



Európska únia
Európsky sociálny fond

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

Výchovný poradca

2014

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

Výchovný poradca

Publikáciu zostavili:

Karol JARÁBEK

Dagmar KOŠTRNOVÁ

OBSAH

Úvod	5
1/ Sociálno-psychologické zručnosti výchovného poradcu	6
1.1 Sociálna percepcia	6
1.2 Autodiagnostika a sebareflexia	8
1.3 Prostriedky autodiagnostiky	8
2/ Komunikačné zručnosti	10
2.1 Komunikácia ako proces	10
2.2 Druhy komunikácie	11
2.3 Komunikácia ako transakcia	12
3/ Empatia a asertivita	14
3.1 Empatia	14
3.2 Asertivita	15
3.3 Zvládanie záťažových situácií, riešenie konfliktov	16
3.4 Relaxačné metódy v školskej praxi, posilnenie psychickej odolnosti	19
3.5 Tréningové štýly, práca so skupinou	20
4/ Práva a povinnosti výchovného poradcu	22
4.1 Systém poradenstva	22
4.2 Koncepcia pedagogicko-psychologického systému	23
4.3 Kompetencie výchovného poradcu	26
5/ Poradenstvo	30
5.1 Poradenstvo v ponímaní Ludewiga	30
5.2 Druhy poradenstva	31
5.3 Krízová intervencia v práci výchovného poradcu	37
6/ Činnosť výchovného poradcu v procese výchovy a vzdelávania	40
6.1 Úlohy výchovného poradcu	40
7/ Poradenská, diagnostická a odborná-metodická činnosť výchovného poradcu	42
7.1 Zásady a etapy diagnostického procesu	42
7.2 Problémy diagnostického procesu a diagnostické kompetencie	43
7.3 Diagnostické metódy a techniky v činnosti výchovného poradcu	44
7.4 Špeciálne metódy v činnosti výchovného poradcu	47

8/ Poradenstvo a odborná-metodická pomoc výchovného poradcu	48
8.1 Dieťa, žiak so zdravotným postihnutím	48
8.2 Dieťa, žiak chorý/ý alebo zdravotne oslabený/á	50
8.3 Dieťa, žiak s vývinovými poruchami (porucha aktivity a pozornosti, vývinové poruchy učenia)	50
8.4 Dieťa, žiak s poruchou správania	51
8.5 Dieťa, žiak zo sociálne znevýhodneného prostredia	51
8.6 Dieťa, žiak s nadaním	52
 Záver	 53
Použitá literatúra	54
Prílohy	56

Úvod

Výchovný poradca je súčasťou výchovno-vzdelávacej sústavy, ktorý poskytuje odbornú pedagogickú, metodickú a informatívnu pomoc deťom a žiakom, pedagogickým zamestnancom, zákonným zástupcom najmä v oblasti výchovy a vzdelávania. Výchovný poradca plní úlohy výchovného poradenstva v osobnostnom, vzdelávacom a profesijnom vývine žiaka. Svoju kariérovú pozíciu zastáva popri svojej pedagogickej činnosti. Dôležitou súčasťou je spolupráca výchovných poradcov s triednymi učiteľmi kvôli zjednotenie informačnej, diagnostickej a konzultačnej činnosti triednych učiteľov – prednášky vzdelávacieho charakteru, semináre zamerané na praktické využitie teoretických poznatkov, besedy s odborníkmi, písomné inštrukcie, skupinové rozhovory a individuálne konzultácie zamerané na riešenie problémov. Prioritou úspešného vykonávania poradenskej činnosti je osobnosť výchovného poradcu, jeho vlastnosti a schopnosti.

Výchovný poradca sa dostáva do dôvernej sféry života žiakov i rodičov, a tak sa zásadnou požiadavkou stáva taktnosť a diskretnosť, ako aj schopnosť vcítania sa, empatia, schopnosť tímovu spolupracovať, mať organizačné schopnosti, vedieť zvládať záťažové situácie a neustále sa zdokonaľovať vo svojom odbore. Musí poznať a prakticky ovládať metódy výchovného ovplyvňovania žiakov, pedagogickú diagnostiku, postupy individuálneho a skupinového poradenstva.

1/ Sociálno-psychologické zručnosti výchovného poradcu

Jedným z prostriedkov na zlepšenie činnosti výchovného poradcu v školskom prostredí je jeho tréning založený na osobnej zážitkovej skúsenosti, pomocou ktorej získava a rozvíja sociálne spôsobilosti potrebné na riešenie sociálnych situácií bez použitia neefektívnych spôsobov. Podľa Hamranovej (2007) a Šramovej (2007) sa pri zvyšovaní sociálnych kompetencií učiteľov osvedčil sociálno-psychologický tréning štruktúrovaného typu, ktorý je založený na osobnej prežitej skúsenosti, ale zároveň prepojený aj s relevantnými teoretickými poznatkami vychádzajúcimi z teórie aktívneho sociálneho učenia.

1.1 Sociálna percepcia

Sociálna percepcia má regulačnú úlohu v sociálnom styku, prispieva ku koordinácii aktivít. Na základe vnímania a poznávania iných sa formuje aj vlastná osobnosť človeka. Dôležitou súčasťou percepcie je chápanie a poznávanie iného človeka. Sociálna percepcia umožňuje pochopiť, ako iný človek reaguje v určitej konkrétnej situácii, čo prežíva, prečo reaguje práve tak, a nie inak, aké má vlastnosti.

Vnímanie človeka človekom je proces, v ktorom zohrávajú významnú úlohu:

Vnímajúca osoba (subjekt percepcie), ktorej vnímanie ovplyvňujú

- 1) fyziologické faktory – ostrosť vnímania, farebného videnia atď.
- 2) psychologické faktory:
 - ✓ *skúsenosť* – vytvára určité očakávanie a tým výrazne ovplyvňuje aktuálne vnímanie;
 - ✓ *motivačné zameranie* – dané okamžitou potrebou vnímajúcej osoby a ďalšími motivačnými zdrojmi. Výsledkom je, že tie podnety, ktoré sú v súlade s naladením človeka, sa dostávajú do centra jeho pozornosti a iné sú okrajové;
 - ✓ *emocionálny stav* – aktuálny (hnev, smútok, sklamanie, ale aj radosť) alebo dlhodobejší, (náladu) môžu výrazne ovplyvňovať aktuálnu percepciu;
- 3) správania vnímajúceho voči vnímanému – najmä ak vnímajúca osoba nemá pod kontrolou vlastné správanie.

Vnímaná osoba (objekt percepcie) – pozorujeme fyzický vzhľad a úpravu, sociálny status (pozícia, firma...), jeho prostredie, skutočnú či predpokladanú zhodu v niektorých sociálne demografických charakteristikách, verbálny a neverbálny prejav správania, správanie (vystupovanie), výsledky činnosti. Ľahšie sa spoznávajú ľudia, ktorí nemajú problémy prejaviť sa (sú kongruentní), nemajú zábrany byť sami sebou, sú si vedomí toho, čo ich prejav ovplyvňuje, ako pôsobia a dokážu v tomto smere *aktívne pracovať* na sebe.

Situačný komponent – dopĺňa informácie a ovplyvňuje ich interpretáciu. Poznanie kontextu správania často spresní interpretáciu vnímania. (Napríklad *ostré* vystúpenie proti niekomu v prítomnosti iných sa môže vnímať ako agresia. Ak sa ale vysvetlí, že bolo vyvolané nesplnením úlohy, napriek viacnásobnému upozorneniu, už sa ako agresia nevníma.)

Priebeh procesu sociálnej percepcie je subjektívny proces. U každého sú jednotlivé komponenty zastúpené rôznou mierou. Všeobecne:

- najskôr pozorujeme určité znaky človeka – vzhľad, úpravu, verbálne a neverbálne prejavy, správanie sa;
- porovnávame pozorované znaky s vlastnými internými vzormi. Interné vzory (identifikačné pravidlá) umožňujú usporiadať pozorované skutočnosti do kategórií a prisudzovať im charakteristiky, ktoré nemusíme vnímať;
- konečná etapa interpretácie javov pozorovaných na iných je spájanie charakteristík, vlastností či vnútorného stavu s ďalšími podľa vlastnej teórie osobnosti – aj s charakteristikami, ktoré síce nevnímame, ale domnievame sa, že by tam mali byť.

Dôvody nesprávneho vnímania

Sme ovplyvnení podprahovými podnetmi, ktoré si neuvedomujeme. Sú to podnety, ktoré sú v podvedomí a ovplyvňujú naše správanie.

Sme ovplyvnení emocionálnymi faktormi, čo sa nám páči vnímame ako správne a naopak. Náš pozitívny citový vzťah k ľuďom, javom spôsobí, že podnety od týchto subjektov či objektov sú dominantné a ostatné sú potláčané.

Aby sme dospeli k prijateľnému úsudku, odpovedáme na irelevantné podnety. Tendencia mať „pravdu“ spôsobuje selekciu podnetov. Preto často reagujeme na nepodstatné podnety potvrdzujúce naše názory a závery.

Väčší význam pripisujem percepčným podnetom, ak prichádzajú od uznávaného zdroja. Informácie prichádzajúce od autorít alebo pre nás dôležitých osôb sa skôr prijímajú a spracujú, ako keď tá istá informácia príde od osoby, ktorá tieto charakteristiky nemá.

Nie sme schopní identifikovať všetky faktory, t. j. neuvedomujeme si, akú váhu pripisujeme jednotlivým podnetom. Keď na nás pôsobí množstvo podnetov, váha pripisovaná jednotlivým podnetom sa mení v závislosti od motivácie, nálady, situácie a pod.

Ako byť čo najobjektívnejší v sociálnej percepcii?

- neunáhliť sa s úsudkom o druhom,
- interpretovať informácie vzhľadom na kontext (súvislosti),
- poznať človeka v najrozmanitejších situáciách,
- uvedomiť si vplyv osobnej príťažlivosti vnímaného človeka.

1.2 Autodiagnostika a sebareflexia

Autodiagnostika – je proces, v ktorom výchovný poradca cielene a systematicky získava, spracúva, analyzuje, hodnotí spätnoväzobné informácie, na základe ktorých môže kvalitatívne projektovať a realizovať poradenský proces.

Sebareflexia – v najširšom slova zmysle je spôsob poznávania a hodnotenia vlastnej činnosti a jej výsledkov z rôznych hľadísk. Ide o autodiagnostiku pedagogicko-psychologickú, zameranú na oblasti učiteľovho výchovno-vzdelávacieho pôsobenia. Jej metodologické východiská sú založené na analýze výsledkov učiteľovho pedagogického pôsobenia, priebehu interakcie učiteľa so žiakmi pri vyučovacej hodine a výsledkov učiteľovho hodnotenia a posudzovania žiakov (Hrabal 1988).

Podľa Petláka (2000) význam cielavedomej sebareflexie spočíva v plnení týchto základných úloh:

- zabraňuje rutinérstvu v práci učiteľa, pretože učiteľ stále „hodnotí“ svoju činnosť, hľadá nové metódy, formy práce a podobne,
- umožňuje overovať si nové metódy, učiteľ porovnáva predchádzajúce výsledky práce i výsledky získané inými metódami,
- učí učiteľa predvídať možné dôsledky jeho pôsobenia,
- prispieva k neformálnemu a systematickému seba vzdelávaniu, seba výchove učiteľa, učiteľ hľadá v literatúre oporu, zdôvodnenie svojich metód, foriem práce a iné.

1.3 Prostriedky autodiagnostiky

Jedným z prostriedkov získavania a pochopenia spätnej väzby a prostriedkov autodiagnostiky je Johariho okno. Môže sa použiť na zvýšenie sebauvedomenia a sebaúcty, ako aj na zníženie úzkosti.

Poradca ho môže v rámci seba poznávania využiť aj na vybudovanie si dôvery, zlepšenia komunikácie a dosiahnutia vyššej úrovne intimity vo vzťahoch so svojím okolím resp. klientom. Johariho okno, pomenované po prvých písmenách mien jeho tvorcov, Joseph Luft a Harry Ingham, je jedným z efektívnych modelov opisujúcich proces vzájomného ovplyvňovania človeka človekom. Štyri *okná* znázorňujú to, čo vieme o vlastnom správaní, ako sme pre iných ľudí čitateľní, resp. nečitateľní, či niečo o sebe tajíme.

SPRÁVANIE		M N E	
		známe	neznáme
I N Ý M	známe	OTVORENÁ OBLASŤ	SLEPÁ OBLASŤ
	neznáme	SKRYTÁ OBLASŤ	NEZNÁMA OBLASŤ

Otvorená oblasť

Pokiaľ má človek túto oblasť veľkú, nerobí mu problém nadväzovať kontakty s ľuďmi a dokáže sa obyčajne s každým dohovoriť. Je to jedinec, ktorý je málo konfliktný. Tento kvadrant sa s rozvojom našich vzťahov s inými rozširuje a zväčšuje. Nezhovorčiví a uzavretí ľudia majú túto oblasť menšiu ako spoločensky založení jedinci. Predpokladom rozvoja otvorenej oblasti je akceptácia spätnej väzby.

Slepá oblasť

Je to tzv. *slepé miesto*, obsahujúce tie aspekty nášho JA, ktoré ostatní vidia, len my nie, sú nám *utajené*. Často ide o nepriaznivé osobnostné charakteristiky, ktoré človek v sebe potláča, vytesní, pretože sa s nimi nedokáže vyrovnáť a nepripustí si, že ich má. Slepé miesto je často dôsledkom toho, že človek si v málo všíma, ako pôsobí na iných, resp. ako na neho reagujú. Je preto potrebné byť otvorený spätnej väzbe, ktorú ľudia dávajú a tým rozširovať otvorenú oblasť.

Skrytá oblasť

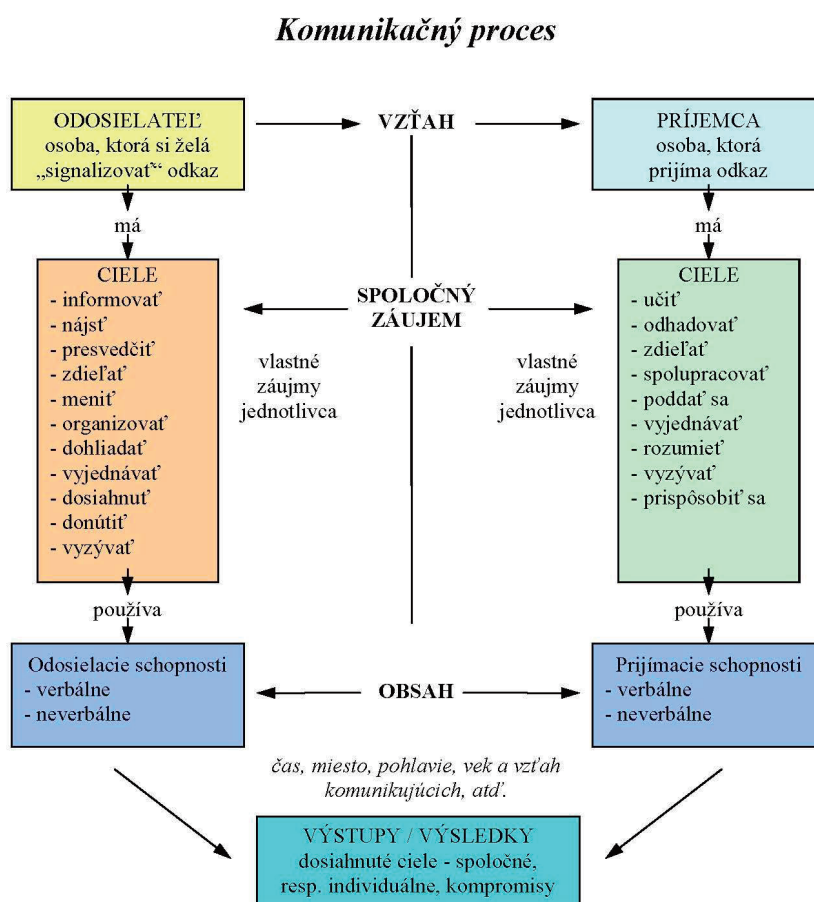
Je to oblasť, v ktorej svoju motiváciu správania a prežívania pred ostatnými skrývame z rôznych dôvodov. Sú to zväčša veci, ktoré sa bojí človek zverejniť, lebo napr. má strach z odmietnutia, odsúdenia či nepochopenia. „Súkromná osoba“ v každom je predstaviteľom vnútorných intímnych záležitostí, s ktorými sa „nechodí na trh“. Pokiaľ má však človek veľmi veľa „tabu“, t. j. myšlienok, názorov, postojov a pod., ktoré ťažko zverejňuje či dokonca nezverejní, stáva sa pre iných „málo čitateľný“. Dôsledkom je, že ostatní obyčajne nevedia ako sa k nemu správať, resp. je tam neistota. Skrytá oblasť je pre každého bremenom. Postupné otváranie sa je dôležitým predpokladom osobného rastu a spokojnosti. Predpokladom je dôvera. Ak zistíme, že nás ľudia akceptujú aj keď nie sme stopercentní vo všetkých smeroch, zbavíme sa napätia a úzkosti. Takto uvoľnenú energiu je možné využiť na svoj ďalší osobný rast.

Neznáma oblasť

Je reprezentovaná jednak potlačenými a zabudnutými zážitkami, citmi, tendenciami, jednak nerozvinutým potenciálom, o ktorom nevedia iní, ani samotný človek. Čím je táto oblasť väčšia, tým je väčšia pravdepodobnosť určitých problémov vo vlastnom správaní a vnímaní inými. Pri riešení nečakaných nových úloh sa tento potenciál môže prejaviť a stať sa trvalou životnou „výbavou“.

2/ Komunikačné zručnosti

V ľudskej spoločnosti ide o interpersonálnu komunikáciu, ktorá slúži ako prostriedok sociálnej interakcie. Ak odosielateľ informácií má efektívne komunikovať, musí byť schopný sformulovať informáciu tak, aby ju príjemca správne pochopil. Neoddeliteľnou súčasťou komunikačného procesu je spätná väzba. Priebeh komunikačného procesu možno znázorniť nasledovne:



Zdroj: Asociácia lektorov a kariérnych poradcov

2.1 Komunikácia ako proces

Komunikácia sa najčastejšie uskutočňuje v troch rovinách:

1. **Rovina znakovo vyjadrovacia** – výmena informácií sa realizuje pomocou znakov. K špecifickým ľudským znakovým systémom zaraďujeme predovšetkým reč, ktorá je:

- jazykom hovoreným – systém fonetických znakov,
 - jazykom písaným – systém grafických znakov.
2. **Rovina sociálno-štruktúrna** – je daná predovšetkým sociálno-ekonomickými a psychologickými vzťahmi, ktoré v rámci komunikácie vznikajú a pôsobia. Partneri komunikácie sú jednotlivci v určitých interpersonálnych vzťahoch, ktoré podstatne ovplyvňujú jej priebeh.
 3. **Rovina cieľová a inštrumentálna** – jednotlivci i skupiny spravidla komunikujú s určitým zámerom, pretože sa usilujú dosiahnuť splnenie určitej úlohy, cieľa, alebo ovplyvniť iného jednotlivca, skupinu.

Prijatie informácie pozostáva z jej percepcie, dekodovania, uloženia, následného vybavenia a pokračuje jeho adekvátnym využitím.

Bežne sa rozlišujú tri skupiny komunikačných kanálov:

- verbálny – slovná komunikácia,
- neverbálny – komunikácia bez slov,
- komunikácia činom, skutkom – s týmto typom komunikácie sa stretávame často.

V procese komunikácie môže dôjsť k určitým deformáciám v obsahu informácií, k ich úbytku, či dotváraniu. To spôsobuje, že napr. komuniké nemusí byť odovzdané a pochopené v pôvodnom význame a rozsahu. Vzniká tzv. **pseudokomunikácia**, ktorá sa stáva častým zdrojom nedorozumení.

K najdôležitejším podmienkam správnej interpersonálnej komunikácie patrí: jasnosť, zrozumiteľnosť a správnosť informácie, rýchly a primeraný spôsob prenosu, spätná väzba, čiže či komunikant informáciu správne pochopil.

2.2 Druhy komunikácie

Verbálna komunikácia je dorozumievanie sa pomocou slov. Pri výbere slov treba rešpektovať nasledovné účinné prvky – jednoduchosť, zreteľnosť, prispôsobivosť, načasovanie, dôveryhodnosť, obojstrannosť. Z hľadiska emocionálneho pôsobenia na ľudí:

- pokojná, vyrovnaná a objektívna – rečník je hodnotený ako dôveryhodný, príťažlivý a so záujmom o ľudí,
- vzrušená a s veľkým vnútorným nasadením – je rečník hodnotený ako silne motivovaný, sebaistý, usilujúci sa presadiť svoju vec za každú cenu,
- prednášaná s istotou *bez papiera*, rýchlejšie a hlasnejšie s pauzami pri uvádzaní novších zmysluplných myšlienok – rečník je hodnotený ako odborník nadšený pre danú tému, nielen ako jej „reproduktor“.

Hodnotenie ovplyvňujú aj:

- intenzita hlasového prejavu (hlasnosť) – intenzita jeho hlasu počas prejavu (veľmi hlasný, normálne hlasný prejav, šeptanie, kričanie a pod.),
- výška tónu hlasu – ide predovšetkým o intonáciu hlasu, jeho melódiu, respektíve monotónnosť, prirodzenosť, či prehnanú intonáciu (spievanie),

- sfarbenie hlasu – týka sa spektrálneho zloženia akustickej formy rečového prejavu, ktorá umožňuje určiť, kto hovorí, jeho emocionálno-citový stav a pod.,
- objem reči, produkovanie slov,
- chyby reči – prejavujú sa vo výslovnosti, ktorá môže byť bez chýb, no môže byť aj nedbalá, nesprávna, ale aj dôrazná až prehnaná a pod.,
- kvalita reči – týka sa jednak vecnosti, napríklad primeraný alebo strohý až úsečný štýl, no môže byť aj mimoriadne rozvláchny, plný fráz, bez prestávok a členenia medzi myšlienkami, respektíve prílišné členenie až trhanie reči.

Neverbálna komunikácia je komunikácia bez slov:

- proxemika – reč priestorových vzdialeností;
- haptika – reč dotykov, telesného kontaktu na oznamovanie rôznych informácií. Haptický dotyk môže byť realizovaný pôsobením tepla, chladu, vibrácií, chvenia, alebo aj bolestivými podnetmi. Môže ísť napríklad o podanie ruky, pohladkanie, objatie, bozk, potľapkanie po pleci a podobne;
- zrakový kontakt – reč očí, pričom sa sleduje nasmerovanie pohľadu na určitý objekt, trvanie času jedného pohľadu, početnosť a sled pohľadov (obvykle sa však takéto pohľady nepočítajú), uhol potvorených viečok (môže súvisieť aj so zvrátením obočia, pokrčením čela ap.) a veľkosť zrenice;
- mimika – reč tváre. Mimické výrazy tváre sú pravdepodobne najuniverzálnejšími prejavmi citov. Údajne už bolo popísaných 20 tisíc rôznych prejavov mimiky;
- reč pohybov – pantomimika súvisí s emocionálnym prežívaním, najmä s intenzitou emócií;
- posturoológia – inú polohu zaujíma človek, ktorý sa medzi ľuďmi cíti dobre a inú ten, ktorý prežíva napätie, cíti sa nepríjemne, prežíva bolesť;
- kinetika – pohyby tela a končatín, ktoré sú prirodzené, spontánne (nepatria sem gestá);
- gestika – gestikulácia – reč kultúrne normalizovaných pohybov. Gestá slúžia na doplnenie slov, niekedy ich môžu celkom nahradiť;
- „reč“ zovňajšku a emblémov – tvoria také špecifické neverbálne komunikačné prostriedky, ktoré sa týkajú spôsobov obliekania, úpravy účesov, rôznych ozdôb, doplnkov, make up a iné. Môže vyjadrovať príslušnosť ku skupine, hlásenie sa k určitému životnému štýlu, signalizovať určitý postoj, nejakú hodnotu, orientáciu, vyznanie;
- neurovegetatívne prejavy – červenanie, potenie, chvenie sa, prehĺtanie...;
- chronemika – narábanie s časom počas komunikácie).

2.3 Komunikácia ako transakcia

Jednou z metód, ktorá pomáha porozumieť nielen sebe samému, ale aj ostatným a zlepšovať vzťahy medzi ľuďmi je transakčná analýza (TA). Zakladateľ TA Berne (1995) uvádza, že osobnosť každého z nás je zložená z troch častí: z rodičovského JA, dospelého JA a detského JA.

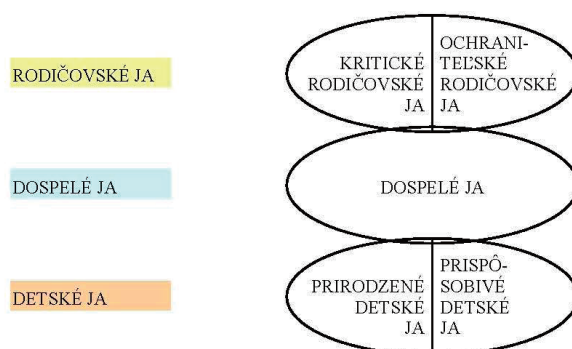
Rodičovské JA je určené tým, čo sa človek naučil a čo prevzal (väčšinou od svojich rodičov) počas prvých 5 rokov života. Ide o hodnoty, normy, pravidlá, názory a princípy, ktoré ovplyvňujú naše správanie i v dospelosti najmä v stresových situáciách. Rodičovské JA sa ďalej delí na kritické a ochranné. *Kritické JA* stále moralizuje, všetko vie najlepšie, kritizuje, trestá, kontroluje, nabáda k poriadku. Je na rozpoznanie tak vo verbálnej, ako aj neverbálnej úrovni. Charakteristický je napríklad zdvihnutý ukazovák, zamračené obočie a prísny pohľad, pokyvkovanie hlavou, ruky položené na prsiach. Bežnými výrazmi sú: *musíš; mal by si; vždy; nikdy; to sa nerobí; mal by si sa riadiť mojím názorom*. *Ochranné JA* je ochotné nás vypočuť, ukazuje nám svoje porozumenie, chváli, podporuje, pomáha a ľutuje nás. Poznáme ho podľa pokojného hlasu, blahosklonných gest, poklepávania na rameno a podľa povzbudzujúcich slov: *Hlavu hore! To je mi ľúto! Nič si z toho nerob!*

Dospelé JA je objektívne, snaží sa získať informácie a logicky ich analyzuje, nepodlieha emóciám, neukazuje svoje pocity a nálady. Vyvinulo sa na základe prežitých skúseností a je rozumovo orientované. Aj ten kto koná pod jeho vplyvom, očakáva vecnú výmenu informácií, je ochotný prijať rozhodnutia a zodpovednosť. Prejavuje sa jasným hlasom bez emocionálneho zafarbenia. Gestá často chýbajú. Používa výrazy: *kto, prečo, kedy, ako, koľko*.

Detské JA sa utvorilo na základe pocitov, ktoré sme poznali v detstve. Má dva protipóly: prirodzené, spontánne detské JA a prispôsobivé, pokorné detské JA. *Prirodzené JA* je hravé, otvorene prejavuje radosť i strach, smeje sa alebo plače. Nestará sa o to, čo si o ňom myslia ostatní. Niekedy je egoistické, ale je tvorivé a prichádza s dobrými nápadmi. *Prispôsobivé JA* je zvyknuté poslúchať a držať sa späť, je neisté, bez vlastného názoru a iniciatívy, riadi sa podľa ostatných.

Žiadny z uvedených prejavov nie je jednoznačne dobrý alebo zlý. Záleží od situácie.

Model štruktúry osobnosti *Transakčná analýza*



Na pochopenie svojho JA a správanie ostatných je dôležitým nástrojom vzťah k ostatným a komunikácia s nimi. Pri prenose správy (transakcie) medzi dvoma partnermi nedôjde k poruche, pokiaľ si *vyhovujú* obe zúčastnené *egá*.

3/ Empatia a asertivita

3.1 Empatia

Slovo **empatia** pochádza z gréčtiny a znamená silnú emóciu, vášeň. V našom ponímaní sa empatiou myslí schopnosť poradcu vžiť sa do duševného stavu iného človeka. Vidieť jeho očami, počuť jeho ušami, cítiť jeho srdcom. Protikladom empatie je **projekcia** – premietanie vlastného chápania a prežívania do druhého človeka. Najlepším príkladom takéhoto spôsobu myslenia vystihuje príslovie *Podľa seba, súdim teba*. Kým empatia napomáha komunikácii, projekcia ju brzdí.

Empatia vzniká vtedy, ak je poradca na klienta cieľavedome zameraný a sústredený, inak ide len o povrchné poznanie. Naladenie na iného človeka tiež nie je možné udržiavať neobmedzene dlho. Po fáze „ponorenia sa“ do sveta druhého človeka, je nevyhnutné „vynorenie sa“ – vedomé spracovanie emócií vzniknutých pri empatii. V každodennom živote sa empatia uplatňuje automaticky a chápanie získané empatiou nebadane splýva s inými informáciami o klientovi.

V súvislosti s úspešnou empatiou je potrebné si uvedomiť, že ak sa klient, ktorého chceme empaticky pochopiť, uzavrie do seba a nechce dať nič zo svojho *vnútra* najavo, empatia sa nemôže rozvinúť. Keď ale zistí, že sa ho usilujeme pochopiť preto, aby sme mu pomohli, potom sa túto vznikajúcu a prehľbujúcu empatiu nesnaží brzdíť uzatváraním sa do seba, ale usiluje sa spolupracovať. Nie je správne, ak sa poradca snaží klienta pochopiť len na základe jeho vonkajšieho správania a prisudzuje mu také motívy, ktoré sa vo všeobecnosti predpokladajú. Každý človek je jedinečný a má svoj vlastný vnútorný svet, kde nemusí platiť bežná logika.

Schopnosť empatie sa vyvíja postupne. Na schopnosť empatie spolupôsobí aj množstvo životných skúseností, prekonaných kríz a zmien prostredia, kontakty s inými kultúrami, časté pracovné stretnutia s ľuďmi, ale aj empatická schopnosť vlastných rodičov, od ktorých ju máme možnosť najlepšie odpozorovať. Empatia sa dá trénovať a rozvíjať.

Úloha empatie vo vzťahu k deťom je dôležitá najmä preto, lebo u detí sa sociálne zručnosti a reč ešte len vyvíjajú. Čím je dieťa mladšie, menej presne vie povedať, ako mu je a čo ho trápi. Poradca v kontakte s dieťaťom musí používať viac empatie a pozornejšie sledovať jeho správanie, aby zistil, čo presne sa dieťa snaží svojím správaním vyjadriť. Empatia sa dá rozvíjať u detí hrami. V nich poradca môže nenásilne upozorniť na túžby a prania iného dieťaťa, na jeho jedinečnosť. Nehodnotiaca a akceptujúca empatická atmosféra deťom umožňuje zaujať oceňujúci postoj k sebe.

3.2 Asertivita

Asertivita (anglicky *assertiveness*) znamená presadzovať svoje názory a požiadavky s rozhodnosťou, ale zároveň adekvátne a neagresívne. Podľa latinsko-slovenského slovníku má sloveso *assere* význam *privlastňovať, pririeknuť, priznať*.

Asertivita je správanie, ktoré nám pomáha jasne a presvedčivo vyjadrovať naše potreby, požiadavky a pocity iným ľuďom bez toho, aby sme sa dotýkali ich práv. Asertívne správanie vedie skôr ku kompromisu a vyjednávaniu než k jednoznačným víťazstvám jednej strany.

Rozdiel medzi agresivitou, pasivitou a asertivitou spočívajú v tom, že:

1. **pasívne konajúci/vystupujúci človek** nedokáže jasne vyjadriť svoje prania a potreby a zároveň je bezbranný voči požiadavkám druhých. Chýba mu istota vo vystupovaní/konaní, trápí ho, že sa nedokáže primerane uplatniť.

Neodolá manipulatívnym trikom. Stačí, aby v prejave druhého bolo trochu kritiky a miesto toho, aby trval na svojom, začne sa ospravedlňovať, vysvetľovať a vyhovárať. Dostáva sa často do situácií, keď nielenže nedosiahne svoj cieľ, ale naopak, potvrdzuje v nich svoju rolu *nemožného individua*. Neúspechy spätne znižujú už nie príliš silné sebavedomie;

2. **agresívne konajúci/vystupujúci človek** sa presadzuje na úkor iných. Nedbá na ich oprávnené práva a požiadavky; ponizuje a zráža sebadôveru ostatných. Niekedy síce dosiahne, čo chce, ale ľudia sa k nemu správajú rezervovane a majú k nemu záporný vzťah.

Agresívne konajúci a vystupujúci človek sa dočasne zbaví svojho napätia. Mnohí agresívni ľudia presvedčivo opisujú ako protistrane pekne „od pľúc“ povedali, čo si o nej myslia, ako jej to vytmavili. Keď sa ich však opýtate, ako dopadli so svojou požiadavkou, zistíte, že celkom neúspešne. Ale ulavilo sa im. Nechýba im sebavedomie, či skôr pseudosebavedomie. Všetky svoje prehry musia preto sami pred sebou premeniť na úspech. Keď sa to v žiadnom prípade nedá, tak obvinia svoje okolie, že mu podrážka nohy.

Agresia to nie je len fyzické napadnutie či silné a hlasné slová. Agresívne pôsobí aj **sarkazmus** a **irónia**, ale aj tiché až príliš sladké slová, ktoré nemieria k veci rozhovoru, ale ich cieľom je **degradácia osoby**, ktorej sú určené. Čím je agresia rafinovanejšia, tým menej je jej nositeľ agresiu ochotný pripustiť. Okolie však takéto správanie vníma citlivo. Rafinovaný agresor pôsobí nesympaticky, nepríjemne, ľudia sa mu v komunikácii vyhýbajú;

3. **asertívne konajúci/vystupujúci človek** dokáže presne a jasne definovať, o čo mu ide, ako vidí situáciu, čo si o nej myslí a ako ju prežíva. Má pozitívny postoj k druhým ľuďom a primerané sebavedomie. Celou svojou bytosťou dáva najavo, že jeho požiadavka je oprávnená a splniteľná a druhá strana je podľa neho korektná a nemá iný záujem, ako vec kladne vyriešiť.

Správa sa primerane sebaisto, vie počúvať druhých a pristúpiť na kompromis. Je schopný zmeniť svoj názor pod tlakom argumentov. Keďže považuje ostatných ľudí za dobrých, nie je pre neho problém požiadať ich o láskavosť alebo im ju poskytnúť.

Základné asertívne práva

1. Máš právo sám posudzovať svoje vlastné správanie, myšlienky a emócie a byť za ne a za ich dôsledky zodpovedný.
2. Máš právo neponúkať žiadne výhovorky ospravedlňujúce tvoje správanie sa.
3. Máš právo posúdiť či a nakoľko si zodpovedný za riešenie problémov iných ľudí.
4. Máš právo zmeniť svoj názor.
5. Máš právo robiť chyby a byť za ne zodpovedný.
6. Máš právo povedať: *Ja neviem.*
7. Máš právo byť nezávislý od dobrej vôle ostatných.
8. Máš právo robiť nelogické rozhodnutia.
9. Máš právo povedať: *Ja ti nerozumiem.*
10. Máš právo povedať: *Je mi to jedno.*

3.3 Zvládanie záťažových situácií, riešenie konfliktov

Často sa dostávame do situácií, keď sa stretávame s odlišnými názormi, postojmi, hodnotami, nesymptiou voči niekomu, kto nám bráni (aspoň nám sa to tak zdá) dosiahnuť to, čo chceme. Keď cítime, že musíme zabojovať a presadiť svoj názor či potrebu, stojí nás to často veľa energie, strachu, pocitov viny, že sme niekomu ublížili, alebo hnevu, že niekto ublížil nám.

Konflikt nastáva vtedy, keď si jedna alebo viaceré strany uvedomia nárok na tú istú vec, alebo si uvedomia, že majú iný názor na situáciu, o ktorej diskutujú alebo sú do nej vtiahnutí. Túto definíciu budeme používať aj vzhľadom na latinský pôvod slova conflictus – čo znamená zrážka alebo narazenie na prekážku. Z hľadiska jednoduchosti, napriek tomu, že vidíme v týchto pojmoch vyššie definované odlišnosti, budeme používať slovo konflikt na všetky nezhody strán a niekedy ho budeme zamieňať so slovom spor tak, ako je v našom jazyku zaužívané. (Bednařík 2001)

S konfliktami máme spojené aj predsudky alebo mylné predstavy, ktoré nám boli vštepované v rodine, a často nám bránia pozrieť sa na konflikt pozitívnejšími očami.

Základné princípy konfliktu

1. Konflikt medzi ľuďmi je nevyhnutný a prirodzený.
2. Konflikt môže mať pre zúčastnené strany konštruktívny (pozitívny) alebo deštruktívny (negatívny) priebeh.
3. Faktory ovplyvňujúce priebeh konfliktu sú:
 - povahové vlastnosti zúčastnených strán a ich hodnotové systémy, ich predchádzajúci vzťah (intímny, neosobný, dlhodobý, krátkodobý);
 - typ problému, o ktorý ide;
 - sociálne prostredie, v ktorom sa konflikt uskutočňuje (v škole, na ulici, doma...);

- prítomnosť zainteresovaných divákov;
 - osobná stratégia oboch strán – či sú skôr ústupčiví alebo agresívni;
 - dôsledky riešenia – lákavá odmena alebo obávaný trest;
 - strach z rizika – otázky dôvery voči druhému, strach zo zlyhania a prehry;
 - komunikácia medzi oboma stranami – či existuje a aká je jej forma.
4. Konflikt plní vo vzťahu veľa pozitívnych funkcií. Napríklad je zdroj zmien, zabraňuje stagnácii, stimuluje záujem, podnecuje riešenie problémov, overuje a prehodnocuje vzťahy, upravuje sociálny systém, uvoľňuje napätie atď.
 5. Konflikt má realistické, objektívne prvky – obsah a má aj subjektívne prvky – emócie, ktoré zúčastnené strany prežívajú. Strach, frustrácia, agresivita a intenzívne prežívanie posilňujú subjektívnu zložku konfliktu a komplikujú vyriešenie realistického, objektívneho obsahu konfliktu.
 6. Čím sú vzťahy medzi konfliktnými stranami bližšie, tým sa môže stať konflikt intenzívnejší.
 7. Neprítomnosť otvoreného konfliktu nie je dobrým ukazovateľom sily a stability vzťahu.
 8. Konflikty riešené z pozície sily podstatu konfliktu nevyriešia.
 9. V záujme vyriešenia konfliktu je dôležité, aby obe strany verili, že druhá strana sleduje záujem oboch alebo aspoň to, že nechce brániť uspokojeniu jej záujmov. Kooperatívne riešenie konfliktu vyžaduje vzájomnú dôveru, sebavedomie a také správanie strán, ktoré dôveru podporuje.
 10. Smer vývoja konfliktu – pozitívny alebo negatívny – neovplyvňujú len vonkajšie okolnosti, ale samotní účastníci. Aj jedna zo strán môže ovplyvniť smer jeho vývoja. Ďalšia z vecí, ktorá pomáha v efektívnom postoji pri riešení konfliktov je vedomie, že môžeme ovplyvniť smer vývoja konfliktu a tým prebrať zodpovednosť za to, ako sa konflikt rieši. Často práve neochota prebrať časť zodpovednosti za pozitívne riešenie konfliktu bráni jeho riešeniu.

Postoj ku konfliktom

Keď v akejkoľvek skupine ľudí budete zisťovať ich postoj ku konfliktom, zistíte, že emocionálny náboj je v súvislosti s pojmom *konflikt* výrazne negatívne nabitý. Postoj je zložený z emocionálnej (pocitovej), kognitívnej (rozumovej) a konatívnej (konajúcej) časti.

- **Emocionálna časť** – *Presadzovanie svojich záujmov ma stresuje, lebo mi je nepríjemné dohadovať sa a nepríjemné je byť stredom pozornosti, príjemné je byť nenápadný.*
- **Kognitívna časť** – *Neviem presne naformulovať, čo chcem; čo si budú o mne myslieť, keď sa budem hádať?*
- **Konatívna časť** – *To je v pohode, nech je po tvojom, veď sme kamaráti, nie?*

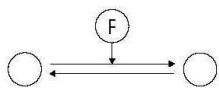
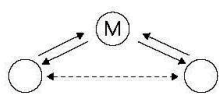
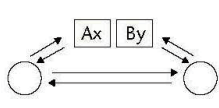
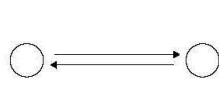
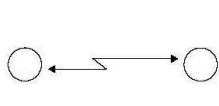
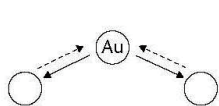
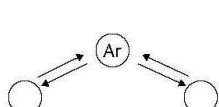
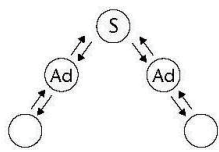
Podľa Bednaříka (2001) sa postoj ku konfliktom dá celkom jednoducho zistiť, ak necháme skupinu ľudí alebo jednotlivcov niekoľko minút asociovať (voľne hovoriť, čo im napadne) na slovo konflikt.

Vo väčšine prípadov zozbierame výrazne negatívne asociácie (asi 70 %), niekoľko pozitívnych asociácií (10 %) a niekoľko ambivalentných alebo neutrálnych asociácií (asi 20 %).

Sú dva základné modely správania človeka v ohrození. Tieto reakcie sú v nás hlboko zakorenené z obdobia, keď každá naša voľba správania ovplyvňovala, či ohrozenie prežijeme alebo nie.

ÚTEK	ÚTOK
Predstierame, že všetko je v poriadku, že sa nič nedeje, odídeme	Udrieme druhého, ublížime mu tam, kde má slabé miesta
Záležitosť zamlčíme	Verejne ho ponížime
Plačeme, mlčíme, máme pocity viny	Vyhrážame sa mu, vydierame ho
Presvedčíme sami seba, že to, čo sme chceli, nie je až také dôležité (hráme sa na „múdrejší ustúpi“)	Zavoláme si posilu, aby sme podporili dôležitosť toho, o čo bojujeme
Hnev smerujeme do seba	Hnev smerujeme bez zábran na druhého
Sťažujeme sa na druhého, ohovárame ho	Nahlas mu vynadáme, aby všetci počuli, kto je v práve
Smejeme sa, akoby sa nič nestalo	Kričíme, akoby sa išiel svet zrútiť
Žartujeme obrátíme celý konflikt na vtip	Berieme všetko smrteľne vážne
Ustúpime a tvrdíme, že je to v poriadku (i keď nie je)	Neustúpime za žiadnych okolností, pritvrdzujeme, ešte aj keď druhá strana ustupuje

Tabuľka Spôsoby riešenia konfliktov a komunikačné procesy (Bednařík 2001)

	Facilitácia Facilitátor (F) ako tretia nezaujatá strana pomáha viesť korektný a vyvážený proces komunikácie medzi oboma stranami. Strany X a Y komunikujú priamo za pomoci tretej osoby, ktorá riadi a sprehľadňuje diskusiu – dohodu dosahujú X a Y spoločne.	Alternatívne spôsoby riešenia konfliktov
	Mediácia Mediátor (M) ako sprostredkovateľ komunikácie strán pri riešení konfliktu komunikuje osobitne aj s jednou aj s druhou stranou. Mediátor pomáha udržiavať korektnú komunikáciu a pomáha viesť proces vyjednávania strán. Dohodu dosahujú X a Y spoločne.	
	Zmierovanie Zmierovanie strán sa môže konať pomocou zástupcov strán X a Y v zmierovacej rade. Zástupcovia Ax aj By, majú väčšie pochopenie pre svoje strany a zároveň nie sú priamo zaangażovaní do konfliktu – dohodu dosahujú X a Y spoločne.	
	Vyjednávanie Strany spolu komunikujú priamo, nemajú žiadneho prostredníka – dohodu dosahujú strany X a Y spoločne.	
	Presadenie sa silou Strany komunikujú spolu priamo, ale silnejšia z nich presadí svoje rozhodnutie v takej miere, aký je pomer síl. Strany si merali sily a neriešia podstatu konfliktu. Rozhoduje silnejšia strana.	Autoritatívne spôsoby riešenia konfliktov
	Rozhodnutie autoritou Autorita (Au) podľa vlastného úsudku rozhodne bez vypočutia alebo po vypočutí strán X a Y.	
	Arbitráž Po vypočutí oboch strán na základe zákona rozhodnutie určuje arbiter (Ar).	
	Súdne riešenie sporu X a Y komunikujú so súdom priamo alebo aj prostredníctvom advokáta (Ad). Súd zastupuje sudca (S) alebo senát, ktorý vynáša rozhodnutie podľa zákona.	

Riešenia konfliktov

- **Autoritatívne spôsoby** – môžeme sem zaradiť všetky spôsoby riešenia konfliktov, ktoré sa vyznačujú tým, že jedna zo strán použije svoju silu a vplyv na to, aby získala čo najviac pre seba bez ohľadu na druhú stranu a často aj na jej úkor – rozhodnutie autoritou, pozičné vyjednávanie, súdne rozhodnutie a rozhodcovské konanie (arbitráž).
- **Alternatívne spôsoby** – snažia sa vytvoriť čo najväčšiu rovnováhu medzi stranami a vytvárajú čo najväčší priestor na to, aby strany mohli slobodne rozhodovať nielen o čom, ale aj akým spôsobom sa dohodnú – vyjednávanie postavené na záujmoch, facilitácii, zmierovaní a mediácii.

V tabuľke *Spôsoby riešenia konfliktov a komunikačné procesy* (str. 18) sú graficky zobrazené uvedené spôsoby riešenia konfliktov. Cieľom tabuľky je názorne uviesť, ako jednotlivé procesy vyzerajú z pohľadu komunikácie strán medzi sebou a pri komunikovaní s treťou stranou. Šípky znázorňujú smer a komunikáciu medzi osobami v jednotlivých spôsoboch riešenia konfliktov. Prázdne krúžky patria stranám X a Y, ktoré sú v spore. (Bednařík 2001)

3.4 Relaxačné metódy v školskej praxi, posilnenie psychickej odolnosti

Pod pojmom *relaxácia* rozumieme fyzické i psychické uvoľnenie. Relaxácia spolu so správnym dýchaním sú dva najúčinnnejšie spôsoby neutralizácie negatívnych účinkov stresu. Relaxácia je komplexná protistresová reakcia. Je to psychofyziológický stav intenzívnej regenerácie organizmu, v ktorom dochádza k posilneniu imunitného systému, spomaleniu látkovej výmeny a k hĺbkovej regenerácii buniek – najmä buniek nervového systému. I keď relaxácia sama naše starosti a problémy nevyrieši, ani neodstráni negatívne spomienky zasunuté v našom podvedomí, zníži ich negatívny náboj, napomáha pozitívnejšej citovej bilancii. V súčasnosti je rozpracované množstvo rôznych spôsobov relaxácie:

- **Spôsoby relaxácie na báze svalového uvoľnenia (práca s telom)** – masáže, akupresúra, postojové cvičenia (asány), reflexná terapia ai.
- **Relaxácia na báze dychových cvičení** – koncentrácia na voľný prirodzený priebeh dychu, úplný jogový dych ai.
- **Relaxačné koncentračné metódy** – Jacobsonova progresívna relaxácia, Schultzov autogénny tréning, meditácia.
- **Relaxačné imaginatívne postupy s využitím sugestívnej sily predstavivosti, vizualizácie** – tvorivá predstavivosť – S. Gawain, relaxačné autoregulačné postupy podľa Simontona, metóda ovládania vedomia – J. Silva ai.
- **Technologické postupy na báze technologickej vizuálnej resp. sluchovej stimulácie** – alfa synchro systém, subliminálne metódy ai.

Autogénny tréning (AT)

Za najúspešnejšiu a najrozšírenejšiu relaxačnú metódu sa považuje *Schultzov autogénny tréning (AT)*. Ide o psychofyziológickú autoregulačnú metódu, ktorá umožňuje človeku riadiť – regulovať psychické

aj fyziologické funkcie, ktoré priamo vôľou neovláda. Základ tvorí využitie súvislostí duševného a telesného diania. Možnosť meniť vôľou tonus kostrového svalstva sa využíva na ovplyvnenie neurovegetatívnych funkcií a psychického stavu. Pre AT je špecifické, že využíva autosugestívne ovplyvňovanie pomocou koncentrácie na predpísaný sled predstáv a slovných formulácií.

Autogénny tréning pozostáva z nižšieho a vyššieho stupňa. Pre praktické účely psychohygieny sa používa najmä nižší stupeň, ktorý sa skladá zo šiestich častí (koncentrácia na predstavy tiaže, tepla, voľne plynúceho dychu, na pravidelný rytmus srdca, tepla v brušnej dutine a chladného čela). Vyšší stupeň je možné cvičiť až po zvládnutí nižšieho stupňa. Využíva sa na sebaopoznanie a seba výchovu. V tomto meditatívnom stupni cvičiaci koncentruje svoju pozornosť a vybavuje si vo svojom vedomí obrazy farby, predmetov, abstraktných hodnôt, atď.

AT je metóda sebauvoľnenia – základnými znakmi sú relaxácia, koncentrácia a uvoľnený, pasívny postoj (skôr sa predstavám oddať, než sa o ne snažiť).

3.5 Tréningové štýly, práca so skupinou

Pojem *sociálno-psychologický výcvik* používame na označenie systematicky plánovaného prístupu na ovplyvňovanie skupinových procesov a skupinového správania. Pod pojmom *skupinové procesy* máme na mysli aktuálne, konkrétne správanie sa v skupine. Členovia skupiny si zrozumiteľne oznamujú svoje názory v procese komunikácie, aby mohli prebiehať procesy systematického riešenia úloh, aby sa nestrácal čas zbytočným dohadovaním. Medzi členmi skupiny sa musia vytvoriť harmonické vzťahy tým, že sa vzájomne poznávajú a podporujú.

Skupinové procesy prebiehajú neustále, aj v čase, keď skupina nie je spolu a nie iba vtedy, ak si vedúci skupiny praje, alebo je pripravený ich analyzovať a ovplyvňovať. V sociálno-psychologickom výcviku si každý účastník môže na základe zážitkového učenia overiť, aké ťažké je ovplyvniť, alebo zmeniť správanie sa jedinca v skupine.

Osvojiť si nové, lepšie skupinové správanie je príkladom komplexného učenia osobitého typu, ktoré zahŕňa nové poznanie, pochopenie, nové postoje a zručnosti. Sociálno-psychologický výcvik umožňuje každému členovi skupiny experimentovať so svojím správaním. Každý si tak môže overiť, aké dôsledky majú nové prvky v jeho správaní.

Výcviková skupina však nie je tým miestom, kde by sa jeho osobné problémy mali riešiť. Jej význam spočíva v tom, že jej člen získava hlbší *vhľad* do svojho sociálneho pôsobenia a dozvedá sa tak, ako jeho správanie pôsobí na druhých ľudí. Primárnym cieľom sociálno-psychologického výcviku je dosiahnuť, aby sa jeho absolventi dopracovali k takým zmenám svojho sociálneho správania, ktoré by im umožnili, aby boli v sociálnych situáciách úspešnejší. Úspešnosť psychologického výcviku je podmienená aj rešpektovaním zásad *činnosti v skupine*.

Zásady práce so skupinou:

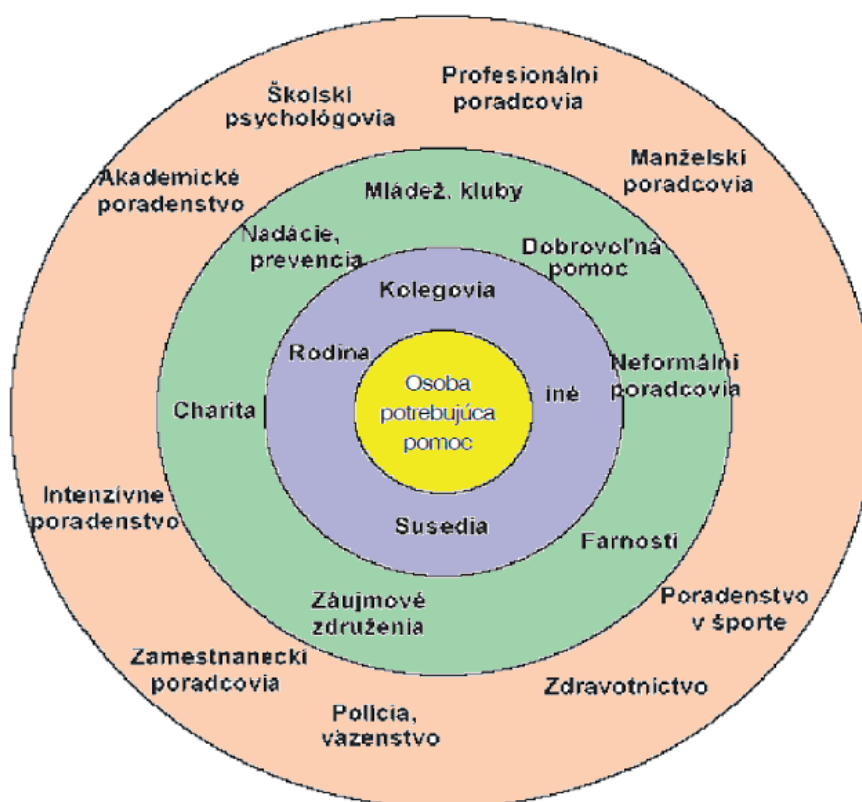
1. Aktívna účasť každého člena skupiny.
2. Úcta k druhému členovi skupiny.
3. Otvorené prejavovanie vlastných pocitov pred členmi skupiny. Pocity každého člena skupiny sú dôležité a je potrebné sa nimi zaoberať.
4. Poskytovanie spätnej väzby, spätných informácií o tom, ako na člena skupiny pôsobí správanie sa druhých členov skupiny.
5. Experimentovanie s vlastným správaním na základe využitia spätno-väzbových informácií. Každý člen skupiny má právo položiť si otázku či spôsob, akým koná, je spôsob, akým konať naozaj chce. Ak nie, má možnosť zmeniť svoje správanie.
6. Stop pravidlo. Člen skupiny má právo zastaviť dianie v skupine a požiadať o vysvetlenie, ak mu niektoré veci nie sú jasné.
7. Každý má právo byť vypočutý. Členovia skupiny počúvajú každého, kto hovorí.
8. Právo veta. Ak sa člen skupiny nechce zúčastniť istej činnosti, má právo tak urobiť.
9. Členovia skupiny hovoria krátko a vecne, neodbočujú od témy.
10. Členovia skupiny hovoria za seba. Pri formulácii svojich myšlienok diferencujú medzi názormi a myšlienkami svojimi a názormi a myšlienkami iných.
11. Členovia skupiny hovoria priamo. Ak chcú niekomu niečo oznámiť, oslovia ho menom a hovoria k nemu. Nepoužívajú reč v tretej osobe.
12. Členovia skupiny odlišujú jav od osoby ako celku, nereagujú na osobu, ale na jej prejav. Informácie a reakcie sa týkajú činností, konania, názorov, a nie človeka ako takého.
13. V skupine platí zásada diskrétnosti a dôvernosti informácií. Všetko, čo sa v skupine preberalo, je spoločný majetok skupiny. Aj získané informácie osobného charakteru sú „majetkom“ skupiny.

4/ Práva a povinnosti výchovného poradcu

Určiť práva a povinnosti výchovného poradcu bez širších znalostí systému poradenstva by bolo povrchné a strácalo by nadväznosť. Napriek tomu, že je výchovný poradca je zadefinovaný v školskom zákone ako jedna zo zložiek výchovného poradenstva, úzko nadväzuje na poradenský systém aj mimo rezort školstva.

4.1 Systém poradenstva

Poradenstvo je v súčasnosti rozvíjajúci sa systém. V centre jeho pozornosti je človek, osoba potrebujúca pomoc. Hvozdík (1986) uvádza grafické znázornenie jednotlivých pomáhajúcich pozícií podľa W. Drydena modifikované na naše podmienky. Grafické znázornenie naznačuje hierarchiu pomoci, ktorá sa človeku dostáva:

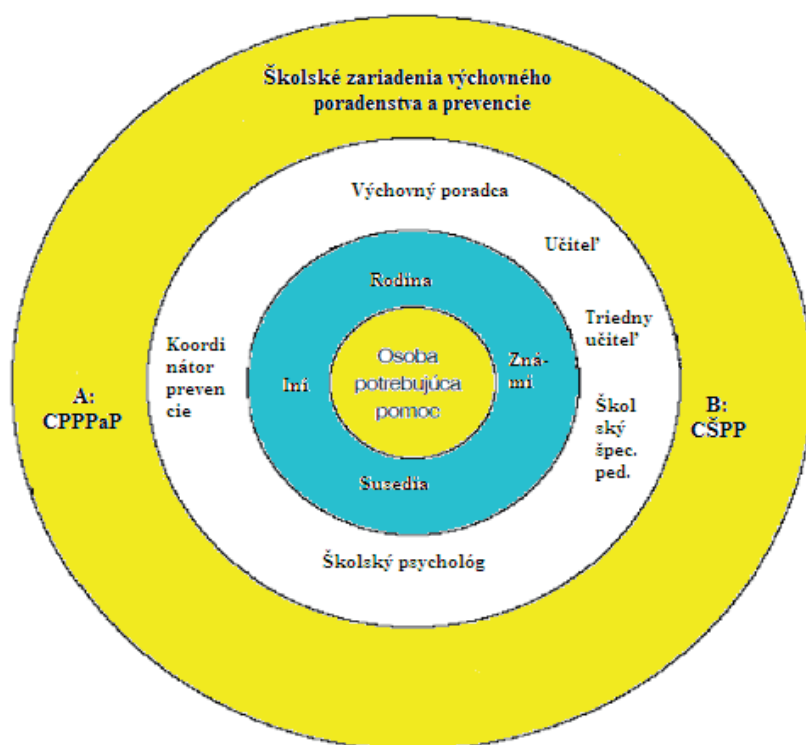


4.2 Koncepcia pedagogicko-psychologického systému

Cieľom poradenstva je dosiahnuť poradenskými metódami a postupmi primeranú úpravu stavu, ktorý bol príčinou vstupu klienta do poradenskej starostlivosti. Ide najmä o podporu úpravy úrovne psychickej a sociálnej regulácie správania klienta, úrovne jeho prospechu a výchovnej zvládnutelnosti.

- Pod *psychologickým poradenstvom* sa v zmysle zákona NR SR č. 199/1994 Z. z. rozumie optimalizácia vnútorného prežívania a ovplyvňovanie správania dieťaťa (mládeže) a skupiny detí (mládeže) v podmienkach škôl a školských zariadení metódami a postupmi psychologického poradenstva, zodpovedajúcimi súčasným poznatkom psychologických vied a stavu praxe. Zahŕňa i poradenstvo pre rodičov, učiteľov a iných odborných zamestnancov.
- Pod *pedagogickým poradenstvom* sa rozumie ovplyvňovanie úrovne prospechu a výchovnej zvládnutelnosti dieťaťa (mládeže) a skupiny detí (mládeže) v podmienkach škôl a školských zariadení metódami a postupmi pedagogického poradenstva, zodpovedajúcimi súčasným poznatkom pedagogických vied a stavu praxe.
- Pod *sociálnym poradenstvom* sa rozumie ovplyvňovanie sociálnych vzťahov klienta a skupiny klientov v podmienkach škôl a školských zariadení metódami a postupmi sociálneho poradenstva, zodpovedajúcimi súčasným poznatkom sociálnych (sociologických) vied a stavu praxe.
- Pod *kariérnym poradenstvom* sa rozumie príprava žiakov a študentov na svet práce.

ZÁKLADNÉ FÁZY A OBLASTI VÝCHOVNÉHO A PSYCHOLOGICKÉHO PORADENSTVA			
DIAGNOSTICKÁ FÁZA	PORADENSKÁ FÁZA	TERAPEUTICKÁ FÁZA	PREVENTÍVNA A REHABILITAČNÁ FÁZA
PSYCHOLOGICKÁ DIAGNOSTIKA	PSYCHOLOGICKÉ PORADENSTVO	PSYCHOTERAPIA	PSYCHOLOGICKÁ PREVENCIA A SOCIÁLNO-PSYCHOLOGICKÝ TRÉNING
PEDAGOGICKÁ DIAGNOSTIKA	PEDAGOGICKÉ PORADENSTVO	LIEČEBNO- PEDAGOGICKÉ METÓDY	PEDAGOGICKÁ PREVENCIA, REEDUKÁCIA A PSYCHAGOGIKA
SOCIÁLNA DIAGNOSTIKA	SOCIÁLNE PORADENSTVO	SOCIOTERAPIA	SOCIÁLNA PREVENCIA A TRÉNING SOCIÁLNEJ KOMUNIKÁCIE
KOMPLEXNÁ DIAGNOSTIKA KOMPETENCIÍ JEDNOTLIVCA	KARIÉROVÉ PORADENSTVO (INTERDISCIPLINÁRNE)	REORIENTÁCIA, REKVALIFIKÁCIA	KOMPLEXNÁ PRÍPRAVA PRE TRH PRÁCE; DOPLNENIE PROFESIONÁLNYCH INFORMÁCIÍ



4.2.1 Učiteľ a vychovávateľ

Učitelia, vychovávatelia v školách a školských zariadeniach sú v priamej interakcii s deťmi a mladistvými a ich rodičmi a **plnia úlohu prvého poradenského kontaktu**. Možnosti uplatnenia učiteľov v poradenstve závisí od ich osobnosti a ich vzdelania v pedagogike a psychológii. Je plne v duchu trendov poradenstva, ak učiteľ **plní poradenské úlohy v rámci vyučovania**. Špecifickú poradenskú činnosť v rámci svojich kompetencií vykonáva učiteľ aj v čase mimo vyučovania, **v rámci nepriamej výchovno-vzdelávacej činnosti**. Odbornú pomoc učiteľom poskytuje výchovný poradca, resp. školský psychológ a školský špeciálny pedagóg, s ktorými by mali učitelia konzultovať svoje postupy a ktorým by mali ďalej odovzdávať problematické prípady k ďalšej odbornej starostlivosti. Špeciálnu odbornú pomoc poskytujú učiteľom pracovníci poradní a centier výchovnej a psychologickej prevencie.

4.2.2 Výchovný poradca

Výchovný poradca je pedagogický zamestnanec školy (učiteľ), ustanovený do tejto funkcie riaditeľom školy. Forma, akou by mal byť VP ustanovený do funkcie by mal byť **MENOVACÍ DEKRÉT**.

Treba zdôrazniť, že v klasickom poňatí výchovný poradca v škole **nie je profesia**, ale len **funkcia**. Pri výbere výchovného poradcu rozhodujú:

- osobnostné predpoklady zamestnanca,
- výchovno-vzdelávacie výsledky, ktoré dosahuje,
- pedagogickú prax minimálne 5 rokov,
- predchádzajúcu odbornú prípravu (absolvovanie špecializačného inovačného štúdia) resp. iných predpokladov pre získanie tejto spôsobilosti.

Pracovná náplň výchovného poradcu

Výchovný poradca:

- a) plní úlohy školského poradenstva v otázkach výchovy, vzdelávania a profesijnej orientácie mládeže, ako aj v oblasti prevencie problémového a delikventného vývinu detí a mládeže,
- b) venuje osobitnú pozornosť žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia, žiakom so zmenenou pracovnou schopnosťou, žiakom s postihnutím, nadaným a talentovaným žiakom,
- c) zabezpečuje komplexný poradenský servis – metodickú činnosť pre pedagogických zamestnancov školy, informačnú a poradenskú činnosť pre pedagogických zamestnancov, rodičov a žiakov, diagnostickú činnosť pre žiakov,
- d) poskytuje pomoc pri riešení otázok osobnostného, sociálneho a vzdelávacieho vývinu – pedagógom a rodičom detí s vývinovými poruchami učenia, pedagógom a rodičom detí s vývinovými ťažkosťami a poruchami správania, pri voľbe štúdia a povolania a pri zabezpečovaní integrácie detí so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
- e) sprostredkúva prepojenie školy s poradenskými zariadeniami a inými odbornými zariadeniami zaoberajúcimi sa starostlivosťou o deti a mládež,
- f) podieľa sa na realizácii prevencie sociálno-patologických javov mládeže v spolupráci s koordinátorom prevencie sociálno-patologických javov a triednymi učiteľmi a vytvára kontrolný systém na monitorovanie situácie v škole,
- g) aktívne sa zúčastňuje pracovných porád, na ktorých informuje pedagogických zamestnancov školy o poradenských aktivitách, práci výchovného poradcu, opatreniach potrebných na riešenie problémov žiakov v prospechu a správaní; seminárov a školení organizovaných pre výchovných poradcov.

Pri optimalizácii a humanizácii výchovno-vzdelávacieho procesu školy uplatňuje výchovný poradca intervenčné stratégie:

- a) výcvikové programy, prednášky a besedy pre žiakov – so zameraním na kognitívny, sociálny a emocionálny vývin žiakov, prevenciu problémov v prospechu a správaní, osvojenie si adekvátnych metód samoučenia, rozvoj motivácie k učeniu, rozvoj tvorivosti a tvorivého myslenia,
- b) prednášky a besedy pre pedagogických zamestnancov školy o existujúcich problémoch žiakov v prospechu a správaní a o možnostiach ich odstraňovania,
- c) prednášky a besedy pre rodičov žiakov o existujúcich problémoch detí v prospechu a správaní,
- d) individuálne rozhovory s rodičmi detí s poruchami správania a prieskumy výchovnej situácie v rodinách problémových žiakov,
- e) priame zásahy do vyučovania – vypracovanie individuálnych plánov učenia a vyučovania, zásahy do rozvrhu hodín alebo vyučovacích štýlov pedagogických zamestnancov, dodržiavanie psychohygienických aspektov výchovno-vzdelávacieho procesu,
- f) aplikácia humanistických princípov do výchovno-vzdelávacieho procesu a medziľudských vzťahov v škole.

Štatút výchovného poradcu

Štatút výchovného poradcu by mal podrobnejšie vymedzovať pôsobnosť a úlohy VP, ustanovovať zásady činnosti a zásady organizácie činnosti a vzťahy VP k ostatným zamestnancom školy, vedeniu školy, iným orgánom a organizáciám, právnickým osobám a fyzickým osobám.

Úlohy, zásady činnosti a zásady organizácie činnosti VP uvedené v štatúte by mali byť záväzné a mali by byť zakotvené organizačnom poriadku školy. Štatút by VP by mal riešiť aj otázky materiálneho zabezpečenia činností výchovného poradcu, resp. finančných potrieb VP.

Etika v práci výchovného poradcu

1. Výchovný poradca sa vždy správa korektne, slušne a zdvorilo.
2. VP vždy zachováva dôvernosť informácií vo vzťahu k žiakom, kolegom a škole (okrem prípadov v zmysle zákona č. 211/2000 Z. z.)
3. Poradca poskytuje len tie služby, ktoré spadajú do oblasti jeho odbornej kompetencie. Svoje kompetencie, kvalifikáciu, vzdelanie a skúsenosti neskresľuje.
4. Sebakontrola sebadisciplína je súčasťou správania VP.
5. Neustále sa vzdeláva a získané poznatky odovzdáva žiakom.
6. V postojoch ku všetkým problémom vystupuje v duchu princípov demokracie.
7. Má právo na vlastný názor a rovnako je tolerantný k iným názorom.
8. Svojím správaním prispieva k šíreniu dobrého mena školy.
9. Reč a písomný prejav VP je vždy dobre uvážená, nereaguje unáhle bez dôkladnej znalosti situácie.
10. VP vždy rešpektuje odbornú kompetenciu a zodpovednosť iných poradenských zariadení a nezasahuje do ich rozhodnutí nekompetentne a bez znalosti odbornej problematiky.

4.3 Kompetencie výchovného poradcu

Matula, Lepeňová (2007) v posudzovacej škále kompetencií a osobnostných predpokladov výchovného poradcu zisťujú kvalitu nasledujúcich vedomostí, zručností, kompetencií:

A/ Osobnostné predpoklady, kompetencie výchovného poradcu

VLASTNOSTI, SCHOPNOSTI:

1. vie efektívne komunikovať so žiakmi,
2. vie efektívne komunikovať s dospelými ľuďmi (s učiteľmi, rodičmi, poradcami, zamestnávateľmi ap.),
3. pozitívne pôsobí na myslenie a správanie žiakov,
4. vie spolupracovať s inými,
5. má organizačné schopnosti,
6. vie sa vcítiť do iných (empatia),

7. je taktný a diskretný,
8. ovláda svoje emócie, sebaovládanie,
9. má vysokú frustračnú toleranciu, dokáže zvládať záťažové situácie,
10. každému ochotne pomôže a poradí,
11. má dobré pozorovacie schopnosti,
12. vie racionálne riešiť problémy,
13. je dobre informovaný o spoločenskom dianí,
14. zdokonaľuje sa vo svojom odbore, má prehľad o novinkách,
15. vzbudzuje dôveru a má prirodzený rešpekt,
16. dokáže motivovať, aktivizovať žiakov,
17. je optimista s dostatkom sebavedomia.

B/ Odborné vedomosti a zručnosti výchovného poradcu

I. ZÁKLADNÉ, KLÚČOVÉ VEDOMOSTI A ZRUČNOSTI:

1. pozná zákonitosti psychického a fyzického vývinu žiakov,
2. pozná vývinové úlohy a potreby žiakov príslušného vývinového štádia,
3. vie uplatňovať metódy optimalizácie osobnostného vývinu žiakov,
4. pozná a podporuje realizáciu programov duševného zdravia,
5. optimálne využíva a rozvíja svoje komunikačné, sociálne zručnosti,
6. ovláda metodológiu výchovného ovplyvňovania správania žiakov,
7. spolupracuje s učiteľmi, rodičmi, s poradcami, s inými sociálnymi partnermi,
8. ovláda a využíva pedagogickú diagnostiku,
9. pozná a vie využívať techniky individuálneho poradenstva,
10. pozná a vie využívať techniky skupinového poradenstva,
11. flexibilne reaguje na zmeny vo vývinovej dynamike jednotlivca,
12. chápe význam celoživotného vzdelávania, inovácie poznatkov, princípy aplikuje do výchovnej praxe,
13. vie sa dobre orientovať v rôznych informačných zdrojoch, využíva IKT, osobitne internet ,
14. pozná právne predpisy upravujúce organizáciu a riadenie systému výchovného poradenstva,
15. pozná a propaguje ďalšie špecializované poradenské služby, poskytuje žiakom kontakt
16. vie organizovať besedy, prednášky, diskusné kluby pre žiakov v rámci hromadného poradenstva.

II. ŠPECIÁLNE KOMPETENCIE

II/1 Poradenstvo v osobnostnom vývine žiakov

1. zladuje sociálne vzťahy medzi žiakmi a dospelými (učiteľmi, rodičmi),
2. harmonizuje vzťahy medzi jednotlivcom a skupinou, rieši interpersonálne problémy,
3. pomáha prekonávať sociálnu izoláciu jednotlivcov,
4. rozvíja prosociálne správanie žiakov,
5. poskytuje poradenskú pomoc pri hľadaní zmyslu života, životnom plánovaní,

6. stimuluje sociálnu integráciu žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebám,
7. spolupracuje pri riešení sociálno-patologických javov (záškoláctvo, delikvencia, toxikománia, gamblerstvo, agresivita, šikanovanie ai.), zapája sa do prevencie,
8. rozvíja sebahodnotenie žiakov, podporuje zdravé sebavedomie, koriguje komplexy menejcennosti,
9. spolupracuje so školským psychológom a lekárom,
10. sprostredkuje odbornú pomoc žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
11. diagnostikuje a poradensky pôsobí na znižovanie agresivity žiakov,
12. učí žiakov primerane komunikovať.

II/2 Poradenstvo vo vzdelávacom vývine žiakov

1. poradensky pôsobí na zefektívňovaní procesu učenia žiakov,
2. poradensky spolupracuje pri rozvíjaní tvorivosti žiakov v procese učenia,
3. pomáha pri riešení študijných problémov žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia,
4. poradensky pracuje s neprospietajúcimi žiakmi (školský neprospech, školská podvýkonnosť) – diagnostika, optimalizácia a prevencia,
5. spolupracuje s učiteľmi pri zvyšovaní výkonovej motivácie u žiakov,
6. spolupracuje pri posudzovaní školskej spôsobilosti u detí,
7. zabezpečuje optimalizáciu vzdelávacieho vývinu nadaných žiakov,
8. zabezpečuje a stimuluje vzdelávací vývin u žiakov so zdravotným postihnutím,
9. sprostredkuje korekciu špecifických porúch učenia,
10. pomáha pri odstraňovaní trémy a školskej fóbie.

II/3 Poradenstvo v kariérovom vývine žiakov

1. pozná problematiku kariérového vývinu v celoživotnom priebehu, tranzitných štádií a vývinových úloh,
2. má prehľad o faktoroch, ktoré treba brať do úvahy pri voľbe ďalšieho štúdia a povolani
3. vie aplikovať rôzne postupy prehľbujúce sebazpoznanie žiaka, jeho silných a slabých stránok,
4. sleduje vývin študijno-profesijných záujmov žiakov,
5. spolupracuje s učiteľmi jednotlivých predmetov pri rozvíjaní študijno-profesijných záujmov žiakov,
6. učí žiakov vnímať svoje vedomosti, zručnosti, záujmy a hodnoty vo vzťahu k svetu práce,
7. poskytuje alebo sprostredkúva informácie o požiadavkách odborov prípravy, rôznych povolaní alebo zamestnaní na človeka,
8. podporuje vzdelanostné aspirácie žiakov,
9. učí žiakov využívať rôzne rozhodovacie stratégie pri prechode zo školy do školy, zo školy do praxe,
10. pomáha žiakom stanoviť si realistické vzdelávacie a profesijné ciele, vytvárať si kariérové plány,
11. spolupracuje s inými odborníkmi mimo školy pri rozhodovaní žiakov o ďalšom štúdiu alebo povolani,

12. spolupracuje s inými odborníkmi pri voľbe štúdia alebo povolania žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami,
13. učí žiakov využívať IKT, osobitne internet pri vyhľadávaní informácií o školách, povolaniach a zamestnaniach,
14. poskytuje alebo sprostredkúva informácie o možnostiach odborného vzdelávania a prípravy, uplatnenia sa na trhu práce v regióne, na Slovensku, v EÚ,
15. pozná problematiku trhu práce a pracovného práva,
16. pozná regionálny, národný a európsky systém poradenských služieb v škole i mimo školy – v úradoch práce, v rôznych súkromných agentúrach atď.

II/4 Poradenstvo pre učiteľov

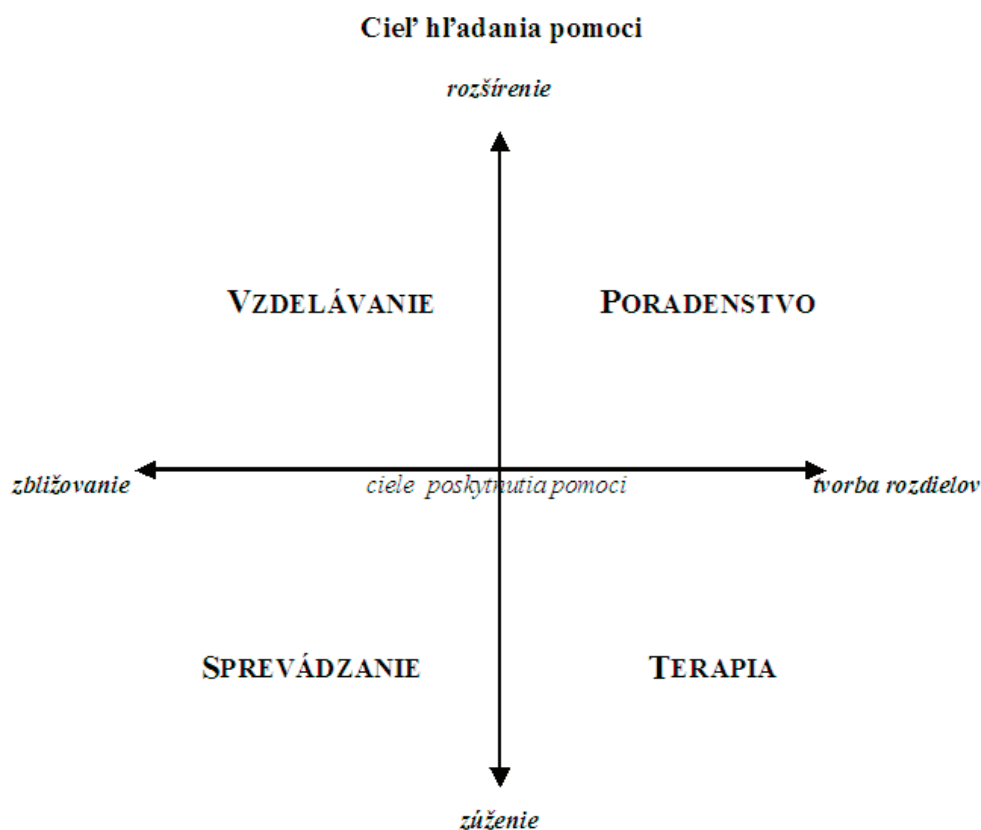
1. optimalizuje výchovno-vzdelávacie metódy na škole – prevencia neurotizácie učiteľov, syndrómu vyhorenia,
2. poskytuje metodickú pomoc učiteľom pri zefektívňovaní výchovy a vzdelávania na škole,
3. pomáha učiteľom pri implementácii poradenstva do obsahu vzdelávania a prípravy,
4. prerokúva s učiteľmi kritériá harmonického a disharmonického vývinu žiakov mladšieho a staršieho školského veku.

5/ Poradenstvo

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 vyrovnal so životom. Poradenstvo smeruje k mobilizácii, vedie človeka k tomu, aby prevzal zodpovednosť za svoj život, za to ako prežíva svoje vnútro a celú svoju telesnosť.

5.1 Poradenstvo v ponímaní Ludewiga

Ludewig (1994) rozlišuje situácie podľa cieľa hľadania a poskytovania pomoci a identifikuje štyri rôzne spôsoby pomoci: vzdelávanie (návody a poučenia), poradenstvo, sprevádzanie, terapiu.



Cieľom klientovho hľadania pomoci (smer vertikálny) môže byť želanie po rozšírení (klient chce mať niečo viac), ktoré smeruje napr. k rozšíreniu jeho schopností a možností, ktoré by mu umožnili lepšie znášať jeho problém. Iným cieľom klientovho hľadania môže byť želanie po zúžení (klient chce niečo menej), ktoré smeruje k úľave od jeho trápenia.

Vodorovná os v obrázku predstavuje ciele poskytnutia pomoci a podmieňuje spôsob, ktorým poradca realizuje svoju činnosť. Ak poradca uplatňuje vo vzťahu s klientom jednoznačne sám seba (svoju štruktúru), napr. svoje poznatky, porozumenie a vedomosti (s odkazom na to, ako klientovmu trápeniu rozumie, ponúka mu priamo svoje skúsenosti a znalosti na riešenie problémov), potom je cieľom pomoci zblížovanie s konvergentnou charakteristikou riešenia. Naopak, v situácii, v ktorej poradca podnecuje vlastné procesy klienta, ide o vytváranie rozdielov a tvorbu diferentných riešení.

Pri pomoci formou vzdelávania ide obyčajne o klientovu žiadosť typu „Pomôžte mi rozšíriť moje možnosti!“. Väčšinou mu teda chýbajú zručnosti a znalosti, ktoré by mu pomohli riešiť jeho problém. Pre poradenstvo je typická požiadavka „Pomôžte mi využiť svoje možnosti!“. Ide skôr o vnútorné zablokovanie systému. Uplatňovanie formy sprevádzania je typické pri požiadaní klienta „Pomôžte mi znášať moju situáciu!“ a často ide o situáciu, ktorá sa zmeniť nedá. Naopak, ak je klientov problém zmeniteľný a obracia sa na poradcu „Pomôžte mi ukončiť moje trápenie!“ je potrebné voliť terapiu.

5.2 Druhy poradenstva

Individuálne poradenstvo (dyadická forma) sa uskutočňuje v interakcii *klient – poradca*. Štruktúra a dynamika individuálneho poradenského vzťahu je základnou jednotkou poradenstva. Poradenský psychológ pomáha klientovi poznať seba samého, jeho schopnosti, osobnostné vlastnosti, záujmy, potreby, uvedomiť si jeho pozíciu v spoločnosti, chápať vlastnú minulosť i konkrétnu životnú situáciu a usiluje sa podporiť jeho pozitívny vývin.

Typické prvky charakterizujúce proces individuálneho poradenstva sú:

- a) priamy kontakt poradca – klient s obojstrannou a všeobecnou komunikáciou,
- b) intenzívne poznávanie osobnosti klienta s využívaním diagnostických metódik poradenstva,
- c) intenzívne vyhľadávanie informácií o klientovi, ktoré sú relevantné pre problém klienta (od klienta, rodičov, súrodencov, učiteľov, priateľov a pod.),
- d) pomoc na základe poradenského vzťahu, s charakteristikami intímnosti, dôvernosti, emocionálnych prvkov a pod.,
- e) využívaním špecifických poradenských informácií,
- f) proces poradenstva býva rozložený do viacerých stretnutí (sedení).

Skupinové poradenstvo charakterizujú interakčné a komunikačné väzby *každý s každým*. V skupinovom poradenstve sa stáva súčasťou pôsobenia skupinová dynamika.

Hromadné poradenstvo charakterizujú interakčné a komunikačné väzby *každý s poradcom*. Poradca v poradenstve rešpektuje existujúcu skupinovú dynamiku, ale v procese poradenstva ju systematicky nevyužíva. Hlavným účinným prostriedkom je interakcia s poradcom v osobitných sociálnych podmienkach. Cieľom riešení poradenstva nie je riešenie konkrétnych problémov jednotlivcov. Poradca v ňom pracuje so všeobecnými poznatkami a inšpiruje poslucháčov k úvahám o možnostiach riešenia.

Práca poradcu v rámci hromadného poradenstva sa vyznačuje:

- väčšou štruktúrovanosťou a menšou mnohoznačnosťou,
- poradca organizuje priebeh podujatia,
- návody na riešenie môžu obsahovať niekoľko alternatív s jasnou a precíznou formuláciou
- rola poradcu je autoritatívnejšia, direktívnejšia – vymedzuje pravidlá komunikácie, určuje cieľ poradenstva;

Metódy, technika a postupy hromadného poradenstva sú poradenská prednáška, poradenská prednáška s besedou, poradenská beseda, diskusné metódy (Bálintovské skupiny...), špeciálne techniky (sociodráma, niektoré formy psychodrámy, poradenské a spoločenské hry), využívanie špecifických poradenských informácií.

Chýbajú prvky:

- intenzívne poznávanie osobnosti klienta,
- intenzívne vyhľadávanie informácií o pozadí problému klienta,
- je vylúčená možnosť všeobecnej komunikácie každý s každým.

Porovnanie pôsobenia niektorých faktorov v individuálnom, skupinovom a hromadnom poradenstve:

Faktory	Typ poradenstva	Intenzita pôsobenia			
		žiadna	slabá	priemerná	silná
Počet klientov	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				
Intenzita pôsobenia	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				
Poznávanie osobnosti	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				
Ekonomickosť	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				
Kontrola zvnútorňovania	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				
Hĺbka vzťahu	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				
Priamy kontakt	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				
Špecifické poradenské informácie	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				
Informácie o pozadí (rodina, status, zdravie, status a apod.)	individuálne				
	skupinové				
	hromadné				

Dištančné poradenstvo (poradenstvo poskytované pomocou technologických prostriedkov). Využitie dištančného poradenstva vidíme najmä v kariérovom poradenstve, prevencii, ale aj v iných poradenských postupoch.

Telefonický rozhovor je intenzívna forma komunikácie, pretože sa obmedzuje len na verbálnu výmenu, čo je súčasne i jeho nevýhodou.

Internetové poradenstvo je špeciálny druh poradenstva (dištančného poradenstva), ktoré používa špeciálne metódy a špeciálne prístupy a vyžaduje si špeciálny výcvik poradcov.

5.2.1 Poradenský proces

Systémový prístup ponúka postup práce s klientom, ktoré člení na 5 fáz:

1. fáza: **Príprava** zachytáva všetko, čo sa deje, odohráva pred rozhovorom s klientom. Dotýka sa základných otázok, kto je poradca, čo je jeho poslaním, čo potrebuje vedieť, aké má ciele, zdroje a východiská, o čo sa opiera...
2. fáza: **Otvorenie** zahŕňa dojednanie schôdzky, uvedenie klienta do pracovne, prvé vety, vymedzenie času, prvý rozhovor atď. Všetko s cieľom vytvorenia bezpečia klienta.
3. fáza: **Dohoda** umožňuje ujasniť si, čo klient žiada, očakáva a čo mu poradca môže ponúknuť. Systematický prístup používa termín *objednávka* (to čo klient žiada) a *ponuka* (čo môže poradca v súlade so svojimi kompetenciami a možnosťami ponúknuť) a *dohoda* (dohoda na určitej forme spolupráce).
4. fáza: **Priebeh** spolupráce s klientom na dosiahnutí cieľa s použitím metód poradenskej praxe.
5. fáza: **Ukončenie** – poradca si overuje úspešnosť svojich krokov a spolu s klientom hodnotia spoločnú prácu.

5.2.2 Prvý kontakt s klientom

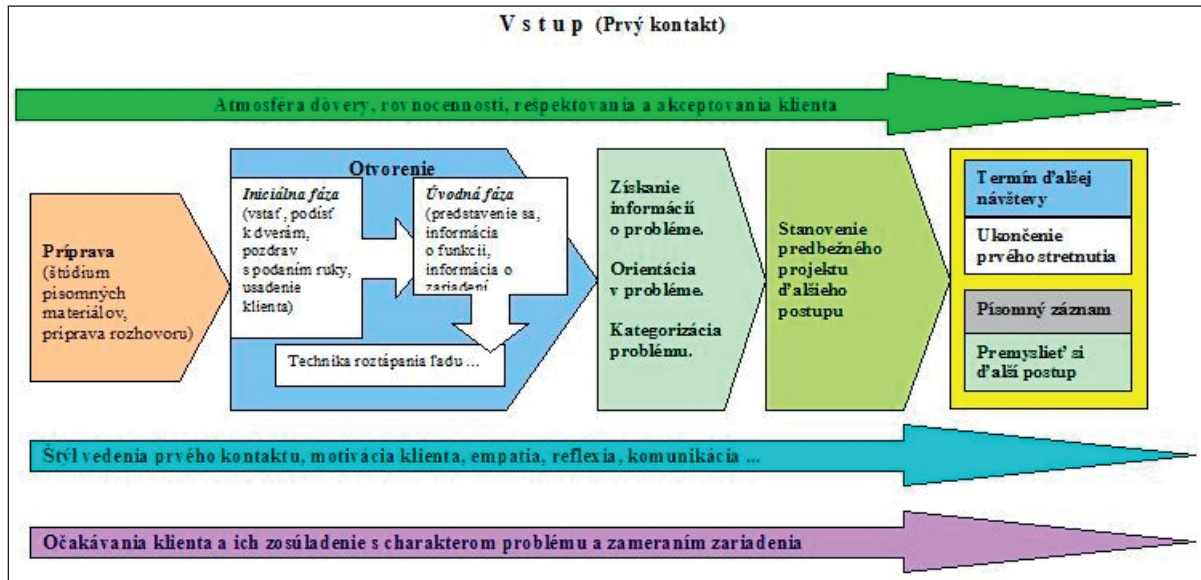
Klient nie je *prázdny listom*, ale má svoju históriu, je ovplyvňovaný svojou rodinou, sociálnym okolím (širším či užším). K vstupným informáciám, ktoré často predchádzajú príchodu samotného klienta, patria napr. školská charakteristika klienta (od učiteľov), písomné materiály ÚPSVaR, sociálnej kurately, informácie lekára, polície a pod.

Kroky prvého kontaktu:

1. iniciálna fáza prvého kontaktu – privítanie klienta,
2. úvodná fáza kontaktu – predstavenie sa menom, informovať klienta o svojej funkcii či špecializácii a charaktere zariadenia,
3. ponúknutie miesta – klienta necháme vybrať si stoličku, miesto, kde chce sedieť (dôležitou indikáciou pre poradcu je sledovanie spôsobu, akým si klient sadá). Pri veľmi zneistených klientoch môže poradca využiť *úvodnú techniku roztápania ľadov* (poradca hneď z príchodu netlačí na klienta, aby referoval o svojom probléme, ale odľahčuje situáciu a znižuje napätie klienta tým, že začne rozhovor o neutrálnej téme – počasie, problémy s nájdením poradne, či dlho čakal a pod.

Cieľom prvého kontaktu je:

- vytvoriť atmosféru dôvery a rovnocennosti (rešpektovaní klienta a jeho akceptovaní),
- získať ďalšie informácie o probléme klienta – odporúča sa začať formuláciami: *Čo vás priviedlo do poradne? O čom by ste chceli hovoriť? Hovorte o všetkom, čo považujete za potrebné. S čím by ste chceli začať?*
- očakávania klienta a ich súlad s charakterom jeho problému,
- motivácia klienta na spoluprácu pri riešení jeho problému.



5.2.3 Štruktúra poradenského sedenia

- ✓ Zopakovať si dôležité údaje
- ✓ Premyslieť cieľ stretnutia
- ✓ Pripraviť všetky potrebné materiály (formuláre, materiál na odovzdanie klientovi – metodiky ap., pomôcky ...)

Stretnutie (sedenie)

- ✓ Určenie spoločného programu (2 – 5 minút).
- ✓ Na začiatku odporúčame, aby sa poradca s klientom dohodli, ktorým problémom, časti, okruhom problému budú venovať svoju pozornosť.
- ✓ Prebranie si udalostí týždňa, kontrola úloh (ak boli dohodnuté, 5 – 10 minút).
- ✓ Poradca s klientom stručne zopakujú udalosti, ktoré sa klientovi prihodili v čase od ostatného stretnutia a ktoré sú v súvislosti s riešením problému. Zhodnotia priebeh ostatného stretnutia a ujasnia si posledné závery, nedoriešené otázky.

Hlavná téma (25 – 30 minút)

- ✓ Predmetom tejto časti je získavanie nových informácií o probléme, navrhovanie taktík a stratégií ako aj riešení problému.
- ✓ Dohodnutie ďalšieho postupu (5 – 10 minút).

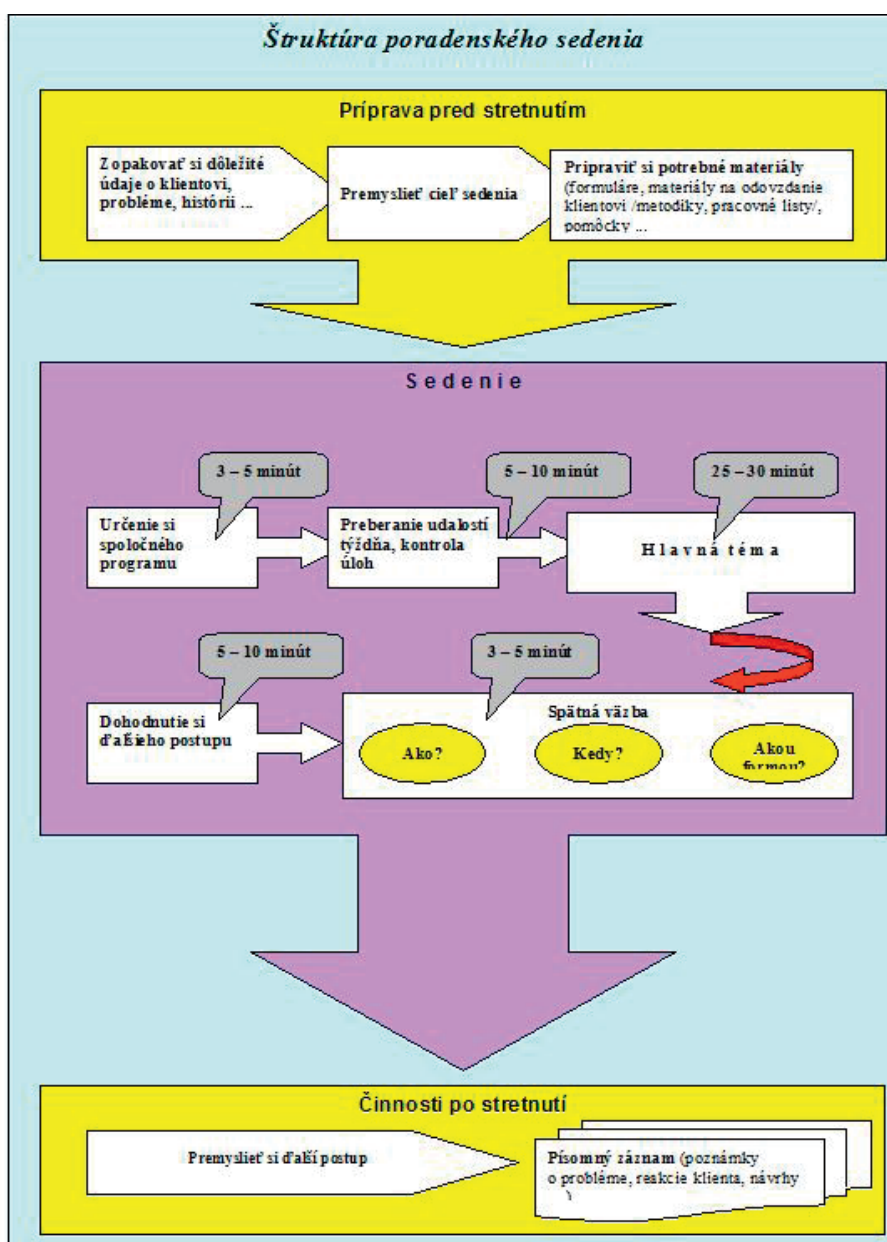
- ✓ Ďalšie postupy by mali vyplývať z hlavnej témy. Je dôležité, aby klient jasne a dobre pochopil smerovanie a spoločne prijaté návrhy riešení svojho problému.

Spätná väzba (3 – 5 minút)

- ✓ Poradca požiada klienta, aby stručne zhodnotil, čo bolo prínosné pre jeho problém, aké mal pocity v priebehu stretnutia a vyjadril svoj názor, jasne a otvorene. Cieľom by malo byť odstránenie možného nedorozumenia a nepotrebného napätia. Je potrebné si premyslieť ako, kedy, formy spätnej väzby.

Činnosti po stretnutí

- ✓ Premyslieť si ďalší postup
- ✓ Urobiť písomný záznam – poznámky o probléme, reakcie klienta, návrhy



5.2.4 Rola poradcu, vzťah poradcu s klientom

Rola poradcu závisí v značnej miere od preferovaného poradenského prístupu. Poradca môže pracovať:

- *direktívne* – preberať zodpovednosť za riešenie prípadu do vlastných rúk, štruktúrovať jednotlivé sedenia, uplatňovať techniky práce s klientom, ktoré sú v súlade s jeho koncepciou riešenia problému,
- *nedirektívne* – pôsobiť skôr ako katalyzátor v procese riešenia problému, pomáhať klientovi nachádzať skryté potenciály a sprevádzať ho v riešení problému. Nestavia sa do pozície, že vie, čo klientovi najlepšie pomôže.

Veľmi zjednodušene sa dá povedať, že direktívny prístup je primárne založený na profesionalite poradcu, na jeho znalostiach a skúsenostiach, zatiaľ čo nedirektívny prístup je skôr postavený na jeho osobnostných predpokladoch.

Škála direktívnosti podľa Langmeiera (upravené KJ)		DIREKTÍVNOSŤ
<i>Sugescia</i>	<i>Od dnešného dňa začnete synovi kontrolovať žiacku knižku!</i>	
<i>Príkaz</i>	<i>Nesmiete deti trestať za zlé známky!</i>	
<i>Pokyn</i>	<i>Nedajte sa znechutiť a kontrolujte ho i naďalej!</i>	
<i>Popohnanie</i> <i>(pobídka)</i>	<i>Bolo by dobré všetko konzultovať s psychológom.</i>	
<i>Rada</i>	<i>Podľa mňa by bolo najlepšie zmeniť školu.</i>	
<i>Návrh</i>	<i>Dalo by sa to riešiť aj tak, že vyskúšate doučovanie.</i>	
<i>Alternatívny návrh</i>	<i>Bolo by možné chodiť na doučovanie, alebo ho môžete cvičiť sami doma.</i>	
<i>Príklad</i>	<i>Tiež sme mali prípad, kedy sa to vyriešilo samé.</i>	
<i>Výklad</i>	<i>Dyslexia je porucha, ktorá sa prejavuje ...</i>	
<i>Vypočutie si</i>	<i>Kladenie otázok, mlčanie</i>	
		NEDIREKTÍVNOSŤ

5.2.5 Poradenský rozhovor – komunikácia v poradenskom procese

Základný predpoklad primeranej komunikácie je *umenie počúvať*, najmä ak ide o profesiu učiteľa. Výchovný poradca by sa mal naladiť na príjem, vzdať sa svojej túžby zasahovať, zapájať sa vo chvíľach, keď klient na chvíľu preruší svoju reč. Nemalo by to byť iba jednoduché pasívne počúvanie. Výchovný poradca riadi celý rozhovor riadi a očakáva sa, že bude:

1. klienta počúvať aktívne, dávať mu najavo, že ho počúva, udržiavať primeraný očný kontakt, signalizovať záujem pokývaním hlavy, citoslovcami mhm., jednoduchým pritakávaním (áno, naozaj, je to veľmi zaujímavé, povedz mi o tom viac), opakovaním častí výpovede klienta (napríklad: *hovoríš, že si vtedy cítil zlosť... alebo nepodarilo sa ti presvedčiť učiteľku, že si to neurobil...*), čím súčasne poradca kontroluje to, či klientovi dobre porozumel;
2. akceptovať jeho problémy a pocity. Poradca by mal rešpektovať právo klienta na jeho názor, prežívanie. Úlohou výchovného poradcu nie je jednostranné vyvracanie názorov klienta, ani dokazovanie, že jeho názory sú správne;

3. využívať empatiu, schopnosť vcítiť sa do klienta, opustiť svoj vzťahový systém a snažiť sa pochopiť, čo sa deje v klientovi a čo sa skrýva za jeho slovami. Neznamená to však úplne stotožnenie sa s klientom;
4. otvorene vyjadrovať pocity, byť transparentný a kongruentný. Poradca by mal byť v komunikácii neprotirečivý. Pri protirečivých vyjadreniach vzniká dvojité spätné väzby a klient sa nevie rozhodnúť;
5. poskytovať spätnú väzbu klientovi formou informácií, ako na neho pôsobilo jeho rozprávanie, jeho neverbálne prejavy, jeho problém. Pri spätnej väzbe by sa mal však vyhnúť interpretácii a morálnemu hodnoteniu.

Kontakt s klientom, exploračia (zisťovanie) problémov klienta, rozhovor s klientom tvoria súčasť *poradenského interview*. Poradenské interview je z hľadiska poradcu proces pozorného aktívneho počúvania, podpory, pochopenia a inšpirovania. Inšpirujúca funkcia spočíva v povzbudzovaní klienta, vo vytváraní atmosféry dôvery.

5.3 Krízová intervencia v práci výchovného poradcu

Kríza je subjektívne ohrozujúca situácia s veľkým dramatickým nábojom, potenciálom zmeny, bez nej by nebolo možné dosiahnuť životný posun, zrenie. Stav krízy je obvykle opisovaný ako emočné rozrušenie, ktoré je často sprevádzané pocitmi zmätku, úzkosti, depresie, hnevu a dezorganizácie vo vzťahoch a sociálnom fungovaní. Je to zlom v normálnom priebehu života človeka.

Subjektívne je prežívaná ako ohrozenie identity a tiež strata schopnosti slobodne utvárať vlastný život. K ďalším charakteristikám krízy patria pokles sebaúcty, znížená schopnosť koncentrácie, narušenie doterajšej psychosociálnej rovnováhy, čo sa môže prejaviť aj somatickými problémami. Človek pod tlakom takéhoto prežívania má sklon k zastaveniu a premýšľaniu o otázkach zmyslu života.

5.3.1 Krízová intervencia

Krízová intervencia je špecializovaná pomoc osobám, ktoré sa ocitli v kríze. Od klasickej intervencie sa líši najmä v tom, že býva kratšia, niekedy sa obmedzí na jeden kontakt, väčšinou nepresahuje šesť stretnutí. Je zameraná na zvládnutie akútneho problému. Snaží sa intervenovať v niekoľkých rovinách, preto sa na jej riešení podieľa viac odborníkov: psychológovia, psychiatri, lekári, pedagógovia, sociálni pracovníci, právnici. Bežnou stratégiou je prizvanie rodinných príslušníkov či iných pre klienta významných osôb. Krízová intervencia sa snaží minimalizovať ohrozenie klienta, objaviť a posilniť jeho schopnosti vyrovnáť sa so záťažou tak, aby sa posilnila integrita a rast a aby sa predišlo k negatívnym spôsobom riešenia situácie. Ponúka patričnú pomoc s cieľom uľahčiť komunikáciu, navrátiť sebadôveru, vyjadriť emócie, mobilizovať podporu a čo najhodnovernejšie odhadnúť jadro problému.

Výchovný poradca v situácii, keď má pred sebou klienta (žiaka, rodiča), ktorý je v krízovej situácii, by si mal jasne uvedomiť svoje kompetencie, ktoré mu vyplývajú z jeho funkcie, kvalifikácie, odborných skúseností a odborného zamerania.

5.3.2 Typológia kríz

Typológia kríz podľa spôsobu manifestácie

Zjavné krízy, ktoré si človek uvedomuje a väčšinou ho nútia čeliť niečomu, čo odporuje jeho sebeobrazu a hodnotovému systému. Vedú človeka k hľadaniu riešenia (rozpad vzťahu, nevera, nemoc...).

Latentné krízy, ktoré si človek neuvedomuje a nechce alebo nemôže ich pripustiť. Tento stav trvá dlho, vedie často k nevhodným spôsobom adaptácie, čo sa prejaví napr. únikom do choroby, k výraznej pracovnej aktivite, abúzu návykových látok

Typológia kríz podľa priebehu

Akútne krízy, ktoré bývajú búrlivé, majú jasný začiatok a koniec. Bývajú to reakcie na traumatické životné udalosti. Ľudia v takýchto situáciách často vyhľadávajú odbornú pomoc.

Chronické krízy bývajú spočiatku nenápadné, trvajú dlho, niekedy mesiace aj roky, majú charakter latentnej kríz a tiež tendenciu prerastať do akútnych kríz, k čomu stačí aj nepatrný impulz.

Typológia kríz podľa závažnosti

Situačné krízy sú spustené nepredvídateľným stresom. Závažnosť je podmienená subjektívnym nazeraním na situáciu a dostupnosťou vyvažujúcich faktorov. Prevládajú vonkajšie spúšťače (strata blízkeho človeka, rozvod, sťahovanie, rozhodovanie sa medzi dvoma partnermi).

Tranzitórne krízy alebo krízy z očakávaných zmien. Prirodzené prekážky v živote, ktoré súvisia s vývojovými nárokmi. Sú viazané na určité časové obdobie a môžeme ich definovať v rámci života jednotlivca (puberta, adolescencia, klimaktérium), alebo v rámci života rodiny (výber partnera, sobáš, narodenie prvého dieťaťa a pod.).

Krízy prameniace z náhleho traumatizujúceho stresu sú spúšťané vonkajším stresom, ktorý človek neočakáva a nad ktorým nemá takmer žiadnu kontrolu a vytvorené vzorce správania (náhle úmrtie blízkej osoby, znásilnenie, rôzne prírodné katastrofy...).

Krízy zrenia (vývinová kríza) vyplývajúce skôr z vývoja dynamiky jedinca. V kontexte medziludských vzťahov je človek konfrontovaný s úlohami, ktoré sú pre neho životne dôležité, ale zároveň v nich neuspее, čo súvisí s jeho predchádzajúcim vývojom. Vývinové krízy prichádzajú spravidla tam, kde nemohla úspešným spôsobom prebehnúť kríza tranzitórna, ktorej podstatou je reakcia jedinca a jeho rodinného prostredia na prirodzenú zmenu alebo vývinovú úlohu. Väčšinou sa to týka bezpečia, istoty, intimity, závislosti, úzkosti, hraníc, moci či bezmocnosti, sexuality a identity.

Krízy prameniace z psychickej poruchy (psychopatológie) majú podklad rovnako ako predchádzajúce krízy v neriešených vývojových úlohách, korene problémov však budú siahať do rannejších vývojových štádií. Klienti majú skúsenosť s psychiatrickou liečbou, ľudia s poruchami osobnosti, ťažkými neurotickými problémami, závislými od alkoholu či drog, depresiou či psychózou. Spúšťačom môže byť čokoľvek, je to však umocnené veľkou zraniteľnosťou jedinca.

Neodkladné krízové stavy nesú vysoký stupeň naliehavosti. Problémom býva napríklad kontrola silných emocionálnych impulzov, vražedné či samovražedné chovanie, nekontrolovateľná zlosť, agresia, akútne psychotické stavy, alkoholové alebo drogové intoxikácie.

5.3.3 Základné kroky pri práci s človekom v neodkladnej kríze

Pri práci s človekom, u ktorého sa prejavujú známky neodkladného krízového stavu, by mal výchovný poradca :

- ✓ nadviazať s klientom čo najlepší kontakt v zmysle aktuálnej spolupráce,
- ✓ hľadať také body, ktoré prinesú rýchlu a účinnú stabilizáciu klientovho stavu a zníženia bezprostredného ohrozenia,
- ✓ ponúknuť ďalšiu starostlivosť v kontexte klientovho príbehu a vo vzťahu k stupňu ohrozenia, v ktorom sa nachádza (zvážiť svoje odborné kompetencie a odporučiť mu adekvátne odb. pracovisko).

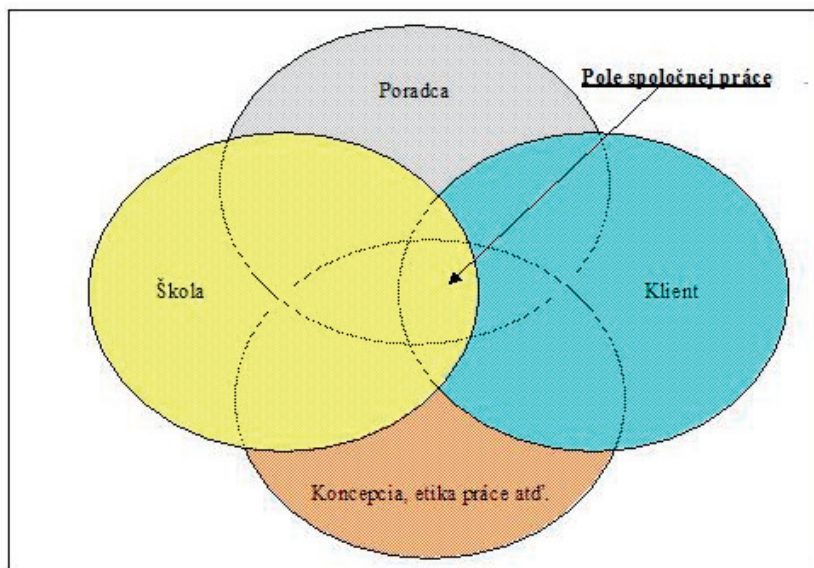
5.3.4 Prvá pomoc pre výchovného poradcu pri práci s klientom v kríze

1. Zachovajte pokoj!
2. Zhodnoťte ohrozenie (svoje a aj klientovo).
3. Máte viac času, ako si myslíte.
4. Ak vám je človek v kríze schopný povedať o sebe dôležité informácie – potrebujete ich, aby ste sa mohli v situácii zorientovať.
5. Základom je dobre nadviazaný kontakt s klientom:
 - pracujte so svojou polohou tela,⁶
 - klient by mal mať možnosť neustáleho očného kontaktu a súčasne by mal mať možnosť sa mu vyhnúť,
 - pri rozhovore si skúste nájsť stabilnú polohu, aby ste nestrácali pozornosť,
 - postupujte s klientom malými krokmi.
6. Rátajte s možnosťou negatívnych emócií klienta (posudzujte ich vždy v kontexte aktuálnej situácie, v ktorej sa klient nachádza).
7. Uvedomte si svoje odborné kompetencie a **ponúknite následnú alternatívu pomoci v odbornom pracovisku!**

6/ Činnosť výchovného poradcu v procese výchovy a vzdelávania

Presne vymedziť okruh činnosti práce poradcu v škole je pomerne zložitá úloha. Vychádzajúc z praxe je možné formulovať hlavné body činnosti poradcu, ktoré sú výslednicou pôsobenia faktorov:

1. požiadaviek školy,
2. objednávky klienta (žiaka, študenta, učiteľa, rodiča...),
3. vlastných kompetencií, možností a vôle poradcu (ponuky poradcu),
4. rámca stanoveného etickými, koncepčnými a inými zásadami práce.



6.1 Úlohy výchovného poradcu

Výchovný poradca vykonáva činnosť:

- **koordináciu** – sprostredkovanie prepojenia školy s poradenskými zariadeniami a inými odbornými zariadeniami zaoberajúcimi sa starostlivosťou o deti a mládež; poskytovanie metodickej pomoci pedagogickým zamestnancom, poskytuje vedeniu školy návrhy a odporúčenia, ktoré sa týkajú výchovy, vzdelávania, prevencie a nápravy problémov jednotlivých žiakov,
- **koncepčno-plánovaciú,**
- **informačnú** – poskytuje žiakom, zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom školy informácie o činnosti i zariadení výchovného poradenstva a možnostiach využívania ich odborných služieb, informácie z oblasti prevencie a nápravy problémov, ktoré sa vyskytujú vo vývoji, výchove a vzdelávaní detí a mládeže a informácie o štúdiu na SŠ, VŠ a voľbe povolania,

- **vyhodnocovaci** – analytickú: analyzuje a vyhodnocuje proces poradenstva v škole a poskytuje informácie a analýzy vedeniu školy, žiakom, zákonným zástupcom a pedagogickým zamestnancom školy v oblasti rozvíjania osobnosti žiakov, ich výchovy a vzdelávania, riešení problémov, ktoré sa u nich vyskytujú a v otázkach prípravy žiakov na štúdium a voľbu povolania,
- **prieskumnú a selektívnu** – metodicky usmerňuje a zjednocuje diagnostickú činnosť triednych učiteľov – pri používaní konkrétnych pedagogických diagnostických metód, analýze, overovaní, spracovaní a interpretácii získaných údajov, vedení pedagogickej dokumentácie a pri spracovaní osobných charakteristík žiakov, pri vyhľadávaní a sledovaní mimoriadne nadaných a talentovaných žiakov a žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami (významných pre voľbu ďalšieho štúdia a povolania),
- iné (riešenie konfliktných situácií medzi žiakmi, učiteľmi a rodičmi a pod.).

V oblasti výchovy sa výchovný poradca:

- sústreďuje pozornosť predovšetkým na žiakov s poruchami správania a so znakmi sociálneho neprispôsobovania,
- na žiakov trpiacich vnútornými konfliktami (úzkosťami, porušeným sebahodnotením),
- na žiakov v náročných životných situáciách a vývojových krízach (týranie, rozvod alebo úmrtie rodičov, problémy vo vzťahoch medzi rodinou a školou, so spolužiakmi apod.).

Popri aktivitách zameraných na všeobecnú (nešpecifickú) prevenciu, súčasťou práce výchovného poradcu by mali byť aj aktivity špecificky zamerané na prevenciu kriminality a zneužívania návykových látok. V tejto oblasti by mal výchovný poradca spolupracovať s koordinátorom drogovej prevencie.

V oblasti vzdelávania sa výchovný poradca:

- zameriava na žiakov so vzdelávacími ťažkosťami či rizikami školskej neúspešnosti (pôsobenie smerujúce k prevencii školského zlyhania),
- na talentovaných žiakov,
- na postihnutých žiakov, ktorí sú individuálne integrovaní.

Súčasťou jeho činnosti v tejto oblasti musí byť spolupráca s učiteľmi a rodičmi týchto žiakov, príp. s poradňou pri zisťovaní príčin vzdelávacích problémov a ich nápravy. V spolupráci s poradňou by mal výchovný poradca ďalej zaručovať rozsah a kvalitu starostlivosti individuálne integrovaným postihnutým žiakom. Mimoriadne nadaným žiakom by mal pomáhať vytvárať podmienky na rozvoj ich talentu v škole.

V oblasti profesijnej orientácie výchovný poradca poskytuje metodickú pomoc učiteľom pri zisťovaní, sledovaní a rozvíjaní individuálnych dispozícií žiakov, ktoré môžu byť významné pre voľbu ich študijnej alebo životnej dráhy. V zložitých prípadoch je jeho úlohou sprostredkovať žiakom a ich výchovným zástupcom pomoc poradne. Ako účinná sa javí spolupráca s úradmi práce sociálnych vecí a rodiny. Úlohou poradcu v tejto oblasti je tiež zhromažďovať informácie o možnostiach ďalšieho štúdia a praxe a poskytovať ich formou skupinovej alebo individuálnej práce žiakom a ich rodičom.

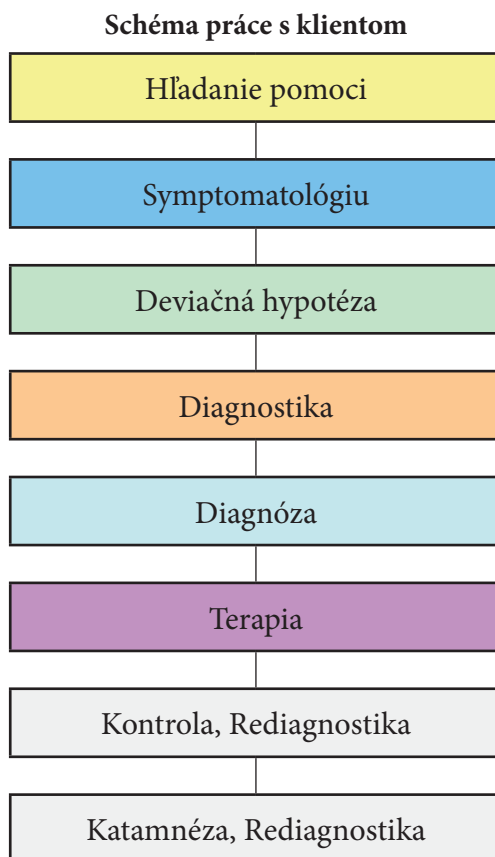
7/ Poradenská, diagnostická a odborno-metodická činnosť výchovného poradcu

Poradenstvo nemá priaznivé podmienky na to, aby si vytvorilo inventár porúch a problémov, a preto by mal výchovný poradca aj s diagnostikou pracovať veľmi opatrne. Diagnostická práca prináša so sebou aj mnohé riziká.

Diagnóza nepodložená dostatkom validných informácií môže viesť k tomu, že v ďalšej práci si výchovný poradca vyberá iba tie informácie a symptómy, ktoré mu zapadajú *do jeho obrazu*. Odporúčame výchovnému poradcovi využívať všetky dostupné formy pedagogickej diagnostiky, rešpektujúc odborné kompetencie výchovného poradcu ako učiteľa.

7.1 Zásady a etapy diagnostického procesu

Uvedená schéma (Fila 2006) predstavuje definované štandardy na psychodiagnostickú prácu s klientom v CPPPaP.



Hľadanie pomoci. Problém nemusí mať vždy negatívnu konotáciu, napr. ak klient požaduje zistiť štruktúru svojich schopností, aby si najlepšie vybral povolanie, alebo ak diagnostikujeme nadpriemerne nadané dieťa.

Symptomatológia. Každý problém sa nejako prejavuje, má svoju symptomatológiu. Ide o súhrn znakov, ktoré sa vyskytujú v správaní i prežívaní jednotlivca a ktoré sú pre daný problém určitým spôsobom typické, takže nám umožňujú uvažovať o príčinách, stanovovať hypotézy, tzv. deviačné hypotézy a určujú stratégiu našej diagnostiky. Inak povedané, ak nejaký problém u človeka existuje, prejavuje sa predovšetkým v jeho živote, sociálnom okolí, jeho správaní.

Na základe získaného obrazu o symptomatológii a jej vyhodnotenia stanovujeme pred vyšetrením **deviačnú hypotézu**, teda jednoducho povedané, určujeme resp. predpokladáme okruh príčin, ktoré môžu danú symptomatológiu spôsobovať a v ďalšom kroku túto (alebo tieto – lebo ich môže byť aj viac) hypotézu overujeme, teda podrobíme klienta diagnostike.

Diagnostika. Po zhodnotení predošlých informácií zvolíme psychodiagnostické nástroje, ktoré nám naše hypotézy (alebo ak chceme domnienky o tom, čo mu je a prečo to je) buď potvrdzujú alebo vyvrátia. Zisťujeme teda nie len skutočný stav, ale snažíme sa zisťovať aj príčiny – etiológiu, prečo to tak je. Vtip je v tom, že jeden symptóm môže byť prejavom rôznych príčin alebo ak chceme diagnóz.

Stanovenie diagnózy. Po vyhodnotení diagnostického procesu stanovujeme diagnózu. Je to konvenciou daný hypotetický konštrukt, ktorý (resp. jej názov) je rezervovaný na určitý súbor symptómov, zistených diagnostických faktov a príčin, ktorej názov jednoznačne definuje situáciu jednotlivca na rozdiel od iných takýchto konštruktov, diagnóz. Situáciu z hľadiska prejavov, ich príčin a možného odstránenia, teda terapie či reedukácie.

Terapia. Po stanovení diagnózy určíme postup, ktorým je možné diagnózu liečiť, teda postup alebo postupy, ktorými možno docieľiť, aby sa problém, ktorý bol na začiatku celého procesu odstránil, tým sa udávané symptómy prestanú vyskytovať a klient prestane svoju situáciu vnímať ako zaťažujúcu, ťaživú, problematickú. Prípadne, ak povaha problému a jeho príčin nedovoľuje úplné odstránenie, snažíme sa terapiou problém redukovať.

Kontrola a rediagnostika. Po skončení terapie urobíme kontrolné vyšetrenie, tzv. rediagnostiku.

Katamnéza a rediagnostika. Ak chceme zistiť či je náš terapeutický zásah trvalý, urobíme po dlhšom časovom odstupe kontrolu po skončení terapie, tzv. katamnézu a v rámci nej ďalšiu rediagnostiku.

7.2 Problémy diagnostického procesu a diagnostické kompetencie

Psychologická diagnóza je odborne fundované rozpoznanie vlastností alebo stavu u žiaka a určenie ďalšieho vývoja. V literatúre sa môžeme stretnúť s termínom *pedagogicko-psychologická diagnostika*. Vychádza z predpokladu, že pedagogická diagnostika je v podstate klasická psychologická diagnostika aplikovaná v pedagogickej oblasti. Nepopiera pedagógom právo na samostatnú disciplínu, ale za podstatu pedagogickej diagnostiky považuje porovnávanie činnosti a výkonu žiaka s pedagogickou normou.

Učiteľovi v praxi je blízka tzv. *didaktická diagnostika*, ktorá je zameraná na sledovanie úrovne vzdelania a rozvoja žiaka. Sleduje konkrétne vedomosti, zručnosti, návyky, postoje, záujmy, spôsoby správania a pod. Hodnotí tiež úroveň myslenia žiaka nielen všeobecne, ale aj odborovo (napr. technické myslenie, kreativita ai.), schopnosť zapamätať si, úroveň vnímania, pozornosti, estetické schopnosti a pod.

7.3 Diagnostické metódy a techniky v činnosti výchovného poradcu

Metódy pedagogickej diagnostiky

Pod *pedagogickou diagnostikou* rozumieme používanie metód pedagogickej diagnostiky s cieľom skúmania, výkladu a príp. prognostického hodnotenia školského prospechu a výchovnej zvládnuteľnosti dieťaťa (mládeže) v školách a školských zariadeniach metódami a technikami pedagogickej diagnostiky zodpovedajúcimi súčasným poznatkom pedagogických vied a praxe. Výchovný poradca si zaznamenáva relevantné údaje z pedagogickej diagnostiky do *záznamového hárku*.

- **Pozorovanie** – sledovanie činností objektu, záznam (registráciu alebo opis) tejto činnosti, jej analýza a vyhodnotenie.
- **Explorácia** – dotazník, rozhovor, riadený rozhovor, vyšetrovanie spočíva v kladení otázok opytovanej osobe a v odpovedaní na ne.
- **Diagnostické skúšanie** – ústne, písomné alebo praktické skúšanie, ktoré hodnotí a sleduje slabé miesta v sústave poznatkov jedinca, analyzuje ich, aby sa na základe výsledkov určili korekčné postupy.
- **Testy** – štandardné súbory otázok alebo úloh a odpovedí na ne, resp. ich riešenie, najčastejšie testy vedomostí (didaktické), motoriky, laterality, logopedické testy (zisťujúce úroveň komunikácie jednotlivcov hovorenou či písanou rečou).
- **Orientačné skúšky zmyslových orgánov** – sluchové skúšky rečou, zisťovanie nedostatkov v zrakovej ostroty a vyšetrenie farbcitu – sleduje sa reakcia na audio, video, príp. haptické podnety.
- **Prístrojové metódy** – použitie prístrojov, ktoré presne registrujú, kvantifikujú sledované vlastnosti, či výkony alebo funkcie, napríklad audiometria, tachystoskopické skúmania, skúšanie klepotu u postihnutých a pod.
- **Hodnotenie výsledkov činnosti** – posudzovanie výsledkov činnosti, ktoré predstavujú dosiahnutú úroveň v rámci výchovných, vzdelávacích alebo záujmových aktivít klienta; rozbor, analýza produktov žiackej činnosti – písomných prác, výtvarnej činnosti, výsledkov pracovnej činnosti a pod.
- **Kazuistická metóda (analýza materiálov)** – štúdium a zhodnotenie všetkých dostupných písomných a iných materiálov (anamnestické údaje, správy o lekárskom či psychologickom vyšetrení, súdne a iné spisy, pedagogické denníky a pod.) o diagnostikovanej osobe. (Vašek 1996).
- **Iné, ostatné metódy**, ktoré môžu pomôcť výchovnému poradcovi zorientovať sa v klientovi:
 - analýza materiálov (zdravotnej dokumentácie, informácií rodičov, učiteľov, informácie z rozhovorov s klientom a pod.),

- diagnostika pomocou vecí (aké má obľúbená hračky, čo rád žiak číta, akú hudbu počúva, jeho záujmy a koníčky, aké programy, filmy rád pozerá a pod.),
- sociometria.

Druhy špeciálno-pedagogickej diagnostiky

- **Mentálne postihnutie**, diagnostika detí, ktoré sa následkom poškodenia mozgu (oligofrénia, demencia) alebo extrémneho nedostatku podnetov dôležitých pre mentálny vývin dostali do pásma mentálneho postihnutia.
- **Psychosociálna narušenosť a úroveň správania**, strešný pojem na označenie porúch správania, ktoré sa z hľadiska psychologického, sociálneho a pedagogického odchyľuje od spoločenských, mravných a právnych noriem.
- **Zmyslové a telesné postihnutie** – zrakové, sluchové, hmatové, iné.
- **Úroveň vedomostí** – zisťujeme didaktickými testami (školské, všeobecné, vysokoškolské, iné).
- **Úroveň rečového vývinu**, hodnotenie reči jedinca z hľadiska verbálneho, písomného, prípadne nonverbálneho prejavu na základe primeranosti k veku, obsahu, forme a pod. – *hovorová, písaná, posunková úroveň*.
- **Špecifické poruchy učenia** spôsobené pravdepodobne následkom dysfunkcie CNS:
dyslexia – problémy s čítaním,
dysgrafia, dysortografia – problémy s písaním a chápaním a uplatňovaním pravidiel pravopisu,
dyskalkúlia – problémy s chápaním matematickej symboliky, s počítaním,
dysfázia – problémy s chápaním počúvaného hovoreného textu alebo so zmysluplným formulovaním vlastných myšlienok pri rozprávaní. (Vašek a kol. 1995).

Úroveň výsledkov činnosti – hodnotia sa produkty žiackej činnosti – výsledky z rôznych oblastí ľudských aktivít (Vašek 1996):

- *písomná* – podľa rôznych kritérií z formálneho (tvar písma, úroveň ortografie) alebo obsahového (bohatosť opisu, bohatosť slovníka, obsahové zameranie) hľadiska),
- *výtvarná* – obsahová stránka, technické stvárnenie, skúmanie farieb kresby,
- *pracovná* – priebeh realizácie, čas, obsah, forma a pod.
- *hudobná úroveň*,
- *pohybová úroveň*.
- **Úroveň motoriky**, posudzuje sa celková pohybová schopnosť jedinca z hľadiska jej vývinu alebo aktuálneho stavu – **jemná motorika**, vyžadujúca diferencovanosť vykonávaných pohybov (písanie, kreslenie, uchopovanie drobných predmetov) a **hrubá motorika** (chôdza, dvíhanie väčšieho predmetu),
- **Lateralita**, prednostné používanie jedného z párových orgánov, súvisiace s dominanciou jednej z mozgových hemisfér, dané genotypickým základom jedinca. Diagnostikuje sa fenotyp – aktuálny stav funkcie, odrážajúci pôsobenie rozličných faktorov (napr. precvičovania) na predchádzajúci vývin – **senzorická** (oka, ucha) a **motorická** (rúk, nôh). (Vašek a kol. 1995)

Ďalšie metódy diagnostiky v poradenstve

Anamnestický rozhovor uskutočňujeme s klientom, ktorý sa stáva potenciálnym klientom v dlhodobjšom poradenskom vzťahu. Nie je potrebné robiť anamnestický rozhovor s žiakom, ktorý prichádza k poradcovi iba pre informácie.

Anamnestickým rozhovorom sa poradca pokúša od klienta získať údaje, ktoré problém vyvolali, resp. ho udržiavajú. Klienta upozorní na to, že si bude zaznamenávať niektoré relevantné údaje do *záznamového hárku*.

V podstate existujú tri typy anamnestických informácií:

1. **Rodinná anamnéza** – poradca sa pokúša zistiť rodinnú konšteláciu biologickej rodiny klienta, ak je dospelý, tak aj jeho vlastnej rodiny. Veľmi prospešná pre poradcu je rodinná mapa, ktorú si s pomocou poradcu zostaví klient. Cieľom anamnézy je zistiť potenciál v rodine, ktorý by pomohol klientovi riešiť problém.
2. **Školská, resp. profesionálna anamnéza** – poradca zbiera údaje od prvých prejavov emancipácie klienta a prechádza celý vývojom jeho študijnej kariéry až po jeho súčasné profesionálne zaradenie. V priebehu profesionálnej kariéry sa môže u klienta nájsť bod, o ktorý sa poradca môže v terapii zachytiť a budovať tak na pociťte zažitého úspechu jeho ďalší profesionálny vývoj.
3. **Zdravotná anamnéza** – poradca spolu s klientom sleduje jeho zdravotný stav už z prenatálneho obdobia, cez pôrodnú fázu, detské ochorenia až po jeho súčasný zdravotný stav. Vedomosti o zdravotnom stave pomôžu poradcovi profilovať možnosti a obmedzenia klienta v riešení jeho sociálnej situácie.

Štandardizovaná diagnostika

V školskom poradenstve sa výchovný poradca dostáva k výsledkom štandardizovaných testov len sprostredkované od psychológa, resp. špeciálneho pedagóga vo forme správ, dotazníkov, resp. projekcie, rôznych metrických škál a podobne.

K výchovnému poradcovi sa môže dostať len výstup z tohto vyšetrenia, že klient sa sám rozhodne výsledky poradcovi poskytnúť, alebo poradca spolupracuje s vedomím klienta so odborným zamestnancom CPPPaP, CŠPP a ten mu ich sprostredkuje. Výchovný poradca si zaznamenáva relevantné údaje do *záznamového hárku*.

Činnostná diagnostika

Činnostná diagnostika sa ideálne realizuje v prirodzenom prostredí klienta. Jednou z najrozpracovanejších metód je hra dieťaťa. Hra je výrazovým prostriedkom a životnou potrebou dieťaťa. Odráža jeho vnútorný svet, spôsob myslenia, prekonávania prekážok, riešenia konfliktných situácií, jeho vzťahy k ostatným, zážitky, priania aj skryté problémy. Je dôležitým zdrojom diagnostických údajov o dieťati. Dieťa je schopné prijať fiktívne riešenia situácie v hre ako reálnu skutočnosť.

Výchovný poradca si zaznamenáva relevantné údaje do *záznamového hárku*. Existuje veľa námetov na hry, ktoré môžeme v práci s dieťaťom/žiakom využívať.

7.4 Špeciálne metódy v činnosti výchovného poradcu

- **Informácia** – klient (žiak, rodič, učiteľ) často prichádza pre určité informácie a poznatky, ktoré by mu mali pomôcť orientovať sa v probléme a hľadať primerané riešenie. Informatívny charakter majú konzultácie o profesionálnej orientácii, o druhoch a typoch štúdia, konzultácie zo sféry sociálneho zabezpečenia, atď. Klientovi často stačí poradenská intervencia na úrovni konzultácie.
- **Distribúcia** – výchovného poradcu navštívi klient, ktorého problémy nespádajú do jeho profesionálnej kompetencie, odošle ho pracovníkovi poradne, ktorý disponuje kapacitou odborne pomôcť.
- **Klarifikácia** – poradca a klient objasňujú rôzne aspekty prezentovaného problému. Problém, s ktorým klient prichádza za poradcom pripomína ľadovec, z ktorého vidieť len vrchnú časť. Obaja však tušia, že pod hladinou je tá väčšia časť problému. Poradca na základe svojich znalostí môže pomerne rýchlo zistiť mnohé informácie o ponorenej časti problému. Nezdržanlivý poradca v roli experta bude sám prirýchlo direktívne klarifikovať klientovi, o čo vlastne v probléme ide. Ak klient nie je na takúto klarifikáciu pripravený, môže ho vystrašiť, odradiť, podráždiť, alebo sa bude brániť jej prijatiu. Preto je užitočnejšie, ak sám poradca brilantne neklarifikuje, ale vedie klienta k tomu, aby si sám objasnili základný rámec problému, uvedomoval si vzťahy a pocity, odlíšil podstatné od nepodstatného.
- **Ventilácia** – mnohí klienti prichádzajú za poradcom len preto, aby mohli s niekým hovoriť o svojich ťažkostiach a problémoch. Vo svojom okolí nemajú nikoho, komu by sa mohli zdôveriť s tým čo prežívajú, čo ich trápi. Niektorým klientom ventilácia postačuje a nepotrebuje už inú pomoc. Rozprávaním o probléme znížia svoju tenziu, upokoja sa a na ďalšiu poradenskú pomoc rezignujú.
- **Povzbudenie** – klient môže prichádzať za poradcom v napätí a neistote, čo ho čaká. Preto je dôležité, aby poradca v úvodnej fáze klienta povzbudil, ocenil to, že prišiel.
- **Konfrontácia** – poradca upozorňuje klienta na rozdiely a rozpory v jeho tvrdeniach alebo v správanií.
- **Reflexia** sa niekedy označuje ako nedirektívna interpretačná technika.
- **Tréning** – tréningové programy sa využívajú aj v preventívnych aktivitách ako súčasť osobného rastu. V našich podmienkach je známy a dobre rozpracovaný program Cesta k emocionálnej zrelosti.
- **Relaxačné techniky** sa využívajú v súvislosti s uvoľnením svalstva. Najrozšírenejšou relaxačnou technikou je Schultzov autogénny tréning.

8/ Poradenstvo a odborná-metodická pomoc výchovného poradcu

Odborníkom, ktorý môže zodpovedne stanoviť podmienky vzdelávania žiaka, definovať jeho špeciálne výchovno-vzdelávacie potreby je špeciálny pedagóg po predchádzajúcom psychologickom vyšetrení v spolupráci s pedagogickými pracovníkmi školy a ďalšími odborníkmi.

V prvom rade je potrebné ešte pred nástupom žiaka do školy jasne stanoviť aké špecifické materiálne a priestorové podmienky bude potrebné utvoriť a určiť špecifickú pomoc zo strany odborného personálu, ktorú bude potrebné zabezpečiť. To si vyžaduje:

1. Poznať druh a stupeň zdravotného postihnutia a čo to bude znamenať vo vzťahu k vyučovaciemu procesu.
2. Poznať ďalšie osobnostné vlastnosti žiaka, najmä silné stránky, na ktorých možno stavať.
3. Získať informácie o predchádzajúcom vzdelávaní, jeho špecifikách, dosiahnutých učebných výsledkoch žiaka, efektívnych špecifických vyučovacích metódach.
4. Získať informácie o doterajšej špeciálnopedagogickej starostlivosti.
5. Vedieť, aké kompenzačné pomôcky, prípadne špeciálne učebné pomôcky bude žiak potrebovať.
6. Získať poznatky o celkovom zdravotnom stave žiaka, potrebe rehabilitačnej, logopedickej starostlivosti, medikamentózneho liečby, pravidelnej lekárskej starostlivosti a pod.

Pri získavaní poznatkov je dôležitá spolupráca s rodičmi žiaka. Presné definovanie týchto porúch ako aj metodika edukačných postupov učiteľa sa uvádza v odbornej literatúre, v metodických materiáloch ŠPÚ Bratislava.

8.1 Dieťa, žiak so zdravotným postihnutím

1. Dieťa s mentálnym postihnutím

Uviesť definíciu mentálnej retardácie je problematické. Na účely tohto učebného zdroja budeme vychádzať z MKCH-10, ktoré rozdeľuje a definuje mentálnu retardáciu nasledovne:

Duševná zaostalosť – Mentálna retardácia (F70 – F79)

Za mentálnu retardáciu sa pokladá zastavenie alebo nedokončenie vývinu intelektu. Porucha sa prejavuje počas vývinovej periódy a charakterizuje ju najmä poškodenie schopností patriacich k celkovej úrovni inteligencie, t. j. poznávacích, jazykových, pohybových a sociálnych schopností. Retardácia sa vyskytuje s inými psychickými či somatickými poruchami alebo bez nich.

Stupne duševnej zaostalosti sa zvyčajne hodnotia štandardnými intelligenčnými testami. Diagnóza by sa mala stanoviť na základe súčasnej úrovne funkcie.

F70 LAHKÁ DUŠEVNÁ ZAOSTALOSŤ

Rozsah IQ od 50 do 69 (u dospelých mentálny vek od 9 – 12 rokov). Výsledkom budú pravdepodobne problémy s učením v škole. Veľa dospelých je schopných pracovať, udržiavať dobré spoločenské vzťahy a byť prospešný spoločnosti. Zahŕňa: slabomyselnosť, ľahký stupeň psychickej podnormálnosti.

F71 STREDNÝ STUPEŇ DUŠEVNEJ ZAOSTALOSTI

Rozsah IQ od 35 do 49 (u dospelých mentálny vek od 6 do 9 rokov). Výsledkom bude pravdepodobne výrazne oneskorený vývin v detstve, ale väčšina je schopná dosiahnuť určitý stupeň nezávislosti a schopnosti primerane komunikovať a nadobudnúť školské zručnosti. Život a práca dospelých v spoločnosti vyžaduje starostlivosť rôzneho stupňa. Zahŕňa: stredný stupeň psychickej podnormálnosti.

F72 ŤAŽKÁ DUŠEVNÁ ZAOSTALOSŤ

Rozsah IQ od 20 do 34 (u dospelých, mentálny vek od 3 do 6 rokov). Výsledkom bude pravdepodobne potreba neustálej starostlivosti. Zahŕňa: ťažký stupeň psychickej podnormálnosti.

Treba však zdôrazniť, že IQ sa nechápe ako trvalé a nemenné, ale len ako vyjadrenie aktuálneho stavu inteligencie. Táto úroveň sa totiž nemôže obmedzovať len na psychometrické výsledky, ale musí zahŕňať aj ďalšie informácie dôležité na hodnotenie, vrátane klinických zistení o adaptívnosti v správaní. V prípade mentálnej retardácie je cieľovým adresátom odborného vyšetrenia špeciálna základná škola resp. špeciálny pedagóg vzdelávajúci MR žiaka. Pre neho je dôležité bližšie diferencovať pásmo mentálnej retardácie, pretože to má priamy vplyv na jeho edukačnú prácu s dieťaťom.

Pri autizme ide o typ pervazívnej vývinovej poruchy, ktorá je definovaná prítomnosťou abnormálneho a/alebo narušeného vývinu a ktorá sa prejavuje do troch rokov života. Je charakteristická abnormálitami vo všetkých troch oblastiach sociálnej interakcie, komunikácie a obmedzeného opakujúceho sa správania. Porucha je 3 – 4x častejšia u chlapcov, ako u dievčat.

Chorobný stav je tiež charakterizovaný obmedzenými, stereotypne sa opakujúcimi spôsobmi správania, záujmami a aktivitami. To sa prejavuje tendenciami k rigidite a rutinnému správaniu v širokej škále aspektov každodenného života. Obvykle sa to týka nových činností, ako aj bežných zvykov a typov hry. Môže sa vyskytnúť špecifická príchynnosť k neobvyklým, typicky nie mäkkým predmetom, obzvlášť v rannom detstve. Deti môžu trvať na vykonávaní zvláštnych rutín pri rituáloch nefunkčného charakteru. Môže to byť stereotypný záujem napr. o cestovný poriadok. Často sa vyskytujú pohybové stereotypie, bežný je tiež špecifický záujem o nefunkčné prvky predmetov (napr. ich vône alebo povrch). Môže byť odpor k zmenám v bežnom priebehu obvyklých činností alebo v detailoch osobného prostredia (napr. premiestňovanie dekorácií, alebo nábytku v rodinnom dome).

Okrem týchto špecifických diagnostických rysov sa u autistických detí často vyskytuje celý rad iných nešpecifických problémov, ako sú strach (fóbia), poruchy spánku a prijímania potravy, záchvaty zúrivosti a agresivita. Dosť časté je aj sebazraňovanie (napr. hryzenie sa do zápästia), zvlášť keď je pridružená ťažká mentálna retardácia. Väčšine autistických detí chýba spontánnosť, iniciatíva a tvorivosť pre organizovanie ich voľného času a majú problémy s koncepcnosťou pri rozhodovaní sa v práci, aj keď

ich schopnosti na samotné úlohy stačia. Špecifický prejav deficitov, charakteristických pre autizmus, sa mení s vekom detí. Deficity pokračujú ďalej v priebehu dospelosti s podobným druhom problémov v socializácii, komunikácii a druhom záujmov. Aby mohla byť stanovená diagnóza, musia byť vývinové abnormality prítomné v prvých troch rokoch života. Syndróm sa však môže diagnostikovať v každej vekovej skupine. Pri autizme sa môžu vyskytnúť všetky stupne IQ, ale asi u $\frac{3}{4}$ prípadov sa vyskytuje signifikantná mentálna retardácia. Žiaci s autizmom či ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami s mentálnym postihnutím sa vzdelávajú podľa individuálneho vzdelávacieho programu. Obsah a ciele obsiahnuté v učebných osnovách sa prispôbujú individuálnym osobitostiam každého žiaka.

8.2 Dieťa, žiak choré/ý alebo zdravotne oslabené/ý

Termínom chorý sa označuje jednotlivec v stave choroby, ktorá sa bežne definuje ako porucha rovnováhy organizmu s prostredím. Vznikajú pritom rozličné anatomické a funkčné zmeny v organizme. Zo špeciálnopedagogického hľadiska však nejde vôbec o chorého, ale o takého, ktorý pre svoju chorobu vyžaduje špeciálnu výchovno-vzdelávaciu starostlivosť. Kategória chorých sa vnútorne diferencuje na viaceré skupiny, ktoré potom predstavujú špecifickú pedagogickú problematiku. Mnohé choroby sa končia vyzdravením, niektoré vak môžu zanechať následky v telesnej deformite, iné trvalo obmedzujú jednotlivca v istých oblastiach jeho života alebo ohrozujú jeho život. Táto skutočnosť sa odráža aj v špecifickosti ich výchovy a vzdelávania.

Termínom zdravotne oslabený sa označuje jednotlivec v stave rekonvalescencie alebo so zníženou odolnosťou voči chorobám, či tendenciou k recidivite choroby alebo jednotlivec s ohrozením zdravia v dôsledku vplyvu nevhodného prostredia, nevhodného životného režimu, nesprávnej výživy.

Z pohľadu edukačného procesu je potrebné si uvedomiť, že vzdelávanie chorého alebo zdravotne oslabeného žiaka je natoľko individuálne, že špeciálny pedagóg vzdelávajúci žiaka musí byť v dennom kontakte s jeho ošetrojúcim lekárom a vzdelávanie sa uskutočňuje na základe akceptácie odporúčaní.

8.3 Dieťa, žiak s vývinovými poruchami (porucha aktivity a pozornosti, vývinové poruchy učenia)

Za žiaka s vývinovými poruchami učenia (VPU) sa považuje žiak, ktorému na základe psychologického a špeciálnopedagogického vyšetrenia bola diagnostikovaná niektorá z vývinových porúch učenia. Pod pojem VPU môžeme zahrnúť dyslexiu (narušená schopnosť čítania), dysgrafiú (narušená schopnosť písania), dysortografiu (narušená schopnosť ovládania pravopisu), dyskalkúliu (narušenie matematických schopností), dyspraxiu (narušená schopnosť vykonávania zložitých manuálnych úkonov), dyspinxiu (narušená výtvarná schopnosť), dysmúziu (narušenie hudobných schopností) a poruchy učenia vyplývajúce z dysfázie (špecificky narušený vývin reči). Ide o heterogénnu skupinu problémov, ktoré sa prejavujú najmä pri osvojovaní a používaní písanej formy reči: čítania, písania, v matematike

a v iných školských zručnostiach. VPU majú individuálny charakter, tzn., že sa neprejavujú rovnako u každého dieťaťa, hoci majú spoločné znaky. Diagnostika VPU je v kompetencii odborného tímu psychológa a špeciálneho pedagóga v CPPPaP a CŠPP, pretože uvedené delenie je teoretické, jednotlivé poruchy sa dosť často vyskytujú vo vzájomnej kombinácii.

8.4 Dieťa, žiak s poruchou správania

Poruchy správania sú v odbornom i v praktickom slova zmysle široko chápaným pojmom. V zásade ide o rôznorodé – z hľadiska príčin vzniku ako aj prejavov – formy neprispôsobivého správania, ktoré majú nepriaznivý vplyv na sociálne vzťahy jednotlivca a na jeho sociálnu adaptáciu. Z hľadiska problémov, ktoré sa najčastejšie prejavujú v procese výchovy a vzdelávania a ktoré majú vplyv na školský výkon žiaka, sú poruchy správania teoreticky rozdelené na dve skupiny:

- a) **špecifické (vývinové) poruchy správania**, ktorých prvotnou príčinou nie sú nevhodné sociálne vplyvy (výchova), ale drobné poškodenia neurologického charakteru, resp. biochemické zmeny CNS; následkom sú poruchy v oblasti emocionálneho vývinu, motoricko-percepčnej oblasti a v rozvoji poznávacích funkcií;
- b) **poruchy správania prvotne zapríčinené nevhodnými výchovnými vplyvmi** alebo nedostatočnou, či nesprávnou výchovou, ktoré sa prejavujú:
 - problémami v adaptácii na základe nedostatočne utvorených alebo nesprávne utvorených návykov a spôsobilostí (tzv. dificulty),
 - asocíalnym až antisocíalnym postojom a konaním jedinca.

Odborné vyšetrenie a pedagogické pozorovanie v mnohých konkrétnych prípadoch v praxi potvrdzuje kombináciu oboch základných typov porúch správania, odvodených na základe prvotnej etiológie. Psychologické a pedagogické (špeciálno-pedagogické a liečebno-pedagogické) intervenčné korekčné postupy musia vychádzať z dôkladného poznania príčin vzniku a procesu vývinu poruchy a ich efektívnosť si vyžaduje zameranie na konkrétny prípad.

8.5 Dieťa, žiak zo sociálne znevýhodneného prostredia

Sociálne znevýhodnené prostredie je pre žiaka rodina:

- ktorej sa poskytuje pomoc v hmotnej núdzi a príjem rodiny je najviac vo výške životného minima,
- v ktorej aspoň jeden z rodičov alebo osoba, ktorej je dieťa zverené do osobnej starostlivosti patrí do skupiny znevýhodnených uchádzačov o zamestnanie,
- v ktorej najvyššie ukončené vzdelanie rodičov je základné, alebo aspoň jeden z nich nemá ukončené základné vzdelanie,
- ktorá má neštandardné bytové a hygienické podmienky (napríklad žiak nemá vyhradené miesto na učenie, nemá vlastnú posteľ, nie je zavedená elektrická prípojka a pod.).

Výchova a vzdelávanie detí a žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (SZP)

Špecifickým cieľom výchovy a vzdelávania žiakov zo SZP je prostredníctvom eliminácie alebo odstránenia hendikepov vyplývajúcich zo sociálneho znevýhodnenia (komunikačné schopnosti, kultúrne a sociálne vylúčenie, hygienické návyky...) dosiahnuť primeraný rozvoj ich schopností.

Vo všetkých organizačných formách vzdelávania je potrebné vytvárať žiakom zo sociálne znevýhodneného prostredia špecifické podmienky na ich úspešné vzdelávanie a uspokojovanie ich špeciálnych výchovno-vzdelávacích potrieb.

8.6 Dieťa, žiak s nadaním

Za intelektovo nadané dieťa (žiaka) sa považuje dieťa s akcelеровaným kognitívny vývinom, ktoré pri dostatočnej motivácii a tvorivosti za adekvátnej stimulácie zo strany prostredia dosahuje v porovnaní so svojimi rovesníkmi výnimočné výkony v jednej alebo viacerých intelektových činnostiach. Nie vždy sa musí prejavovať nadpriemernými výkonmi v škole.

Odporúčaná literatúra

1. HARGAŠOVÁ, M. *Zborník študijných materiálov pre poradcov v školstve : projekt SOP EZ 2004/4-013, kód projektu 11230310039*. Dostupné z: http://web.saaic.sk/nrcg_new/_clanok.cfm?menu=13&open=1&clanok=174&jazyk=sk)
2. IHNACÍK, J. et al. *Tradície, premeny a perspektívy psychologického poradenstva a súčasná škola: zborník z konferencie pri príležitosti 45. výročia založenia Pedagogicko-psychologickej poradne pre SŠ v Košiciach*. Dostupné z: <http://www.kpppke.eu/zbornik1.pdf>
3. MAJER, P. *Výchovný poradca v školskom systéme pedagogicko-psychologického poradenstva: metodicko-informačný materiál pre výchovných poradcov SŠ v zriaďovateľskej pôsobnosti Žilinského samosprávneho kraja*. 2006. Dostupné z: <http://www.spssza.sk/download/f4d9d66c-2010-01-31.pdf>
4. ROSOVÁ, D., PODRACKÁ, V., RUŽIKOVÁ M. Poradenské programy pre žiakov končiacich základnú školu zamerané na profesijnú orientáciu. In: *Mládež a spoločnosť*. ISSN 1335-1109, 2010, roč. 16, č. 2, s. 76-85.

Záver

Je správne, že legislatíva umožňuje, aby na každej škole bol jedeného odborník schopný zabezpečovať poradenské služby rodičom, učiteľom a žiakom. V poslednom období došlo k nepopierateľnému posunu v skladbe úloh a činností práce učiteľov a výchovných poradcov. Nemožno však tvrdiť, že títo pracovníci pôsobiaci v systéme výchovného poradenstva sú dostatočne pripravovaní a pripravení.

Práca výchovného poradcu sa v súčasnej dobe stala náročnejšou na čas, vyžaduje si človeka vyzbrojeného dobrými komunikačnými zručnosťami, psychologickými a pedagogickými vedomosťami, dôveryhodnosťou, taktom, schopnosťou porozumieť problémom žiakov, rodičov a pedagógov. Okrem poradenských aktivít si práca výchovného poradcu vyžaduje osvojenie si platných legislatívnych noriem a predpisov, základov techniky administratívy a práce s osobným počítačom.

Základným pracovným nástrojom výchovného poradcu je v prevažnej väčšine prípadov on sám, preto je nevyhnutné, aby sa dobre poznal. Poznanie svojich potenciálov, možností a limitov spriehľadňuje aj proces práce s klientom. Výchovný poradca by mal o sebe vedieť ako pôsobí na svoje okolie, ako ho ľudia vnímajú. Schopnosť spätnej väzby výchovného poradcu je závislá od jeho otvorenosti prijímať názory, postoje iných ľudí a rozumieť ich neverbálnym prejavom.

Dnešné poradenstvo v školách zásadne mení svoju pôvodnú kvalitu – z pôvodne jednoznačne individuálne zameranej pomoci sa mení na súčasť vzdelávania. Táto skutočnosť má významný vplyv na dnešných poradenských pracovníkov v škole.

Zoznam bibliografických odkazov

1. BEDNAŘÍK, A. *Riešenie konfliktov*. Centrum prevencie a riešenia konfliktov, Partners for Democratic Change Slovakia, 2001. ISBN 80-968095-4-7
2. FILA, S. *Štandardy pre prácu PPP I. časť : príspevok prednesený na stretnutí expertných tímov*. Budmerice, 2006.
3. GABURA, J., PRUŽINSKÁ, J. 1995c. *Poradenský proces*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995c. ISBN 80-85850-10-9
4. GRESSNEROVÁ, L., KOPČANOVÁ, D., OPLUŠTILOVÁ, A., DETKO, J. *Príprava profesijných poradcov*. Bratislava: Národné informačné centrum pre odbornú prípravu a profesijné poradenstvo pri programe Leonardo da Vinci, 2000. ISBN 978-80-88707-86-8
5. HAMRANOVÁ, A. 2007. *Príprava učiteľov na skupinovú prácu s deťmi v rámci prevencie násillia*. In *Násillie v rodine a v škole* 3. Nitra: UKF, 2007. ISBN 978-80-89453-03-0
6. HRABAL, V. 1988. *Jaký jsem učitel*. Praha: SPN, 1988. 156 s.
7. HVOZDÍK, J. *Základy školskej psychológie*. 1.vyd. Bratislava: SPN, 1986. ISBN 67-006-86
8. KAVICKÁ, L. *Krízová intervencia a prevencia suicídií v podmienkach CPPP : metodický materiál pripravený v rámci Národného programu duševného zdravia*. Banská Bystrica: CPPP a P
9. KERNER, K. 1994. *Plán práce a vnútorný poriadok : metodická príručka riaditeľa školy*. Banská Bystrica: MC, 1994. ISBN 978-80-8109-192-6
10. *Koncepcia pedagogicko-psychologického systému a jeho implementácie do praxe, schválená uznesením vlády SR č. 283/2007 (príloha č. 2 Výchovný poradca)*.
11. LEPEŇOVÁ, D. *Kariérové poradenstvo ako organická súčasť činnosti PPP : príspevok prednesený na stretnutí expertných tímov VÚDPaP Bratislava*. Budmerice, 15. – 16.10.2007.
12. MAJER, P. *Výchovný poradca v školskom systéme pedagogicko-psychologického poradenstva : metodicko-informačný materiál pre výchovných poradcov SŠ v zriaďovateľskej pôsobnosti Žilinského samosprávneho kraja*. 2006. Dostupné z: <http://www.spssza.sk/download/f4d9d66c-2010-01-31.pdf>
13. MAJERSKÝ, O. 1995. Ako pedagogicky riadiť školu. In *Učiteľské noviny*. 1995, roč. 45, č. 19, s. 9.
14. MEDLEN, M. Výchovný poradca. In *Škola*. ISSN 1335-1796, 1999, roč. 4, č. 3, s. 29-40.
15. PETLÁK, E. 2000. *Pedagogicko-didaktická práca učiteľa*. Bratislava: Iris, 2000. 117 s. ISBN 80-89018-05-X
16. Princípy sociálnej pomoci. In *Škola*. ISSN 1335-1796, 1998, roč. 3, č. 6, s. 22-28.
17. *Program kontinuálneho vzdelávania Výchovný poradca*. Bratislava: MPC, ITMS kód Projektu: 26140230002, ITMS kód Projektu: 26120130002. Dostupné z: www.mpc-edu.sk
18. *Program Sprievodca svetom povolání*. Dostupné z: <http://www.povolania.eu/main/default.aspx>

19. ŠEFRÁNKOVÁ, M. *Právne vedomie výchovného poradcu*. Bratislava: Metodické centrum, 2000. ISBN 807-164-27-38
20. *Štatút výchovného poradcu*. Dostupné z: <http://www.czskenice.sk/wp-content/uploads/2008/02/statut-vp.doc>
21. ŠRAMOVÁ, B. 2007. *Osobnosť v procese ontogenézy*. Bratislava: Melius, 2007. 1-847-18-0582-2
22. TUREK, I. 2004 . *Inovácie v didaktike*. Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave, 2004. ISBN 80-8052-188-3
23. VAŠEK, Š. 1991. *Špeciálnopedagogická diagnostika*. Bratislava: SPN, 1991. ISBN 80-08-020563
24. VAŠEK, Š. et al. 1995. *Špeciálna pedagogika: terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN, 1995. ISBN 800-80-1217-X
25. VAŠEK, Š. 1996. *Špeciálna pedagogika*. Bratislava: SAPIENTIA, 1996. ISBN 978-80-247-3854-3

Prílohy

Plán práce VP po mesiacoch (návrh)

Hlavné úlohy

- Úlohy vyplývajúce z POP na aktuálny školský rok
- Úlohy vyplývajúce z plánu práce školy a jeho hlavných úloh
- Opatrenia vyplývajúce z analýzy výchovného poradcu z predchádzajúceho školského roka

August

- Zasadnutie komisie o individuálnom začlenení žiaka so ŠVVP
- Plán práce, vypracovanie
- Informácie o činnosti výchovného poradcu na pedagogickej rade – nadviazanie spolupráce s učiteľmi, informácie pre triednych učiteľov
- Štúdium a archivácia dokumentov z minulého školského roka
- Zosúladenie činností a aktivít s koordinátorom prevencie

September

- Analýza žiakov 1. ročníkov (štúdium osobnej dokumentácie) – SŠ
- Aktualizácia databázy PROFORIENTU z exportu ŠVS
- Informácie na MZ, PK, rada školy (integrácia, metodické pokyny na hodnotenie a klasifikáciu, spôsob nahlasovania žiakov na vyšetrenia a pod.)
- Výkaz o individuálnom začlenení žiakov so ŠVVP v podmienkach bežných tried
- Doplnenie a vypracovanie evidencie, databázy žiakov
- Zaistenie vypracovania IVVP pre integrovaných žiakov so ŠVVP
- Pohovory žiakov 9. ročníka ZŠ (1. ročníka SŠ) so psychológom (voľba povolania, stres, efektívne učenie sa...)
- Informácie o žiakoch postupujúcich zo 4. ročníka do 5. ročníka (problémy spojené s prechodom žiakov na II. stupeň ZŠ)
- Informačná tabuľa – nástenka

Október

- Individuálne konzultácie so žiakmi
- Informácie žiakom o možnostiach štúdia na stredných školách (besedy, burzy, dni otvorených dverí...)
- Informácie rodičom na ZRPŠ
- Nahlasovanie žiakov na vyšetrenia CPPP a CŠPP
- Doplnenie informácií v evidencii VP (problémoví žiaci, individuálne zaradení žiaci – integrovaní), (nahlásenie žiakov na kontrolné vyšetrenia)
- Zber informácií v 9. ročníku – doplnenie a výmena databáz v programe PROFORIENT – ŠVS
- Besedy s pracovníkmi (ÚPSVaR – oddelenie sociálnej ochrany detí a sociálnej kurately, CPPP a CŠPP, regionálny úrad verejného zdravotníctva,...)

November

- Individuálne konzultácie so žiakmi
- Informácie rodičom a žiakom 4. ročníka o štúdiu na 8 ročných gymnáziách
- Vyplnenie a zaslanie zostáv na ŠVS a ich následná aktualizácia – PROFORIENT
- Analýza výchovno-vzdelávacích výsledkov za I. štvrťrok
- Konzultácie s rodičmi žiakov končiacich PŠD v nižších ročníkoch
- Konzultácie so žiakmi v oblasti ich profesionálnej orientácie (výber vhodného typu strednej školy – bilingválneho gymnázia)
- Zabezpečiť psychologické vyšetrenia problémových žiakov v 1. ročníku ZŠ resp. dodatočné odklady PŠD
- BURZA k povolaniam, dni otvorených dverí

December

- Individuálne konzultácie so žiakmi
- Vybavovanie agendy žiakov so ŠVVP (kontrola dokumentácie)
- Zmeny a opravy údajov končiacich žiakov – PROFORIENT
- Pokračovať v besedách s končiacimi žiakmi – v rámci triednických hodín
- Informácie o talentových skúškach a príprava žiakov
- Doplnenie agendy výchovného poradcu o pozorovania a ďalšie informácie problémových žiakov (hraničné pásmo, neprospievanie,...)
- Vystúpenie na pedagogickej rade s cieľom informovať o individuálnom prístupe k žiakom podľa požiadaviek psychologických vyšetrení, nové metodické materiály pre učiteľov pre prácu so žiakmi so ŠVVP a intaktnými žiakmi
- Zverejnenie možností efektívneho využívania voľného času detí počas prázdnin (CVČ a pod.)

Január

- Individuálne konzultácie so žiakmi
- Zosúladenie záujmu žiakov s predpokladmi a možnosťami SŠ – pohovor so žiakmi a rodičmi, resp. distribúcia žiakov na CPPPaP
- Doplnenie znáмок do prihlášok na SŠ – PROFORIENT
- Konzultácie s učiteľmi – žiaci s poruchami správania, metodické usmernenia, kontrola efektívnosti opatrení z IVVP
- Spolupráca s vedením SŠ na kritériách prijatia na štúdium a termíny prijímacích skúšok na študijné a učebné odbory a zaslanie kritérií na ŠVS v elektronickej podobe
- Prehodnotenie úloh plánu VP
- Spolupráca s PPP a CVPP – návšteva školy, výmena informácií pre učiteľov

Február

- Individuálne konzultácie so žiakmi, poradenská činnosť
- Prihlášky na SŠ na učebné a študijné odbory vyžadujúce si overenie schopností, zručností a talentu – zber, podpis riaditeľa, sprievodné listy, odoslanie
- Zaslať export informácií z PROFORIENTU do ŠVS (polročné známky, talentové školy)

- Zápis do prvých ročníkov – analýza
- MONITOR 9
- Spolupráca s učiteľkami pri zápise detí do prvých ročníkov a zabezpečiť včasné vyšetrenia CPPPaP na posúdenie školskej zrelosti
- Prihlášky na VŠ – zaslanie so sprievodnými listami
- Vyhodnotenie efektívnosti IVVP

Marec

- Individuálne konzultácie so žiakmi
- Informácia žiakov o kritériách pre študijné a učebné odbory SŠ
- PROFORIENT – aktualizácia databáz o informácie ŠVS z MONITORU
- Zverejnenie kritérií na talentové odbory – SŠ
- Beseda zameraná na otázky rasizmu, xenofóbie v spolupráci s koordinátorom pre prevenciu
- Príprava žiakov z profilujúcich predmetov na prijímacie skúšky na SŠ – kontrola, kompletizácia prihlášok, vydávanie zápisných lístkov
- Talentové skúšky (marec – apríl)

Apríl

- Individuálne konzultácie so žiakmi
- Export informácií z PROFORIENTU do SVŠ – stav podľa prihlášok
- Odoslanie prihlášok na
- stredné školy
- 8-ročné gymnáziá – evidencia prijatých žiakov
- SŠ – vyžiadanie elektronických informácií od SVŠ o prihlásených žiakoch (program PS)
- Analýza výchovno-vzdelávacích výsledkov – 3. štvrťročná klasifikácia (doplnenie databázy problémových žiakov a ich zaslanie na CPPPaP)
- Beseda – zdravý životný štýl v spolupráci s koordinátorom prevencie
- Maturitné skúšky (pedagogicko-psychologická podpora žiakov s problémami pri výkonoch a skúšaní)
- Odvolacie konanie po talentových skúškach – poradenstvo

Máj

- Individuálne konzultácie so žiakmi
- Prijímacie skúšky na SŠ, 1. kolo – informačný a poradenský servis
- Priebežná evidencia žiakov prijatých na SŠ
- Pomoc učiteľkám 1.– 4. ročníka – pomoc problémovým žiakom, zmapovanie situácie pred prechodom do 5. ročníka v spolupráci s CPPPaP
- Organizácia vzdelávania (doučovanie) slaboprospeievajúcich žiakov
- SŠ – zaslanie výsledkov prijímacích skúšok do ŠVS
- SŠ – zaslanie informácií do ŠVS o konaní, resp. nekonaní 2. kola prijímacích skúšok
- Výmena databáz žiakov v programe PROFORIENT

Jún

- Individuálne konzultácie so žiakmi
- SŠ – zverejnenie konania 2. kola prijímacích skúšok
- Prijímacie skúšky – zabezpečenie účasti a ich evidencia spojená s analýzou úspešnosti, poradenstvo pri odvolávaní sa
- Poradenstvo pre žiakov, ktorí neboli prijatí na stredné školy – dorozmiestňovanie
- Evidencia výsledkov žiakov v súťažiach a olympiádach
- Pripraviť analýzu činnosti výchovného poradcu pre prerokovanie v pedagogickej rade (vyhodnotiť spoluprácu s učiteľmi, CPPPaP, prehľad o umiestnení žiakov na SŠ, VŠ a iné)
- Účasť na rodičovských združeniach – vyhodnotenie činnosti
- Zverejnenie možností efektívneho využívania voľného času detí počas prázdnin (CVČ, letné dvo-ry, tábory a pod.)

Júl

- Vyplnenie databázy žiakov 8. ročníka – PROFORIENT
- Zaslanie exportov databáz do ŠVS
- Záverečné vyhodnotenie IVVP, uzatvorenie plánov, zváženie ďalších postupov v individuálnom zaradení žiaka so ŠVVP
- Zoznam žiakov na kontrolné vyšetrenia žiakov v CPPPaP a v Centre špecialno-pedagogického po-radenstva, vyšetrenia po 2 rokoch, kontrolné psychologické vyšetrenia
- Uzavretie dokumentácie výchovného poradcu

Prílohy plánu práce VP

- Plán osobného rozvoja výchovného poradcu
- Plán exkurzií (dni otvorených dverí SŠ, burza práce, návšteva ÚPSVaR a pod.)
- Plán triednických hodín
- Harmonogram zberu informácií k prijímaciemu konaniu uchádzačov so základným vzdelaním na denné štúdium stredných škôl pre aktuálny školský rok (vydáva ŠVS)

Návrhy tém na besedy, odborné stretnutia

- Duševná hygiena žiaka a učiteľa
- Rozvoj osobnosti žiaka (psychológ, metodik CPPPaP...)
 - Optimálne podmienky rozvoja osobnosti v puberte, adaptačné ťažkosti...
 - Sociálne učenie, komunikačné schopnosti a zručnosti
 - Permanentné vzdelávanie sa
 - Ako sa správať (inštruktáž, školský ples, majáles...)
- Študijné a profesionálne informácie (zástupcovia SŠ, VŠ, ÚPSVaR, metodik CPPPaP...)
- Metodická pomoc učiteľom so žiakmi so ŠVVP (CPPPaP, ČŠPP...) – poruchy učenia, správania, žiak s hraničným pásmom, žiak so sociálne znevýhodneného prostredia

Témy na zaradenie na hodinách EV, ObV, NoS, ...

Sebapoznávanie

- Charakterové rysy človeka, predpoklady pre uplatnenie sa v praxi
- Realistický pohľad na seba samého – obmedzenia a klady
- Ako obmedziť subjektivitu v sebahodnotení
- Význam spätnej väzby zo strany mojich priateľov pre moje sebahodnotenie – ako ma vnímajú iní
- Prečo rozvíjať ďalšie vlastnosti, vedomosti, zručnosti a schopnosti
- Ako a podľa čoho môžem posudzovať svoje výkony v škole i mimo nej

Rozhodovanie

- Čo musím nutne vedieť o prechode zo ZŠ (SŠ) do SŠ (VŠ), resp. do zamestnania
- Rôzne vplyvy na moje rozhodovanie, nezvratnosť mojich rozhodnutí – môžem meniť svoje rozhodnutia?
- Význam mojich záľub a záujmov na moje ďalšie rozhodovanie sa
- Ako ovplyvňujú moje špecifické vlastnosti, vedomosti a zručnosti výber povolania (výber školy)

Adaptácia na životné zmeny

- Problematika prechodu zo ZŠ (SŠ) na SŠ (VŠ)
- Ako sa na zmeny pripraviť a ako ich zvládnuť
- Stres a ako sa s ním vyrovnáť
- Kde hľadať pomoc, keď život ma pritlačí k múru

Akčné plánovanie

- Má význam mať svoje ciele, poznať svoje ciele?
- Ako plánovať svoju cestu životom (typy plánov, význam, spôsob využitia)
- Zodpovednosť za svoje štúdium, umenie učiť sa

Možnosti absolventa ZŠ (SŠ)

- Kam po ZŠ (SŠ) – ako a z čoho si vyberať?
- Systém stredného (vysokého) školstva (v okrese, kraji, Slovensku, EÚ) – typy škôl, profil absolventov, ukončenie štúdia...
- Čo je študijný, učebný odbor, ako ovplyvní moje ďalšie zaradenie v živote, moju životnú cestu
- Čo ovplyvňuje prístup človeka k ďalšiemu vzdelávaniu

Informačná báza

- Systém našich životných hodnôt
- Zdroje našich informácií o sebe samom, o povolaniach, vstupný pohovor do zamestnania
- ÚPSVaR – náplň činnosti, pomoc pri hľadaní zamestnania, pomoc pri strate zamestnania
- Životopis a osobný dotazník – načo to vlastne vedieť?

Orientácia v profesijných informáciách

- Moja predstava o povolaniach
- Požiadavky spoločnosti na výkon jednotlivých povolání
- Orientácia v povolaniach, znaky povolání
- Pracovný kolektív – je dôležitý len plat
- Trh práce, rekvalifikácia, potreba permanentného vzdelávania sa, jazyky a ich znalosť
- Rozdiel medzi školou a prácou
- Ponuky práce v regióne, v štáte, v EÚ

Prehľad o činnosti VP

(Mesiac, štvrtrok, polrok, ...)

Čas venovaný klientovi	30 min.	1 hod.	1,5 hod.	2 hod.	2,5 hod.	3 hod.	3,5 hod.	iné
konzultácie so žiakmi – problémy v správaní								
konzultácie so žiakmi – školská neúspešnosť								
konzultácie so žiakmi – kariérové poradenstvo								
konzultácie so zák. zástupcom – problémy v správaní								
konzultácie so zák. zástupcom – školská neúspešnosť								
konzultácie so zák. zástupcom – kariérové poradenstvo								
konzultácie s inými inštitúciami								
konzultácie s pedagógmi školy								
poradensky rozhovor so žiakom								
poradensky rozhovor so zákonným zástupcom								
poskytovanie informácií o možnostiach štúdia – vstup do tried								
zhromažďovanie informácií o požiadavkách škôl na prijímacie konanie								
zber údajov k profesijnej orientácii pre ŠVS								
administratíva (prihlášky, korešpondencia, prípravy porád)								
prevencia – depistáže, dotazníky								
koordinácia – prednášky, ZRPŠ, Dni otvorených dverí, burzy práce...								
štúdium právnych predpisov a školskej legislatívy								
účasť na vzdelávaní, porádach, seminároch								

Príloha

Základná škola, stredná škola

Adresa

Mesto

Záznamový list žiaka

Evidenčné číslo		Fyzický vek	
Priezvisko a meno			
Dátum narodenia			
Bydlisko			
Telefón domov			
Trieda			
Triedny učiteľ			

ZÁZNAM O RODINE

Dieťa manželské – nemanželské (s osamelým rodičom)	
Dieťa žijúce v neúplnej rodine (po rozvode s nevlastným rodičom)	
Rodina vlastná – adoptívna (v pestúnskej starostlivosti)	

Meno matky		vek	
povolanie		vzdelanie	
pracovisko			

Meno otca		vek	
povolanie		vzdelanie	
pracovisko			

Iné osoby, starajúce sa o dieťa

Manželstvo (uzavretie, trvanie, odluky, úmrtie partnera, rozvod(-y), harmonickosť a pod)

Súrodenci – školopovinní:

poradie	meno	vek	škola/trieda	vlastní/ nevlastní
1.				

Súrodenci – zamestnaní:

poradie	meno	vek	škola/trieda	vlastní/ nevlastní
1.				

Ostatné osoby v spoločnej domácnosti

--

Sociálne a ekonomické podmienky rodiny:

Bývanie (bytovka - rodinný dom- iné)	
Podmienky bývania	
Dieťa má: (vlastnú posteľ, vlastný pracovný kútik, vlastnú izbu)	

Emocionálny vývin (charakter reakcií, nálady, stavy, diferencovanosť a intenzita, citové väzby, vyššie city)	
Sociálny vývin (štruktúra sociálnych vzťahov, diferencovanosť, kooperatívnosť, správanie pri hrách)	

Osobnostný vývin (integrovanosť, štruktúra, zameranosť, úroveň motivácie, úroveň sebahodnotenia)	
Charakter výchovy v rodine (ciele, režim, atmosféra v rodine, podpora, povzbudzovanie)	

Významné udalosti v rodine počas života klienta	
--	--

ZÁZNAM O ŠKOLE

a) Výchovné podmienky v škole

Vzťahy k iným	deťom (rovesníkom)	
	spolužiakom v triede	
	rodičom a starým rodičom	
	iným dospelým (učiteľom)	

Záujmy, koníčky, krúžky, športové aktivity, mimoškolské vzdelávanie, talent	
--	--

Životný štýl a výchovné prostredie v rodine	
--	--

Výchovné prostredie	v jasliach (od – do)	
	v MŠ (od - do)	
	v škole (od – do), (vek pri vstupe, problémy adaptácia, sociálne vzťahy, zameranosť, smer štúdia po skončení ZŠ, SS)	

b) Školský prospech:

celkový prospech (zmeny, opakovanie ročníkov)	
--	--

I. stupeň ZŠ	Čítane	Písanie	Matematika	Správanie	Prvouka

II. stupeň ZŠ	Sj	M	F	CH	Pr	De	Ze	cudzí jazyk		

Osobitné neúspechy v škole a ich príčiny, výchovné a vyučovacie ťažkosti	

ZÁZNAM O VYŠETRENIACH

Psychologické vyšetrenie (celkový diagnostický záver)	

Špeciálno-pedagogické vyšetrenie (celkový diagnostický záver)

Iné vyšetrenia (celkový diagnostický záver)	

Reedukácia (navrhnutá výchovná liečba)	
---	--

Dátum	Téma	Plnenie

Názov: **Výchovný poradca**
Publikáciu zostavili: Karol Jarábek
Dagmar Koštrnová
Recenzenti: Mgr. Božena Hájková
Mgr. Andrea Makišová
Vydavateľ: Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave

Odborná redaktorka: Mgr. Sylvia Laczová
Grafická úprava: Ing. Monika Chovancová
Vydanie: 1.
Rok vydania: 2014
Počet strán: 64
ISBN **978-80-565-0185-6**