

3. PRÍKLADY DOBREJ PRAXE

V rámci kapitoly budeme pracovať predovšetkým s výstupmi NP „Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce“ a vlastnej praxe.

Mapovanie dobrej praxe v multidisciplinárnom prístupe tvorí základné piliere pri tvorbe procesných, obsahových a výkonových štandardov poradenstva a prevencie v rezorte školstva. Ide o proces štruktúrovania záznamov dobrej praxe a konkrétnych príkladov s ohľadom na multidisciplinárnu spoluprácu v školách a školských zariadeniach ([VUDPaP, 2021](#)).

Terminologické odlíšenie (obr. 12) pojmu „dobrá prax“ v kontexte kvality bolo definované pracovnou skupinou interných expertov NP „Štandardizáciou systému poradenstva a prevencie k inklúzii a úspešnosti na trhu práce“, pod aktivitou A3.

Obr. 12 Rozlíšenie dobrej praxe, inovácie a štandardu

Dobrá prax	<ul style="list-style-type: none">• Užitočná inšpirácia, overená na malom zoskupení (napr. jedna inštitúcia). Každý človek, pracovisko, tím, oblasť má svoju dobrú prax – vlastné unikátne osvedčené prístupy overené skúsenosťou, ktoré používajú v rámci svojich činností k dosiahnutiu cieľa. Ide o techniky, metódy, aktivity, procesy, ktoré sú účinnejšie (menej úsilia) a efektívnejšie (lepšie výsledky) než iné existujúce.• Dobrá prax môže a nemusí byť prenositeľná. Prenositeľnosť závisí od špecifických podmienok v inštitúcii. Pokiaľ sa začne aplikovať vo viacerých inštitúciách, môže sa z nej stať inovácia.
Inovácia	<ul style="list-style-type: none">• Je nová myšlienka, metóda, prístup, koncept a jej/jeho testovanie, či zavedenie do praxe. Novosť inovácie spočíva v tom, že sa zavedie či uplatní "nový prístup", ktorý nebol v danej oblasti na danom pracovisku zavedený či známy.• Inovácia je akýsi "nadštandard", nový, unikátny prístup, zavedený na základe nejakej potreby danej inštitúcie. Overená inovácia sa po dohode môže zaviesť ako štandard v určitom systéme.
Štandard	<ul style="list-style-type: none">• Štandard slúži ako dohodnutý postup, v ktorom je procesne popísaný priebeh činnosti s indikátormi kvality. Ciele kvality sú dosiahnuté naplnením kľúčových indikátorov kvality, ktoré musia byť v procesoch plne dodržané.• Štandard je záväzný dokument vo forme záväzného metodického usmernenia, na ktorý sa môže poskytovateľ, ako aj prijímateľ služby odvolať v súvislosti s posúdením prevedenej alebo dodanej kvality.

Zdroj: VUDPaP, 2021

Podľa VUDPaP (2021) štandardy v poradenskom systéme školstva majú viesť ku garancii, že deti s rozmanitými potrebami a ich rodiny dostanú na celom Slovensku rovnako kvalitnú starostlivosť. Štandardy, tvorené v záujme detí a ich rodín, prinášajú jednotný rámec pre odborné činnosti. Nositeľom tejto zmeny v kvalite systému VPP sú všetci odborní a pedagogickí zamestnanci v školách a školských zariadeniach. Budovaná platforma „Inštitút kvality“, ktorej cieľom je poskytnúť dlhodobú podporu pri napĺňaní štandardov všetkým zložkám poradenského systému, tiež zabezpečiť, že štandardy budú priebežne aktualizované tak, aby reflektovali meniace sa potreby, detí a ich rodín, ako aj potreby systému, postupne prináša odborným a pedagogickým zamestnancom praktickú podporu a nástroje pre napĺňanie štandardov. Pomoc a nástroje sú orientované predovšetkým na vnútornú kvalitu odbornej práce

a inštitucionálny rozvoj zariadení v systéme poradenstva a prevencie (od analýzy potrieb, cez strategické plánovanie až po autoevalváciu) ([VUDPaP, 2021](#)).

3.1. Atribúty dobrej praxe

V rámci našej publikácie prinášame nielen popisy dobrej praxe, tiež kombináciu jej atribútov s teóriou duševného zdravia, multidisciplinarity, so štandardmi multidisciplinárnej spolupráce a benefitmi pre aktérov podľa tejto štruktúry:

- *Typ odbornej činnosti,*
- *Typológia prítomných javov oslabenej duševnej pohody cez popis potreby a uplatnenej hodnotovo orientovanej multidisciplinárnej praxe (VBP),*
- *Typ prijímateľa a participanta,*
- *Popis metodickej podpory a multidisciplinárnej spolupráce,*
- *Dotknuté štandardy: procesné,*
- *Benefity: pre aktérov systému VPP, pre systém VV (vzdelávania a výchovy),*
- *Znaky duševnej pohody.*

3.1.1. Popis atribútov

Odborné činnosti sú delené v zmysle dotknutých štandardov. Prinášame krízovú intervenciu, Poradenstvo a Prevenciu.

Opisy potrieb a hodnotovo orientovanej praxe obsahujú iba úzky výber teórie The Collaborating Centre for Values-based Practice (**VBP - Hodnotovo založená prax**) ([2021](#)). Filozofia VBP vníma dôležitosť multidisciplinárnej tímovej práce práve v praxi založenej na hodnotách. Tá je kľúčom k starostlivosti zameranej na človeka a jeho hlavnej hodnoty v komplexnej spolupráci pri poskytovaní služieb. Spolupráca a integrácia medzi službami, ako je zdravotná a sociálna starostlivosť, sa dosahuje ťažšie, preto okrem množstva individuálnych projektov centrum vytvorilo tri programy: zamerané na podporu rozvoja integrovanejších prístupov v oblastiach: 1. služby pre verejnosť; 2. duševné zdravie detí a dospelých; 3. vzdelávanie. VBP stavia na predpoklade vzájomného rešpektu pri podporovaní vyváženého rozhodovania v rámci zdieľaných hodnôt, ktoré sú komplexné, či protichodné. Prináša rámec a zručnosti, ktoré by mali umožniť ľuďom pracovať rešpektujúcim a citlivým spôsobom s rôznymi hodnotami a perspektívami, ktoré sú v ich praxi prítomné (Interný materiál tvorený v rámci Erasmus+ Projektu: Multidisciplinary support of positive changes within families in difficult situations, 2019-1-SK01-KA204-060806, 2021).

Typológia prijímateľov a participantov nám ponúka už vyššie uvedená charakteristika aktérov MDS.

Štandardy procesné sú súčasťou oporného bodu – jednotných štandardov odborných a odbornometodických činností. Majú viesť k záruke, že deti s rozmanitými potrebami a ich rodiny prejdú kvalitne koordinovaným procesom podpory v systéme VPP. Sú výsledkom práce viac ako päťdesiat interných a externých odborníkov a odborníčok z oblastí manažmentu škôl a školských zariadení, psychológie, školskej psychológie, klinickej psychológie, špeciálnej a sociálnej pedagogiky, logopédie, raného poradenstva, či prevencie, tiež zástupcov platformy rodičov, akademickej sféry a kolegov z iných rezortov. Štandardy v procese pripomienkovania prešli individuálnym posudzovaním takmer 2500 verejných pripomienok. Podrobnosti

o štandardoch sú ucelené v metodickom usmernení o procesných štandardoch odborných a odbornovo-metodických činnostiach multidisciplinárnej spolupráce poskytovanej odbornej starostlivosti ([VUDPaP, 2021](#)).

Rámčujú a smerujú k posilneniu multidisciplinárnej spolupráce a k prepájaniu odborníkov v oblasti ranej starostlivosti, nastavujú procesné kroky supervízie, prinášajú nové zadefinovanie činností v kariérovej výchove a kariérovom poradenstve - vzhľadom na nové odborné pozície kariérových poradcov v poradenských zariadeniach a na školách. Tiež zavádzajú indikátory kvality pre autoevalváciu a interné hodnotenie realizovanej odbornej činnosti ([VUDPaP, 2021](#)).

Procesné štandardy môžu slúžiť na internú evalváciu odborných postupov ako súbor zjednocujúci parametre pre odborné činnosti poradenských zariadení, škôl a špeciálnych výchovných zariadení v rámci multidisciplinárnej spolupráce ([VUDPaP, 2021](#)).

Delia sa na štyri skupiny:

A. Procesné štandardy pre odborné činnosti odborných zamestnancov školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie. Ide o:

- | | |
|-------------------------------------|---|
| a) Príjem a evidencia klienta, | g) Kariérová výchova a kariérové poradenstvo v poradenskom zariadení, |
| b) Úvod do odbornej starostlivosti, | h) Krízová intervencia, |
| c) Diagnostika, | i) Rehabilitácia/reedukácia, |
| d) Depistáž, | j) Terapia, |
| e) Poradenstvo, | k) Prevencia (VUDPaP, 2021). |
| f) Rané poradenstvo, | |

B. Procesné štandardy pre odborné činnosti pedagogických a odborných zamestnancov v školách. Ide o tieto procesné štandardy:

- | | |
|---|--|
| a) Odborné činnosti školského psychológa, | d) Odborné činnosti sociálneho pedagóga, |
| b) Odborné činnosti školského špeciálneho pedagóga, | e) Odborné činnosti liečebného pedagóga, |
| c) Odborné činnosti školského logopéda, | f) Kariérová výchova a kariérové poradenstvo pre školy (VUDPaP, 2021). |

C. Procesné štandardy pre odborné činnosti v špeciálnych výchovných zariadeniach.

Ide o štandard „Odborné činnosti v Špeciálnych výchovných zariadeniach“ ([VUDPaP, 2021](#)).

D. Procesné štandardy pre vybrané odbornovo-metodické činnosti odborných zamestnancov školských zariadení výchovného poradenstva a prevencie, odborných zamestnancov škôl a školského špeciálneho pedagóga:

- a) Supervízia,
- b) Odborné konzílium,
- c) Koordinácia odbornej starostlivosti o klienta,
- d) Koordinácia činnosti multidisciplinárneho tímu ([VUDPaP, 2021](#)).

Benefity sú nami vnímané ako indikátory kvality a zmeny v subjektívnej spokojnosti aktérov systému VPP a systému VV (výchovy a vzdelávania) - v rámci procesov samohodnotenia.

Popis metodickej podpory a multidisciplinárnej spolupráce v sebe integruje anotáciu dobrej praxe, istý skrátený popis procesu kazuistického prípadu, tiež metodiku a realizované odborné činnosti.

Znaky duševnej pohody sú v našich popisoch odvíjané od teórií viacerých autorov. [Mental Health Foundation, 2021](#), tiež Keyesa (2006, 2014), ktorý identifikuje tri zložky duševného zdravia: *emocionálnu pohodu, psychickú pohodu a sociálny blahobyť*, ktorý sa týka:

- pozitívneho fungovania,
- sociálnej participácie v komunite (sociálna integrácia),
- viery, že spoločnosť sa stáva lepším miestom pre všetkých ľudí (sociálna aktualizácia),
- a spôsob fungovania spoločnosti im dáva zmysel (sociálna súdržnosť).

K nemu pripájame komponenty duševného zdravia podľa autorov [Galderisi, S., Heinz, A., Kastrup, M., Beezhold, J., & Sartorius, N. \(2015\)](#):

1. Základné kognitívne a sociálne zručnosti - zahŕňajú schopnosť venovať pozornosť, pamätať si a organizovať informácie, riešiť problémy a robiť rozhodnutia; sociálne zručnosti zahŕňajú schopnosť používať vlastný repertoár verbálnych/neverbálnych schopností na komunikáciu a interakciu s ostatnými. Pojem „základná“ úroveň týchto schopností má objasniť, že mierne stupne poškodenia sú kompatibilné s duševným zdravím, zatiaľ čo stredné až ťažké stupne poškodenia, najmä ak nie sú vyvážené inými aspektmi, môžu vyžadovať podporu ostatných členov spoločnosti. a množstvo sociálnych stimulov, ako sú uľahčené pracovné príležitosti, finančné výhody alebo *ad hoc* školiace programy.
2. Emocionálna regulácia, teda schopnosť rozpoznávať, vyjadrovať a modulovať vlastné emócie. Ide o mediátora prispôsobenia sa stresu, súvislosti medzi nevhodnou alebo neúčinnou emocionálnou reguláciou, depresiou (potvrdená v klinických a neurovizuálnych štúdiách). Flexibilita emocionálnej reakcie prispieva k duševnému zdraviu jednotlivca.
3. Empatia, tj schopnosť zažiť a porozumieť tomu, čo cítia ostatní bez zmätku medzi sebou a ostatnými, umožňuje jednotlivcom efektívne komunikovať, interagovať a predvídať činy, zámery, pocity druhých.
4. Flexibilita a schopnosť vyrovnáť sa s nepriaznivými udalosťami sa tiež považujú za dôležité pre udržanie duševného zdravia. Flexibilita - schopnosti revidovať postup pri nepredvídateľných ťažkostiach alebo prekážkach, meniť svoje vlastné predstavy vo svetle nových dôkazov a prispôbovať sa zmenám, ktoré si môžu vyžadovať rôzne životné epochy alebo podmienené situácie.
5. Základná schopnosť fungovať v sociálnych rolách a zúčastňovať sa na zmysluplných sociálnych interakciách prispieva najmä k odolnosti voči trápeniu; sociálne vylúčenie a stigmatizácia však často narúša sociálnu participáciu, takže akákoľvek definícia duševného zdravia, ktorá odkazuje na tento aspekt, sa musí vyhýbať „obviňovaniu obete“ a starostlivo analyzovať sociálne vzorce stigmatizácie, diskriminácie a vylúčenia, ktoré narúšajú participáciu.
6. Zahrnutie harmonického vzťahu medzi telom a myslou založené na koncepte, že myseľ, mozog, organizmus a prostredie sú silne prepojené a celkový zážitok z bytia vo svete nemožno oddeliť od toho, ako sa telo cíti vo svojom prostredí. Poruchy tejto interakcie

môžu mať za následok psychotické zážitky, poruchy príjmu potravy, sebapoškodzovanie, telesnú dysmorfickú poruchu alebo zlé fyzické zdravie.

3.1.2. Vybrané príklady dobrej praxe

Príklady dobrej praxe sú štylizované do troch tabuliek podľa odbornej činnosti *Krízová intervencia; Poradenstvo; Prevencia*; podľa vyššie uvedených atribútov. V spodnej časti tabuliek prinášajú popis multidisciplinárnej spolupráce a znaky posilnenia duševnej pohody u dotknutých aktérov. Všetky kazuistické príbehy sa viažu na prostredie školy.

U aktérov farebne označujeme aj úrovne podpory U1 – U3 (podľa kapitoly 2.1) systému VPP, kde aktívne pôsobia.

UKÁŽKA

Tabuľka A Príklad dobrej praxe v odbornej činnosti „Krizová intervencia“

Typ odbornej činnosti	KRÍZOVÁ INTERVENCIA					
Typológia prítomných javov oslabenej duševnej pohody	Sebapoškodzovanie a suicidálna kríza					
Obdobie	1/2021					
Typ potreby/VBP	<p>POTREBA: Posilnenie vlastných zdrojov, kompetencií a copingových stratégií.</p> <p>VBP: 1. Tvorba bezpečia a prijatie vzťahovými a podpornými osobami spojené s pomocou školskej úspešnosti. 2. Nadväzná a koordinovaná spolupráca multidisciplinárneho tímu aktivizujúca reziliénne faktory okolo žiaka.</p>					
Typ prijímateľa/participanta MDS	Žiak	Triedny učiteľ	OZ ŠPT Školský psychológ	Poradca na linke pomoci	Klinický psychológ	Vedenie školy Riaditeľ
	Pracovník SPODaSK					
Dotknutý štandard (P/O)	(P) Krizová intervencia Odborné činnosti školského psychológa Supervízia Odborné konzílium Koordinácia odbornej starostlivosti o klienta Koordinácia činnosti multidisciplinárneho tímu Poradenstvo Terapia					
Benefity pre aktérov VPP	Integrovanie mixu odborných činností (externej online služby so službami ŠPT – hybridná forma krízovej intervencie). Sprevádzanie, supervízia a mentoring členov ŠPT externým poradcom z linky pomoci.					
Benefity pre systém VV	Nastolenie prostredia orientovaného na bezpečie, vzťahovú osobu a sprevádzanie, ktoré podporuje školskú úspešnosť.					
Popis metodickej podpory a multidisciplinárnej spolupráce	V rámci intervencie bol uplatnení model Alberta r. Roberta 1991 (2002;) zložený z definovania indikátorov krízy. Bolo využitých niekoľko metód a techník ako: suicidálna otázka, uzemnenie, dohoda o bezpečí, Basic PH, hľadanie zdrojov, stabilizácia emócií, odloženie. Prvý kontakt so žiakom v kríze bol anonymizovaný a realizovaný externým poradcom na linke pomoci. Štruktúra intervencie: <ol style="list-style-type: none"> 1. Nadviazanie kontaktu 2. Identifikovanie indikátorov krízy 3. Navodenie bezpečia, rozvíjanie spolupráce 4. Normalizovanie a stabilizácia emócií 					

	<ol style="list-style-type: none"> 5. Zdrojovanie, skompetentnievanie klienta 6. Hľadanie skúseností, zdrojov a pozitívnych výnimiek 7. Utilizovanie zdrojov 8. Spoluvytváranie postupu, riešenia a preferovanej budúcnosti 9. Sprevádzanie. <p>Po stabilizácii žiaka a po dohode s ním bola intervencia prepojená na školského psychológa v ŠPT. Žiak bol ďalej sprevádzaný a povzbudzovaný do využitia služby klinického psychológa, kde mu boli taktiež spolu s rodičmi poskytované terapeutické sedenia v rámci rodinnej terapie. Transfér žiaka z dištančnej na prezenčnú formu služieb a presun medzi inštitúciami koordinoval poradca z linky pomoci, neskôr po súhlase žiaka a rodiča školský psychológ.</p> <p>Žiak sa mohol po dobu 2 mesiacov v prípade relapsu krízy ešte stále kontaktovať na linke pomoci s jemu prideleným poradcom.</p> <p>Spolupráca multidisciplinárneho tímu definovala úlohy pre psychológa, triedneho učiteľa, vedenie školy a zabezpečila zapojenie nielen klinického psychológa, ale i dohľad sociálneho pracovníka SPODaSK nad procesom zotavenia.</p>
<p>Znaky duševnej pohody</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Stabilizácia prežívania žiaka. ▪ Prítomnosť ochoty žiaka spolupracovať s podpornými osobami (rodičia, PZ, OZ, klinický pracovník v zdravotníctve, sociálny pracovník v rezorte školstva) vo svojej komunite, vyhľadávať stabilné prvky v každodennosti. ▪ Motivácia žiaka k aktívnej účasti v rámci terapeutického obdobia, sprevádzanie školským psychológom a rodičom. ▪ Schopnosť žiaka učiť sa a zúčastňovať sa pravidelne na výučbe. ▪ Prítomnosť a využívanie niektorých copingových stratégií.

Zdroj: Vlastné spracovanie.

Tabuľka B Príklad dobrej praxe v odbornej činnosti „Poradenstvo“

Typ odbornej činnosti	PORADENSTVO				
Typológia prítomných javov oslabenej duševnej pohody	Sociálna fóbia Zmiešaná úzkostno – depresívna porucha				
Obdobie	05 – 12/2021				
Typ potreby/VBP	POTREBA: Zvládanie žiaka prítomnosti na prezenčnej výučbe. VBP: Spoločne rešpektovať potrebu prítomnosti žiaka v edukačnom procese s jednosmernou komunikáciou. Uznanie inakosti ako príležitosti uplatnenia dočasných (počas stabilizácie medikáciou a podpornej terapie) nových stratégií vzdelávania žiaka.				
Typ prijímateľa/participanta MDS	Žiak	Rodič	Psychiater	OZ ŠPT Školský psychológ	Triedny učiteľ
	Pedagogický zbor učiteľov, ktorí žiaka priamo vzdelávajú	Poradca pre inkluzívne vzdelávanie a kariérové poradenstvo	Vedenie školy Riaditeľ Zástupca riaditeľa – výchovný poradca		
Dotknutý štandard (P/O)	(P) Depistáž Poradenstvo Terapia Kariérová výchova a kariérové poradenstvo pre školy Odborné činnosti školského psychológa Supervízia Odborné konzílium Koordinácia činnosti multidisciplinárneho tímu				
Benefity pre aktérov VPP	Vzájomná podpora všetkých aktérov a transparentný proces. Zvýšenie pocitu bezpečia žiaka.				
Benefity pre systém VV	Zjednotenie cieľa spolupráce a nastavenie vhodných vzdelávacích stratégií k úspešnej inklúzii žiaka.				
Popis metodickej podpory a multidisciplinárnej spolupráce	Kazuistika žiaka je situovaná na strednú školu. Proces podpory duševného zdravia žiaka bol realizovaný nasledovne: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Depistáž prebehla v rámci bežnej výučby užším pedagogickým zborom. Zachytenie žiaka bolo komunikované na klasifikačnej porade. ▪ Školský psychológ následne kontaktoval žiaka a rodiča. ▪ Následne boli realizované poradenské stretnutia (online): <ul style="list-style-type: none"> - s matkou žiaka, - následne so žiakom a matkou 				

	<ul style="list-style-type: none">- a nakoniec samostatne so žiakom (všetky stretnutia prebehli dištančne počas lockdownu).▪ V anamnéze žiaka matka uvádzala diagnózu F 40.2 stanovenú pred rokom špecializovaným pracoviskom na PAS (poruchy autistického spektra).▪ Po návrate na prezenčnú výučbu sa symptómy u žiaka zintenzívnili a bolo ho potrebné nastaviť na podpornú medikamentóznú liečbu.▪ Intervencia školskej psychologičky bola orientovaná:<ul style="list-style-type: none">- na psychiatrickú rediagnostiku k nastaveniu účinnej medikácie, diagnóza bola doplnená pedopsychiatrom o F 41.2,- prebehlo odborné konzílium a zvolanie ŠPT, vedenia školy spolu s rodičom, s cieľom zapracovania nových anamnestických zistení a odporúčaní zo strany pedopsychiatra v edukačnom procese do prezenčnej výučby,- zaškolenie vybraných pedagógov na prácu so žiakom,- dlhodobé poradenstvo poskytované súčasne žiakovi i jeho matke,▪ Prebehla externá supervízia prípadu zameraná na prácu so žiakom s EMDR.
Znaky duševnej pohody	<ul style="list-style-type: none">▪ Zmiernenie úzkostných stavov žiaka a jeho adaptácia na prezenčnú výučbu s úspešným ukončením ročníka.▪ Zvedomenie zdrojov a stratégií zvládania úzkostných stavov žiaka.▪ Zvýšenie kognitívnych zručností žiaka, žiakovi sa zlepšil spánok.▪ Prítomnosť pozitívnych sociálnych interakcií žiaka v bežnej komunite: zvláda cestu autobusom, príchod do školy, zotrvanie počas celého dňa na výučbe a in.▪ Interakcie pedagógov využívali efektívne formy komunikácie so žiakom a volili obojstranne vhodný spôsob klasifikácie, zníženie frustrácie u všetkých aktérov.

Zdroj: Vlastné spracovanie.

Tabuľka C Príklad dobrej praxe v odbornej činnosti „Prevencia“

Typ odbornej činnosti	PREVENCIA				
Typológia prítomných javov oslabenej duševnej pohody	Rovesnícke násilie Šikana Konflikty vedenia, pedagógov s rodičmi Konflikty rodičov medzi sebou Opakované podávanie podnetov na kontrolné orgány (ŠŠI, OÚ)				
Obdobie	09 – 12/2021				
Typ potreby/VBP	POTREBA: Vytvorenie inkluzívneho spoločenstva, istého participatívneho riadenia prosociálnej klímy triedneho, pedagogického a rodičovského kolektívu v rámci dotknutej školskej komunity pomocou kooperatívneho modelu „Bezpečná škola“ (Inštitút dialogických praxí, 2021). VBP: 1. Uznanie destigmatizácie žiakov ako kľúčovej hodnoty multidisciplinárnej spolupráce (transformácia intervencií orientovaných na tradičné teórie šikany a pojmov „obet“, „agresor“, „svedok“ na inkluzívne intervencie, ktoré vychádzajú z postmodernej teórie sociálneho konštruktú reality podľa Bergera, P. I. – Luckmanna, T. 1999 a Dragonas, T. - Gergen, J. T. - McNamee, S. - Tseliou, E., 2015).				
Typ prijímateľa/participanta MDS	Žiak a triedny kolektív	Triedny učiteľ	Asistent učiteľa	OZ ŠPT Školský psychológ 1 Školský psychológ 2	PZ ŠPT Školský špeciálny pedagóg 1 Školský špeciálny pedagóg 2
	OZ CPPPaP Poradenský psychológ	Vedenie školy Riaditeľ Zástupca riaditeľa	MVO prizvaná vedením	Zamestnanci lokálnych podporovateľov inklúzie	
Dotknutý štandard (P/O)	(P) Prevencia Odborné činnosti školského psychológa Odborné činnosti školského špeciálneho pedagóga Supervízia Odborné konzílium Kordinácia odbornej starostlivosti o klienta Kordinácia činnosti multidisciplinárneho tímu				

Benefity pre aktérov VPP	Zjednotenie cieľov komplexnej podpory u vedenia školy, ŠPT, triedneho učiteľa, rodičov, žiakov, predmetových pedagógov a CPPPaP.
Benefity pre systém VV	Nastolenie prostredia orientovaného na vzťahy, bezpečie, ktoré podporuje školskú úspešnosť.
Popis metodickéj podpory a multidisciplinárnej spolupráce	<p>V rámci prevencie bol uplatnení model „Bezpečná škola“ (2021), ktorý priniesol:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vedeniu školy a ŠPT 11 online konzultácií ku koordinácii multidisciplinárnej spolupráce počas <i>úvodnej fázy</i> zameranej na budovanie novej sociálnej konštrukcie „prerámčovania“ pôvodných narušených vzťahov hlavných aktérov zmeny žiakov – rodičov - pedagógov. ▪ Iniciačné stretnutie aktérov k tvorbe spoločných cieľov prinieslo participatívne zarámkovanie 4 oblastí zmeny zameranej na hľadanie prienikov v témach: <i>"Čo pre nás všetkých znamená "Bezpečná škola" a kam spoločne smerujeme?"</i>, <i>"Stanovme si spoločne želané hodnoty"</i>, <i>"Urobme spolu výučbu pútavejšou"</i>, <i>"Navrhujeme ako budeme spoločne riešiť dodržiavanie pravidiel"</i>. ▪ Počas tejto doby bol realizovaný v bežnej výučbe koncept „Ranných kruhov“ OZ ŠPT, pod mentoringom externého metodika na inkluzívne vzdelávanie. ▪ Súčasne boli u jedného žiaka zachytené znaky syndrómu CAN.
Znaky duševnej pohody	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zvýšený počet pozitívnych rodičovských a rovesníckych interakcií s vedením, PZ a OZ ŠPT, tiež ochoty spolupracovať na spoločných témach. ▪ Prítomnosť asertívnych výrokov, inhibovaných prejavov citíť, vyjadrovať a zvládať celý rad pozitívnych a negatívnych emócií spoločne. ▪ Cielenejšie a spoločne sa pripravovať na výučbu i cez inovácie bežného kurikula, s aktívnym zapojením rodičov. ▪ Ochota vytvárať a udržiavať dobré vzťahy s ostatnými, vyrovnávať sa a zvládnuť zmeny a neistotu po odchode niektorých žiakov zo školy.

Zdroj: Vlastné spracovanie.

Všetky tri popisy prinášajú nielen odpovede ako realizovať rozvoj duševného zdravia v škole a MDT, ale súčasne i výzvy ku komplexným, merateľným programom. Jedným z nich je už spomínaný koncept „Bezpečná škola“, ktorý v sebe integruje nielen viaceré typy odborných činností, štandardy, ale i nové prístupy a nástroje pre ŠPT a systémy VPP/VV. Podrobne popisujem v nasledujúcej kapitole.

4. KONCEPT BEZPEČNÁ ŠKOLA

V kapitole prinášame východiská, štruktúru a nástroje konceptu „Bezpečná škola“, ktorý je tvorený pod našim autorstvom spolu s jeho aktérmi.

4.1. Východiská konceptu

Dôvodom tvorby konceptu „Bezpečná škola“ bola inovácia a excelentnosť vo vzdelávaní, ktorá umožňuje premenu školy s veľkou koncentráciou žiakov z rodín s nízkou sociálnou a ekonomickou úrovňou na komunitu prosperujúcich vzťahov, podporujúcich:

- školskú úspešnosť žiakov,
- efektívny systém podpory duševného zdravia všetkých aktérov.
- prechod z chudoby do ekonomickej stability,
- víziu na vhodné zamestnania a profesijnú orientáciu.

Tieto školy čelia veľkým výzvam: pracujú s deťmi z rôznych kultúr, systémov noriem, jazykov. Veľa energie školy vynakladajú na zapojenie rodičov, ktorí sa nachádzajú zvyčajne v zložitých marginalizovaných, či duševných kontextoch, alebo dokonca v ohrozených rodinných systémoch, s transgeneračným prenosom, či schémou konfliktného fungovania vo vzťahoch.

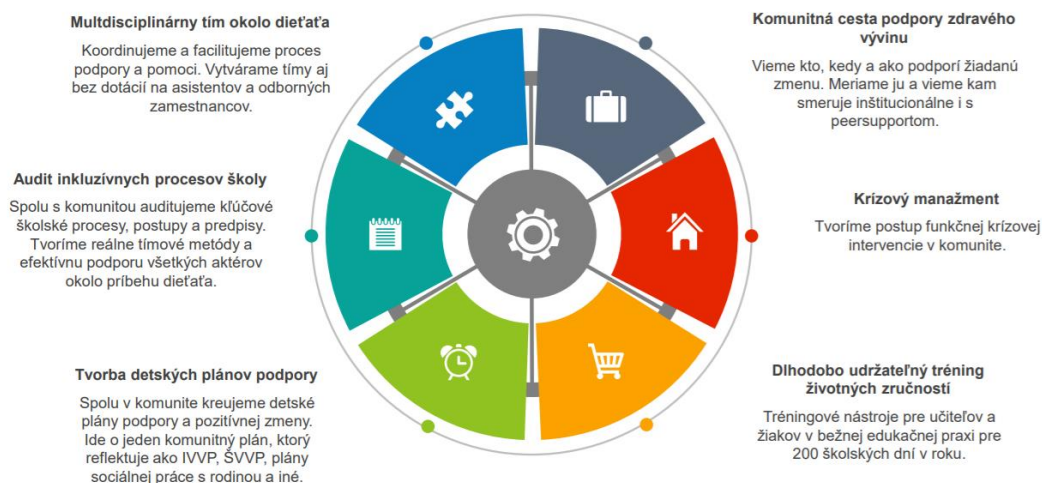
Často sú tam školské tímy, ktoré túžia po externej podpore, aby sa mohli znova posilniť a pokračovať v náročnej práci. Napriek mnohým podporným interným iniciatívam je pre tieto školy je ťažké vzdelávať úspešných žiakov, s dobrou duševnou kondíciou a odolnosťou potrebnou k úspešnému ukončeniu želaného stredného, či vysokoškolského vzdelania.

Koncept „Bezpečná škola“ odštartoval v roku 2018 v Žiari nad Hronom ako iniciatíva koordinátorky ochrany detí pred násilím v rámci aktivít NP Podpora ochrany detí pred násilím pod MPSVaR SR. Do konceptu bolo zapojené 3 miestne školy. Proces bol koordinovaný referentom školského oddelenia MsÚ Žiar nad Hronom. Počas tohto pilotného overovania sme v rámci konceptu definovali 6 oblastí podpory.

Obr. 13 Oblasti podpory konceptu „Bezpečná škola“ v roku 2018 - 2019

Bezpečná škola

Rámec zameraný na bezpečnú komunitu výchovy a vzdelávania dieťaťa/žiaka



Zdroj: Vlastné spracovanie

Spolu so školami, koordinátorom ochrany detí pred násilím, okresnými prokurátormi a referentom MsÚ sme hľadali spôsoby dosiahnuť elementárne podmienky vzdelávania žiakov. Patrili sem predovšetkým:

- pravidelná dochádzka a účasť na vyučovaní,
- zabezpečenie základných potrieb k procesu učenia sa, napr.: byť vhodne oblečený, čistý, sýty, mať pomôcky a pod...
- väčší učebný zisk, lepší učebný výkon a duševnú pohodu žiakov,
- prítomnosť a dostatok pedagogických asistentov,
- sprevádzanie a podporu ŠPT a pedagogického zboru, vrátane vedenia škôl.

V procese boli zapojení z Inštitútu dialogických praxí 1 kouč - metodik a 1 administratívny tvorca sprievodnej agendy.

Výstupom procesu bolo niekoľko pracovných stretnutí, tiež audit vnútorných predpisov škôl a samosprávy, ktoré pomenovali príležitosti na zlepšenie v rámci uvedených oblastí. Do

Pracovná skupina so zástupcami hlavných aktérov vytvorila 4 smernice pre školskú prax, ktoré rámcovali komunitnú multidisciplinárnu spoluprácu žiakov, rodičov, pedagógov, komunitného centra, policajného zboru a dotknutých sociálnych, školských a hliadkových oddelení MsÚ.

Komunita sa obklopila sieťou odborníkov, ktorí v náročnej úvodnej fáze hľadali presné zameranie, korektný prístup na školách a adekvátne úlohy pre tvorcov konceptu, aby tím našiel stabilitu.

Spoločne so zapojenými školskými tímami sme sa rozhodli pre vlastný prístup založený na spoločne navrhnutom koncepte „Bezpečnej školy“, z ktorého si nakoniec školská komunita vybrala iba dve oblasti podpory a z nich iba úzke časti:

1. Audit inkluzívnych procesov školy: audit vnútorných predpisov,

2. Multidisciplinárny tím okolo dieťaťa: definovanie kľúčových aktérov.

Vychádzali sme ako metodici Inštitútu dialogických praxí zo silných stránok škôl, komunitných tímov. Nepredstavili sme sa ako experti a odborníci, ale ako podporovatelia zmeny s jej spoluvlastníctvom školy a zodpovednosti každého v školskej komunite za jej ďalší vývoj.

Po tejto skúsenosti sme v rámci metodickej činnosti koncept túžili nielen prakticky, ale i teoreticky prispôbiť na variabilný modulárny formát, ktorý flexibilne reaguje na potreby škôl, ktoré ho chcú uplatniť.

Z teórií sme si pre flexibilitu v rozmanitosti vybrali postmodernizmus¹, konkrétne *sociológiu poznania, istej sociálnej konštrukcie podľa autorov Bergera a Luckamna (1999) a edukácie ako sociálnej konštrukcie podľa autorov Thalie Dragonas, Kenneth J. Gergena, Sheili McNamee & Eleftherie Tseliou (2015)*.

K nim od roku 2019 nepretržite podľa potrieb škôl priradujeme k uvedeným 6 oblastiam podpory i vybrané témy, ktorých sa koncept „Bezpečná škola“ dotýka. Ide o tieto:

- Rovesnícke násilie a šikana,
- Podpora duševného zdravia,
- Školská úspešnosť,
- Rozvoj multidisciplinárnych tímov.

Bližšie popíšeme iba niektoré z nich.

4.1.1 Šikana - Vybraná téma konceptu „Bezpečná škola“

Postmoderná paradigma na šikanu nahliada v kontexte sociálneho konštruktú, ktorý vzniká v prostredí, kde je nízka miera bezpečia v sociálnych procesoch, interakciách a vytváraní významov v súvislosti konkrétnych situácií. Nová, tínedžerská perspektíva šikany, poskytuje možnosť hlbokého porozumenia kultúry a skupinových procesov šikanovania, tiež obťažovania. Poskytuje účastníkom príležitosť vlastnými slovami prediskutovať svoje reflektujúce odozvy, porozumenie a skúsenosti so šikanovaním ([Thornberg, R., Knutsen, S., 2010](#)).

Tieto výskumy ukázali napríklad, že efektívne prevencie, či intervencie robia najmä učitelia priamo vo výučbe, nie mimo nej. Deje sa to vtedy ak učitelia prispôbujú svoju výučbu o didaktiku budovania prosociálnej klímy, predchádzajúcim vzťahovým skúsenostiam, vedomostiam a mentálnym koncepciám svojich študentov, a povzbudzujú ich, aby využili svoje vlastné zážitky na aktívnu výstavbu a rekonštrukciu porozumenia, ktoré im dáva tu a teraz zmysel a za ktoré môžu „prevziať vlastníctvo“ (Borich, 2007).

Súčasná zistenia ukazujú, že:

- Jazyk a hlasy, ktoré budujú kultúru vzťahov, ovplyvňujú symetriu, či asymetriu zodpovednosti všetkých prítomných v žitej sociálnej výstavbe, aj v rámci pojmu „šikana“ (Duncan, L., 2004).

¹ Nicholas C. Burbules ([2010](#)) je profesorom Grayce Wicalla Gauthiera na Katedre vzdelávacej politiky na University of Illinois. Jeho výskum sa zameriava na filozofiu vzdelávania, kritickú sociálnu a politickú teóriu a technológiu a vzdelávanie. Je editorom *Teórie výchovy*. Vo svojej publikácii uvádza, že *jedným z dôležitých prvkov postmodernity je rastúce povedomie o radikálnej rozmanitosti a potenciálnej nesúmerateľnosti rôznych kultúrnych foriem života, ktoré podporujú skupiny a jednotlivcov – v skutočnosti nejde o nárast takýchto rozdielov, ale o zvýšenú citlivosť na tieto rozdiely*.

- Zavedením pojmov „násilník“, „obeta“, „svedok“ do bežného jazyka detí, tínedžeri, rodičia i pedagógovia riskujú prehliadanie ďalších faktorov, ktoré by mohli spôsobiť alebo ovplyvniť proces vzájomného porozumenia. Snahy o prevenciu a intervencie šikany musia deťom pomôcť dospievajúci a dospelí objavovať, chápať a brať do úvahy zložitost' šikanovania a takých faktorov ako sú roly sociálnej účasti pri šikanovaní a moc, či zodpovednosť okoloidúcich (O'Connell a kol. 1999; Salmivalli 2010; Salmivalli a kol. 1996).
- Ide o každodenný proces tvorby a udržania priateľstva definovaním či vylúčením priateľov, ktorí nie sú priateľmi (Besag 2006; Mishna et al. 2008; Owens a kol. 2000; [Thornberg, R., Knutsen, S., 2010](#)), stability v peer sieťach (Besag 2006; Neal 2007), sily nastavenia skupinových noriem populárnymi spolužiakmi (Dijkstra et al. 2008), sociálnej hierarchie (Frisén et al. 2008; Kless 1992; Neal 2007; [Thornberg, R., Knutsen, S., 2010](#)), inštitucionálnych procesov a noriem (Duffy a Nesdale 2009; Salmivalli a Voeten 2004), genderovskej odlišnosti vzťahovania sa k osobám označovaným „násilník“, „obeta“ a „svedok“ v kontexte viny (Kless 1992; Neal 2007; Phoenix et al. 2003; Stoudt 2006), skupinových procesov a skupinového tlaku (Bukowski a Sippola 2001; Burns et al. 2008; Hamarus a Kaikkonen 2008), sociálneho zastúpenia alebo rovesníckych rozhovorov o obetiach a šikanovaní (Teräsahjo a Salmivalli 2003; Thornberg 2010b), sexuality (Phoenix a kol. 2003; Ringrose 2008) a rozmanitosti (MacDonald a Swart 2004; Merton 1994; [Thornberg, R., Knutsen, S., 2010](#)) v rovesníckej kultúre.

Zdá sa teda, že je nevyhnutné obnoviť a prehliť poznatky celej školskej komunity o pripájaní ľudí do sociálnych konštruktov (napr. v prostredí školy) a trochu inak ako sme boli doteraz z teórií šikany zvyknutí (Wayne, R., 2013). Je to aj z dôvodu, že ide o nové, atypické vysvetlenia šikany medzi deťmi a mladými ľuďmi v našich slovenských podmienkach. Implementácia novej paradigmy do systému škôl si žiada viac tímovosti, orientácie nie na výkon, ale zážitok zo spolupráce klímy wellbeingu.

Ide o spoločensky uznané postupy, pravidlá a normy, ktoré bohužiaľ zväčša umocňujú a fixujú konštrukt viny, stigmatizáciu a predsudky. Ich obsahy odrážajú sociálnu konštrukciu šikany ako normatívneho trendu deviantného správania bez možnosti popisu „izolovanej interakcie“, ktorú je možné vo vzťahoch neustále modifikovať a prepojiť na interakcie porozumenia a žiadúcnosti (Wayne, R., 2013). Zároveň však, cez už poznané prístupy, otvárajú nové cesty k pozitívnej zmene i inklúzii inakostí.

V stratégiách školy by malo dôjsť k scitlivému vzťahov cez bežné dialógy, kde sú **všetky** osoby chránené pred nálepkovaním, negatívnym vykresľovaním a hanobením. Bez ohľadu na to, či v interakciách dochádza, alebo nedochádza k násiliu. Posilnenie fokusu na riešenie a vnímanie násilných interakcií ako izolovaných a tiež mnohonásobne meniteľných konštruktov, prináša do dialógu viac nádeje i informácií, ktoré umožňujú zúčastneným prijať kontext, v ktorom násilie nielen vzniká ale i zaniká, a tak môžeme spoločne porozumieť rolám, na ktoré máme v žiadanej zmene práve dosah (Berger, P, Luckamnn, T., 1999).

Inak povedané platí, že ak v škole vytvoríme taký sociálny vzorec, ktorý rozpúšťa interakcie násilia interakciami vzťahovosti a posilňujeme nádej zmeny i tým, že v jazyku pedagógov zaznejú slová „obeta“, „agresor“, „svedok“ minimálne, máme šancu objaviť v spolupráci súčasne nielen nové, dialogické konštrukty okamžitej sebaaktualizácie aktérov, ktorí násilie páchali, ale i aktualizácie a prijatia „obetí“ a „svedkov“ širším okolím. Medzi efektívne nástroje spolupovytvárania zmien sú často zaradené prístupy a učenia sa v už poznaných interakciách. Patria sem napr.: reflektujúce odozvy učiteľských a triednych kolektívov, rôzne formáty

facilitácie reflektujúcich tímov, poradných kruhov (poznáme aj ako formát ranných kruhov), zverejňovanie vzťahovej rezonancie, diskurzívne a konverzačné analýzy, mapy konverzácie zameranej na riešenie (napr. model BFTC, RESENI, SFBT a pod.), postupy zamerané na preferovanú budúcnosť, modely pre generovanie nových možností a modely poradenského rozhovoru (napr. modely „Koláč inspirace“, „Pátý sjezd“) a iné (Zatloukal, L – Žákovský, D., [2019](#)).

V praxi je známa teória Solution Focused, ktorá je uznaná ako funkčná metóda pod názvom Kids Skills (Furman, B., [2009](#)), kde platí, že každý z interakcie násilia by sa mal niečo užitočné pre zmenu naučiť, ide o proces tréningu sebazmeny, kde sme k nej cez 15 krokov pozitívne motivovaní a podporovaní, i keď dochádza k občasným relapsom vnímaným ako “momentom úspešných zlyhaní”.

U K Á Ž K A