by byť sprevádzateľom učiteľa a pomocníkom v rozhodnutiach pre niektoré z možností. Treba si uvedomiť, že odborník z triedneho kolektívu po čase odíde ale učiteľ tam zostáva.

Záver – niekedy záver v poradenstve s učiteľom je ťažké rozoznať. Po poradenstve stále má možnosť učiteľ konzultácie. Poradenský proces pre učiteľa môže niekedy trvať celý školský rok, no tu je potrebné zhodnotiť, čo poradenstvo učiteľovi prináša.

Sociálno-pedagogické poradenstvo s učiteľom by sa malo zameriavať na obnovu sociálneho fungovania učiteľa v škole, v triede, obnovu sociálneho fungovania učiteľa ako súčasť celku. Sociálny pedagóg by v tomto poradenstve mal využívať prostriedky posilňujúce učiteľa ale aj posilňujúce jeho správanie a fungovanie v triede žiakov, v kolektíve učiteľov, v spolupráci s rodičmi. Je dôležité využiť vhodne metódy podpory, pomoci a sprevádzania.

ZÁVER

Metodická príručka pre sociálnych pedagógov a koordinátorov prevencie pod názvom „*Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole*“ obsahuje teoreticko-metodicko-praktické poznatky z oblasti sociálnej pedagogiky a osobitne profesie sociálneho pedagóga. Má pomôcť sociálnym pedagógom na rôznych stupňoch škôl, ale aj koordinátorom prevencie pri vykonávaní preventívnej a sociálno-výchovnej práce v školách. Táto metodická príručka nadväzuje na zborník „*Sociálny pedagóg v škole*“, ktorý je výstupom z odborného seminára rovnomeného názvu, ktorý sa konal 06. 11. 2012. Seminár bol okrem iného zameraný aj na monitoring problémov sociálnych pedagógov v škole, s ktorými zápasia v každodennej sociálno-výchovnej práci zameranej najmä na žiakov s deviantným správaním a žiakov pochádzajúcich zo znevýhodneného sociálneho prostredia. Sociálni pedagógovia poukazovali najmä na tieto problémy:

- chýbajú metodické príručky pre ich sociálno-výchovnú prácu;
- zatiaľ neexistujú profesiogramy sociálnych pedagógov pre jednotlivé stupne základných škôl;
- absentuje možnosť vzdelávania sociálnych pedagógov.

Metodická príručka „*Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole*“ má slúžiť školským sociálnym pedagógom v praxi ako inšpirácia a pomoc pri ich sociálno-výchovnej práci v škole. Nápomocná môže byť aj koordinátorom prevencie v škole, ktorí v súčasnosti sú zastúpení v škole vo väčšej miere, než sociálni pedagógovia. Preventívne aktivity plnia nad rámec svojej pedagogickej činnosti, čo je pre učiteľov značne náročné.

Súčasná doba typická nárastom deviantného správania aj u žiakov v školskom prostredí si však vyžaduje profesionalizáciu prevencie v škole. Vyjadrujeme preto presvedčenie, že počet sociálnych pedagógov ako profesionálov v oblasti prevencie bude každoročne v školskom prostredí narastať v prospech zefektívnenia jej účinnosti.

Profesiogramy a ďalšie vzdelávanie sociálnych pedagógov bude predmetom pozornosti „*Banskobystrickej školy sociálnej pedagogiky*“ v nasledujúcich rokoch. Želáme sociálnym pedagógom v praxi mnoho tvorivých síl pri zvládaní náročných úloh, ktoré musia riešiť.

J. Hroncová

LITERATÚRA

ADAMÍK-ŠIMEGOVÁ, M.-KOVÁČOVÁ, B. eds. *Šikanovanie v prostredí školy. Možnosti prevencie a zvládania*. Trnava : TU 2011. ISBN 978-80-8082-484-6.

BAGDY, E.: *Rodinná socializácia a poruchy osobnosti*. Bratislava: SPN 1983

BAKOŠOVÁ Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : FF UK 2008. ISBN 978-80-969944-0-3.

BAKOŠOVÁ, Z. a kol. *Teórie sociálnej pedagogiky*. Edukačné, sociálne a komunikačné aspekty. Bratislava : SPS SAV. 182 s. ISBN 978-80-9706575-0-2.

BAKOŠOVÁ, Z. Sociálny pedagóg a jeho kompetencie. In *Sociálny pedagóg*. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Bratislava FF UK : 2006. 242 s. ISBN 80-223-2205-9.

BAKOŠOVÁ, Z. Školská sociálno-pedagogická práca a jej preventívne možnosti. In Zborník príspevkov z medzinárodného vedeckého sympózia *SOCIALIA 2011*. Banská Bystrica : PF UMB 2011. 400 s. ISBN 978-80-557-0305-3.

BAKOŠOVÁ, Z.: *Sociálna pedagogika ako životná pomoc*. Bratislava : FF UK, 2005. 220 s. ISBN 80-89236-00-6

BAKOŠOVÁ, Z.: Vzdelávanie sociálnych pedagógov. In: HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna pedagogika na Slovensku (História a súčasnosť)*. 1. vyd. Banská Bystrica : 2012. 164 s. ISBN 978-80-557-0356-5.

BALÁŽ O., a kol.: *Sociálne aspekty výchovy*. Bratislava: VEDA 1981.

BALÁŽ O., K problémom sociálnej pedagogiky. In *Pedagogická revue*. 1996, č. 5, 6. ISSN 1335-1982.

BALÁŽ O., Sociálna pedagogika – problémy a perspektívy. In *Pedagogická revue*. 1991, č. 8. ISSN 1335-1982.

BENDL, S.: *Prevence a řešení šikany ve škole*. Praha : ISV, 2003. 197 s. ISBN 80-86642-08-9.

BERTOLOTE, J. M.: *Prevencia samovrážd: príručka pre učiteľov a ostatných pracovníkov školstva*. Trenčín : Vydavateľstvo F, 2007.

BERTOVIÁ, S.: Práca s výchovným prostredím dieťaťa. In. *Zamestnanosť a sociálna politika*. Bratislava. 2008, č. 7

BIELIKOVÁ, M. a kol.: Prejavy násilia na základných a stredných školách. Dostupné na: www.uips.sk (9. 3. 2011)

BINDASOVÁ, O. Vzdelávanie a protidrogový výcvik. In: Ondrejkovič, P. – Poliaková, E. a kol.: *Protidrogová výchova*. 1. vyd. Bratislava : VEDA, 1999. ISBN 80-224-0553-1

BIZOVÁ, N. Sociálny pedagóg v škole. In *Pán učiteľ*. roč. 4,2010/2011, č.5.

BÖHMOVÁ, P.: *Spolupráca školy s odborníkmi pri realizovaní prevencie sociálno-patologických javov*. Banská Bystrica: PF UMB 2011, ISBN 978-80-557-

BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A.: Teória a metodika sociálnej práce s rodinou. In HUDECOVÁ, A. BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A. a kol.: *Sociálna práca s rodinou*. Banská Bystrica : PF UMB 2008. ISBN 978-80-8083-597-2.

EMMEROVÁ I., *Aktuálne otázky prevencie problémového správania u žiakov v školskom prostredí*. Banská Bystrica : PF UMB 2011. ISBN 978-80-557-0212-4.

EMMEROVÁ I., *Preventívna a sociálno-výchovná práca s problémovými deťmi a mládežou*. Banská Bystrica: PF UMB 2012. ISBN 978-80-557-0463-0.

EMMEROVÁ I., *Preventívna a sociálno-výchovná práca s problémovými deťmi a mládežou*. Banská Bystrica: PF UMB 2012. ISBN 978-80-557-0463-0.

EMMEROVÁ, I. *Aktuálne otázky prevencie problémového správania u žiakov v školskom prostredí*. Banská Bystrica : PF UMB 2011. 140s. ISBN 978-80-557-0212-4.

EMMEROVÁ, I.: *Poruchy správania u žiakov základných a stredných škôl – ich prevencia a riešenie*. 1. vyd. Banská Bystrica : 2008. 140 s. ISBN 978-80-8083-622-1.

EMMEROVÁ, I.: *Prevencia sociálno - patologických javov v školskom prostredí*. 1. vyd. Banská Bystrica: PF UMB 2007. 129 s. ISBN 978-80-8083-440-1.

ERLER M., 1993. *Soziale Arbeit*. München, 1993. ISBN 80-85241-61-7.

EUROSTAT. *Harmonised unemployment rate by gender - age class 15-24*.

Zdroj: [online].

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/euroindicators/labour_market/main_tabl>.

- FEKETE, M.: Vplyv médií na vývoj detí a mládeže. In: *Mládež a spoločnosť*. 2009, č. 4, s. 27 – 36. ISSN 1335-1109.
- FISCHER, S. – ŠKODA, J.: *Sociální patologie. Analýza příčin a možností ovlivňování závažných sociálně patologických jevů*. Praha : Grada, 2009. 224 s. ISBN 978-80-247-2781-3.
- FULGHUM, R.: Všetko, čo naozaj potrebujem vedieť, som sa naučil v materskej škole. 1.vyd. Bratislava: 1997. 167 s. ISBN 90-07-00936-1.
- GABURA, J. – PRUŽIŇSKÁ, J.: *Poradenský proces*. Bratislava : Slon. 2006. ISBN 80-850-10-9.
- GALBAVÝ, D. Školský sociálny pedagóg a jeho uplatnenie na 1. stupni ZŠ. In Zborník príspevkov z medzinárodného vedeckého sympózia *Socialia 2011*. Banská Bystrica : PF UMB 2011. 400 s. ISBN 978-80-557-0305-3.
- GALLÀ, M. a kol. Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí. Příručka o efektivní školní drogové prevenci. Praha: SANANIM: 2007. 150 s. ISBN 78-80-254-1086-8
- GUAITA, F. et al.: *Progetto Peer Education* (Interventi di Promozione e Prevenzione attuati da coetanei a scuola). Materiale per classi prime anno scolastico 2007-2008, SEPS (Servizio Educazione e Promozione della Salute) dell'ULSS 13. Manuál pre vyškolených peer aktivistov. Nepublikované.
- GUZIOVÁ, K.: Prosociálna výchova v inovačnom programe výchovnej práce v materských školách. In : *Predškolská výchova*, roč. 53. č.5. 1998/99. ISSN 0032-7220.
- GYMERSKÁ, M.-KOŽUCH, B.-ZÁŠKVARA, T.-ZÁŠKVAROVÁ, V.: *Spolu proti šikane*. Bratislava, 2009.
- HAMANOVÁ, J.: Rizikové chování v dospívání. In: *Rizikové chování dospívajících a jeho prevence*. Sborník. Praha : 2000, s. 15 – 29.
- HATÁR C., *Sociálna pedagogika, sociálna andragogika a sociálna práca*. Nitra: 2006. ISBN 80-8094-015-0.
- HATÁR, C. *Sociálny pedagóg v systéme sociálno-edukačného poradenstva, prevencie a profylaxie*. Nitra: PF UKF 2010. 106 s. ISBN 978-80-8094-664-7
- HATÁR, C. Odborný kompetenčný profil sociálneho pedagóga. In Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie *Sociální pedagogika v souvislostech globální krize*. Brno : IMS 2011. ISBN 978-80-87182-16-1.

- HATÁR, C.: *Agresia žiakov očami sociálneho pedagóga*. Nitra : UKF, 2007. 100 s. ISBN 978-80-8094-103-1.
- HERETIK, A.: *Forezná psychológia*. Bratislava: SPN. 2004. ISBN 80-10-0341-7.
- HINCOVÁ, V. 1995. *Mýty o alkohole, pití a alkoholizme v primárnej prevencii abúzu alkoholu*. Alkoholizmus a drogové závislosti. Roč. 30, 1995, č. 4, s. 183 ISSN 0243-8
- HOLCNEROVÁ, P.: Sociální síť na Internetu, přínos i rizika jejich užívání pro dospívající. In: *Prevence*, 2009, č. 9, s. 8 – 9. ISSN 1214-8717.
- HOLLÁ, K. 2010. *Elektronické šikanovanie. Nová forma agresie*. Bratislava. 2010. ISBN 978-80-89256-58-7.
- HRONCOVÁ J. - EMMEROVÁ, I. a kol. *Sociálna pedagogika. Vývoj a súčasný stav*. Banská Bystrica : PF UMB 2009. ISBN 978-80-8083-819-5.
- HRONCOVÁ J. - WALANCIK M., a kol., *Vybrané problémy slovenskej a poľskej sociálnej pedagogiky*. Banská Bystrica : PF UMB 2009.
- HRONCOVÁ J.: *Sociálna pedagogika na Slovensku*. Banská Bystrica : PF UMB 2012. ISBN 978-80-557-0356-5.
- HRONCOVÁ J., EMMEROVÁ I., a kol., *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica: PF UMB 2012. ISBN 978-80-557-0465-4.
- HRONCOVÁ J., EMMEROVÁ I., KRAUS B., a kol., *K dejinám sociálnej pedagogiky v Európe*. Ústí nad Labem : PF UJEP 2008. ISBN 978-80-7414-07-2.
- HRONCOVÁ J., EMMEROVÁ I., WALANCIK M., a kol., *Pedagogika sociálnej starostlivosti*. Banská Bystrica: PF UMB 2011. ISBN 978-80-557-0306-0.
- HRONCOVÁ J., HUDECOVÁ A., MATULAYOVÁ T., *Sociálna pedagogika a sociálna práca*. Banská Bystrica: PF UMB 2001. ISBN 80-8055-476-5.
- HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I.: *Sociálna pedagogika*. Banská Bystrica : PF UMB 2004. 280 s. ISBN 80-8083-028-2.
- HRONCOVÁ, J. Spolupráca inštitúcií verejnej správy so školami v oblasti prevencie sociálnopatologických javov s osobitným zreteľom na uplatnenie sociálnych pedagógov. In *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry*

pedagogiky č. 7. Banská Bystrica : PF U 2011. MB. 241s. ISBN 978-80-557-0304-6.

HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna patológia*. 1. vyd. Banská Bystrica : PF UMB 2004. 191 s. ISBN 80-8055-926-0.

HRONCOVÁ, J. a i.: *Sociálna patológia a jej prevencia*. Banská Bystrica : PF UMB, 2004. 220 s. ISBN 80-8055-995-3.

HRONCOVÁ, J.: Legislatívne ukotvenie profesie sociálneho pedagóga a možnosti jeho uplatnenia v praxi. In : HRONCOVÁ, J. a kol.: *Sociálna pedagogika na Slovensku (História a súčasnosť)*. 1. vyd. Banská Bystrica : 2012. 164 s. ISBN 978-80-557-0356-5.

HRONCOVÁ, J.: New Suicidal Tendencies Development in the Slovak Republic and Possibilities of Their Prevention. In: *The New Educational Review*. 2007, č. 2, s. 41 – 54.

HRONCOVÁ, J.: Príčiny kriminality mládeže a možnosti jej prevencie v podmienkach školstva. In. *Sociálna prevencia* 2008. Ročník 3.

HRONCOVÁ, J.: *Sociológia výchovy*. Banská Bystrica : PF UMB, 1996. 104 s. ISBN 80-88825-37-7.

HRONCOVÁ, J.: Vplyv rodinného prostredia na vznik delikvencie mladistvých. In: *Mládež a spoločnosť*, roč. 2, 1996, č. 4, s. 55

HRONCOVÁ, J.-KRAUS, B. a i.: *Sociálna patológia pre sociálnych pracovníkov a pedagógov*. Banská Bystrica: 2006. 252s. ISBN 80-8083-223-4.

HRONEC M., *Ekonomické aspekty výchovy a vzdelávania*. Banská Bystrica : PF UMB 2010. ISBN 978-80-557-0055-7.

HRONEC, Š.: *Verejné výdavky na vzdelávanie*. Banská Bystrica: Ekonomická fakulta UMB, 2008. 204 s. ISBN 978-80-8083-654-2.

<http://www.uips.sk/prehlady-skol/statisticka-rocenka---materske-skoly>.

HUPKOVÁ, I.: Chorobná závislosť od jedla ako jedna z foriem návykového, rizikového správania. In: *Sociálna prevencia*. 2008, č. 1, s. 13 – 20. ISSN 1336-9679.

HUPKOVÁ, I.: Mentálna anorexia (vymedzenie, rizikové faktory vzniku, dôsledky). In: *Vychovávateľ*. 2010, č. 9, s. 24 – 27. ISSN 0139-6919.

HUPKOVÁ, I.: Niektoré nové fenomény závislostného správania nelátkovej povahy a tzv. new addictions. In: *Sociálna prevencia*. 2012, č. 1, s. 25 – 27. ISSN 1336-9679.

HUPKOVÁ, I.-KUCHÁROVÁ, B.: *2.Prevenencia v praxi*. Bratislava, 2007. ISBN 978-80-7121-287-4.

HUPKOVÁ, I.-KUCHÁROVÁ, B.: *Prevenencia v praxi*. Bratislava, 2008. ISBN 978-80-7121-303-1.

HUXTABLE, M. 2001. School social work: A growing international profession. In *Journal of school social work*. Cedar Falls, 27, 2.

HVOZDÍK, J.: *Základy školskej psychológie*. Bratislava : SPN, 1986. 354 s.

HYBENOVÁ, V.: *Program rozvoja osobnosti žiaka so zameraním na drogovú prevenciu*. Bratislava: 2004. ISBN 80-969608-9-5.

HYBENOVÁ, V.: *Program rozvoja osobnosti žiaka so zameraním na drogovú prevenciu*. Bratislava: 2004. ISBN 80-969608-9-5.

CHROMÝ, J.: *Kriminalita páchaná na mládeži. Aktuální jevy a nová právní úprava v České republice*. Praha : Linde, 2010. 240 s. ISBN 978-80-7201-825-3.

Interné materiály Ústredia práce, sociálnych vecí a rodiny Bratislava – interné normy, metodické postupy a usmernenia

ISBN 978-80-8083-749-5.

JABLONSKÝ, T.: *Výchovný štýl v rodine ako spôsob rozvoja prosociálnosti u detí*. Dostupné na: www.pedkat.pl

JANIAKOVÁ, D. (ed): *Tak už dost! Východiská zo závislosti*. Bratislava : Kontakt, 2003. 220 s. ISBN 80-96895-0-7.

JOINER, T. M. – RUDD, D. M.: *Suicide science: expanding the boundaries*. Boston : Kluwer Academic, 2002.

KAMARÁŠOVÁ L., *Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga v prevencii sociálno-patologických javov*. Banská Bystrica : PF UMB 2009. ISBN 978-80-8083-826-3.

KAMARÁŠOVÁ, L. *Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga v prevencii sociálno-patologických javov*. Banská Bystrica: PF UMB 2009. 178s. ISBN 78-80-8083-826-3.

KAMARÁŠOVÁ, L.: *Profesijné kompetencie sociálneho pedagóga v prevencii sociálno - patologických javov*. 1. vyd. Banská Bystrica : 2009. 178 s. ISBN 978-80-8083-826-3.

KAPUSTOVÁ, K.: Silná túžba ako diagnostické kritérium. In: *Čistý deň*. 2007, č. 2, s. 4 – 5. ISSN 1336-4243.

- KARCZ, E. Samorząd terytorialny w Polsce wobec lokalnych problemów społecznych. In Zborník príspevkov z medzinárodného vedeckého sympózia *SOCIALIA 2011*. Banská Bystrica : PF UMB 2011. ISBN 978-80-557-0305-3.
- KARIKOVÁ, S.: *Základy patopsychológie detí a mládeže*. Banská Bystrica: PF UMB, 2001. 166 s. ISBN 80-8055-486-2.
- KARIKOVÁ, S.-ŠIMEGOVÁ, M. *Šikanujúci žiak v prostredí stredných škôl*. Banská Bystrica. 2008. ISBN 978-80-8083-680-1.
- KASANOVÁ, A.: Príručka sociálneho pracovníka *I. Rodina a deti*. Nitra: 2008, ISBN 978-80-8094-277-97,
- KOCHANEK, K. a i.: Final data for 2002. In: *National Vital Statistic Report*. Vol. 53, 2004, č. 5.
- KOLÁŘ, M. : *Bolest šikanovaní*. Praha : Portál, 2001. 256 s. ISBN 80-7178-51-X.
- KOLÁŘ, M. *Nová cesta k léčbě šikany*. Praha. 2011. ISBN 978-80-7367-871-5.
- KOLÁŘ, M.. Zlo, či dobro, šikanovanie alebo doberanie? In *Sociálna prevencia*. Roč. 4, 2009, č. 1, ISSN 1336-9679.
- Kolektív UIPŠ.: Metodická príručka pre CPPPaP k SW EvuPP, Bratislava: 2010.
- KOPÁNYIOVÁ, A. – MATULA, Š. : Šikanovanie v základných a stredných školách. In: *Pedagogické spektrum*. 2002, č.1 – 2, s. 27 – 31. ISSN 1335-5589.
- KOPÁNYIOVÁ, A.-MATULA, Š. Šikanovanie v základných a stredných školách. In *Pedagogické spektrum*. 2002, č. 1-2, ISSN 1335-5589.
- KOPECKÝ, K. – KREJČÍ, V.: *Rizika virtuální komunikace (příručka pro učitele a rodiče)*. Olomouc : Net University s.r.o., 2010. 35 s. ISBN 978-80-254-7866-0.
- KOPECKÝ, K.: *Kybergrooming. Nebezpečí kyberprostoru*. Olomouc : Net University s.r.o., 2010. 16 s. ISBN 978-80-254-7573-7.
- KOPECKÝ, K.: *Stalking a kyberstalking. Nebezpečné pronásledování*. Olomouc : Net University s.r.o., 2010. 14 s. ISBN 978-80-254-7737-3.
- KOUTEK, J. – KOCOURKOVÁ, J.: *Sebevražedné chování. Současné poznatky o suicidalitě a její specifika u dětí a dospívajících*. Praha : Portál, 2007. 128 s. ISBN 978-80-7367-349-9.

- KRAUS B., POLÁČKOVÁ V., *Člověk – prostředí – výchova*. Brno : 2001. ISBN 80-73150-04-2.
- KRAUS B., Profesní model sociálního pedagoga. In *SOCIALIA 2001*. 2001. ISBN 80-70411-13-9.
- KRAUS, B. Prevencia kriminality detí a mládeže. In *Sociálna prevencia*. č.1, 2011. ISSN 1336-9679.
- KRAUS, B.: *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha : PORTÁL, 2008. 16 s. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRAUS, B.-HRONCOVÁ, J. a i.: *Sociální patologie*. Hradec Králové: 2007. 325s. ISBN 978-80-7041-896-3.
- KREBS V., *Sociální politika*. Praha : 1997. ISBN 80-73572-76-1.
- KREJČÍ, V.: *Kyberšikana – kybernetická šikana*. Olomouc : 2010. 72 s. ISBN 978-80-254-7791-5.
- KRYSTOŇ, M.: Voľný čas a jeho efektívne využívanie. In: *Pedagogické a psychologické problémy osobnosti žiaka*. Banská Bystrica PF UMB: 2003, s. 50. ISBN 80-8055-785-3
- KURČÍKOVÁ, K.: Outing ako forma sexuálneho násillia medzi mladými ľuďmi. In: *Sexuality V*. Banská Bystrica, PF UMB, 2012, s. 258 – 272. ISBN 978-80-557-0379-4.
- KYRIACOU, CH.: *Řešení výchovných problémů ve škole*. Praha : Portál, 2005. 151 s. ISBN 80-7178-945-3.
- LABÁTH, V. a i.: *Riziková mládež. Možnosti potenciálních zmien*. Praha : 2001. 155 s. ISBN 80-85850-66-4.
- LIBERČANOVÁ, K. Sociálny pedagóg ako faktor preventívnych stratégií v škole. In *Zborník príspevkov z medzinárodnej konferencie Sociálna pedagogika v súvislostiach globálnej krízy*. Brno : IMS 2011. ISBN 978-80-87182-16-1.
- MARBURGER H., *Entwicklung und Konzepte der Sozialpädagogik*. München : 1979.
- MARTÍNEK, Z.: *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha : Grada, 2009. 152 s. ISBN 978-80-247-2310- 5.
- MATOUŠEK, O a kol.: *Metody a řízení sociální práce*. Praha: 2003. ISBN 80-7178-548-2.

- MATOUŠEK, O. – KOLÁČKOVÁ, J. – KODYMOVÁ, P.: *Sociální práci v praxi*. ISBN 80-7367-002-X.
- MATOUŠEK, O. – KROFTOVÁ, A.: *Mládež a delikvence*. Praha: Portál 1998. ISBN 80-7178-226-2
- MATOUŠEK, O.: *Práce s rizikovou mládeží*. Praha: 1996.
- MESÁROŠOVÁ, B.: Vplyv mediálneho násillia na prežívanie divákov. In: *Sociálna prevencia*. 2010, č. 1, s. 18 – 19. ISSN 1336-9679.
- MILO, D.: Extrémizmus ako systémové ohrozenie spoločnosti a význam jeho prevencie. In: *Sociálna prevencia*. 2012, č. 1, s. 16 – 17. ISSN 1336-9679.
- MIOVSKÝ, M. – SKÁCELOVÁ, L. – ZAPLETALOVÁ, J. – NOVÁK, P. a kol.: *Primární prevence rizikového chování ve školství*. Praha : Univerzita Karlova, 2010. 260 s. ISBN 978-80-87258-47-7.
- MŠ SR: *Štátny vzdelávací program ISCED 0 predprimárne vzdelávanie*. ŠPÚ. Bratislava : 2008. 180 s. ISBN 978-80-969407-5-2.
- NAPPA – *Národný akčný plán pre problémy s alkoholom na obdobie rokov 2006 – 2010*. 2008. Bratislava : CPLDZ, 2008. 35 s. ISBN 978-80-969196-2-8.
- Nebezpečné spoločenstvá*. Bratislava : Ústav pre vzťahy štátu a cirkví, 2002. ISBN 80-89006-03-4.
- NEŠPOR, K. – CSÉMY, L. – PERNICOVÁ: *Jak předcházet problémům s návykovými látkami na základních a středních školách*. Praha : Sportpropag, 1996. 156 s.
- NEŠPOR, K. – CSÉMY, L.: *Alkohol, drogy a vaše děti. Jak problémům předcházet, jak je včas rozpoznat a jak je zvládat*. Praha : Sportpropag, 1997. 144 s.
- NEŠPOR, K. – CSÉMY, L.: *Bažení (craving). Společný rys mnoha závislostí a způsoby zvládnání*. Praha : Sportpropag, 1999, 80 s. Dostupné na: www.drnespor.eu
- NEŠPOR, K. *Strědoškoláci o drogách, alkoholu, kouření a lepších věcech*. Praha : Portál, 1995. 126 s. ISBN 80-7178-086-3
- NEŠPOR, K., CSÉMY, L., PERNICOVÁ, H. *Zásady efektivní primární prevence*. Praha : Sportpropag, 1999. 40 s.
- NEŠPOR, K.: *Návykové chování a závislost*. Praha : Portál, 2000. 150 s. ISBN 80-7178-432-X.

NEŠPOR, K.: *Už jsem prohrál dost*. Praha : Sportpropag, 2006. 72 s.
Dostupné na: www.drnespor.eu

NEŠPOR, K.: *Vaše děti a návykové látky*. Praha: 2001. ISBN 80-7178-515-6.

NEŠPOR, K.: *Závislost na práci*. Praha : Grada Publishing, 1999. 144 s.
ISBN 80-7169-764-8.

Neštandardné pedagogické situácie v stredných odborných školách a možnosti ich riešenia II. Zborník príspevkov. Nitra : SPU, 2012. ISBN 978-80-552-0833-6.

NIKLOVÁ M., KAMARÁŠOVÁ L.: *Sociálny pedagóg a prevencia sociálnopatologických javov*. Banská Bystrica : PF UMB 2007. ISBN 978-80-8083-468-5.

NIKLOVÁ M.: *Prevencia drogových závislostí v školskom prostredí*. Banská Bystrica : PF UMB 2009. ISBN 978-80-8083-783-9.

NOVÁK, T.- CAPPONI, V. *Sám proti agresi*. Praha. 1996, ISBN 80-7169-253.

OECD Employment Outlook. (2003) [online]. Paris : OECD Publication service. Zdroj:

<http://www.oecd.org/document/43/0,2340,de_2649_37457_14554539_1_1_1_37457,00.html>.

OLÁH, M.: *Sociálnoprávna ochrana detí*. Prešov: 2005. ISBN 80-8068-349-2

ONDREJKOVIČ P., Príspevok k otázkam vzťahov sociálnej pedagogiky a sociálnej práce. In *Pedagogika*. 2000, č. 2. ISSN 1338-0982.

ONDREJKOVIČ, P. – POLIAKOVÁ, E. a i.: *Protidrogová výchova*. Bratislava : Veda, 1999, 356 s. ISBN 80-224-0553-1.

ONDREJKOVIČ, P. a kol.: *Sociálna patológia*. Bratislava : VEDA, 2000. ISBN 80-224-0616-3

ONDREJKOVIČ, P. a i.: *Sociálna patológia*. Bratislava : Veda, 2009. 580 s. ISBN 978-80-224-1074-8.

ONDREJKOVIČ, P. *Globalizácia a individualizácia mládeže*. Bratislava: VEDA 2002. 134s. ISBN 80-224-0689-9

ONDREJKOVIČ, P.: Prevencia sociálnopatologických javov – ťažisko kompetencií sociálnych pedagógov a sociálnych pracovníkov. In : *SOCIALIA 2009. Profesionálne kompetencie sociálnych pedagógov a sociálnych*

- pracovníkov v teórii a praxi v SR a v iných krajinách európskej únie*. Banská Bystrica : 2009. 281 s. + 9 s. prílohy. ISBN 978-80-8083-895-9.
- ONDREJKOVIČ, P.: *Úvod do sociológie výchovy*. Bratislava: 1998. ISBN 80-224-0579-5
- ORAVCOVÁ, J.: *Vývinová psychológia*. 1. vyd. Banská Bystrica : 2010. 232 s. ISBN 978-80-8083-937-6.
- PAUČÍKOVÁ D., Inštitucionálne a legislatívne zabezpečenie sociálno-výchovnej starostlivosti v súčasnosti a jej diferenciacia. In *Pedagogika sociálnej starostlivosti*. Banská Bystrica : PF UMB 2011. ISBN 978-80-557-0306-0.
- PAUČÍKOVÁ, D.: Vybrané opatrenia MPSVR SR pri riešení záškoláctva. In: *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky č. 7*. Banská Bystrica : PF UMB, 2011, s. 53 – 62. ISBN 978-80-557-0304-6
- Pedagogicko – organizačné pokyny na školský rok 2012/2013, Bratislava: MŠVVaŠ SR, 2012
- PÉTIOVÁ, M. a kolektív. *Konsumácia legálnych a nelegálnych drog u žiakov základných a stredných škôl*. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva, 2010. 75 s. ISBN 978-80-7098-487-1.
- PÉTIOVÁ, M.: Prejavy intolerancie, násilia a extrémizmu u mladých ľudí vo veku 13 až 18 rokov. Identifikačný list výskumu. Dostupné na: www.vyskummladeze.sk (5. 10. 2010)
- POPPER, M. – BIANCHI, G. – LUKŠÍK, I.: Sociálne ospravedlnenie rizikového sexuálneho správania. Dostupné na: www.lfhk.cuni.cz
- Poruchy správania a učenia: expert na včasné odhaľovanie porúch a poradca pri práci s problémovými deťmi a rozhovoroch s rodičmi*. Bratislava, Raabe: 2004. ISBN 80-968117-6-2.
- PRUNNER, P.: Gemblertství a dospívající mládež. In: *Zborník vedeckovýskumných prác Katedry pedagogiky č. 3*. Banská Bystrica : Pedagogická fakulta UMB, 2007, s. 153 – 166. ISBN 978-80-8083-457-9.
- PRUNNER, P.: *Výskum hodnôt*. Plzeň: 2002. ISBN 80-7177-710-2
- ROGERS, V. *Kyberšikana*. Pracovní materiály pro učitele a žáky i studenty. Praha. 2011. ISBN 978-80-7367-984-2.

- ROVNĀNOVÁ, L. – LUKŠÍK, I. – LUKŠÍKOVÁ, E.: *Metodická príručka sexuálnej výchovy na druhom stupni základnej školy v rámci učebných osnov výchovy k manželstvu a rodičovstvu*. 2007. Dostupné na: www.rodicovstvo.sk
- ŘÍČAN, M. *Agresivita a šikana mezi dětmi, jak dát dětem ve škole pocit bezpečí*. Praha. 1995, ISBN 80-7178-049-9.
- ŘÍČAN, P.-JANOŠOVÁ, P. *Jak na šikanu*. Praha. 2010. ISBN 978-80-247-2991-6.
- SERVAIS, E. *Kým nie je príliš neskoro. Celospoločenská a celistvá prevencia závislostí*. Nové Zámky : FILIA, 1994, 296 s.
- SHAPIRO, S. *Alkohol a iné drogy*. Bratislava : Jaspis, 1992. 85 s. ISBN 80-85576-12-0.
- SCHAVEL, M.-ČIŠECKÝ, F.-OLÁH, M.: *Sociálna prevencia*. Bratislava: 2010, ISBN 978-80-89271-22-1
- SCHILLING J.: *Sociálna práca. Hlavné smery vývoja sociálnej pedagogiky a sociálnej práce*. Trnava : 1999. ISBN 80-88908-54-X.
- SKŘIPCOVÁ, L.: *Rozkrývání skupinové dynamiky v třídě*. In: Vybrané metodiky práce školních psychologů I., Praha: IPPP ČR, 2001, 55 s.
- SLOVÍKOVÁ, M. – DUGOVIČOVÁ, M.: *Záškoláctvo a problémové správanie žiakov základných a stredných škôl*. In: *Prevencia*. 2007, č. 4, s. 18 – 29. ISSN 1336-3689.
- SLOVÍKOVÁ, M. – PÉTIOVÁ, M. – LANČARIČ, A. – GÜRTHOVÁ, A.: *Prevencia drogových závislostí v rezorte školstva (separát)*. Bratislava : ÚIPŠ, 2000. 52 s. ISBN 80-7098-237-3.
- SOCIALIA 2007. Prevencia sociálno-patologických javov u detí, mládeže a dospelých*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, 2008. 397 s. ISBN 978-80-8083-595-8.
- Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Brno: 2008. ISBN 978-80-87182-01-. 7.
- Sociálny pedagóg: Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Bratislava: 2004. ISBN 80-223-2205-9.
- Socioterapia.*: Manuál k výcviku akreditovanom MŠ SR
- Správa pre EMCDDA. *Stav drogových závislostí a kontrola drog v Slovenskej republike. Vývoj, trendy a vybrané otázky drogovej problematiky*. 2004. Bratislava : Komprint, 2004, 158 s., ISBN 80-968631-3-4.

- STEJSKAL, B. Šikana jako pedagogický a celospolečenský problém. In Sborník příspěvků z konference. *Šikana jako etický, psychologický a pedagogický problém*. Praha. 2009. ISBN 978-80-7399-857-8.
- ŠIMEGOVÁ, M. *Šikanovanie v školskom prostredí*. Banská Bystrica. 2007. SBN 978-80-8083-384-8.
- ŠIRILOVÁ, Z. – LOVAŠ, L.: Sebapoškodzovanie – jeho výskyt a hodnotenie. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. 46, 2012, č. 3, s. 261 – 273. ISSN 055-5574.
- ŠRAMKOVÁ, M.: Technologické závislosti a ich vplyv na deti v období pubescencie. In: *Mládež a spoločnosť*. 2009, č. 3, s. 57 – 64. ISSN 1335-1109.
- Štatistický úrad SR. [online]. Zdroj: <<http://portal.statistics.sk/showdoc.do?docid=4>>.
- Štatistika kriminality v Slovenskej republike*. Dostupné na: www.minv.sk
- THOLTOVÁ, J. a kol.: *Násilie v škole*. Nižná : 2000. 48 s. ISBN 80-967747-6-X.
- TOMANOVÁ, B. – BALÁŽ, J.: Školskí sociálni pedagógovia v základných školách v Trenčíne. In: HRONCOVÁ, J. – EMMEROVÁ, I. a kol.: *Sociálny pedagóg v škole*. Banská Bystrica : 2012, s. 196 – 203. ISBN 978-80-557-0465-4.
- TURČEK, K.: *Diagnostika a terapia závislostí*. Banská Bystrica : PF UMB, 2007. 108 s. ISBN 978-80-8083-512-5.
- TURČEK, K.: *Psychopatologické a sociálno-patologické prejavy u detí a mládeže*. Bratislava : Iris, 2000. 135 s. ISBN 80-89018-06-8.
- ÚPSVaR. *Absolventská štatistika o počte a štruktúre uchádzačov o zamestnanie absolventov škôl 2000 – 2010*. [online]. Zdroj: <http://www.upsvar.sk/statistiky/nezamestnanost-absolventi-statistiky.html?page_id=1252>.
- URAMOVÁ, M. – ORVISKÁ, M. – BILKA, P. (2010) *The Impact of the Crisis on the Labour Market: A Demand Side Perspective*. In: *Studia Universitatis „Vasile Goldis“ Arad Seria Stiinte Economice : „Vasile Goldis“ University Press*. 2010, vol. 20, no. 1. P. 18. ISSN 1584-2339.

URAMO VÁ, M. (2005.) *Sociálno-ekonomické súvislosti nezamestnanosti*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Ekonomická fakulta, 2005. 98 s. ISBN 80-8033-057-6.

VÁGNEROVÁ, M.: *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky*. 2. vyd. Praha : Portál, 2000. 444 s. ISBN 80-7178-469-6.

VARMUŽA, J.: *Metodická příručka pre koordinátorov prevencie drogových závislostí na základných, stredných školách a v školských zariadeniach v SR*. Bratislava : OZ Prevencia, 2001. 46 s. ISBN 80-968701-0-6.

VINDIŠOVÁ, J.: Sociálnopatologické aspekty adolescentnej subkultúry EMO. In: *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*. 46, 2012, č. 3, s. 221 – 229. ISSN 055-5574.

VIŠŇOVSKÝ, L.: *Teória výchovy (Vybrané kapitoly)*. Banská Bystrica : PF UMB, 1998. 122 s. ISBN 80-8055-135-9.

VONDRÁČKOVÁ, P. – VACEK, J.: Závislostné správanie na internete. In: *Sociálna prevencia*. 2009, č. 2, s. 4 – 7. ISSN 1336-9679.

WROCZYŃSKI R.: *Sociálna pedagogika*. Bratislava : SPN 1968.

www.bezpecnaskola.sk

www.infodrogy.sk

ZÁKON č. 245/2008 .: *Z 22.mája 2008o výchove a vzdelávaní*

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

ZÁKON č. 317/2009 *o pedagogických zamestnancoch a odborných zamestnancoch a o zmene a doplnení niektorých zákonov*

Zákon č. 36/2005 Z.z. o rodine a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov

Záškoláctvo. Metodický list pre rodičov, učiteľov a všetkých, ktorých to zaujíma. Dostupné na: www.poradnavt.sk

PRÍLOHY

**PROGRAM PREVENTÍVNEJ ČINNOSTI SOCIÁLNEHO PEDAGÓGA NA ROK
2013/2014**

Metodicko-odborná činnosť

- Konzultácie pre učiteľov
- Konzultácie pre rodičov
- Prax študentom
- Tvorba metodických materiálov

Preventívno-výchovná činnosť

- Prevencia šikanovania – 7. ročník ZŠ
- Prevencia šikanovania – 2.ročník SŠ
- Kampaň Červené stužky
- Podporná skupina pre rodičov detí s problémom v správaní – výchovná skupina

Preventívne programy

- Poradenská skupina pre deti s problémom v správaní 2.stupeň ZŠ
- Podporná skupina pre deti s okrajovou pozíciou v skupine, obeť šikanovania, deti utiahnuté, ktoré potrebujú podporu.
- Výchovný program – Peer program v prevencii HIV/AIDS a včasnej sexuality – 8.roč.ZŠ
- Výchovný program – Peer program k zodpovednej sexualite a k prevencii HIV/AIDS – 2. roč. SŠ

Sociálna diagnostika

- Sociálna diagnostika úrovne sociálneho prostredia a sociálnych vzťahov v škole (v triednych skupinách) a v rodine - 2.stupeň ZŠ a SŠ

Sociálne poradenstvo

- Poradenstvo žiakom, študentom
- Poradenstvo rodičom

Sociálna terapia

- Sociálna terapia žiakom, študentom
- Sociálna terapia pre rodičov
- Socioterapia – terapia sociálnych vzťahov

Rehabilitácia

- Nácvik sociálnej komunikácie (v oblasti preventívnych programov, výcvikových skupín...)

Prevenca šikanovania – 5. ročník ZŠ

Cieľom preventívno-výchovnej činnosti je formou besedy so zážitkovými aktivitami informovať žiakov o prejavoch a signáloch šikanovania v škole/školskej triede. Stretnutie má informatívny charakter. Žiaci po stretnutí budú vedieť rozpoznať prejavy šikanovania a v prípade výskytu šikanovania upozorniť na túto situáciu učiteľov, rodičov a vyhľadať pomoc.

Trvanie: Aktivita trvá 1 vyučovaciu hodinu

Priebeh: Preventívno-výchovná činnosť sa realizuje v uvoľnenej atmosfére. Žiaci sa na začiatku posedia do kruhu. (predstavenie, meno..) Spolu besedujú o negatívnych prejavoch, s ktorými sa žiak môže stretnúť v škole. Postupne utriedajú prejavy a plynule prechádzajú k javu šikanovanie. Zaoberajú sa jeho charakteristikou, prejavmi, obeťou, agresorom, ... Žiaci majú možnosť vyjadriť svoj názor, skúsenosti. V závere sa zahrajú na poradný tím, ktorý rieši šikanovanie v ich triede (priebeh). Žiaci navrhnu všetky opatrenia, ktoré je možné využiť ..., prípadne vytvoria pravidlá triedy, ktoré zamedzujú výskyt šikanovania v ich triednej skupine.

Techniky práce: V preventívno-výchovnej činnosti sú využité techniky: nedokončené vety, posilnenie kompetencií detí v oblasti sociálnych vzťahov v triede, breinstorming, projektívne metódy, posilnenie žiakov v oblasti prevencie šikanovania ale aj jeho riešenia.

V priebehu preventívnej činnosti odborný pracovník je facilitátorom skupiny, vedie ju a usmerňuje. Žiaci sami nachádzajú riešenia a možnosti, ktoré sú usmerňované vedúcim skupiny. Pozorne sleduje a citlivo reaguje na názory žiakov - pretože vie, kedy žiak už mohol mať negatívnu skúsenosť so šikanovaním.

Otázky, ktorými sa prevenca zaoberá: Čo je to šikanovanie, prejavy šikanovania, kto sa najčastejšie stáva obeťou šikanovania, kto je agresor, aké signály vysielala obeť, agresor, kde vyhľadať pomoc, komu dôverovať...

Záver: V závere stretnutia sa odborný pracovník, ktorý vedie skupinu poďakuje za aktivitu detí, posilní ich v prevencii šikanovania a konzultuje priebeh preventívno-výchovnej činnosti s triednym učiteľom, prípadne ho upozorní na klímu triedy – ak by sa prejavili nejaké znaky, ktoré by predpokladali vývoj šikanovania a navrhne ďalšie riešenie.

Realizátor: PhDr. Katarína Kropáčová, PhD.

Využitá literatúra: Prevencia šikanovania, Metodický materiál

Prevencia šikanovania – Stredné školy

Cieľom preventívno-výchovnej činnosti je formou besedy so zážitkovými aktivitami pomôcť žiakom si uvedomiť svoje postavenie v triednej skupine. Porozmýšľať nad pocitmi, ktoré sa viažu na triedny kolektív a spolužiakov s cieľom informovať žiakov o prejavoch a signáloch šikanovania v škole/školskej triede. Žiaci po stretnutí budú vedieť rozpoznať prejavy šikanovania a v prípade výskytu šikanovania – možnosti jeho riešenia.

Trvanie: Aktivita trvá 1 až 2 vyučovacie hodiny

Priebeh: Preventívno-výchovná činnosť sa realizuje v uvoľnenej atmosfére. Žiaci sa na začiatku posedia do kruhu. (predstavenie, meno..) Spolu besedujú o negatívnych prejavoch, s ktorými sa žiak môže stretnúť v škole. Sami rozprávajú, ako sa cítia vo svojej triede, kedy sa cítia dobre, kedy zle a čo by potrebovali vylepšiť na triednom kolektíve. Zaoberajú sa šikanovaním -charakteristikou, prejavmi, obeťou, agresorom, ... Žiaci majú možnosť vyjadriť svoj názor, skúsenosti. V závere sa zahrajú na poradný tím, ktorý rieši vylepšenie atmosféry v ich triede, (šikanovanie). Žiaci navrhnu všetky opatrenia, ktoré je možné využiť ..., prípadne vytvoria pravidlá triedy, ktoré zamedzujú výskyt šikanovania v ich triednej skupine.

Techniky práce: V preventívno-výchovnej činnosti sú využité techniky: nedokončené vety, posilnenie kompetencií žiakov v oblasti sociálnych vzťahov v triede, breinstorming, projektívne metódy, posilnenie žiakov v oblasti prevencie šikanovania ale aj jeho riešenia.

V priebehu preventívnej činnosti odborný pracovník je facilitátorom skupiny, vedie ju a usmerňuje. Žiaci sami nachádzajú riešenia a možnosti, ktoré sú usmerňované vedúcim skupiny. Pozorne sleduje a citlivo reaguje na názory žiakov - nikdy nevie, kedy žiak už mohol mať negatívnu skúsenosť so šikanovaním.

Otázky, ktorými sa prevencia zaoberá:

Ako sa cítim vo svojej triede, čo počúvam o svojej triede, čo počujem o sebe v triede, čo je to šikanovanie, kto už niekedy niekomu z triedy ublížil a ako sa to vyriešilo, obrázková sociometria – strom triedy...

Záver: V závere stretnutia sa odborný pracovník, ktorý vedie skupinu poďakuje za aktivitu žiakov, posilní ich v prevencii šikanovania a konzultuje priebeh preventívno-výchovnej činnosti s triednym učiteľom, prípadne ho upozorní na klímu triedy – ak by sa prejavili nejaké znaky, ktoré by predpokladali vývoj šikanovania a navrhne ďalšie riešenie.

Realizátor: PhDr. Katarína Kropáčová, PhD.

Využitá literatúra: Prevencia šikanovania, Metodický materiál

PORADENSKÁ KOMUNITA pre deti druhého stupňa s problémovým správaním.

Cieľ :

Odstránenie, eliminovanie problémového správania. Pomoc žiakovi pri učení sa spoločenským normám, pravidlám a požiadavkám v kolektíve detí, v škole, rodine a spoločnosti.

Trvanie: 2 x mesačne, počas školského roku 2012/2013

Čas: 90 minút

Počet žiakov v skupine: 8-10

Program: Preventívny program je zostavený podľa vývoja skupiny a individuality každého člena v skupine. Každé stretnutie pozostáva zo základných častí pri vedení skupiny (úvod, hl. časť, spätná väzba, záver). Program bude zostavovaný priebežne a bude reagovať na situáciu v skupine a správanie sa každého člena skupiny, bude odrážať požiadavky jednotlivcom ale aj celej skupiny. Súčasťou stretnutí sú pravidelné konzultácie s triednym učiteľom o správaní sa klienta v škole a pravidelné konzultácie so zákonným zástupcom. Rodičia budú mať možnosť navštevovať podpornú skupinu pre rodičov.

Hlavné témy poradenskej skupiny.

Depistáž, výber detí do skupiny, konzultácie s učiteľmi, rodičmi. Súhlas rodiča ale aj klienta so zaradením do skupiny.

- **OKTÓBER: VYTVORENIE SKUPINY**
- **November:** Normy a pravidlá skupiny, požiadavky, stotožnenie sa s členstvom v skupine, prečo navštevujem klub...
- **December:** Práca v skupine, skupinové hry, spolupráca.
- **Január:** „Aký som?“
- **Február:** Svet okolo mňa a pravidlá a normy, ktoré v ňom platia.
- **Marec:** Rodina.

- **Apríl:** Kamaráti, spoločnosť, skupiny.

- **Máj:** Potreba niekam patriť, moja budúcnosť.
- **Jún:** Moja zmena, čo som dokázal, čím chcem byť.

Vyhodnotenie: Konzultácia s rodičmi, učiteľmi a následné ďalšie odporúčania

Poradenská skupina bude trvať každý druhý týždeň počas celého šk.r. 2013/2014, priebežne sa bude vytvárať program, ktorý bude reagovať na potreby skupiny ako aj jednotlivcov. Priebežne sa bude realizovať poradenstvo pre rodičov žiakov a učiteľov.

Techniky práce: sociálne poradenstvo, sociálna terapia, rehabilitácia

Realizátor: PhDr. Katarína Kropáčová, PhD. Mgr. Margaréta Chrienová

Sociálna diagnostika úrovne sociálneho prostredia a sociálnych vzťahov v škole (v triednych skupinách) a v rodine. (2.stupeň ZŠ a SŠ)

Sociálna diagnostika sa realizuje na podnet školy ako:

- mapovanie školskej klímy v triede
- mapovanie atmosféry v triednom spoločenstve
- prevencia vzniku sociálno-patologických javov v skupine
- odhalenie javov, ktoré už v skupine existujú

Súčastou diagnostiky sú odporúčania, ktoré vedú k náprave a zmene súčasného stavu skupiny.

Je potrebné :

1. Pisomná žiadosť školy o diagnostiku triedy.
2. Menný zoznam žiakov, dát. narodenia., bydlisko.
3. Príprava diagnostiky (dotazník, projektívne metódy, sociometria).
4. Vyhodnotenie diagnostiky, záznam – správa (závery a odporúčania).
5. Vyhodnotenie s koordinátorom, výchovným poradcom, triednym učiteľom, vedením školy – podľa uváženia a zistenia.
6. Navrhnutie ďalších krokov – prípadne účasť na rozhovore so žiakmi a ich rodičmi – (každý zvlášť).
7. Ponuka individuálneho poradenstva, prípadne skupinového poradenstva pre žiakov a ich rodičov, prípadne práca so školskou triedou.
8. Vhodná prezentácia výsledkov pred skupinou.
9. Záver – mapovanie zmien v skupine cez koordinátora, triedneho učiteľa, riaditeľa školy.

Realizátor: PhDr. Katarína Kropáčová,PhD.

Podporná skupina pre rodičov detí s problémom v správaní

Cieľ:

Pomôcť rodičom pochopiť správanie svojho dieťaťa, pomoc pri eliminovaní nevhodných rodičovských postupov, informovanie o priebehu poradenských skupín, podpora.

Trvanie: 1x mesačne

Program: Program podpornej skupiny je zostavovaný priebežne, reaguje na aktuálne potreby detí z poradenskej skupiny, potreby rodičov a školy.

Idea: V podpornej skupine sa stretávajú ľudia, ktorí prechádzajú podobnými zážitkami a skúsenosťami (mám dieťa s problémovým správaním) a spoločne hovoria o tom čo ich trápi, teší, čo sa s nimi deje, čo sa im podarilo pri výchove...Členovia skupiny si dávajú navzájom spätnú väzbu a podporu tak, že vyjadrujú svoje pocity, postoje, názory. Tieto interakcie zároveň ponúkajú členom skupiny príležitosť naučiť sa viac o sebe a svojom výchovnom prístupe, vhodných a nevhodných výchovných postupoch.

Pri poradenskej práci s deťmi s problémom v správaní je **dôležitá** práca s rodičmi týchto detí. Práve podporná skupina rodičov ponúka nenúteným spôsobom možnosť pracovať s rodičmi, nakoľko skúsenosti ukazujú, že nie všetci rodičia sú ochotní spolupracovať na odstraňovaní a eliminovaní nevhodného správania sa svojich detí.

Hodnotenie: Priebeh poradenských skupín je vyhodnocovaný po každom stretnutí odbornými pracovníkmi.

Techniky práce: poradenstvo, sociálna terapia, rehabilitácia

Realizátor: PhDr. Katarína Kropáčová,PhD.

Podporná skupina pre deti s okrajovou pozíciou v skupine, obeť šikanovania, deti utiahnuté, ktoré potrebujú podporu

Cieľ:

Podpora detí, ktoré sa stali obeťou šikanovania, detí s okrajovou pozíciou v skupine, ktoré sa nevedia presadiť a potrebujú povzbudiť. V podpornej skupine sa stretávajú deti, ktoré prechádzajú podobnými zážitkami a skúsenosťami v škole a medzi svojimi rovesníkmi a spoločne hovoria o tom čo ich trápi, teší, čo sa s nimi deje, čo sa im podarilo. Členovia skupiny získajú podporu tak, že sa vytvoria priateľské vzťahy medzi deťmi a získajú pocit prijatia a možnosť sa presadiť. Tieto interakcie zároveň ponúkajú členom skupiny príležitosť naučiť sa viac o sebe a svojom správaní sa v kolektíve, ktoré často môže byť dôvodom ich okrajovej pozície v skupine.

Trvanie: 2x mesačne

Program: Program podpornej skupiny je zostavovaný priebežne, reaguje na aktuálne potreby detí z podpornej skupiny.

Hlavné témy podpornej skupiny.

Depistáž, výber detí do skupiny, konzultácie s učiteľmi, rodičmi. Súhlas rodiča ale aj klienta so zaradením do skupiny.

- **Október:** **Vytvorenie skupiny**
- **November:** Normy a pravidiel skupiny, požiadavky, stotožnenie sa s členstvom v skupine, prečo navštevujem klub...
- **December:** Skupinové hry, spolupráca, formovanie priateľskej atmosféry.
- **Január:** „Aký som?“
- **Február:** Potreba niekam patriť, prijatie.
- **Marec:** Rodina.
- **Apríl:** Kamaráti, spoločnosť, skupiny.
- **Máj:** Škola a vzťahy medzi kamarátmi.

- **Jún:** Moja zmena, čo som dokázal...

Hodnotenie: Priebeh podporných skupín je vyhodnocovaný po každom stretnutí odbornými pracovníkmi, spätnou väzbou od členov skupiny a konzultáciami so školami a rodičmi.

Techniky práce: poradenstvo, sociálna terapia, rehabilitácia

Realizátor: PhDr. Katarína Kropáčová, PhD.

Peer program v prevencii HIV/AIDS a včasnej sexuality (8.roč.ZŠ)

Preventívny program je zameraný na predchádzanie vzniku sociálno-patologického javu – včasnej sexuality (primárna prevencia) a **prevenciu AIDS/HIV**.

Cieľ:

Cieľom je prevencia výskytu včasnej sexuality na základných školách (2.stupeň), prevencie sexuálnej viktimácie a prevencia AIDS a HIV. Vytvorenie ucelenej výchovnej skupiny z detí 2.stupňa ZŠ v okrese Lučenec, ktorá počas výcviku získa ucelené poznatky o biologickom, sociálnom a psychickom dozrievaní, schopnosť odolávať negatívneho nátlaku skupín, možnosť pôsobenia medzi rovesníkmi v smere žiaduceho správania. Získanie informácií o HIV/AIDS, aktivity a zážitkové učenie zamerané na prevenciu včasnej sexuality.

Otázky, ktorými sa prevencia zaoberá: partnerstvo, rodičovstvo, sexuálny vývin – dospievanie: biologické, sociálne a psychické dozrievanie človeka, riziká včasnej sexuality, zodpovednosť za svoje zdravie.

Východisko: Národný program prevencie HIV/AIDS - zamerať sa na prevenciu rizikového správania v období dospievania, z POP na školský rok 2013/2014.

Základným východiskom obsahu je aktuálna potreba reagovať na výskyt včasnej sexuality na školách. Obsah výcviku budú tvoriť prednášky, cvičenia, zážitkové aktivity zamerané na prevenciu včasnej sexuality, na informovanosť detí o ľudskej sexualite a sexuálneho- biol-psych a soc. zdravia, sex. prenosné choroby, aktivity zamerané na formovanie postojov, hodnôt.

Organizácia: Stretnutia účastníkov výcviku budú raz mesačne , t.j 5 x za školský rok

(od decembra 2013 do apríl 2014), výchovné stretnutie trvá 4 hodiny (od 9.00 do 13.00) . Účastníci výcviku musia splňať požiadavky: písomný súhlas rodiča o zaradení do výcviku, písomný súhlas riaditeľa školy o zaradení do výcviku spojený s ospravedlnením z vyučovania 1x mesačne.

Metodika a prostriedky: Ťažiskovou metodikou pre program je: Metodická príručka pre sexuálnu výchovu na druhom stupni základných škôl a pracovné listy v rámci osnov výchovy k manželstvu a rodičovstvu – od Spoločnosti pre plánované rodičovstvo (2007), Výchova k manželstvu a rodičovstvu , zbierky – Nechaj ma, chcem sa učiť sám a interné materiály zážitkových aktivít pre zamestnancov CPPP a P, Sexuálna výchova v kontexte ľudských práv (2012)

Úlohy: Zapojenie sa do kampane Červené stužky.

Hlavné témy peer programu:

- December: Vytvorenie skupiny, zoznamovacie aktivity, ciele, úlohy výcviku, pravidiel, povinnosti.
- Január: Priateľstvo, láska a vývin partnerského vzťahu.
- Február: Obrazy v rodine, v médiách, tlak rovesníkov...
Marec: Sexualita a zodpovednosť, sexuálne prenosné infekcie a prevencia HIV/AIDS, tvorba programu pre rovesníkov.
- Apríl: Spätné väzby, hodnotenie.

Jednotlivé výcvikové stretnutia sú v súlade s metodickou príručkou pre sexuálnu výchovu na druhom stupni základných škôl a kopírujú ciele jednotlivých tém s cieľmi a smerovaním výcvikovej skupiny.

Jednotlivé skupinové stretnutia spĺňajú požiadavku práce so skupinou, každé stretnutie je rozčlenené na 1. úvod, 2. hlavné aktivity, 3. spätnú väzbu, reflexie, 4. záver, vyhodnotenie skupiny, používanie optimálnej komunikácie v skupine - jasná a otvorená komunikácia, minimalizácia hodnotiacich výrokov a vyslovenia skorých uzáverov a súdov, aktívne počúvanie, používanie verbálnych aj neverbálnych prejavov, dynamizovanie skupiny.

Vyhodnotenie: Vyhodnotenie je realizované po každom výcvikovom stretnutí, vyhodnotenie má písomnú formu – spätná väzba. Súčasťou priebežného hodnotenia je analýza prípadne vyhodnocovanie dotazníkov, realizovaných na výcvikovom stretnutí. Po priebežnom hodnotení a analýze priebehu výcvikovej skupiny bude možné vytvoriť východisko pre nasledujúce stretnutie skupiny. Priebežné vyhodnotenie je realizované aj s koordinátormi prevencie počas pracovných seminárov. Po zrealizovaní 5 stretnutí sa realizuje záverečné hodnotenie, ktoré je zhodnotením a indukciou jednotlivých stretnutí. Vyhodnotený je záverečný dotazník pre frekventantov výcvikovej skupiny, celkové hodnotenie informácií, spätnej väzby, prístupu k problematike, schopnosť riešenia modelových situácií...

Realizátor : PhDr. Katarína Kropáčová,PhD.

Výcvikový program – Peer program k zodpovednej sexualite a k prevencii HIV/AIDS – 2. roč. SŠ

Preventívny program je zameraný pre prijímanie zodpovednej sexuality, odolávanie tlaku rovesníkov, médií, triedenie informácií, nachádzanie kvalít a hodnôt sociálneho a partnerského prostredia **a prevencia AIDS/HIV.**

Ciel: Cieľom programu je získať zodpovedný prístup k sexualite, prevencie sexuálnej viktimácie, výbere partnera a prevencia AIDS a HIV. Vytvorenie ucelenej

výcvikovej skupiny zo žiakov 2.ročníka SŠ v okrese Lučenec, ktorá počas výcviku získa: ucelené poznatky o biologickom, sociálnom a psychickom dozrievaní, schopnosť odolávať negatívneho nátlaku skupín a médií, možnosť pôsobiť medzi rovesníkmi v smere žiaduceho správania, informácií o HIV/AIDS.

Otázky, ktorými sa prevencia zaoberá: partnerstvo, rodičovstvo, sexuálny vývin, riziká nezodpovednej sexuality, HIV/AIDS.

Východisko: Národný program prevencie HIV/AIDS - zamerať sa na prevenciu rizikového správania v období dospievania, z POP na školský rok 2013/2014.

Obsah výcviku budú tvoriť prednášky, cvičenia, zážitkové aktivity zamerané na zodpovednú sexualitu, sex. prenosné choroby, HIV/AIDS, aktivity zamerané na formovanie postojov, hodnôt.

Organizácia: Stretnutia účastníkov výcviku budú raz mesačne , t.j 9 x za školský rok

(od októbra 2013 do júna 2014), výcvikové stretnutie trvá 4 hodiny (od 9.00 do 13.00). Účastníci výcviku musia spĺňať požiadavky: písomný súhlas rodiča o zaradení do výcviku, písomný súhlas riaditeľa školy o zaradení do výcviku spojený s ospravedlnením z vyučovania 1x mesačne.

Metodika a prostriedky: Ťažiskovou metodikou pre program je: Výchova k manželstvu a rodičovstvu (2000), zbierky – Nechaj ma, chcem sa učiť sám a interné materiály zážitkových aktivít pre zamestnancov CPPPaP, Sexuálna výchova v kontexte ľudských práv (2012)

Úlohy: Zapojenie sa do kampane Červené stužky.

Hlavné témy peer programu:

- Október: Vytvorenie skupiny, zoznamovacie aktivity, ciele, úlohy výcviku, pravidlá, povinnosti. (JA, RODINA, LÁSKA A SEX, ŠKOLA-SPOLUŽIACI, ZÁLUBY- VOENÝ ČAS, PRIATEĽSTVO)
- November: Priateľstvo- láska- partnerstvo.
- December: Konflikty v párovom a rodinnom spolužití.
- Január: Domov- rodina- výchova.
- Február: Sexuálna identita- orientácia- rola.
- Marec: Psychosexuálny vývin v dospievaní, prevencia HIV/AIDS, tvorba programu pre rovesníkov.
- Apríl: Reprodukčné zdravie.
- Máj: Sexuálne prenosné ochorenia, zdravý životný štýl.

- Jún: Norma a deviácia v oblasti sexuality . Vyhodnotenie. Záver.

Jednotlivé výcvikové stretnutia sú v súlade s výchovou k manželstvu a rodičovstvu a kopírujú ciele jednotlivých tém s cieľmi a smerovaním výcvikovej skupiny.

Jednotlivé skupinové stretnutia spĺňajú požiadavku práce so skupinou, každé stretnutie je rozčlenené na 1. úvod, 2. hlavné aktivity, 3. spätnú väzbu, reflexie, 4. záver, vyhodnotenie skupiny, používanie optimálnej komunikácie v skupine - jasná a otvorená komunikácia, minimalizácia hodnotiacich výrokov a vyslovenia skorých uzáverov a súdov, aktívne počúvanie, používanie verbálnych aj neverbálnych prejavov, dynamizovanie skupiny.

7. Vyhodnotenie: Vyhodnotenie je realizované po každom výcvikovom stretnutí, vyhodnotenie má písomnú formu – spätná väzba. Súčasťou priebežného hodnotenia je analýza a vyhodnocovanie dotazníkov, realizovaných na výcvikovom stretnutí. Po priebežnom hodnotení a analýze priebehu výcvikovej skupiny je možné vytvoriť východisko pre nasledujúce stretnutie skupiny. Priebežné vyhodnotenie je realizované aj s koordinátormi prevencie počas pracovných seminárov. Po zrealizovaní stretnutí sa realizuje záverečné hodnotenie, ktoré je zhodnotením a indukciou jednotlivých stretnutí. Vyhodnotený je záverečný dotazník pre frekventantov výcvikovej skupiny, celkové hodnotenie informácií, spätnej väzby, prístupu k problematike, schopnosť riešenia modelových situácií....

Realizátor : PhDr. Katarína Kropáčová,PhD.

PRÍLOHA Č. 7 (K. Kropáčová)

SOCIOMETRICKÝ DOTAZNÍK
Dotazník zostavený pre potreby skupiny

Škola.....

Trieda.....

Tento dotazník je anonymný, nikto nebude vedieť, kto ho písal, nebude poznať Tvoje meno. Dotazník slúži na spoznanie atmosféry v triede a vzťahov medzi žiakmi. Pozorne si prečítaj otázky a napíš, prípadne zakrúžkuj odpoveď.

• 1. Podľa teba, ste v triede dobrý kolektív?

a) áno

b) nie

c) neviem

Zdôvodni svoju odpoveď:

.....
.....
.....

• 2. Ako sa Ty cítiš vo svojej triede?

.....
.....
.....

• 3. Je niekto kto sa cíti v tejto triede zle?

Napíš jeho meno:.....

Prečo sa cíti tento žiak zle v triede?.....

.....
.....

• 4. Čo sa Ti nepáči vo svojej triede?

.....
.....
.....
.....

• 5. S čím si spokojný vo svojej triede?

.....
.....
.....

• 6. Čo považuješ za najväčší problém vo svojej triede?

.....
.....
.....

- **7. Napíš tri veci, na ktoré potrebuješ mať odvalu aby si ich spravil vo svojej triede.**

1.....

2.....

3.....

- **8. Kto v triede najviac vyrušuje?**

Napiš mená žiakov, ktorí vyrušujú.....

.....

.....

- **9. Kto v triede je najviac ticho, prípadne nemá kamarátov alebo je sám?**

Napiš mená týchto žiakov:.....

.....

.....

Prečo je to tak?

.....

.....

- **10. Kto v triede ubližuje ostatným?**

Napiš mená týchto žiakov a akým spôsobom ubližujú ostatným?:.....

.....

.....

- **11. Komu sa v triede ubližuje?**

Napiš mená týchto žiakov a akým spôsobom je im ubližované?

.....

.....

- **12. Kto v triede najviac ovplyvňuje ostatných spolužiakov? Napiš mená týchto žiakov.**

V dobrom.....

.....V

zlom.....

.....

- 13 Predstav si, že si vyhral možnosť ísť na školský výlet k moru. Máš so sebou zobrať okrem seba ešte troch spolužiakov. Napíš, koho by si z tejto triedy vybral. (meno a priezvisko)

Meno

Priezvisko

1.....

2.....

3.....

Teraz napíš mená tých žiakov, ktorých by si so sebou nikdy nezobral.

Meno

Priezvisko

1.....2.

.....

3.....

- 14. Aká je tvoja triedna pani učiteľka/ pán učiteľ?

.....

- 15. Ako riešite v triede problémy, ktoré sa vyskytnú?

.....

- 16. Navrhni riešenie, ako by sa dala v triede vylepšiť atmosféra, aby sa v triede cítil každý príjemne a spokojne, aby sa každý s každým kamarátil a rozprával?

.....

- Je niečo, čo potrebuješ ešte odkázať a napísať?

.....

Ďakujem za Tvoje úprimné odpovede!

PRÍLOHA A

DOTAZNÍK ZOSTAVENÝ PRE POTREBY SKUPINY, TRIEDY

Dotazník zostavený pre potreby skupiny

Sociometria

Škola.....Trieda.....Vek žiaka.....

Tento dotazník je anonymný, nikto nebude vedieť, kto ho písal, poznať tvoje meno. Pozorne si prečítaj otázky a napíš, čo najviac vystihuje tvoju odpoveď.

.....

1. Podľa teba ste v triede dobrý kolektív (prečo áno, prečo nie)?

Áno- Nie

Prečo?

.....

2. Čo sa Ti páči na vašej triede?

.....

3. Čo sa Ti nepáči na vašej triede?

.....

4. Čo považuješ za najväčší problém vo vašej triede?

.....

Predstav si, že si vyhral možnosť ísť na školský výlet do zahraničia. Máš možnosť si so sebou zobrať okrem seba ešte troch spolužiakov. . napíš koho by si s zobral. (3 mená a priezviská)

1.....2.....3.....

Teraz napíš mená, tých spolužiakov, ktorých by si so sebou nikdy nezobral. (najviac 3 mená a priezviská)

1.....2.....3.....

.....

5. Sú vo vašej triede žiaci, ktorí ubližujú ostatným spolužiakom? Ak áno, napíš ich mená žiakov, ktorí ubližujú ostatným , prípadne dôvod ich správania.

.....

6. Napíšte mená žiakov, ktorým je ubližované. Napíšte ako – akým spôsobom je im ubližované.

.....

7. Napíšte 4 veci, na ktoré treba mať odvahu vo vašej triede

1.

2.

3.

4.

.....
8. Skús porozmýšľať nad Vašou triedou a atmosférou, ktorá je v nej. Navrhni riešenie ako by sa tu dalo niečo vylepšiť prípadne vyriešiť?

.....
9. Ako by si to riešil Ty?

.....
10. Kto podľa teba v triede najviac ovplyvňuje ostatných ?

.....11.
11. Charakterizujte vašu triednu učiteľa/ku...aká/ý je, ako sa k Vám správa, ako rieši vzniknuté problémy v triede?

Autor: K. Kropáčová

PRÍLOHA B

SOCIÁLNO-PEDAGOGICKÁ KAZUISTIKA RODINNÉHO PROSTREDIA DIEŤAŤA

I.	Typ rodiny, početnosť, viacgeneračnosť	Úplná, neúplná, doplnená, viacgeneračná, viacpočetná, málopočetná
II.	Demografické faktory	Vek otca, matky, vzdelanie rodičov, charakter práce, zamestnanosť/ nezamestnanosť
III.	S kým žije dieťa v rodine	Obaja rodičia, len s matkou a súrodencami, len s otcom, inak
IV.	Vzťahy dieťaťa k rodičom, k širšej rodine	Opísať konkrétne (dobré, konfliktné...)
V.	Vzájomné vzťahy rodičov	Výskyt výchovných ťažkostí, riešenie optimálne, konfliktné, iné
VI.	Štýl výchovy v rodine	Zákazy, príkazy, kruté zaobchádzanie, láska, akceptácia, odmietanie, odmeny, tresty, vkladanie nesplnených snov a túžob do detí, improvizácia, nedôslednosť
VII.	Dominantný vychovávateľ	Z hľadiska autoritatívnosti – matka, otec, niekto iný
VIII.	Vzťahy rodičov s učiteľmi	Záujem, kooperácia, nezáujem, konflikty
IX.	Zvyky, obyčaje, tradície rodiny	Tradicionalizmus, rodové správanie sa, pravidlá, normy, rituály
X.	Iné faktory v rodine	Alkoholizmus, chorobnosť, životný štýl, kvalita života, smrť jedného z rodičov

Spracované podľa Z. Bakošová, Z.: Sociálna pedagogika ako životná pomoc. Bratislava: 2008.

N A Š A T R I E D A
(sociometrický dotazník)

Meno:

Trieda:

Škola:

.....

Inštrukcia: „Nejde o žiadnu skúšku, nie sú tu dobré a zlé odpovede. Máte napísať, aká je vaša trieda (skupina) teraz, akí sú vaši spolužiaci. Každú vetu v dotazníku si poriadne prečítajte. Pokiaľ súhlasíte s tým, čo je tam napísané, urobte krúžok okolo slova ÁNO. Pokiaľ nesúhlasíte, urobte krúžok okolo slova NIE. Keď sa pomýlite, alebo si odpoveď rozmyslite a chcete ju zmeniť, preškrtnite krížom tú odpoveď, ktorú chcete opraviť a zakrúžkujte to, čo platí. Nič nepreskakujte, odpovedzte na každú otázku. Nezabudnite hore napísať vaše meno a triedu“.

1. V našej triede deti baví práca v škole. ÁNO – NIE
2. V našej triede sa deti medzi sebou stále bijú. ÁNO – NIE
3. V našej triede deti medzi sebou často súťažia, aby sa dozvedeli, kto je najlepší. ÁNO – NIE
4. V našej triede je učenie ťažké, máme veľa práce. ÁNO – NIE
5. V našej triede je každý mojím kamarátom. ÁNO – NIE
6. Niektoré deti v našej triede nie sú šťastné. ÁNO – NIE R
7. Niektoré deti v našej triede sú lakomé. ÁNO – NIE
8. Mnoho detí z našej triedy si praje, aby ich práca bola lepšia ako práca spolužiakov. ÁNO – NIE
9. Veľa detí z našej triedy dokáže urobiť svoju školskú prácu bez cudzej pomoci. ÁNO – NIE R
10. Niektoré deti v našej triede nie sú mojimi kamarátmi. ÁNO – NIE R
11. Deti z našej triedy majú svoju triedu rady. ÁNO – NIE
12. Veľa detí z našej triedy robí spolužiakom naschvál. ÁNO – NIE
13. Niektorým deťom v našej triede je nepríjemné, keď nemajú také dobré výsledky ako druhí žiaci. ÁNO – NIE
14. V našej triede vedia dobre pracovať len bystré deti. ÁNO – NIE
15. Všetky deti z našej triedy sú mojimi dôvernými priateľmi. ÁNO – NIE
16. Niektorým deťom sa v našej triede nepáči. ÁNO – NIE R

- | | |
|---|-------------|
| 17. Určité deti z našej triedy vždy chcú, aby bolo po ich, aby sa im ostatné deti prispôsobili. | ÁNO – NIE |
| 18. Niektoré deti z našej triedy sa vždy snažia urobiť svoju prácu lepšie ako ostatní. | ÁNO – NIE |
| 19. Práca v škole je namáhavá. | ÁNO – NIE |
| 20. Všetky deti sa v našej triede medzi sebou dobre znášajú. | ÁNO – NIE |
| 21. V našej triede je zábava. | ÁNO – NIE |
| 22. V našej triede sa deti medzi sebou dosť hádajú. | ÁNO – NIE |
| 23. Niekoľko detí v našej triede chcú byť vždy najlepšie. | ÁNO – NIE |
| 24. Väčšina detí v našej triede vie, ako má robiť svoju prácu, vie sa učiť. | ÁNO – NIE R |
| 25. Deti z našej triedy sa majú rady medzi sebou ako priatelia. | ÁNO – NIE |

R – obrátené skórovanie

Vyhodnotenie dotazníka:

Dotazník je určený pre žiakov 3.-6. triedy základnej školy (8 – 12-ročných). Zisťuje 5 hľadísk:

1. spokojnosť v triede - *vzťah žiakov k svojej triede, miera spokojnosti* (otázky č. 1, 6, 11, 16, 21)
2. konflikty v triede- *komplikácie vo vzťahoch žiakov v triede, miera napätia, sporov, bitiek* (otázky č. 2, 7, 12, 17, 22)
3. súťaživosť v triede - *konkurenčné vzťahy medzi žiakmi, miera snáh po vyniknutí, prežívanie školských neúspechov* (otázky č. 3, 8, 13, 18, 23)
4. náročnosť učenia - *ako žiaci prežívajú nároky školy na nich, nakoľko sa im zdá učenie namáhavé* (otázky č. 4, 9, 14, 19, 24)
5. súdržnosť triedy- *priateľské a nepriateľské vzťahy medzi žiakmi, miera pospolitosti danej triedy* (otázky č. 5, 10, 15, 20, 25)

Vyplňovanie dotazníka trvá asi 15 minút. Pri zbieraní dotazníkov skontrolujte, či žiaci vyplnili všetky otázky, či sa nezabudli podpísať, ak vynechali niektorú otázku, nenútime ich k odpovedi.

Odpovede ÁNO a NIE sa prenášajú na číselné hodnoty. Odpoveď ÁNO sa skóruje tromi bodmi, odpoveď NIE jedným bodom. Pokiaľ žiak neodpovedal na otázku, skóruje sa dvojkou (alebo preškrtnol obe odpovede, obe zakrúžkoval). V piatich vybraných otázkach (č. 6, 9, 10, 16, 24) označených písmenom R sa odpovede skórujú naopak: za ÁNO je 1 bod a za NIE sú 3 body. Vynechané alebo zlé odpovede skórujeme 2 bodmi. Hodnotu každej premennej (piatich hľadísk) u žiaka získame tak, že spočítame počet bodov v príslušnej päťici odpovedí. Tak napr. pri náročnosti učenia spočítam body pri odpovediach na otázky č. 4, 9, 14, 19 a 24 (pri otázke č. 24 v opačnom poradí). Hodnota každej oblasti (premennej) sa pohybuje od 5 bodov (minimum) do 15 bodov (maximum).

Údaje za celú triedu môžeme vypočítať dvojakým spôsobom: **Prvý spôsob** ignoruje problém, či sú získané dáta rozložené normálne, a odporúča sa vypočítať aritmetický priemer pre každú z piatich premenných (oblastí).

Druhý postup počíta s tým, že údaje nemusia mať „normálne“ rozloženie, môžu sa približovať ku kladnému alebo zápornému hodnoteniu triedy. Potom je výhodnejšie (a štatisticky korektnejšie) zoradiť údaje o jednej premennej, napr. o súťaživosti vzostupne podľa hodnôt, ktoré sme vypočítali u jednotlivých žiakov. Hľadaná stredná hodnota bude tá, ktorá je presne v prostriedku rady – nazýva sa medián. Pri nepárnom počte žiakov sa teda niť nepočíta a vyberie sa stredná hodnota (napr. pri 35 žiakov je stredná hodnota na osemnástom mieste). Pri párnom počte sa spočítajú dve hodnoty, ktoré sú vedľa seba v strede. Pri 40 žiakoch je to hodnota 20 a 21, zráťajú sa, vydedia dvoma a to je medián. Keď sú dve čísla rovnakej hodnoty, počítajú sa ako dve samostatné hodnoty.

Citované podľa:

ZELINA, M.: Humanizácia školstva. Bratislava: 1993, s. 75-78.

Metodické usmernenie č. 7/2006-R
z 28. marca 2006
k prevencii a riešeniu šikanovania žiakov v školách a školských
zariadeniach

Gestorský útvar: Sekcia regionálneho školstva

tel.: 02/59374241

č. CD 2005-7359/11716-1:094

Ministerstvo školstva Slovenskej republiky podľa § 14 ods.1 zákona č.596/2003 Z. z. o štátnej správe v školstve a školskej samospráve a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov vydáva toto metodické usmernenie:

Čl. 1
Úvodné ustanovenia

- (1) Šikanovanie sa v súčasnom období stáva vážnym problémom, ktorý sa prejavuje v školách a školských zariadeniach a ktorému je potrebné venovať neustálu pozornosť, a to z hľadiska preventívneho ako aj sankčného pôsobenia.
- (2) Cieľom tohto metodického usmernenia je vzhľadom na závažnosť šikanovania poskytnúť základné informácie zamestnancom, ktorí sa podieľajú na výchovno-vzdelávacom procese o formách jeho prejavov, návrhoch na riešenie, spôsoboch ich preventívneho pôsobenia a o potrebe spolupráce s rodičmi žiakov a príslušnými inštitúciami.

Čl. 2
Charakteristika šikanovania

- (1) Šikanovaním rozumieme akékoľvek správanie žiaka alebo žiakov, ktorých zámerom je ublíženie inému žiakovi alebo žiakom, prípadne ich ohrozenie alebo zastrašovanie. Ide o ciele a opakované použitie násilia voči takému žiakovi alebo skupine žiakov, ktorí sa z najrôznejších dôvodov nevedia alebo nemôžu brániť. Šikanovanie sa prejavuje v rôznych podobách, ktoré môžu mať následky na psychickom a fyzickom zdraví.
- (2) Podstatnými znakmi šikanovania sú
- a) úmysel bezprostredne smerujúci k fyzickému alebo psychickému ublíženiu druhému,
 - b) agresia jedného žiaka alebo skupiny žiakov,
 - c) opakované útoky,
 - d) nevyrovnaný pomer síl medzi agresorom a obeťou.
- (3) Šikanovanie sa prejavuje v priamej podobe: fyzickými útokmi, urážlivými prezývkami, nadávkami, posmechom, tvrdými príkazmi agresora vykonať určitú vec proti vôli obeť, odcudzením vecí a pod.
- (4) Šikanovanie sa môže prejavovať i v nepriamej podobe, napr. prehliadaním a ignorovaním obeť.

(5) Šikanovanie sa môže uskutočňovať aj medzi žiakmi v triede či výchovnej skupine a odohráva sa najmä v čase prestávok, cestou do školy a zo školy alebo v čase mimo vyučovania.

(6) Škola alebo školské zariadenie (ďalej len „škola“) zodpovedá za deti a žiakov v čase vyučovania a školských akcií (§ 49 zákona č. 29/1984 Zb. o systave základných a stredných škôl (školský zákon) v znení neskorších prepisov, najmä čl. 3, čl. 16, čl. 19 a čl. 29 Dohovoru o právach dieťaťa a podľa pracovného poriadku školy).

(7) Škola zodpovedá aj za škodu, ktorú v čase vyučovania, resp. v dobe vykonávania tzv. prechodného dohľadu spôsobí žiak, pokiaľ ten, kto je povinný vykonávať dohľad nepreukáže, že náležitý dohľad nezanedbal (§ 422 Občianskeho zákonníka). Šikanovanie nesmie byť zamestnancami školy v žiadnej miere akceptované a pedagóg musí šikanovanie medzi žiakmi bez meškania riešiť a každej jeho obeti poskytnúť okamžitú pomoc.

(8) Z hľadiska priestupkového zákona¹⁾ môže šikanovanie žiakov naplňať skutkovú podstatu priestupkov. Môže ísť predovšetkým o priestupky proti občianskemu spolunažívaniu a priestupky proti majetku.

(9) Zodpovedným za priestupky je ten, kto v čase jeho spáchania dovŕšil pätnásť rok svojho veku. Ak spácha priestupok osoba, ktorá v čase jeho spáchania dovŕšila pätnásť rok a neprekročila osemnásť rok svojho veku, zaraďuje sa do kategórie „mladistvých“.

(10) Z hľadiska trestného zákona²⁾ môže šikanovanie žiakov naplňať i skutkovú podstatu trestných činov. Trestný zákon definuje trestný čin ako prečin a zločin. Môže ísť najmä o trestný čin ohovárania, nebezpečného vyhrážania, ublíženia na zdraví, obmedzovania osobnej slobody, nátlaku, vydierania, lúpeže, hrubého nátlaku, krádeže alebo poškodzovania cudzej veci, neoprávneného užívania cudzej veci.

(11) Páchatelom trestného činu je ten, kto trestný čin spáchal sám. Za spolupáchatelstvo trestného činu sa považuje, ak bol trestný čin spáchaný spoločným konaním dvoch alebo viacerých osôb.

(12) Trestne zodpovedný je ten, kto v čase spáchania činu dovŕšil štrnásť rok svojho veku. Osoby, ktoré v čase spáchania trestného činu dovŕšili štrnásť rok a neprekročili osemnásť rok svojho veku sa podľa trestného zákona zaraďujú do kategórie „mladistvých“.

(13) Učiteľ alebo vychovávateľ, ktorému bude známy prípad šikanovania a neprijme v tomto smere žiadne opatrenie, sa vystavuje riziku trestného postihu. Takýmto konaním môže pedagogický zamestnanec naplňať i skutkovú podstatu trestného činu neprekazenia trestného činu, neoznámenia trestného činu alebo ublíženia na zdraví a to tak, že inému z nedbanlivosti ublíži na zdraví tým, že poruší dôležitú povinnosť vyplývajúcu z jeho zamestnania, povolania, postavenia alebo funkcie, alebo uloženú mu podľa zákona.

Čl. 3 Prevencia šikanovania

(1) Základným preventívnym opatrením školy je osvojiť si základný princíp „Sme škola, kde sa šikanovanie netoleruje v žiadnych podobách !“

(2) Je dôležité, aby sa s podstatou, formami a nebezpečnými dôsledkami šikanovania ako antisociálneho správania jednotlivcov i skupín oboznámili všetci žiaci, zamestnanci škôl a školských zariadení, školskí inšpektori a rodičovská verejnosť. Pre žiakov, pedagogických

¹⁾ Zákon č. 372/1990 Zb. o priestupkoch v znení neskorších prepisov.

²⁾ Zákon č. 300/2005 Zb. Trestný zákon.

zamestnancov i rodičov je potrebné vedieť, že tieto formy správania nie sú neškodným humorom a zábavou, mali by sa oboznámiť predovšetkým s negatívnymi dôsledkami šikanovania, a to tak pre jeho obeť, ako i pre agresorov. Za zvlášť nebezpečné je potrebné považovať tendenciu podceňovať počiatočné prejavy šikanovania.

(3) Dôležité aktivity školy sa nedajú spájať len s vyučovacími predmetmi, ale sa týkajú všetkých činností a situácií v škole, v ktorých sa žiak učí prijímať všeobecné hodnoty spoločnosti, identifikovať sa s nimi a konať v ich duchu v každodennom živote.

(4) Štátny pedagogický ústav, metodicko-pedagogické centrá a ďalšie subjekty poskytujúce ďalšie vzdelávanie pedagogickým zamestnancom zaisťujú v tomto smere podľa úrovne a typu škôl a podľa akreditovaných programov vzdelávanie výchovných poradcov, koordinátorov prevencie, riaditeľov škôl a školských zariadení a ďalších pedagogických zamestnancov.

(5) Riaditelia škôl zodpovedajú za systémové aktivity školy v oblasti prevencie šikanovania a agresivity. V rámci účinnej prevencie šikanovania je pri príprave a realizácii celoškolskej stratégie dôležité najmä

- a) vytvoriť pozitívnu klímu v škole,
- b) navodiť úzku spoluprácu medzi žiakmi, zamestnancami školy, rodičmi a jasne vymedziť možnosti oznamovať aj zárodky šikanovania (pri zachovaní dôvernosti takýchto oznámení),
- c) vo vnútornom poriadku školy jasne stanoviť pravidlá správania vrátane sankcií za ich porušenie, viesť písomné záznamy o riešení konkrétnych prípadov šikanovania,
- d) zaisťovať v súlade s pracovným poriadkom zvýšený dozor pedagogických zamestnancov cez prestávky, pred začiatkom vyučovania, po jeho skončení i v čase mimo vyučovania žiakov a chovancov, a to najmä v priestoroch, kde k šikanovaniu už došlo alebo by k nemu mohlo dochádzať,
- e) oboznámiť pedagogických zamestnancov so systémom školy pre oznamovanie a vyšetrovanie šikanovania, zvyšovať informovanosť pedagogických zamestnancov, organizovať semináre s odborníkmi zaoberajúcimi sa danou problematikou,
- f) informovať pedagogických zamestnancov, žiakov, aj rodičov o tom, čo robiť v prípade, keď sa dozvedia o šikanovaní (napr. umiestniť na prístupné miesto kontakty a telefónne číslo na inštitúcie, ktoré sa problematikou šikanovania zaoberajú),
- g) zabezpečiť vzdelávanie v oblasti prevencie šikanovania najmä triednych učiteľov, koordinátorov prevencie a výchovných poradcov,
- h) spolupracovať s odborníkmi z príslušného centra výchovnej a psychologicko-psychohygienickej prevencie, prípadne pedagogicko-psychohygienickej poradne (ďalej len „CVPP“ a „PPP“), resp. ďalšími odbornými pracoviskami poradenských a preventívnych služieb v regióne,
- i) v pracovnom poriadku školy vymedziť oznamovaciu povinnosť pre pedagogických aj nepedagogických zamestnancov,
- j) zaangažovať do riešenia a do prevencie šikanovania aj žiacke školské rady.

Čl. 4 Metódy riešenia šikanovania

- (1) Odhalenie šikanovania býva niekedy veľmi ťažké i pre skúseného pedagóga. Najzávažnejšiu negatívnu úlohu pri jeho zisťovaní hrá strach (alebo snaha o utajenie) u obeti, ale aj agresorov a ďalších možných účastníkov.
- (2) Pre vyšetrovanie šikanovania sa odporúča nasledovná stratégia
 - a) zaistenie ochrany obetiam,
 - b) rozhovor s deťmi, ktoré na šikanovanie upozornili, rozhovor s obeťou, s agresormi,
 - c) nájdenie vhodných svedkov, individuálne, prípadne konfrontačné rozhovory so svedkami (nikdy nekonfrontovať obeť a agresorov),
 - d) kontaktovanie rodičov alebo zákonných zástupcov,
 - e) kontaktovanie CVPP, PPP alebo diagnostické centrum (ďalej len „DC“),
 - f) využitie anonymnej dotazníkovej metódy.
- (3) Pri výskyte skupinového násillia voči obeti sa odporúča nasledovný postup
 - a) okamžitá pomoc obeti,
 - b) dohoda riaditeľa školy s pedagogickými zamestnancami na postupe vyšetrovania,
 - c) vlastné vyšetrovanie,
 - d) zabránenie nožnej krivej výpovede agresorov, ich izolácia bez možnosti dohodnúť sa na spoločnej výpovedi,
 - e) pokračujúca pomoc a podpora obete,
 - f) nahlásenie prípadu polícii,
 - g) kontaktovanie rodičov alebo zákonných zástupcov,
 - h) kontaktovanie PPP a CVPP, DC a pod.

Čl. 5 Opatrenia na riešenie situácie

- (1) Z opatrení pre obeť možno použiť
 - a) odporúčanie rodičom obeti vyhľadať individuálnu odbornú starostlivosť CVPP, PPP,
 - b) zorganizovanie skupinového intervenčného programu riaditeľom školy v spolupráci s CVPP, PPP,
 - c) informovanie a poradenstvo pre rodičov obeti.
- (2) Z bežných opatrení pre agresorov možno použiť
 - a) odporúčenie rodičom agresorov vyhľadať odbornú starostlivosť CVPP, PPP,
 - b) zníženie známky zo správania,
 - c) preloženie žiaka do inej triedy, pracovnej či výchovnej skupiny,
 - d) výchovné opatrenia – napomenutie a pokarhanie triednym učiteľom, pokarhanie riaditeľom školy; podmienené vylúčenie a v najzávažnejších prípadoch až vylúčenie zo štúdia na strednej škole.

- (3) V mimoriadnych prípadoch sa môžu použiť ďalšie opatrenia
- odporúčanie rodičom umiestniť žiaka na dobrovoľný diagnostický pobyt do miestne príslušného DC, prípadne do liečebno-výchovného sanatória,
 - oznámenie príslušnému Úradu práce, sociálnych vecí a rodiny – sociálno-právna ochrana detí za účelom využitia nutných výchovných opatrení v prospech maloletého v zmysle zákona č. 195/1998 Z. z. o sociálnej pomoci, v znení neskorších predpisov
 - oznámenie príslušnému útvaru Policajného zboru SR, ak došlo k závažnejšiemu prípadu šikanovania, pri ktorom je podozrenie, že bol spáchaný trestný čin alebo čin inak trestný (u maloletých).

Čl. 6

Spolupráca školy s rodičmi žiakov

Pri podozrení na šikanovanie žiaka je potrebná spolupráca vedenia školy, koordinátora prevencie, prípadne výchovného poradcu a ďalších pedagogických zamestnancov tak s rodinou obete, ako aj s rodinou agresora. Nedá sa však predpokladať, že rodičia budú vždy hodnotiť situáciu objektívne, preto sa odporúča upozorniť ich na to, aby si všimli možné príznaky šikanovania a ponúknuť im pomoc. Pri pohovore s rodičmi majú dbať pedagogickí zamestnanci na taktný prístup a najmä na zachovanie dôvernosti informácií.

Čl. 7

Spolupráca školy s ďalšími inštitúciami

- V rámci prevencie šikanovania a pri jeho riešení je dôležitá spolupráca s CVPP, PPP, ako aj s ďalšími inštitúciami a orgánmi.
- Je dôležité riadiť sa opatreniami a odporúčaniami Štátnej školskej inšpekcie a CVPP, PPP.
- Pri podozrení, že šikanovanie naplnilo skutkovú podstatu priestupku alebo trestného činu, je riaditeľ školy povinný oznámiť túto skutočnosť príslušnému útvaru Policajného zboru SR.
- Školy sú povinné bez zbytočného odkladu oznámiť orgánu sociálno-právnej ochrany skutočnosť, ktoré ohrozujú žiaka, alebo že žiak spáchal trestný čin, prípadne opakovane páchal priestupky.

Čl. 8

Účinnosť

Toto metodické usmernenie nadobúda účinnosť 1. apríla 2006.

minister

Obsah

METODICKÉ USMERNENIE Č. 7/2006-R Z 28. MARCA 2006 K PREVENCIÍ A RIEŠENIU ŠIKANOVANIA ŽIAKOV V ŠKOLÁCH A ŠKOLSKÝCH ZARIADENIACH	1
Čl. 1 Úvodné ustanovenia	1
Čl. 2 Charakteristika šikanovania	1
Čl. 3 Prevencia šikanovania	2
Čl. 4 Metódy riešenia šikanovania	4
Čl. 5 Opatrenia na riešenie situácie	4
Čl. 6 Spolupráca školy s rodičmi žiakov	5
Čl. 7 Spolupráca školy s ďalšími inštitúciami	5
Čl. 8 Účinnosť	5
Obsah	6

Názov: „Preventívna sociálno-výchovná činnosť v škole“
(Metodická príručka pre sociálnych pedagógov
a koordinátorov prevencie)

Vydanie: prvé

Rozsah: 346 strán

Náklad: 200 ks

Formát: A5

Vydavateľ: BELIANUM, Vydavateľstvo UMB v Banskej Bystrici

Tlač: Equilibria s.r.o., Košice

ISBN 978-80-557-0596-5



ISBN 978-80-557-0596-5