



mpc
METODICKO-PEDAGOGICKÉ CENTRUM



Európska únia
Európsky sociálny fond

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

Mgr. Peter Gregor

Hodnotiaca skupina

v zariadeniach inštitucionálnej prevýchovy

Osvedčená pedagogická skúsenosť edukačnej praxe

Osvedčená skúsenosť odbornej praxe*)

Bratislava
2015

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

Autor OPS/OSO: Mgr. Peter Gregor

Kontakt na autora: Detský domov, Rontgenova 6, Bratislava
pemgregor@gmail.com

Názov OPS/OSO: Hodnotiaca skupina v zariadeniach inštitucionálnej prevýchovy

Rok vytvorenia OPS/OSO: 2015
XIII. kolo výzvy

Odborné stanovisko vypracoval: PhDr. Iveta Martinčeková

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

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

Kľúčové slová

Hodnotiaca skupina, samoriadiaca skupina, bodovanie, hodnotenie detí, klíma skupiny, manipulácia so skupinovú atmosférou, emócie, skupinové pravidlá, chyby pri vedení skupiny, poruchy správania, ADD, ADHD, terapia, vzťah.

Anotácia

Autor sa zaoberá problematikou hodnotiacich skupín v špeciálnych výchovných zariadeniach, LVS, RC a DC. Analyzuje niektoré aspekty hodnotiacich skupín a definuje ich nielen z hľadiska formálneho, ale aj funkčného významu. Popisuje niektoré pravidlá pri práci vychovávateľa v rámci hodnotiacich skupín, popisuje najčastejšie chyby pri ich vedení.

OBSAH

	Úvod	5
1.	Hodnotiaca skupina	6
2.	Základné pravidlá vedenia skupiny	9
3.	Niekoľko najčastejších chýb pri vedení skupiny	13
4.	Témy sedenia skupiny, pretože body nie sú všetko	14
5.	Emócie - prvá cesta k dieťaťu	19
6.	Riešenie konfliktov a problémov	21
7.	Hodnotenie detí - orientácia na výkon	21
8.	Metódy a formy bodovania	23
9.	Manipulácia so skupinovou atmosférou	24
10.	Hra na dospelých – samoriadiaca skupina	25
11.	Ako ma vidia klienti – nastavenie zrkadla	26
12.	Koniec dobrý – všetko dobré	26
13.	Záznamy z hodnotiacich skupín	27
14.	Niekoľko tipov pre prácu s dieťaťom	28
	Záver	29

Úvod

Hodnotiaca či večerná skupina v zariadeniach inštitucionálnej výchovy je interdisciplinárnou formou práce vychovávateľa, ktorá sa pohybuje na rozhraniach pedagogiky, psychológie, psychoterapie, ale aj herectva. Toto kladie na prácu vychovávateľa vysoké nároky, ako aj na jeho vedomosti a skúsenosti zo všetkých týchto odborov.

Pôvodný text tejto práce vznikol na pôde liečebno-výchovného sanatória v Bratislave ako manuál pre systematickú a cielenú prácu mladších kolegov s deťmi. Text je určený predovšetkým ako inšpirácia pedagógom, ktorí hľadajú určitý modus vivendi k svojej práci najmä tam, kde absentuje seriózny kontinuálny medzigeneračný prenos. (po ktorom sa o pár rokov začne celkom nahlas volať) a hľadajú cesty k sebazdokonaľovaniu a zvyšovaniu úrovne svojich kompetencií a zručností. Cieľom textu je nielen sprostredkovať niektoré skúsenosti autora, ktoré napomáhajú vytváraniu vzťahu, zintenzívneniu práce s dieťaťom a tým efektívizácii práce a poslania inštitúcie, ale predovšetkým pomoc dieťaťu na jeho zložitej ceste k sebauskutočneniu

1. Hodnotiaca skupina

Napriek značnej súčasnej terminologickej nejednotnosti, pod poruchami správania rozumieme opakované a pretrvávajúce asociálne, agresívne, alebo vyzývavé konanie, pričom takéto správanie má ráz trvalého správania (aspoň po dobu 6 mesiacov) Príklady správania, ktoré je podkladom pre diagnózu zahŕňajú nadmerné bitkárstvo a terorizovanie, krutosť voči iným ľuďom a zvieratám, ťažké poškodzovanie majetku, podpaľačstvo, krádeže, opakované luhanie, záškoláctvo a utekanie z domu, nezvyčajne časté a veľké výbuchy zlosti a neposlušnosť(MKCH 10). Vašek (1998) hovorí o poruchách správania ako o širokom spektre malaadaptívnych prejavov, od drobných priestupkov až po trestné činy. V populácii sa odhaduje približne 5% výskyt porúch správania pričom u chlapcov a dievčat je tento výskyt v pomere 5:1. Poruchami správania sa zaoberá špeciálna pedagogika, ale aj psychológia, psychoterapia, sociológia a aj iné vedné odbory. Komárik (1999) uvádza, že v prevýchova porúch správania v sebe musí obsahovať prvky terapie emocionálnych narušení a prvky nápravy konania. Komárik správne poukazuje na emocionálnu a výkonovú oblasť. Kým v pedagogickej praxi absolútne dominuje práca s prejavmi správania, pri náprave porúch správania je vhodné pozornosť v oveľa väčšej miere sústrediť práve na prežívanie. Ciele nápravy porúch správania a terapeutické ciele je vhodné zamerať na: „správnu interpretáciu reality, emocionálnu vyrovnanosť, výkonnosť zodpovedajúcu reálnym možnostiam jedinca a jeho spoločenskú prispôsobivosť“ (Langmayer, Balcar, Špitz 2000, s. 31) Priestor pre intenzívnu prácu s deťmi s poruchami správania vytvára hodnotiaca skupina.

Hodnotiaca skupina je špecifickým fenoménom v práci pedagóga, ktorý môže mať značný terapeutický, ale aj poškodzujúci efekt. Hoci názov večerná či hodnotiaca skupina je v rozličných zariadeniach inštitucionálnej prevýchovy viac-menej vžitý, ešte stále nie je táto forma práce naplno a v dostatočnej miere využívaná. Je často nedoceňovaná, a to aj napriek tomu, že jej prínosy pre klienta, ale aj pedagogického pracovníka, sú pri jej systematickom a cielenom využívaní nesporné. Pri správnom vedení skupinového stretnutia je prínosom:

pre pedagogického pracovníka predovšetkým v:

- kvalitnej a obsiahlej orientácii sa v skupinovom dianí – dynamike skupiny - poskytuje množstvo cenných informácií o vzťahoch členov skupiny, ich motivácii,

- o ich charaktere prežívania a odlišností v interpretácii skutočnosti,
- lepšom poznaní klienta, zintenzívnení kontaktu s ním,
- skvalitnení a obohatení vlastných vyjadrovacích a výrazových prostriedkov,
- posilnení autority pedagogického pracovníka,
- rozvíjaní sebapoznania a v poskytovaní intenzívnejšej introspekcie vlastného správania,
- znižovaní chýb v pedagogickom procese a v skvalitnení pedagogického majstrovstva.

Klientom môže hodnotiaca skupina:

- poskytnúť pohľad na vlastné správanie od rovesníkov a dospelých a môže viesť ku korektívnej skúsenosti, vhl'adu,
- napomôcť redukcii konfliktov,
- pomôcť rozvíjať sebapoznanie a introspekciu,
- akcelerovať sociálne učenie,
- napomáhať pochopiť zmysel prosociálneho správania,
- skvalitniť vyjadrovacie a výrazové prostriedky, zlepšiť schopnosť jasného a zrozumiteľného vyjadrovania vlastných myšlienok, postojov a názorov,
- naučiť ich preformulovávať niektoré postoje a názory do sociálne akceptovateľnej formy,
- nácvikovými metódami zlepšiť vyjadrovacie schopnosti pred inými ľuďmi a znížiť napätie vyplývajúce z takejto situácie,
- poskytnúť množstvo sociálnych skúseností, najmä s individuálnymi odlišnosťami jednotlivých členov skupiny, ktoré budú mať v ich ďalšom živote význam aj v oblasti riešenia a predchádzania konfliktov s rovesníkmi a autoritami,
- napomáhať v získavaní skúseností s rozdielnym prežívaním jednotlivých členov skupiny, stieraní čierno-bieleho videnia rovesníkov: dobrý – zlý, priateľ – nepriateľ,
- napomáhať konštruktívnemu riešeniu problémov,
- naučiť vidieť aj pozitívne stránky každého jednotlivca,
- naučiť disciplínu, hierarchii, deľbe kompetencií a zodpovednosti,
- napomáhať ich sebaregulácii,
- posilňovať kohéziu skupiny,

- akcelerovať osobnostný rast,
- rozvíjať pocity zodpovednosti za svoje konanie,
- priniesť liečebný vplyv na osobnosť - viesť k sebaochopeniu, k náhľadu do vlastného prežívania a konania.

Takáto forma práce je vhodná pre klientov s:

- poruchami emocionalita a správania,
- narušeným psychosociálnym vývinom,
- diagnostikovanými poruchami ADD a ADHD,
- vývinovými poruchami učenia nachádzajúcimi sa v Liečebno-výchovných sanatóriách, DC, ale aj RC

Hodnotiacia skupina je spravidla akýmsi završením výchovnej práce vychovávateľa so skupinou v danom dni, či istom časovom úseku. V nej sa predovšetkým slovnými, alebo neverbálnymi metódami analyzujú, vyhodnocujú, interpretujú a reinterpretojú javy a situácie, ktoré sa odohrali. Vo vhodných prípadoch sa pre dosiahnutie cieľov môžu využívať rôzne typy hier, alebo psychodramatické postupy. Tieto majú spravidla nielen objasňujúci efekt, ale môžu vnášať do sedenia skupiny aj efekt liečebný. Liečebný efekt môže mať za istých predpokladov pomerne významný vplyv na uvoľnenie tenzií klienta, napomáha jeho explorácii a i. Základným predpokladom dosiahnutia liečebného potenciálu práce v hodnotiacej skupine je schopnosť vytvoriť, kontrolovať a riadiť s klientmi vzťah nielen k autorite, ale aj medzi rovesníkmi navzájom, vytvoriť vhodnú klímu. Tento fenomén liečebného efektu sa nezriedka podceňuje a často sa posúva, nie celkom správne, do výsostných vôd psychológov a psychoterapeutov. Hodnotiacia či večerná skupina by preto nikdy nemala byť len zhodnotením aktivít a úsilia detí. V praxi je bežné zameranie sa na zhodnotenie nedostatkov detí – výpočet chýb, previnení, prehreškov. Tento žiaľ negatívny princíp sa zásadne prejavuje v aplikácii bodovacieho systému vychovávateľom práve odnímaním – strhaním bodov, namiesto toho, aby klient body získaval za kladné prejavy svojej osobnosti a úsilia. Tento fenomén je zčasti ovplyvnený našim vlastným selektívnym vnímaním, ktoré si spravidla lepšie všíma nedostatky ako klady. To však môžeme ovplyvniť a následne regulovať tréningom a získavaním skúseností (často však súvisí aj s osobným vnímaním klienta, vzájomnými sympatiami, či antipatiami – v týchto prípadoch je žiaduca supervízia). Každému je síce jasné, že princíp kladného oceňovania je z hľadiska prevýchovy oveľa efektívnejší, v praxi

ho však (často nevedomky) nevyužívame. Pochvala sa pre klienta v istom štádiu jeho osobnostného rastu môže stať drogou - istou formou závislosti. Hodnotiaca skupina má byť predovšetkým priestorom, v ktorom vychovávateľ buduje na kladných vlastnostiach členov skupiny a rôznymi verbálnymi a neverbálnymi metódami ovplyvňuje ich správanie s cieľom dosiahnuť výchovný, alebo výchovno-terapeutický efekt. Vychovávateľ zodpovedá predovšetkým za kvalitu a odbornosť procesu, ktorý realizuje s klientmi ako živými mysliacimi bytosťami a významným spôsobom môže ovplyvniť ich osobnosť.

V rámci režimových zariadení plní hodnotiaca skupina niekoľko funkcií:

- **Formálnu** – realizuje sa na nej spravidla bodovanie, alebo iné formy hodnotenia vyplývajúce z požiadaviek hodnotiaceho systému využívaného v tej-ktorej inštitúcii.
- **Socializačnú – výchovnú**– keď učí kooperovať, komunikovať, preberať, odôvodňovať tvoriť a presadzovať kultúrne normy skupiny (tieto sú odvodené od noriem alebo ideálov spoločnosti) pričom ich cieľom je integrácia jedinca do širšieho sociokultúrneho rámca. Pomáha utvárať a udržiavať vzťahy k rovesníkom a chápať ich zmysel v ľudskom živote. Zároveň napomáha preberať modely správania a vhodné identifikačné vzorce.
- **Terapeutickú**, ktorej liečebný efekt by mal spočívať v pochopení vzťahov k sebe a druhým, v eliminácii vnútorných konfliktov, ako aj konfliktov s okolím, v náhľade do vlastného správania, jeho korekcii, skvalitnení sebaregulácie, korektívnej emočnej skúsenosti a iných terapeutických efektov, ktoré nemusia byť len cielené, ale môžu za istých okolností vznikáť ako sprievodný efekt hodnotiacej skupiny, alebo skupinového sedenia, alebo len jednoduchej interpersonálnej komunikácie.

2. Základné pravidlá vedenia skupiny

Večerné stretnutie skupiny má svoje opodstatnenie z niekoľkých dôvodov. Predovšetkým je to zintenzívnenie kontaktu s klientom, jasné demonštrovanie záujmu o klientove problémy a neho samého a tiež demonštrovanie otvorenej komunikácie. Tu je priestor, kde máme možnosť vrátiť sa k prežitým udalostiam, zistiť podstatné a významné informácie o klientovi, najmä z jeho pohľadu, ale najmä s odstupom časového úseku a nezriedka aj bez zbytočných deštruktívnych emócií, s nadhľadom. Zároveň je to

priestor najmä pre spracovanie zážitkov spoločného dňa. Pedagogický proces (a interakcie s klientmi) je bohatý na podnety a odohráva sa často v rýchлом časovom slede. Preto mnohé javy môžu ujsť našej pozornosti. Počas dňa nastane množstvo situácií, ktorým v danom čase nemusíme pripisovať nejaký význam. Ich zmysel a diagnostická hodnota sa často ukážu až neskôr, v kontexte s inými prejavmi dieťaťa, prípadne v iných udalostiach a situáciách. Vedenie dialógu s deťmi nielen na racionálnej, ale aj v emocionálnej rovine je vhodné nielen preto, aby sa naučili prirodzenému sebvýjadreniu, ale aj kvôli tomu, aby sme mali detailnejší a presnejší obraz o charaktere ich prežívania, o spracúvaní podnetov a interakciách v skupine, aby sme detailnejšie dokázali identifikovať pozadie konfliktov, prežívania a príčin zlyhaní, ktoré priviedli klienta do inštitúcie.

Utváranie vzťahu klienta k vychovávateľovi na hodnotiacej skupine je sprievodným, ale nemenej dôležitým efektom. Tu má totiž pedagóg priestor na prezentovanie osobných postojov, etických ideálov, noriem skupiny. Hodnotí, vysvetľuje, prejavuje pochopenie, porozumenie, podporuje klientov, apeluje, prezentuje spravodlivosť, záujem ako aj svoje vlastnosti, ktoré klientovi majú napomáhať utvárať si k nemu vzťah a pocit dôvery, opory. Ak má byť činnosť hodnotiacej skupiny konštruktívna, efektívna a zmysluplná, musí sa riadiť istými pravidlami, ktoré sa spolupodieľajú na kultúre skupiny.

Pred začatím každej skupiny by mal vychovávateľ mať predstavu, ako bude skupina štruktúrovaná, kde bude jej ťažisko, ktoré problémy, situácie alebo napätia bude potrebné ventilovať a aké problémy riešiť. Prvá hodnotiacia skupina má svoje špecifiká nielen v tom, že nových klientov nepoznáme, ale predovšetkým, že sa noví klienti nachádzajú v situácii, ktorá vyplýva z ich často núteného a nedobrovoľného pobytu v inštitúcii a je sprevádzaná množstvom negatívnych pocitov (smútok, hnev, napätie, strach, úzkosť, neistota a i.). Adaptácia na spravidla úplne cudzie prostredie je stresujúca (nielen pre klientov, ale aj pre personál). V dôsledku toho sú „vybudené“ zdolávacie mechanizmy osobnosti a je prirodzené, že každý klient situáciu zvláda jemu vlastným spôsobom a podľa toho aj reaguje na vonkajšie podnety s vlastným špecifickým emočným naladením. Vtedy je vhodné, aby dospelý ponúkol neformálnym a ľudským spôsobom oporu, vzbudil pocit bezpečia, istoty a možnosť pomoci, o ktorú sa klienti môžu uchádzať. Na tomto mieste je vhodný priestor najasné a zrozumiteľné vysvetlenie dôvodu hodnotiacich skupín, dôvody ich zaradenia v režime dňa, ale predovšetkým je potrebné

dostatočne jasne a zrozumiteľne vysvetliť, aký prínos budú mať z týchto aktivít samotní klienti, v čom im pomôžu a čo získajú. (To predpokladá aj jasným a zrozumiteľným spôsobom pomenovať problém, pre ktorý sa dieťa ocitlo v danom zariadení. Chlácholenie klienta všeobecnými formuláciami „to zvládneš, všetko bude dobré“ a podobnými, nie sú namieste. Naopak: je vhodné a žiaduce, aby sme vysvetlili klientovi, že ho čaká množstvo úsilia, sebaaprekonávania, odopierania, ak má splniť cieľ, ku ktorému vedie množstvo drobných krokov a dospeli sú v zariadení na to, aby mu v tom pomohli.)

Na prvej skupine je vhodné pomenovať tie najzákladnejšie pravidlá, ktorými sa bude, alebo by sa mala skupina riadiť. Neskôr je vhodné si ich pripomenúť a aj zdôvodniť, prípadne ich uviesť do kontextu aktuálneho diania, poukázať na ich význam v konkrétnych situáciách tak, aby sami klienti dbali a strážili ich dodržiavanie, pretože oni sami ich považujú za prospešné a opodstatnené. Vysvetlenie vlastných nárokov toho - ktorého konkrétneho pedagóga, jeho vlastných preferencií – napríklad podporovanie otvorenosti, tvorivosti, schopnosti hľadať riešenia, (musí byť samozrejme konzistentné s jeho prezentovaným konaním) preferovanie spolupráce, alebo individuality, môže dopĺňať a konkretizovať nároky hodnotiaceho systému. Ten by mal byť len základným vodidlom, jednoduchým princípom, ktorý nachádza vyjadrenie a individuálny rozmer v práci každého pedagóga. Toto zabezpečuje jeho vnútornú rôznosť a učí klientov širokému spektru pohľadu na jeho správanie. Aj to, kde kto sedí na prvej skupine, má svoj význam. Avšak žiaden jav nemožno vnímať izolovane, ale je nevyhnutné uvádzať ho do kontextu s inými prejavmi (A.B. Peasovci,2010). Kto kde sedí, nie je výsledkom náhody, aj keď sa to na prvý pohľad môže tak javiť, ale je to prejavom istých zákonitostí, ktoré je vhodné identifikovať (viď. záznam z hodnotiacich skupín). Vypovedá to nielen o vzťahoch v skupine, silnejší slabší, utváraní podskupín, koalícií, o aktuálnych alebo chronických konfliktoch, či antipatiách, ale aj o opozícii, vzdore a mocenských bojoch v skupine. Orientácia a schopnosť interpretovať neverbálnu komunikáciu významným spôsobom napomáhajú nielen identifikácii hodnovernosti toho, čo klient povie, ale poskytujú aj množstvo informácií o jeho prežívaní. Pri interpretáciách sa však nemožno opierať o izolované gestá, ale ich vždy pri posudzovaní vnímať v kontexte s inými prejavmi (Thiel,1989). Neverbálna komunikácia nám poskytuje množstvo cenných informácií o tom, ako nás klient vníma, či súhlasí s prezentovanými postojmi, či sa nudí, to všetko vypovedá o pripravenosti konať, či nekonať a aj o dôvere, ktorú pociťuje.

Zavádzanie pravidiel, noriem a hodnôt je v každej skupine do istej miery odlišné. Odlišný je nielen proces ich zavádzania, ale aj hierarchizácia samých hodnôt. Táto podlieha individuálnym preferenciám ich nositeľov. Zavádzanie noriem a kultúry do života skupiny a vytváranie kultúry skupiny môže byť odlišné v závislosti od špecifik klientov, alebo od typu a osobnosti vychovávateľov, ktorí s danou skupinou pracujú. V princípe sa tieto normy môžu do života skupiny zavádzať prostredníctvom direktívnych postupov, alebo prostredníctvom zážitkových a kauzálnych metód, využívaním, kontrolovaním a riadením skúsenosti, prípadne, čo je asi najčastejší spôsob, kombináciou oboch prístupov v závislosti od situácie. Z hľadiska časovej postupnosti možno tieto pravidlá exponovať klientom buď v počiatočnom štádiu formovania skupiny, na úvodnom stretnutí, alebo postupom času, ak nastane potreba vytvoriť si pravidlo. Jedným z prvotných problémov, ktorý vyvstane na úvodných skupinách, je skákanie do rečí, prekrikovanie, sebaapresadzovanie sa takouto formou. Opakovať donekonečna aby si klienti neskákali do reči nemá veľký efekt. Skúsime preto vytvoriť vo vhodnej chvíli situáciu, že dáme všetkým klientom naraz čítať nejaké informácie a dvaja z nich budú počúvať. Ak si následne skonfrontujú počuté informácie, na vlastné oči uvidia, ako selektívne vnímali, čo im pomôže pochopiť zmysel tohto pravidla a tréningovými, prípadne kauzálnymi metódami postupne vybudovať dostatočnú sebareguláciu v oblasti vzájomnej komunikácie v skupine. Samozrejme, existuje aj množstvo tréningových techník vedúcich k tomuto cieľu. To, že hovorí vždy jeden je len jedným zo základných pravidiel. K tomu, aby mohla skupina nerušene a optimálne pracovať, je vhodné a žiaduce dodržiavať niekoľko zásad, ktoré sa môžu zdať často na prvý pohľad ako nepodstatné a nedôležité, ale majú svoje opodstatnenie, zmysel a je potrebné, najmä zo strany vychovávateľa, aby im pripisoval náležitú vážnosť. Platí pravidlo, že akú vážnosť im bude pripisovať vychovávateľ, takú vážnosť im pripíšu aj klienti, pre ktorých je pedagóg vzorom (v ideálnom prípade) a postupne budú jeho správanie napodobňovať. Nemôžeme čakať od detí, že budú dochvilne, že nebudú skákať do rečí, alebo nebudú rušiť dianie na skupine, ak sa tak nebude správať dospelý. Klienti by mali v krátkom čase pochopiť význam týchto pravidiel a vhodnými, spravidla sebakúsenostnými, formami to klientom pomôcť interiorizovať.

1. Skupina má spravidla svoj presný začiatok a koniec, ktorý všetci rešpektujeme - **dochvilnosť**.
2. **Sedíme v kruhu** na stoličkách a medzi členmi skupiny nie sú žiadne bariéry (stoly,

stolíky, stoličky či iný nábytok - priestorové bariéry sú často len vyjadrením vlastných osobnostných bariér, ktoré sú rozličné a často vtipne zdôvodňované).

3. Počas vzájomných interakcii **hovorí vždy len jeden**, ostatní počúvajú. Je to nielen kultúrny prejav záujmu, ale aj významný socializačný prvok uľahčujúci ľudskú komunikáciu, ktorý v sebe nesie významný aspekt sebaregulácie. Vyžaduje trpezlivosť a tréning, tréning, tréning.
4. Každý môže, a má **právo, slušnou formou povedať to, čo si myslí, čo cíti**, tak, aby tým hrubo neznevážil iného človeka. To, čo klient na skupine v svojej „otvorenosti“ povie, nesmie mať pre neho negatívne následky.
5. Intímne témy, dôvernosti členov skupiny, ktoré sa klienti dozvedia a ktoré sa hovoria na skupine, sa **nevynášajú mimo skupiny**, čo napomáha vzájomnej dôvere a kohézii, udržiava to „skupinového ducha“ za predpokladu, že sú v skupine aj iné tmeliace prvky.
6. **Každý hovorí sám za seba** a neschováva sa za: „my si myslíme“ a podobne.
7. Pravidlo stop – **klient má právo nehovoriť**.
8. **Zo skupiny sa neodchádza**, len vo výnimočných prípadoch.
9. **Rešpektovanie času a priestoru** skupiny – čo je prevažne požiadavka na okolie, ktorú treba nielen formulovať, ale aj vzájomne rešpektovať, aby sme počas hodnotiacej skupiny neboli rušení klientmi iných skupín, alebo personálom. V opačnom prípade má takéto rušenie spravidla deštruktívny vplyv na priebeh skupiny.
10. Ak si na skupinu chceme prizvať kolegu, alebo iného odborníka, je vhodné o tom klientov informovať, vysvetliť im dôvod návštevy a umožniť im prejaviť svoj súhlas či nesúhlas s návštevou. Niektorí klienti to môžu považovať za zásah do intimity skupiny, najmä ak sa preberajú osobnejšie témy. Preto je vhodné pristupovať citlivo k načasovaniu návštevy.

Je prirodzené a správne, ak si skupina dokáže vytvoriť aj vlastné pravidlá, alebo sformulovať také, ktoré považuje za vhodné a napomáhajúce nerušenej činnosti skupiny.

3. Niekoľko najčastejších chýb pri vedení skupiny.

Nikto z nás nie je neomylný, dopúšťať sa chýb je prirodzené, ľudské. Najväčšou chybou je však pocit vlastnej neomylnosti. Je dôležité a správne získavať spätné väzby na

svoju prácu. Niektoré z možností sú popísané v časti „Záznamy zo skupinového sedenia“.

Častými chybami pri vedení hodnotiacej skupiny sú:

Prílišná dominancia – môže vyplývať nielen z osobnosti vychovávateľa, ale môže byť aj paradoxne prejavom jeho vnútornej neistoty. Pre deti je obmedzujúca, môžu ju vnímať stiesňujúco, vedie k ich pasivite, brzdí ich vývin, je to kontraindikácia pre deti s ADD, ADHD. (Pozor nemýliť si s vyžadovaním disciplíny! Disciplína je základom nielen skupinovej výchovy, ale aj skupinovej terapie detí a mládeže. Istá miera dominancie je vhodná dovtedy, kým sa stanovené pravidlá stanú súčasťou skupinovej kultúry.) Postupom času, ako skupina začne prejavovať prvky samostatnosti a konštruktivity, je vhodný ústup od dominancie rôznymi formami partnerstva (expert, strážca spravodlivosti a i.).

Formalizmus – nízka miera záujmu o dieťa - deti často a veľmi presne vycítia motiváciu dospelého: či sa skupina koná len kvôli bodovaniu, exhibícii, či je len prejavom uplatňovania moci dospelého. Formalizmus sa obvykle prejavuje v dĺžke vedenia skupiny, ktoré je spravidla krátke 5 – 15 minútové, bez toho, aby sa vychovatelia do dostatočnej hĺbky zaoberali výchovnými situáciami a problémami jednotlivcov v kolektíve, alebo ich vzájomnými vzťahmi. Deťom sa spravidla udelia body bez hlbšieho zdôvodnenia či možnosti zaujať k nim stanovisko bez ventilácie ich prežívania, prípadne sú takéto prejavy potláčané. Formalizmus tiež zasahuje do utvárania a intenzity vzťahu k autorite.

Časté moralizovanie a poučanie – nedostatok profesionálnych zručností - identifikácia sa s rolou mravokárcu, to je asi jedna z najčastejších chýb, ku ktorým má pedagóg tendenciu sklznúť. Ak nemá dostatok pedagogických vhodných nástrojov, uplatňuje najčastejšie tie, s ktorými má skúsenosti z vlastného vývinu. Dieťa má vlastné vnímanie a jeho kognitívne schopnosti sú v takomto prípade poznačené a inhibované spravidla obranou osobnosti vzhľadom na predchádzajúce skúsenosti – obohraná platňa, ktorú už počulo veľakrát predtým a nikto ju nemá záujem počúvať. Namiesto tejto, pre klienta, absolútne znechucujúcej „metódy“ je potrebné zamerať sa viac na využívanie zážitkových a heuristických metód. Klient spravidla má vybudovaný obraz o tom, čo je správne a čo je nesprávne, ale má dôvody, ktorými si svoje nesprávne konanie ospravedlní.

Podceňovanie detí – nízke nároky na seba samého - nachádza svoje prejavy buď v nízkej náročnosti na dieťa, alebo na vlastný pracovný výkon, alebo v nízkej motivácii, čo súvisí s pocitom profesionálnej insuficiencie, či nezvládnutia situácie, prípadne

osobnostných špecifík. Ak chceme aj v tejto oblasti rásť, je vhodné požiadať o pomoc, radu, supervíziu. To je prejav vlastnej osobnostnej zrelosti na rozdiel od detinského zakrývania a zastierania problému. Podceňovanie detí je často spojené s nezáujmom o dieťa, čo je forma pohodlnejšej, ľahšej cesty práce s ním, ale môže svedčiť aj o osobnostných problémoch pedagóga.

Neposkytovanie hraníc – pedagogické tápanie, vedie k chaosu, anarchii a deštrukcii. Deformuje obraz skutočnosti, poskytuje a upevňuje patologické prejavy osobnosti. Neprospieva ani konštruktívnej práci v skupine. Normy skupiny sú v takom prípade posunuté viac mimo stred, prevládajú maladaptívne vzorce správania, úloha pedagóga je málo konštruktívna, v skupine nie je prítomná dostatočná disciplína. Skupina sa následne nevyvíja želaným smerom, práca v nej je málo efektívna, časté sú deštrukcie. V skupine je množstvo konfliktov a často v nej nefungujú základné pravidlá. Frekventovaným prvkom v správaní klientov je manipulácia.

Nevhodné členenie pozornosti – dochádza k nemu vtedy, keď sa v rámci komunikácie v skupine zameriame na 2 – 3 deti. Vtedy môžu ostatné deti prežívať rôzne pocity: izoláciu, nezáujem, napätie, ale aj nudu a pod.; vždy sa nájdu „prekrikovači“, ktorí veľa rozprávajú, len aby unikli podstate veci, vyhli sa jadrú problému. Je vhodné distribuovať pozornosť všetkým deťom primerane. Deti je potrebné aktivizovať, priviesť ich k tomu, aby nad problémami uvažovali spoločne.

Zaujímanie obranného postoja – pedagogická a osobnostná nezrelosť; obranné postoje prezentuje vychovávateľ v obave z odhalenia vlastných nedostatkov a prípadných chýb, ktorých sa dopustil. Často sa všeobecne vníma, že nedostatky, ktoré ľudsky máme, z nás robia menejcenných ľudí, prípadne menej kompetentných odborníkov. Zaujímanie obranného postoja, výhovoriek, rôznych foriem agresívnych výpadov, odvádzanie pozornosti, obviňovanie sú nezrelým prístupom. Každá veta v takomto kontexte prezentovaná pred klientmi je „zlatým klincom“. Nepovedať dieťaťu „prepáč urobil som chybu, neuvedomil som si to, či ono“ narúša vzťah s klientom. Je množstvo situácií, v ktorých môže mať a má klient pravdu a vtedy je potrebné a dôležité povedať spomenuté slová. Vďaka nim si klient neraz začne dospelého vážiť, často už len preto, lebo nie je ako tie desiatky dospelých pred ním, ktorí zanovito obhajovali svoju nepravdu.

Úzkosť z konfliktu – nedostatok nadhľadu - konflikt je prirodzená názorová nezhoda medzi ľuďmi, ktorého podstata tkvie spravidla v rôznych skúsenostiach jednotlivcov, v rôznej interpretácii skutočnosti, ale aj v potrebe získať výhody, prospech, alebo moc

a dominanciu. Konflikt môže byť často aj dobrým prostriedkom ako odvrátiť pozornosť od problému. Je to aj dobrá taktika „vyčkávania“ na chybu druhej strany, ktorú potom možno použiť ako zámienku. V pedagogickej práci je konflikt jej bežnou súčasťou. Miera zvládania konfliktu závisí nielen od osobnostnej zrelosti, ale aj odbornej erudície, skúseností a poznania klientov, ich individuálnej motivácie a problémov. Konflikt môže byť konštruktívny – prínosný, alebo deštruktívny, ktorý narúša vzájomné vzťahy a prehľbuje rozdiely: nemal by byť bojom o moc a po jeho skončení by mal byť prínosom pre obe strany. Dobrý pedagóg konflikt riadi, neskúsený je do neho vtiahnutý. Yalom (2007 s. 355) uvádza, že konflikt je pre vývoj skupiny taký nevyhnutný, že jeho absencia svedčí o narušení priebehu vývoja.

Terapeutizovanie – uvádzanie sa vychovávateľa do role terapeuta bezdostatočných odborných vedomostí a skúseností, vedie k iatrogenizácii klienta.

4. Témy sedenia skupiny, pretože body nie sú všetko.

Ak by sme chceli typologizovať hodnotiace či večerné skupiny, mohli by sme tak urobiť aj z hľadiska preberaných obsahov. Obvykle sú hodnotiace skupiny kombinované, pretože sa takmer vždy pri ich ukončení uskutočňuje hodnotenie, ale prevládajúcim zameraním môže byť skupina:

Aktuálna - téma skupiny vychádza z toho, čo sa práve v danom momente odohráva – konkrétny klient môže prežívať intenzívne pocity, ktoré mu bránia v dostatočnej miere sa zapojiť do plánovaného diania v skupine, alebo zamestnávajú jeho myseľ natolko, že je vhodné venovať tomu na skupine pozornosť, prípadne sa skupina môže nachádzať v nejakom štádiu konfliktu, ktorému je vhodné venovať pozornosť.

Biografická – klienti hovoria o témach zo svojho života (konflikty s učiteľmi, autoritami rodičmi, rozvod rodičov, smrť rodiča, rodičovské nehody, partia, traumatické zážitky), a to buď dieťa vyrozpráva svoj životný príbeh, alebo klienti popisujú obdobné skúsenosti týkajúce sa ich života na danú tému či problém. Prispieva to k lepšiemu poznaniu klienta, ako aj poznaniu súvislostí v jeho individuálnom vývine. Minulosti je vhodné venovať pozornosť, aby sme mohli porozumieť istým vzorcom správania (Hašto 1992). Dôležitou otázkou je, ako vidí skupina problém klienta a ako by sa zachovali jednotliví jej členovia v podobnom prípade. Preberaním, prípadne prehraním problému, udalosti, získava skupina korekciu pre takéto správanie (Kratochvíl 2005)



Obrázok 1: úvod do biografickej skupiny - rodinný album - dôležití ľudia v mojom živote.

Analytická – v ktorej sa vrátíme k jednotlivým udalostiam dňa a pozrieme sa na ne z odstupu, očami jednotlivých členov skupiny, rozoberáme nielen konanie, ale aj vnútorné pohnútky, jednotlivých členov skupiny a situácie. Niekedy je vhodné pri týchto postupoch vzhľadom na špecifickosť situácií zvoliť psychodrámu, či psychogymnastiku, hranie rolí, prípadne iné postupy vedúce k tomu, aby sa dokázali jednotliví klienti pozrieť na svoje konanie s odstupom a aby sa im uľahčilo porozumieť svojmu problému. V tomto kontexte z hľadiska analýzy dňa sa obvykle hodnotí výkonová zložka. To, čo kto a na akej úrovni splnil, prípadne kto sa nezúčastnil realizovaných činností. Oveľa dôležitejšie je zistiť kto ako jednotlivé udalosti prežíval, čo sa v tom- ktorom klientovi odohrávalo.

Tematická – Didaktická. Rozhovor v skupine je orientovaný na nejakú tému, výchovný, alebo iný problém, životné situácie, konflikty, rodičov, sexualitu, vzťahy, na riešenie etických dilem a množstvo iných tém, ktorých potreba vyvstane zo skupinového diania. Je vhodné mať na zreteli fakt, že za istých okolností môže klientom exponovaná téma slúžiť aj na odpútanie pozornosti od iného, vážnejšieho problému. Tematická skupina môže napomôcť klientom premietnuť si svoj problém do práve preberanej témy (Kratochvíl 2005) a tým lepšie napomôcť pedagógovi porozumieť klientovi, motívom jeho konania.

Hodnotiacia – v rámci hodnotiacej skupiny prevažnú alebo celú časť venujeme bodovacím – „hodnotiacim“ postupom a rôznym technikám, ktoré napomáhajú klientom pochopiť a prijať rozhodnutie vychovávateľa alebo skupiny, ktoré je podmienené hodnotiacim systémom. Hodnotiace skupiny sú dôležité v štádiu vytvárania noriem a kultúry skupiny, v inicializačnej fáze. V ďalších fázach vývoja skupiny (fáza konfliktu, fáza spolupráce) Yalom, sa môže väčší priestor poskytnúť iným typom spomenutých skupín, ktoré môžu

mať terapeutický potenciál a v ktorých dokáže skupina efektívne a pomerne samostatne pracovať.

Vo všeobecnosti sú hodnotenie a terapia v konfliktnom postavení. V špeciálnych výchovných zariadeniach pracuje množstvo odborníkov, ktorí absolvovali rôzne výcvikové sebaskúsenostné programy a je vhodné, aby tieto vedomosti a skúsenosti plne využívali.

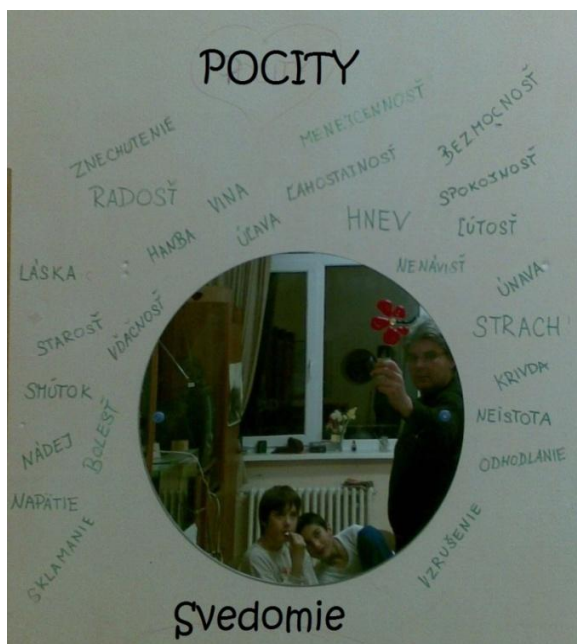
Samoriadiaca skupina má isté špecifické postavenie nielen v rámci vývoja skupiny. Takúto formu práce môžeme zaradiť do práce so skupinou až keď skupina dosiahne istú mieru konštruktivity a schopnosti samostatnej práce. Môže sa odohrávať v dvoch základných formách - v pasívnej prítomnosti vychovávateľa, alebo ako samoriadiaca skupina bez jeho prítomnosti. Samoriadiaca skupina má v rámci činnosti špecifické postavenie. Tento model je prebratý a vychádza z modelu výcvikových skupín SUR (eklektický dynamický psychoterapeutický smer, zakladatelia Skála, Urban, Rubeš), pričom jeho úlohou je delegovanie moci, kompetencií, zodpovednosti a dôvery jednotlivým členom skupiny, čím sa rozvíja osobnosť a procesy vedúce k samostatnému rozhodovaniu, prijatiu zodpovednosti za svoje skutky, ako aj schopnosť samostatnosti, vedenia skupiny, posilňovania autonómie osobnosti a upevňovanie želaných foriem správania.

V rámci jej časovej organizácie ju možno rozdeliť do dvoch častí. V prvom časovom úseku skupina samostatne pracuje pod dohľadom, ale bez zasahovania vychovávateľa - v druhom časovom úseku skupina, alebo jeden z členov, referuje o priebehu a vychovávateľ „zhodnotí“ prípadne sa a vyjadrí, alebo nevyjadrí k priebehu skupiny. V druhom prípade skupina pracuje bez prítomnosti vychovávateľa a v druhej časti členovia skupiny zreferujú priebeh diania a výsledok sedenia. Prvá možnosť sedenia samoriadiacej skupiny je ovplyvnená jej zrelosťou a úrovňou konštruktivity, tenziami v skupine. V druhom prípade sa predpokladá autonómne fungovanie skupiny bez prevládania deštruktívnych tenzií. Vtedy je vhodné použiť na dokumentáciu audio alebo videozáznamy. Tieto sa dajú použiť nielen k analýze a štúdiu, ale aj k nastavovaniu zrkadla. Tak, ako sa menia postupom času klienti v skupine, mení sa aj charakter skupiny. Bodovanie klientov čoraz viac ustupuje, stáva sa „nepodstatným“ a čoraz väčší priestor sa poskytuje klientom pre riešenie ich ťaživých problémov, konfliktov, životnej situácie a podobne.

5. Emócie - prvá cesta k dieťaťu

Venovať potrebnú pozornosť neverbálnej komunikácii, ktorá má často oveľa väčšiu výpovednú hodnotu ako navonok verbálne prezentované postoje a názory, nám poskytne často dôležitú prvotnú informáciu o bazálnom naladení klienta. Skupinu obvykle začíname rozhovorom o pocitoch z celého dňa a snažíme sa o to, aby sme často nekonkrétne a schematické odpovede detí konkretizovali a naučili ich pomenúvať pocity, ktoré prežívajú. Vedie to k lepším vyjadrovacím schopnostiam a presnejšiemu pomenovávaniu emócií a stavov, ktoré prežívajú. V úvodných fázach majú klienti problém orientovať sa v pocitoch, najmä preto, že im obvykle takáto skúsenosť chýba. Preto ak chceme získať presnejší obraz o ich prežívaní, v počiatočných fázach výchovného procesu môžeme použiť niektorú z množstva neverbálnych techník: rozostavenie detí v miestnosti podľa emócií, ktoré počas dňa prežívali, môžeme použiť farebné ceruzky, alebo iné predmety, ktoré by mohli symbolizovať nálady alebo pocity. Frekventovaným problémom, ktorý narúša skupinové dianie je pozornosť klientov, ktorú je náročné udržať. Ak máme v skupine množstvo hyperkinetických detí, môžeme využiť hry, pri ktorých nie sú deti viazané na jedno miesto, alebo využívame psychodramatické postupy. Usilujeme sa, aby deti samé pomenovávali svoje prežitky a nálady v jednotlivých fázach dňa (ako sa cítili pri konflikte, ako sa cítili pred nutnosťou plniť si nejaké povinnosti, alebo pred úkonmi, ktoré mali vykonať). Snažíme sa spoločne s deťmi hľadať príčinu negatívneho alebo pozitívneho pocitu prežívania. Aktívne vstupujeme do tendencií schematizovať a zovšeobecňovať. Prejdeme si deň – dianie počas neho, ani nie tak z hľadiska toho, čo sa dialo, pretože to spravidla vieme, ale toho, ako rozlične deti deň prežívali, čo v nich vyvolalo napätie, agresivitu, alebo príjemné pocity prežívania a očakávania. Tam, kde to nie je vyslovene nutné nehodnotíme, ale dajme najavo svoje pocity a nechajme to urobiť aj ostatných členov skupiny. Dôraz by sme mali klásť na verbalizáciu; dávajme deťom otázky, ktoré ich nútia zamýšľať sa. Neuspokojujme sa s odpoveďou: „neviem“. Neposkytujeme, ak to nie je nutné, hotové odpovede. Kládme deťom otázky tak, aby sa ich naučili klásť aj sami sebe, otázky, ktoré ich povedú k sebaobjavovaniu a sebapoznaniu. Deti by nemali od nás prijímať „pravdy“ na tanieriku – vtedy sú bezcenné. Majme na zreteli, že len vtedy, ak človek vynaloží nejakú energiu na získanie niečoho, bude to mať preňho hodnotu. Veľké množstvo detí prežilo sklamanie z dospelých, a tak k nám pristupujú s nedôverou, ktorá má svoje prejavy často v odpore.

Snažme sa, aby sme neposilňovali ich zažitý model správania dospelých, ktorí ich sklamali alebo im subjektívne ublížili. Často prevažujú negatíva, ktoré deťom vyčítame, nad pochvalami. Pochvaly nemusia byť len verbálneho charakteru. Hľadajme v svojom repertoári nové spôsoby ako deti pochváliť aj za maličkosti. Pochvala je často droga s rýchlym návykom. Nebráňme sa spätným väzbám od detí, chápme ich ako informáciu o ich prežívaní, postojoch a náladách, ktorá je niekedy skomolená ich náladou, prizmou videnia, ale nezaujímajme obranný postoj. Deti nie sú naučené hovoriť o sebe. Môže sa stať, že nik pred nami neprejavil úprimný záujem o ne – nerozprával sa s nimi, nedal im najavo akceptovanie, účasť, a tak prežívajú pocity neistoty, ktorá nachádza svoju formu v pasívnom alebo aktívnom odpore. Uvedomme si skutočnosť, že deti, ktoré vychovávame, sú bytosti, ktoré sa nám javia v tejto forme, ale v hlbších súvislostiach tak ako my im, poskytujú aj ony nám množstvo informácii, ktoré pre nás majú význam. Venujme pozornosť aj neverbálnej komunikácii, ktorá má svoju významnú informačnú hodnotu a do ktorej sa premietajú aj podvedomé obsahy.



Strach, neistota, úzkosť, úľava, radosť, nadšenie, hnev, napätie, vzrušenie, očakávanie, zvedavosť, nedočkavosť, smútok, šťastie, zmätok, znechutenie, nenávisť, starosť, nádej, ľahostajnosť, súciť, ľútosť, závisť, odhodlanie, vina, bezmocnosť, zúrivosť, hanba, sklamanie, únava, vyčerpanosť, láska – to je „zrkadlo pocitov“, ktoré slúži klientom na „naučenie sa“ ako pomenovávať svoje pocity a tým napomôcť nielen lepšie porozumieť vychovávateľovi identifikovať motiváciu konania klienta, ale nesporne a predovšetkým, pomáha aj klientovi porozumieť sebe samému, svojím pohnútkam, pomáha identifikovať

sily, ktoré v ňom pôsobia deštruktívne a ktoré konštruktívne.

6. Riešenie konfliktov a problémov

Je dôležité vychádzať z analýzy diania a poznania dieťaťa. Klásť naň primerané, mierne zvýšené nároky. Vedieť dieťaťu poskytnúť pocit, že ho chápeme, ale ak je jeho konanie nesprávne, nemôžeme s ním súhlasiť. Nemáme odsudzovať dieťa ako také, ale iba poukázať na to, že urobilo niečo nesprávne, niečo, čo jemu samému spôsobuje nepríjemnosti a sťažuje fungovanie medzi ostatným ľuďmi. Môžeme si niektoré situácie opätovne prehrať i s následným nácvikom toho ako by dieťa malo postupovať. Ak má dieťa problémy so sebvýjadrením, priznaním si a pomenovaním svojich negatívnych stránok, alebo nesprávneho konania a toto sťažuje riešenie problému, môžeme situáciu depersonalizovať. Môžeme nechať dieťa aby na sebvýjadrenie použilo maňušku, bábku, plyšovú hračku, alebo hovoriť o probléme akoby sa stal niekomu inému. Dieťa to v takejto forme ľahšie prijíma, ale aj ľahšie komunikuje.

Deti majú skreslený sebaobraz. Často sa stretávame s tým, že neprijímajú kritiku ani od rovesníkov, sú vzdorovité. Preto je často potrebné zvoliť opačný smer pôsobenia, zdôrazniť kladné vlastnosti, ktoré dieťa má, zamerať týmto smerom aj ostatných členov skupiny. Poskytovanie kladných spätných väzieb je pre nás všetkých oveľa ťažšie ako vyjadrovanie kritiky, nespokojností, výčitiek, chýb. Vyžaduje si to nielen cielený prístup, ale aj dostatočný tréning a všímavosť voči interakciám prebiehajúcim v skupine.

7. Hodnotenie detí - orientácia na výkon

Samozrejme, téma hodnotenia detí je mimoriadne citlivá a problematická. Premieňanie správania a prejavov dieťaťa na bodový zisk môže byť za istých okolností pre klienta, spravidla dieťa, len uplatňovaním sily a vôle inštitúcie. Usilujme sa práve do tohto momentu skupiny vniesť ľudský rozmer, ale nie ustupovaním a poľavovaním na náročnosti, ale predovšetkým zvýšením odbornosti, svojej dôslednosti a citlivosti.

Hodnotenie detí si nechávame na záver skupiny, keď máme viac informácií o ich prežívaní, konfliktoch, ktoré sme nemuseli postrehnúť. Deti by v žiadnom prípade nemali „byť obodované“, ale mali by mať pocit, že hodnotenie skutočne odráža ich aktivitu a mieru zapojenia sa do diania. Toto je však otázkou vývoja sebahodnotenia detí. Nebojme

sa byť voči deťom prísni. Dieťa by malo mať pocit, že body, ktoré získalo, si zaslúži, a nedostalo ich len tak, pro forma. Body nestráhame, ale udeľujme, čiže voľme opačný postup aký je zaužívaný. Deti síce budú reptáť, ale veľmi rýchlo si zvyknú. Ak je dieťa dobré, bezkonfliktné, aktivita priemerná, prípadne len formálna, alebo ju predstiera, ale večer dostane za to plný počet bodov, musíme si uvedomiť, že v takom prípade deformujeme jeho obraz o sebe, znižujeme jeho vlastné vnútorné kritériá na seba, degradujeme jeho motiváciu, deštruujeme jeho sebaobraz, znižujeme pocit vlastnej hodnoty, podceňujeme ho a v neposlednom rade aj znižujeme u neho schopnosť prekonávať prekážky. Opačný postup znamená, že berieme do úvahy osobitosti dieťaťa a „hodnotíme“ jeho aktivitu, nápady, schopnosť s akou dokáže potiahnuť kolektív, s čím príde samé. Vysoko oceňujeme nové nápady, zápal, snahu po skutočnej, a nie predstieranej aktivite, to ako dokáže spolupracovať s ostatnými deťmi, ako s nimi pri aktivitách komunikuje, samozrejme aj sebaaprekonávanie, samostatné originálne myslenie a tiež špecifické vlastnosti, ktoré v konkrétnych situáciách prejavilo. Dieťa by malo dostať plný počet bodov naozaj len vtedy, ak je skutočne vnútorne spokojné samé so sebou, ak má pocit, že dnes skutočne niečo pozitívne vykonal.

Pri hodnotení často využívame „vzťahový rámec“, ale všímajme si najmä to, či dieťa urobilo pokrok samé na sebe. V tomto momente tkvie niekoľko úskalí. Prvým z nich je tendencia navzájom sa porovnávať. Tu, pri vzájomnom porovnávaní sa členov skupiny, môže prameniť množstvo nedorozumení v nedocenení, či precenení niektorých klientov. Preto je vhodné a správne popri skupinovom vzťahovom rámci používať pri hodnotení aj individuálny, ktorý nám vypovedá o osobnostnom posune klienta. Kladme na deti nároky počas dňa, nenechajme ich pasívne, motivujme ich tak, aby dosahovali nielen aktuálne, krátkodobé ciele, ale aj vzdialené a všímajme si ako sa dokážu na tieto ciele upriamiť. Ak deťom poskytneme pasívny program, v rámci ktorého vynaložia malé množstvo energie, program s nízkymi nárokmi, večerné skupiny nebudú mať potrebnú dynamiku a aj vy budete mať pocit, že skupinu nie je čím obsahovo naplniť. Pri bodovaní je dôležité mať na zreteli fakt, že nehodnotíme dieťa, ale prejavy jeho správania. Hodnotenie by malo byť vyvážené – to znamená, že by sme nikdy nemali zabúdať na klady, ktoré máme tendenciu brať ako samozrejmé. Dieťa by nemalo mať pocit, že vidíme len zápory v jeho osobnosti. Tým by sme sa úspešne zaradili do množiny dospelých, s ktorými má dieťa podobné negatívne skúsenosti. Popri tom všetkom nesmieme však nikdy zabúdať, že oveľa dôležitejšie, ako výkon je ako dieťa prežívalo danú situáciu.

8. Metódy a formy bodovania

Jedným z najnáročnejších procesov pedagóga je jeho vlastný boj so schématicizmom a stereotypom. Vnášanie nových prvkov, experimentovanie a tvorivosť majú v tomto procese svoje nezastupiteľné miesto. O tom, ktorú z uvedených metód využijeme, rozhoduje nielen časový limit trvania skupiny, ktorý máme k dispozícii či aktuálne klíma v skupine, miera schopnosti spolupráce, rivalita v skupine, ale aj situácie, ktoré sa počas dňa udiali, výroky jednotlivých členov skupiny a ich individuálne skúsenosti, ale aj vek a psychická zrelosť, zastúpenie rolí v skupine a množstvo iných prvkov.

Zjednodušené môžeme metodiku udeľovania bodov realizovať:

- dieťa si môže udeliť body samo – skupina sa k tomu môže vyjadriť (pozor na tendenciu prilepšovať najmä silnejším jedincom v kolektíve, ale aj z vypočítavosti v zmysle „ja tebe a ty mne“),
- dieťa si môže udeliť body samo - vychovávateľ skoriguje sebahodnotenie o svoj pohľad alebo postrehy, a to kladné, ale aj záporné, skôr heuristickým prístupom ako konštatáciou,
- klienti ohodnotia svojho rovesníka, vysvetlia vzájomne svoje názory a postrehy – ak je to potrebné, hodnotenie čo najmenej direktívne korigujeme,
- vychovávateľ oznámi a v lepšom prípade aj zdôvodní počet udelených bodov – čo je, žiaľ, veľmi frekventované v praxi,
- vychovávateľ oznámi počet bodov jednotlivým klientom a nechá skupinu pracovať, aby výmenou postrehov a skúsenosťami zhodnotila či zdôvodnila bodový zisk jednotlivých klientov,
- vychovávateľ môže mať veľmi presnú predstavu koľko si jednotliví členovia skupiny zaslúžia bodov a môže voliť spôsob, napríklad, že položí počet bodov do stredu miestnosti (počet papierikov – počet guľčiek, ceruzky, kamienky a i.) a každé dieťa si prisvojí toľko, koľko má pocit, že si zaslúži (klienti sa v tomto momente vrhnú na „body“ s cieľom čo najväčšieho zisku, až následne po tom, ako zistia, že niektorí si neukoristili nič dochádza k prehodnocovaniu a prerozdeľovaniu bodov samotnými klientmi) - to ponecháme na skupinu a korigujeme objektivitu negatívnymi, alebo pozitívnymi postrehmi. Ak je to potrebné, citlivo apelujeme na spravodlivosť. Direktivita je potrebná ak v skupinových normách nefiguruje spravodlivosť. Spravodlivosť nie je stav, ale je

to cesta, ku ktorej svojím úsilím musia prispieť všetci, aby ju dosiahli. Pri priestupkoch, ktoré sa stali a nie sú zapísané, ale deti o nich povedia, sa netvárimo, že nie sú súčasťou dňa a musíme ich zahrnúť do hodnotenia. Urobíme to citlivo, pričom dáme najavo, že si vážime, že sa dieťa k tomu priznalo. Môžeme ho dokonca oceniť aj plus bodom, pričom však neznížime v hodnotení vážnosť priestupku. Pozor však na skryté pokusy o manipuláciu (dieťa si je vedomé že bude mať 0, avšak informuje nás o inom drobnom priestupku, aby sa pokúsilo získať aspoň nejaký bod).

Sebahodnotenie vychovávateľa.

Takýto spôsob, ktorý vychovávateľ exponuje, poskytuje deťom istý komunikačný a schématický model a zároveň vnáša do atmosféry otvorenosť. Môže poskytovať kvalitatívne inú spätnú väzbu oproti tomu, keď vystupuje vychovávateľ len ako nedotknuteľná osoba.

Ak je v hodnotiacom systéme zakomponovaná 0, alebo jej obmeny a dieťa si ju chce „odpracovať“ či iným spôsobom zahladiť, malo by to spravidla oznámiť na skupine a rozhodnutie, kladné či záporné, by malo tiež odznieť na skupine, spolu so zdôvodnením zamietavého alebo kladného stanoviska.

9. Manipulácia so skupinovú atmosférou

Manipulácia ako taká sa v oblasti medziľudských vzťahov a interpersonálnej komunikácie vníma zvyčajne ako niečo negatívne. V tomto kontexte je možné a správne ju vnímať ako ovplyvňovanie s cieľom dosiahnuť zmenu nálady, ktorá má želaným spôsobom konštruktívne zasahovať do atmosféry a práce skupiny. Tieto metódy sú pri správnom používaní pomerne efektívne. Vyžadujú síce množstvo praktických skúseností, ale je možné na tomto poli aj citlivo experimentovať. So skupinovú klímou možno v zásade manipulovať dvomi základnými spôsobmi, a to buď činnosťou členov skupiny, alebo usporiadaním prvkov prostredia. Napríklad po autogénnom tréningu či po uvedení vybraných hier zameraných na pozornosť a koncentráciu sú deti koncentrovanejšie, pokojnejšie. Naopak, po krátkej dynamickej hre sú nabudené k ďalšej fyzickej aktivite, ale aj k zvýšeniu výkonu a spolupráci. V zásade hry a ich náboj či zameranie zasahujú do aktivity, schopnosti koncentrácie a sústredenia sa klientov. Druhou cestou je usporiadanie prvkov prostredia. To, v akom prostredí sa nachádzame, do istej miery

vplýva aj na našu psychiku. Večer pri ohni má inú atmosféru ako športové ihrisko a aj pohotovosť reagovať istým spôsobom je ovplyvnená prostredím. Tieto metódy využívajú aj niektoré psychoterapeutické smery pri dosahovaní želaných nálad a pri navodzovaní určitých pocitov.



Obrázok č.2 „Prelaďovanie“ skupinovej klímy pantomíma – navodzovanie skupinovej spolupráce; dotyky v zásade prehlbujú intimitu, spolupatričnosť skupiny. Za istých okolností však môžu pôsobiť rušivo a kontraproduktívne.

10. Hra na dospelých - samoriadiaca skupina

Samoriadiaca skupina je efektívnym nástrojom na delegovanie zodpovednosti členom skupiny, prejavom dôvery, ale predovšetkým slúži na precvičenie si naučených modelov správania. Je však aj výborným nástrojom na verifikáciu interiorizácie hodnôt, noriem skupiny, preferovaných modelov správania, konštruktivitu a i. Klienti majú možnosť bez priameho dohľadu zažiť si nielen rolu pedagogického pracovníka či vodcu, ale je im delegovaná zodpovednosť, ktorej sa majú čo najlepším spôsobom zhostiť. Skupina bez vychovávateľa môže samostatne pracovať až v istom štádiu vývoja (Kratochvíl, 2005). Obsah samoriadiacich skupín má veľmi vysokú diagnostickú hodnotu – vypovedá o tom, kto v akej miere dokázal prijať a aplikovať exponované pravidlá, normy a požiadavky.

11. Ako ma vidia klienti – nastavenie zrkadla

Deti sa môžu - a mali by mať takúto možnosť – vyjadriť sa k tomu, ako vnímajú vychovávateľa. V tomto smere je vhodné z času na čas tieto aktivity v nich podporovať. Prispieva to nielen k otvorenejšej a uvoľnenejšej atmosfére, ale vychovávateľ tým získava cennú spätnú väzbu o tom, ako ho vníma klient, najmä v niektorých problematických situáciách. Je vhodné a napomáha to vytvoreniu dobrej klímy v skupine, ak vychovávateľ ponechá priestor deťom, aby vyjadrili svoje postoje a kritické pripomienky, ale aj ocenenia a iné pozitívne spätné väzby. Zaujať v takomto prípade obranný postoj je asi najväčšou chybou, ktorej sa dospelý môže dopustiť. My dospelí sme takisto omylní a ak dokážeme pracovať a výchovne využiť aj dimenziu vlastnej mylnosti, výrazne tým môžeme napomôcť vytvoriť vzťah vzájomného rešpektu s klientom. Tu sa otvára veľmi významný priestor pre prácu s tabuizovanou neomylnosťou pedagóga.

12. Koniec dobrý - všetko dobré

Záver skupiny je mimoriadne dôležitý z hľadiska emocionálneho prežívania a uzavretia skupiny pri zavŕšení dňa. Ideálnym stavom je, ak deti odchádzajú po skupine bez tenzií a potreby ventilovať svoju agresivitu. Nie vždy je to však možné. Ak takúto situáciu predpokladáme, môžeme urobiť hodnotenie po krátkom úvode a potom eliminovať tenzie. Toto je vhodné realizovať pri vážnejších konfliktoch, alebo, ak predpokladáme u klientov sivejšiu emocionálnu odozvu. Skutočne sa stáva, že deti boli počas dňa mimo skupiny – na krúžkoch akciách a máme o nich málo informácií: tie informácie, ktoré dostaneme od kolegov sú pozitívne a naozaj nie je čo „riešiť“. Môže to byť priestor pre rozhovor s deťmi na nejakú tému, o spoločných plánoch skupiny, o ich predstavách, môžeme sa s odstupom času vrátiť k spätným pohľadom, môžeme si zahrať psychohry, ale vždy by sme mali rešpektovať čas skupiny. Nebojme sa na skupinách experimentovať, tým pokazíme menej, ako keď sa držíme schematicky zabehnutých postupov.

Bodovanie detí je len jedna z možností ako ich ohodnotiť tak, aby to bolo v súlade s platným hodnotiacim systémom. Viac pozornosti je vhodné venovať emočnému prežívaniu dieťaťa, ktoré vychovávateľa oveľa častejšie nasmeruje správnym smerom. Treba si uvedomiť, že hodnotiť znamená pre klienta často odsúdiť ho, poukázať na jeho

nedokonalosti.

S hodnotiacim systémom, s jeho praktickou aplikáciou do diania skupiny, veľmi úzko súvisia prezentované a očakávané hodnoty, normy a pravidlá, ktoré má každá skupina, ale aj pracovník, trochu odlišné. Rozdielny môže byť aj stupeň dôležitosti v individuálnom meradle práce vychovávateľa. Tieto prirodzené rozdiely v „kultúre“ skupiny v rámci zariadenia sú vhodné a ich rozdielnosť môže prispievať k vhodným konfrontáciám.

13. Záznamy z hodnotiacich skupín

Každý živý organizmus - a skupina nesporne takýmto živým sociálnym organizmom je - sa vyvíja a podlieha istým zákonitostiam vývoja. Aby sme tento vývoj mohli sledovať nielen z nadhľadu supervízie, ale aj v detailoch pokroku jednotlivých jej členov, je vhodné vypracovávať zo sedení stručné, ale výstižné záznamy. V takomto prípade sa ponúka niekoľko možností, z ktorých ani jedna či druhá nie sú menej či viac vhodné, pretože ktorákoľvek z nich poskytuje množstvo cenných informácií pre vychovávateľa. Spravidla najjednoduchší a najdostupnejší spôsob ako získať spätnú väzbu o vlastnom pôsobení, ale aj o procesoch na skupine, je vyhotovenie si audiozáznamu, alebo videozáznamu. V nich máme možnosť vidieť, respektíve počuť, aké sú interakcie, charakter, ale aj spätne objaviť množstvo cenných informácií. Sú však na spätnú analýzu časovo náročné, najmä, ak chceme postihnúť vývoj skupinových stretnutí v dlhšom časovom slede. Inou, rovnako veľmi efektívnou metódou je aktívne získavanie spätných väzieb od skúsenejších kolegov, ktorí spravidla majú, ako nezainteresované osoby, veľa cenných postrehov, ktoré určite napomôžu odborne rásť. Inou možnosťou je vedenie si vlastnej dokumentácie zápisov zo skupinových sedení, ktoré môžu byť rôzne štruktúrované a s rôznym zameraním. Tento postup je veľmi vhodný na prácu a tréningovanie vlastnej pamäte (pre mnohých môže byť prekvapujúce na aké detaily si dokážeme pri vytváraní zápisov spomenúť; táto schopnosť sa postupom krátkeho času výrazne zlepšuje). Kratochvíl (2005) popisuje niekoľko typov záznamov, pravda nie všetky typy sú so zrejmych dôvodov vhodné pre pedagogickú prax. Aplikovateľným modelom zápisu by mohol byť záznam JTIT, alebo neformálny zápis s osobnými dojmami, prípadne je možné použiť záznam ako dokumentáciu výchovného postupu. Veľmi stručne by som pre vhodnosť spomenul ostatné dva. Neformálny zápis z hodnotiacej skupiny - pedagóg napíše svoje pocity bez zložitého rozboru a bez pokusu zaraďovať ich do nejakej

schémy, či odbornej terminológie. Takýto zápis je živým odrazom tak skupinového diania, ako aj osobnosti vychovávateľa, ktorý zápis zaznamenal. Vychovávateľ v ňom otvorene ventiluje aj svoju spokojnosť, či nespokojnosť zo skupinou a so sebou samým. Táto forma pomáha pri supervízii. Kým v predchádzajúcej forme sa popisuje ako to vychovávateľ prežíval, v tejto forme sa kladie dôraz na to, čo vychovávateľ robil, vrátane toho, aké má vychovávateľ zámery a čo sa mu podarilo realizovať (Kratochvíl,2005). Skúsenosti z pedagogickej praxe ukazujú, že pri vyhotovovaní záznamov je vhodné orientovať sa v nich na: zaznamenanie témy skupiny, prípadne priebehu skupiny a aj stručný popis jednotlivcov, ako sa angažovali, akým spôsobom vstupovali do diania. Interpretácia a vlastné pocity majú tiež dôležitú výpovednú hodnotu. Štruktúra takéhoto záznamu síce je časovo náročnejšia, ale jej prínosom je lepšia orientácia aj v následnom vyhodnocovaní nielen priebehu skupín, ich vývoja, ale aj osobnostného rastu jednotlivcov.

14. Niekoľko tipov pre prácu s deťmi:

- Usilujte sa o vytvorenie vzťahu medzi vami a deťmi, práca na báze vzťahu je efektívnejšia a výsledky sú trvalejšie.
- Ochota, ale aj schopnosť vstúpiť s deťmi do vzťahu, je účinný nástroj ako mu pomôcť, ktorý zároveň podporí a posilní vašu autoritu.
- Konflikt by nemal byť bojom o víťazstvo, vyplýva z prirodzených rozdielov medzi ľuďmi a po jeho ukončení by mali získať obe strany.
- Neodsudzujte klientov, nevynášajte nad nimi hodnotiace sudy, usilujte sa pochopiť aké sily nimi hýbu, tak im budete vedieť lepšie pomôcť.
- Sila osobnej autority nie je prostriedok na uplatňovanie prevahy, poskytnutím „dôvodu“, aby si vás klienti mohli vážiť dosiahnete ciele oveľa efektívnejšie a s vynaložením oveľa menšieho množstva síl.
- Vždy ponúknite klientovi vhodné informácie, možnosť voľby a čas, ktorý potrebuje.
- Neprijímajte výhovorky: dieťa sa oveľa rýchlejšie naučí byť za svoje konanie zodpovedným.
- Usilujte sa byť vždy dôslední.
- Vaše slovo by malo platiť vždy; ak ste si nie istí, či budete môcť slovo dodržať, nikdy nič nesľubujte.

Záver

Skutočnosť, že v súčasnosti dochádza k tendenciám terapeutizácie nielen výchovy, ale najmä prevýchovy je dôsledkom dvoch základných príčin. Tou prvou príčinou, ktorú badať už na prvý pohľad aj nezainteresovanému laikovi je módnosť pojmu terapia, ktorá kladie „obyčajného a degradovaného“ vychovávateľa na vyšší spoločenský status. Tak sa z mnohých činností umelo vytvára terapia, hoci ňou vôbec nie je, pretože to lepšie znie a dodáva to práci cveng a je to „in“. Druhý dôvod je na prvý pohľad imanentný, avšak skutočný. Je spôsobený sčasti vnútornou diferenciaciou vedy ako takej, pričom nie vždy je táto diferenciácia opodstatnená. Pedagogika v oblasti prevýchovy nedokázala priniesť uspokojivé a predovšetkým špeciálno-pedagogické metódy a dostatočné množstvo nástrojov prevýchovy, ktoré by napĺňali potreby praxe. Preto sa celkom prirodzene a bez postranných úmyslov pedagogika emocionálne a sociálne narušených detí a mládeže v praxi obracia na psychoterapiu, s ktorou má množstvo nielen spoločných tém, pohľadov na človeka, ale predovšetkým prináša aj aplikovateľné a efektívne metódy na ceste vedúcej k zmene, ako základného cieľa oboch týchto disciplín. Problematikou však naďalej zostáva otázka odbornej prípravy a kompetencii pedagógov.

Použitá a odporúčaná lit:

HAŠTO,J. Skupinové psychoterapeutické metódy, terapeutická komunita a ergoterapia v psychiatrii. Trenčín, 1992

PEAS, ALLAN, BARBARA - (2010) Veľká kniha reči tela. Ikar, ISBN 978-80-551-2387-5

THIEL, E. (1989). Reč ľudského tela, 5.vyd. Plasma service Bratislava, ISBN 80-901412-0-X

YALOM I.D.- LESZCZ M. (2007). *Teória a prax skupinovej psychoterapie*. Praha: Portál, 648 s. ISBN 9788073673048.

DREIKUS R.- GRAY L. (1997). *Logické dôsledky*. N.Zámky: Psychoprof, s.r.o.

YALOM, I.D.(2006). *Existenciálna psychoterapia*. Praha: Portál, 528 s. ISBN Artuš.

GLASSER W. - (2001). *Terapia realitou*. Praha: Portál ISBN 8071784031

KOŽNÁR J. - (1985). *Skupinová dynamika*. Bratislava. VúDPaP. Metodický materiál

KOMÁRIK E. - (1997). *Pedagogika emocionálne a sociálne narušených*. Bratislava: SPN

LANGMEYER J., BALCAR K., ŠPÍZ J.- *Detská psychoterapie*. 2 vyd. Praha: Portál ISBN 8071783811

NÁKONEČNÝ M. - (1996). *Psychológia osobnosti*. Praha: Academia. ISBN 8020006281

VAŠEK Š. a kol. - (1995). *Špeciálna pedagogika – terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN ISBN 8008008644

ŘÍČAN, P., KREJČÍŘOVÁ a kol. - (1997). *Detská klinická psychológia*. Grada, Avicenum ISBN 8071695122

KRATOCHVÍL, S. - (2005). *Skupinová psychoterapia v praxi*, 3 vyd. Praha: Galén. ISBN 8072623478

ZELINA, M. - (1996). *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti*. Bratislava. Iris. ISBN 8096701347

CAREY, G. CAREY, M.S., CALLANAN, P., RUSSELL, J.M., *Techniky a prístupy v skupinovej psychoterapii* Praha, Portál, ISBN-80-7367-160-3

VAŠEK, Š 2002. *Špeciálno-pedagogická diagnostika*. Bratislava: Sepientia, 2002. ISBN 80-968797-1-5.

http://sk.wikipedia.org/wiki/Poruchy_spr%C3%A1vania_a_emo%C4%8Dn%C3%A9_poruchy_so_zvy%C4%8Dajn%C3%BDm_za%C4%8Diatkom_v_detstve_a_po%C4%8Das_dospievania_%28MKCH-10%29