

UNIVERZITA KOMENSKÉHO V BRATISLAVE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY

**ROZVOJ ŽIVOTNÝCH ZRUČNOSTÍ V NÍZKOPRAHOVOM
ZARIADENÍ U DETÍ MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU**

DIPLOMOVÁ PRÁCA

MONIKA MARKOVÁ

2007

**ROZVOJ ŽIVOTNÝCH ZRUČNOSTÍ V NÍZKOPRAHOVOM
ZARIADENÍ U DETÍ MLADŠIEHO ŠKOLSKÉHO VEKU**

DIPLOMOVÁ PRÁCA

MONIKA MARKOVÁ

**UNIVERZITA KOMENSKÉHO V BRATISLAVE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA**

KATEDRA SOCIÁLNEJ PEDAGOGIKY

Študijný odbor: Vychovávateľstvo

Špecializácia: Pedagogika emocionálne a sociálne narušených

Vedúci diplomovej práce: Mgr. Peter Fudaly

Bratislava 2007

Chcela by som poďakovať terénnym sociálnym pracovníčkam pôsobiacim na sídlisku Kopčany a triednym učiteľkám zo ZŠ Prokofievovova, za ich trpezlivosť.

Podakovanie však patrí najmä môjmu diplomovému vedúcemu Mgr. Petrovi Fudalymu, za usmerňovanie, odborné vedenie pri práci a za cenné rady a informácie. Ďakujem.

ABSTRAKT

Marková, Monika: Rozvoj životných zručností v nízhoprahovom zariadení u detí mladšieho školského veku. Diplomová práca, Univerzita Komenského. Pedagogická fakulta, Katedra sociálnej pedagogiky. Vedúci diplomovej práce: Mgr. Peter Fudaly. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 2007. 109s.

Práca prináša zistenia o vplyve špeciálneho výchovného programu na deti v podmienkach nízkoprahového zariadenia. V teoretickej časti sa rozoberá problematika detí mladšieho školského veku a jej špecifiká v praxi. Objasňuje systém nízkoprahovo poskytovaných služieb a počiatky nízkoprahových zariadení pre deti a mládež na Slovensku. Teória tiež sa venuje pojmu životné zručnosti a jeho chápanie v rámci rôznych modelov. V závere teoretickej časti je rozpisovaných niekoľko výchovných programov realizovaných na Slovensku.

Vo výskumnej časti autorka predkladá zistenia o vplyve špeciálneho výchovného programu na prejavy správania sa detí. Špeciálny výchovný program bol realizovaný v nízkoprahovom zariadení. Bol určený pre deti prvého a druhého ročníka na základnej škole, ktoré trávajú svoj voľný čas na ulici. Zistili sme, že špeciálny výchovný program môže ovplyvniť správanie detí aj v takých špecifických podmienkach ako bol realizácie. Autorka zaznamenala zmeny v správaní u všetkých skúmaných detí.

Kľúčové slová: životné zručnosti, dieťa mladšieho školského veku, nízkoprahové služby, špeciálny výchovný program

PREDHOVOR

V poslednej dobe sa stretávame s javom, že čoraz mladšie deti sa potulujú bezcieľne po uliciach. Ulica sa pre nich stáva šancou. Vidia v nej ideál a v mnohých prípadoch i útočisko pred realitou, ktorá na nich dolieha tam, kde by sa mali cítiť najbezpečnejšie. U nich doma. Postupom času sa ich domovom stáva práve ona, ulica a oni sa stávajú jej deťmi, „deťmi ulice“. Ich vek sa závratnou rýchlosťou znižuje a ich počet neustále zvyšuje. To, čo sa automaticky očakáva od ideálu rodinného prostredia, oni hľadajú práve v prostredí ulice, nakoľko ich domov a rodinné zázemie ho nespĺňa. Mnoho detí i mladých ľudí nemá možnosť ani príležitosť zmysluplne využiť svoj voľný čas.

Tento problém sa aspoň čiastočne pokúšajú riešiť otvorené tzv. nízkoprahové kluby. Tieto zariadenia sa snažia o maximálnu prístupnosť, a to na základe odstraňovania technických, psychologických a sociálnych bariér, ktoré by bránili deťom a mladým ľuďom vstúpiť do priestorov alebo využívať ponuku poskytovaných služieb.

Naše „deti ulice“ sú dôvodom, prečo spomínané kluby vznikli a čoraz väčšmi sa o ne prejavuje zo všetkých strán záujem. O veľkej rýchlosti hovoriť nemôžeme, ale čo i len malá zmienka o pomoci a usmernení týchto detí je krôčikom, ako ich prestať zamietat' pod koberec a odsúdiť na okraj spoločnosti s nálepkou „problémoví“.

Nízkoprahové zariadenia majú po mnohých stránkach zmysel i účel. Na základe niekoľkoročného pôsobenia v nich som sa rozhodla vybrať si práve tento typ zariadenia pre realizáciu svojho výskumu. Už aj pre vlastné utvrdenie sa o efektívnosti svojej práce s týmito deťmi som mala úmysel zozbierať čo najviac poznatkov. A na základe výskumu sa ujasniť v tom, že aktivity v rámci výchovných programov vedú k rozvoju životných zručností, ktoré tvoria ťažisko mojej diplomovej práce. Počas práce s deťmi sa snažíme v klubkáči, ako mu „rodinne“ hovoríme, rozvíjať nenásilnou formou rôzne zručnosti. Snažíme sa u nich zlepšiť komunikáciu nielen medzi sebou, ale i s dospelým človekom, ktorého autoritu a dôveru už žiaľ mnohokrát stratili. V neposlednom rade považujeme za dôležité u nich rozvíjať trpezlivosť a vytrvalosť, ktorá im v mnohom uľahčuje jestvovanie s rovesníkmi, priateľmi, rodičmi alebo sami so sebou.

OBSAH

ABSTRAKT.....	2
PREDHOVOR.....	3
OBSAH.....	4
ZOZNAM TABULIEK A GRAFOV.....	6
0 ÚVOD.....	8
1 NÍZKOPRAHOVÉ SLUŽBY.....	9
1.1 Vymedzenie pojmov a princípov.....	9
1.1.1 Definícia.....	9
1.1.2 Základnými kritériami a princípmi nízkoprahovosti.....	10
1.1.3 Bariéry a prahy.....	11
1.1.4 Cieľová skupina.....	12
1.2 Nízkoprahové programy pre deti a mládež.....	12
1.2.1 História nízkoprahového konceptu v Európe.....	12
1.2.2 Situácia u nás v súčasnosti.....	14
1.3 Úloha nízkoprahových programov pre deti a mládež.....	15
1.3.1 Služby, ktoré poskytujú nízkoprahové programy pre deti a mládež...16	
1.3.2 Cieľová skupina nízkoprahových programov pre deti a mládež	16
1.3.3 Ciele nízkoprahových programov pre deti a mládež.....	16
1.4 Nízkoprahový klub Komunitného centra Kopčany.....	17
2 ŽIVOTNÉ ZRUČNOSTI.....	19
2.1 Vymedzenie pojmu životné zručnosti.....	19
2.1.1 Definície.....	20
2.1.2 Kategorizácia životných zručností	20
2.2 Rozvoj životných zručností.....	24
2.2.1 Špeciálne výchovné programy.....	24
2.2.1.1 Expoprogram – Intervenčný program pre skupinovú prácu s deťmi a mládežou.....	25
2.2.1.2 Intervenčný program rozvíjania prosociálneho správania.....	26
2.2.1.3 Program ITV - Integrované tematické vyučovanie.....	27
2.2.1.4 Skillstreaming	28
3 VÝVINOVÉ ZMENY U DETÍ.....	29

3.1	Dieťa v mladšom školskom období.....	31
3.1.1	Telesný vývin.....	32
3.1.2	Intelektuálny vývin.....	32
3.1.3	Sociálny vývin.....	33
3.1.4	Emocionálny vývin.....	34
3.1.5	Morálny vývin.....	35
3.2	Východiská pre prácu s deťmi mladšieho školského veku.....	37

EMPIRICKÁ ČASŤ

4	PROBLÉM, CIEĽ, ÚLOHY, HYPOTÉZY EMPIRICKÉHO VÝSKUMU	40
4.1	Výskumný problém.....	40
4.2	Cieľ výskumu.....	41
4.3	Úlohy výskumu.....	41
4.4	Hypotézy výskumu.....	41
4.5	Výskumná vzorka.....	42
4.6	Metódy výskumu.....	42
4.7	Organizácia a priebeh výskumu.....	43
4.8	Špeciálny výchovný program.....	45
5	VÝSLEDKY VÝSKUMU A INTERPRETÁCIA.....	47
5.1	Lajko.....	47
5.2	Jarka.....	52
5.3	Rafael.....	56
5.4	Fedor.....	60
6	DISKUSIA A VYHODNOTENIE HYPOTÉZ.....	64
7	ODPORÚČANIA PRE PRAX.....	68
8	ZÁVER.....	70
9	ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV.....	72
	PRÍLOHA A – program a priebeh špeciálneho výchovného programu.....	76
	PRÍLOHA B – Použitý dotazník.....	105
	PRÍLOHA C – Záznamové hárky neskúmaných detí.....	106
	PRÍLOHA D – Merania získané od učiteliek a sociálnych pracovníčok.....	108
	PRÍLOHA E – Fotografie zo stretnutí.....	109
	PRÍLOHA F – Mapa - Kopčany.....	111

ZOZNAM TABULIEK A GRAFOV

Tabuľka 1.1 <i>pozorované životné zručnosti</i>	47
Tabuľka 1.2 <i>úroveň životných zručností</i>	47
Tabuľka 1.3 <i>dvojvýberový párový t-test na strednú hodnotu</i>	51
Tabuľka 2.1 <i>pozorované životné zručnosti</i>	52
Tabuľka 2.2 <i>úroveň životných zručností</i>	52
Tabuľka 2.3 <i>dvojvýberový párový t-test na strednú hodnotu</i>	55
Tabuľka 3.1 <i>pozorované životné zručnosti</i>	56
Tabuľka 3.2 <i>úroveň životných zručností</i>	56
Tabuľka 3.3 <i>dvojvýberový párový t-test na strednú hodnotu</i>	59
Tabuľka 4.1 <i>pozorované životné zručnosti</i>	60
Tabuľka 4.2 <i>úroveň životných zručností</i>	60
Tabuľka 4.3 <i>dvojvýberový párový t-test na strednú hodnotu</i>	63
Tabuľka 5.1.....	65
Tabuľka 5.2 <i>korelačný koeficient</i>	67
Tabuľka 6 <i>Regina</i>	106
Tabuľka 7 <i>Noro</i>	106
Tabuľka 8 <i>Šteško</i>	107
Tabuľka 9 <i>Mirka</i>	107
Tabuľka 10 <i>Ruženka</i>	107
Tabuľka 11 <i>Merania triednych učiteľiek</i>	108
Tabuľka 12 <i>Merania sociálnych pracovníčok</i>	108
Graf 1.1 <i>trpezlivosť</i>	48
Graf 1.2 <i>spolupráca</i>	48
Graf 1.3 <i>komunikácia</i>	48
Graf 1.4 <i>tvorivosť</i>	48
Graf 1.5 <i>sebavedomie</i>	49
Graf 1.6 <i>agresivita</i>	49
Graf 1.7 <i>vulgarizmy</i>	49
Graf 1.8 <i>počúvanie</i>	49
Graf 1.9 <i>samostatnosť</i>	49
Graf 1.10 <i>vytrvalosť</i>	50
Graf 1.11 <i>dodržiavanie pravidiel</i>	50

Graf 2.1 <i>trpezlivosť</i>	53
Graf 2.2 <i>spolupráca</i>	53
Graf 2.3 <i>komunikácia</i>	53
Graf 2.4 <i>tvorivosť</i>	53
Graf 2.5 <i>sebavedomie</i>	53
Graf 2.6 <i>agresivita</i>	54
Graf 2.7 <i>vulgarizmy</i>	54
Graf 2.8 <i>počúvanie</i>	54
Graf 2.9 <i>samostatnosť</i>	54
Graf 2.10 <i>vytrvalosť</i>	55
Graf 2.11 <i>dodržiavanie pravidiel</i>	55
Graf 3.1 <i>trpezlivosť</i>	57
Graf 3.2 <i>spolupráca</i>	57
Graf 3.3 <i>komunikácia</i>	57
Graf 3.4 <i>tvorivosť</i>	57
Graf 3.5 <i>sebavedomie</i>	57
Graf 3.6 <i>agresivita</i>	58
Graf 3.7 <i>vulgarizmy</i>	58
Graf 3.8 <i>počúvanie</i>	58
Graf 3.9 <i>samostatnosť</i>	58
Graf 3.10 <i>vytrvalosť</i>	58
Graf 3.11 <i>dodržiavanie pravidiel</i>	58
Graf 4.1 <i>trpezlivosť</i>	61
Graf 4.2 <i>spolupráca</i>	61
Graf 4.3 <i>komunikácia</i>	61
Graf 4.4 <i>tvorivosť</i>	61
Graf 4.5 <i>sebavedomie</i>	61
Graf 4.6 <i>agresivita</i>	62
Graf 4.7 <i>vulgarizmy</i>	62
Graf 4.8 <i>počúvanie</i>	62
Graf 4.9 <i>samostatnosť</i>	62
Graf 4.10 <i>vytrvalosť</i>	62
Graf 4.11 <i>dodržiavanie pravidiel</i>	62
Graf 5.1	67

0 ÚVOD

Pre spracovanie tejto témy diplomovej práce som sa rozhodla po osobných skúsenostiach, ktoré som získala počas trojročnej práce s deťmi v nízkoprahovom zariadení, ktoré zriadilo Občianske združenie Odyseus. Problematika detí žijúcich na sídlisku Kopčany v Bratislave je mi blízka.

V poslednej dobe sa stretávame s javom, že stále viac detí a mladých ľudí nemá organizovaný svoj voľný čas. Túto skutočnosť potvrdzujú aj výskumy, ktoré realizovalo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky v roku 2001. Podľa týchto výskumov ostáva bez pozitívnej výchovnej intervencie vo svojom voľnom čase viac ako 88 % detí a mládeže. Väčšinu z nich tak povediac „vychováva“ ulica. Na nej si deti hľadajú svojich priateľov, dôverníkov ale i vzory. Práve tieto vzory nemusia byť vždy napodobňovania hodné. Rozvoj zručností detí je teda podmieňovaný sociálnym prostredím, v ktorom sa pohybujú a trávajú svoj voľný čas.

Ministerstvo školstva Slovenskej republiky vo svojom programe uvádza, že „ideálom výchovy a vzdelania je byť dobrý, múdry, aktívny a šťastný a zodpovedný človek“ (s.32). Ale ako dosiahnuť tento ideál? Rodí sa človek hotový a dokonalý, bez potreby na sebe pracovať? Na túto otázku poznáme odpoveď. Vieme, že dieťa prichádza na svet ako „tabula rasa“ a je na rodičoch a na nás pedagógoch, ako sa táto tabuľa, aspoň v prvých rokoch života, zapíše. Záleží od výchovy, akú formu, metódy vyberieme.

Naším cieľom nebolo dosiahnuť tento ideál. Mali sme snahu sa však k nemu malými krôčikmi približovať. Preto sme vytvorili špeciálny výchovný program, ktorým sme sa snažili rozvíjať životné zručnosti detí. Tie im pomôžu úspešne zvládať bežné i záťažové situácie, do ktorých sa v súčasnosti dostávajú a aké ich v budúcnosti čakajú.

1 NÍZKOPRAHOVÉ SLUŽBY

Pojem „nizkoprahová služba“ je pre mnohých neznámy. U nás je pomerne nový a v praxi sa využíva necelých desať rokov. Je prevzatý od našich českých kolegov, ktorí ho používajú už dlhšie, a označuje špecifický spôsob práce s ľuďmi. Na Slovensku sa taktiež môžeme stretnúť s termínom „mobilná práca“, ktorý pochádza z nemeckého „mobile Arbeit“. Jedná sa však len o rozdielne pomenovanie tej istej činnosti. Táto nejednotnosť v pomenovaní je mnohokrát na škodu, keďže spôsobuje zmätok i v odbornej verejnosti. Možno je to spôsobené práve tým, že táto téma je ešte „nová“, doteraz nie je poriadne rozpracovaná. Má mnoho otázok, chýbajúce zakotvenie a vymedzenie v legislatíve. Napriek tomu sa tieto programy začínajú rozširovať po celom Slovensku.

Nakoľko organizácia, v ktorej v zariadení sme vykonávali aj náš špeciálny výchovný program, používa výraz *nizkoprahový*, budeme tento termín používať aj my.

1.1 Vymedzenie pojmov a princípov

1.1.1 Definícia

Česká Asociácia Streetwork, (2002) uvádza: „Termín „nizkoprahový“ znamená maximálne dostupný a zahŕňa snahu prevádzkovateľov služby odstrániť akékoľvek technické, psychologické a sociálne bariéry, ktoré by bránili cieľovej skupine vstúpiť do priestorov zariadenia, či využiť ponuku poskytovaných služieb.“

Libor Klenovský (2002) hovorí o nizkoprahovosti ako o „ľahkej prístupnosti a abstinencii inštitucionálneho tlaku na klienta“ (s.22).

Aleš Herzog (2003) dopĺňa, že nizkoprahovou môže byť akákoľvek stacionárne alebo terénne poskytovaná služba, ktorá je pre klienta ľahko dostupná a nekladie na neho vysoké nároky a požiadavky.

1.1.2 Základné kritéria a princípy nízkoprahovosti

- *voľný príchod a odchod.* V rámci otváracích hodín sa klienti môžu voľne pohybovať. To ale neplatí pri aktivite, ktorá by bola neustálym striedaním účastníkov narušená.
- *povolená pasivita.* Klient sa nemusí zapojiť do prebiehajúcej aktivity. Pri niektorých klientoch aj samotná prítomnosť napĺňa potrebu spolubytia.
- *dochádzka nemusí byť pravidelná.* Účast' klienta na predchádzajúcich stretnutiach nie je podmienkou pre nasledovnú návštevu.
- *bezplatné služby.* Klient má právo na bezplatné využívanie štandardných služieb. Minimálny poplatok sa dáva, ak si to daná aktivita vyžaduje. Suma by mala byť taká, aby ju klient bol schopný uhradiť z vlastných zdrojov.
- *zabezpečená anonymita.* Klient sa nemusí legitimovať, nevedie sa evidencia. Jeho osobné údaje ostávajú v anonymite do takej miery, ako sa sám rozhodne. Výnimkou sú prípady, keď sa chce zúčastniť aktivity, ktorá si vyžaduje udanie osobných údajov, napríklad tábor.
- *dôvernosť informácií.* Pracovníci neposkytujú informácie o klientovi iným osobám. Zverejnia sa len so súhlasom klienta, ak si to vyžadujú následné služby.
- *bezpečie klienta* pred fyzickým alebo psychickým ubližovaním.
- *jasne formulované základné pravidlá,* ktoré napomáhajú predchádzaniu problémových situácií. Pravidlá je vhodné vytvárať spolu s klientmi. Je dôležité, aby pravidlá boli stavané tak, aby ich klienti boli schopní dodržiavať.
- *participácia klientov.* Participácia vedie k aktivizácii klientov. Klienti majú možnosť podieľať sa na vytváraní pravidiel, aktivít či pri pomáhaní si navzájom po materiálnej stránke. To vedie k prevzatiu zodpovednosti za svoje konanie.

Pracovná skupina bratislavských nízkoprahových zariadení dopĺňa ďalšie dva princípy:

- *Odlišnosť klienta je v poriadku.*
- *Voľnočasové aktivity sú prostriedkom a nie cieľom nízkoprahovej služby.*

Česká Asociácia Streetwork hovorí, že ide o ponúkanie služby špecifickým spôsobom, ktorý kladie dôraz na možnú anonymitu, bezplatnosť a ľahkú dostupnosť - časovú i priestorovú (Herzog, 2003).

Z vyššie uvedeného teda vyplýva, že nízkoprahovosť znamená maximálnu možnú dostupnosť služby pre klienta. Jíří Staníček, supervízor a odborný garant niekoľkých nízkoprahových programov v Čechách, v rozhovore s Alešom Herzogom (2002, s.16) vysvetľuje, ako on vníma dostupnosť. „Nízkoprahovosť je o skutočnej a reálnej dostupnosti. Každý program, každé centrum musí vo svojej lokalite, komunite, t.j. vo svojej sociálnej realite vedieť, čo určuje skutočnú dostupnosť. V praxi to znamená, že každý program má akýsi minimálny prah, akési základné pravidlá. Mám na mysli to, čo je pre nás všetkých spoločné. Väčšinou ide o zákaz násilia, sexu, konzumácie drog (vrátane alkoholu) a podobne. Potom musia byť ďalšie pravidlá, tie ktoré si klienti programu sami vytvoria. Svet proste funguje podľa nejakých pravidiel a pokiaľ máme klientom slúžiť, nemôžeme sa tváriť, že sú možnosti ako sa tomuto vyhnúť.“

Jednoznačnú výhodu nízkoprahových služieb vidia sociálne pracovníčky Jirešová a Javorková (2003) v schopnosti nadviazať kontakt aj so skrytou populáciou, ktorá je inak nedosiahnuteľná, a pomôcť jej.

Maximálna dostupnosť môže byť však ohrozená príliš vysokými prahmi, ktoré bránia klientovi využívať služby a vytvárajú rôzne bariéry.

1.1.3 Bariéry a prahy

„Prahmi rozumieme všetky bariéry, ktoré bránia dieťaťu v prístupe do zariadenia, k programu, vybaveniu, či k pracovníkom.“ (Šándor 2005, s.153)

Bariéry môžu byť rôzneho charakteru a môžu sa navzájom prepájať. Napríklad:

- *Technickou* bariérou môže byť finančne náročná služba, ktorú si klient nemôže dovoliť.
- *Psychologickou* bariérou môže byť silný ideologický tlak na klienta.
- *Sociálnu* bariéru môže vytvárať elitná skupina ľudí, ktorá službu využíva.

Bariéry sa vytvárajú na rôznych úrovniach. Juraj Šándor (2005) hovorí o bariérach, ktoré vytvára:

- zariadenie alebo program. Veľkou bariérou môže byť príliš prísny a komplikovaný systém pravidiel.

- Pracovník. Jedná sa o prípady, keď pracovník nemá predpoklady na prácu s cieľovou skupinou alebo keď sa momentálne necíti dobre
- Iní dôležití dospelí. Môžu byť nimi rodičia, ktorí zakazujú svojmu dieťaťu navštevovať zariadenie.
- Klient. Klient si môže vytvárať vlastné bariéry, akými sú strach, či predsudky voči poskytovanej službe.

Nízkoprahové programy sa snažia o odstránenie týchto bariér, a tak čo najviac sprístupniť službu klientovi.

1.1.4 Cieľová skupina

Je to špecifická skupina ľudí, pre ktorých je služba určená. Nízkoprahové programy sú rozmanité vzhľadom k svojej cieľovej skupine. Sú určené pre ľudí nachádzajúcich sa v určitej životnej situácii. V poslednej dobe sme sa hlavne vďaka médiám stretli so zavádzaním tohto druhu služieb práve pre osoby bez domova. Avšak nízkoprahové programy sa venujú aj osobám bez zamestnania, pracujúcim v sexbiznise, užívateľom drog, príslušníkom etnických minorít ale aj iným spoločensky ohrozeným skupinám či jednotlivcom. Člen cieľovej skupiny, ktorý využíva služby daného programu, je označovaný za klienta.

Nízkoprahové služby bývajú zamerané na dospelých, ale i na deti a mládež. Práve programom určeným druhej skupine, teda pre deti a mládež, by sme v našej práci radi viac venovali.

1.2 Nízkoprahové programy pre deti a mládež

1.2.1 História nízkoprahového konceptu v Európe

Doposiaľ nebola história nízkoprahových programov pre deti a mládež (ďalej NPDM), v žiadnej dostupnej literatúre podrobne rozpísaná. To je dôvod, prečo sa pokúsime z dostupných zdrojov zaznamenať, ako sa tento koncept práce dostal až k nám na Slovensko. Nie je vylúčené, že boli aj iné pramene, cez ktoré sa k nám táto myšlienka dostávala. Nepodarilo sa nám však k nim dostať. Možno práve preto, že táto problematika je knižne pomerne slabo spracovaná.

V šesťdesiatych rokoch minulého storočia prof. Specht pôsobil určitú dobu v USA, na chicagskej škole. Tam sa zoznámil s dovedy preňho neobvyklou metódou

práce s mládežou, ktorú považoval za vhodné riešenie, ako podchytiť mladých ľudí tráviacich väčšinu času na ulici. Tento koncept priniesol do vtedajšej západonemeckej republiky, kde prudko narastali nové sídliská a začali sa objavovať veľké sociálne problémy. V roku 1967 evanjelická spoločnosť v Stuttgarte prevzala tento model z USA a prepracovala ho na nemecké podmienky. Vychádzali tiež z holandskej tradície, ktorá sa venovala komunitnej práci. Tento úspešný koncept praktickej sociálnej práce s mládežou prijali ďalšie súkromné a verejné inštitúcie v Stuttgarte. V polovici 70-tych rokov začali vznikať podobné projekty po celej krajine, ako to uvádza stránka nemeckej organizácii ISMO - International Society for Mobile Youth Work.

Spomínaný model sa postupne dostal do Českej republiky. Tu bola v roku 1994 experimentálne zavedená funkcia sociálneho asistenta, ktorý mal v teréne vykonávať špecifickú sociálnu prácu s mládežou. Podľa slov Jana Čechovského (2005) v tej dobe ešte nikto presne nevedel, ako sa taká sociálna terénna práca robí. Preto nadviazali spoluprácu s nemeckými odborníkmi. Na základe vzdelávania a priamou inšpiráciou z navštívených Jugendzentrum (centrá mládeže), začali sociálni asistenti od roku 1995 budovať svoje priestory, kam so svojimi klientmi prechádzali z ulice. Tak vznikali prvé oficiálne nízkoprahové centrá pre deti a mládež v Českej republike. Niektorí sociálni pracovníci poukazujú na fakt, že už pred rokom 1995 existovali kluby, ktoré fungovali na nízkoprahových princípoch, avšak nemáme o nich žiadny záznam. V 1997 vznikla Česká asociácia streetwork (ČAS), ktorá združovala odborných pracovníkov. Od tohto roku bol zaznamenaný prudký rozvoj nízkoprahových zariadení pre deti a mládež v Českej republike. V súčasnosti sa k tomu to typu služby hlási cez 180 zariadení, ako uviedol Aleš Herzog (2007).

Autori knihy Nízkoprahové programy pre deti a mládež (2005) uvádzajú, že vznik prvého takéhoto programu na Slovensku môžeme zaznamenať v 90-tych rokoch minulého storočia. Spomínajú, ako študenti pôsobiaci v jednom cirkevnom spoločenstve v Bratislave, už dlhšie cítili potrebu venovať sa deťom, ktoré nechodia do kostola a nemajú také dobré podmienky ako deti, s ktorými pracovali doteraz. A tak v roku 1997 má svoje začiatky Klub Kaspián v Petržalke. Bol určený pre deti tráviace svoj voľný čas na ulici. U mnohých z nich sa objavovali emocionálne a sociálne problémy. O pôvodný kresťanský program však nemali záujem. Pracovníci klubu sa pokúšali priblížiť aj k týmto deťom a mladým ľuďom a vytvorili niečo, čomu dnes hovoríme nízkoprahový program. Učili sa len na vlastných chybách a to

dovtedy, kým nezistili, že v Českej republike pracujú na podobných princípoch. A že podobných klubov sú tam desiatky.

Myšlienka týchto zariadení pre deti a mládež inšpirovala v roku 2003 ľudí z vtedajšej Nadácie mládeže Slovenska, dnes Intenda. Cez grantový program projektu Znižujeme prahy začali finančne podporovať nízkoprahové programy pre deti a mládež. Postupne organizovali školenia a informovali verejnosť o potrebe takýchto programov.

Keďže to bola pomerne nová problematika, mnohé otázky neboli ešte jasné. Preto sa skúsenosti, odporúčania a jednotlivé štandardy čerpajú práve od našich českých susedov.

1.2.2 Situácia u nás v súčasnosti

Podľa slov Rúth Erdélyovej, programovej riaditeľky Nadácie Intenda, nadácia v pilotnom roku 2003 vďaka projektu Znižujeme prahy podporila osemnásť projektov hlásiacich sa k princípom nízkoprahovosti. Tohto roku bolo po zvážení viacerých aspektov podporených už len desať projektov zameraných na NPDM. Toto číslo však neodráža skutočný počet nízkoprahových programov pre deti a mládež na Slovensku. Je ťažké zistiť skutočný stav, pretože neexistuje žiadna asociácia, ktorá by organizácie zastrešovala. Preto aj jedným zo záverov z Medzinárodnej konferencie o nízkoprahových programoch na Slovensku (2007) bola nutnosť vytvoriť funkčnú Asociáciu nízkoprahových programov pre deti a mládež, ktorá by združovala organizácie vykonávajúce tieto programy.

V Bratislave vieme o štyroch projektoch, ktoré sa hlásia k poskytovaniu nízkoprahových služieb pre deti a mládež. Mix Klub vo Vrakuni – Detský fond Slovenskej republiky a v Petržalke Klub Kaspian - OZ Nová nádej, Expedícia Róma - OZ Mládež ulice a Komunitné centrum Kopčany – OZ Odysseus.

V súčasnosti sa pravidelne stretáva skupina sociálnych pracovníkov prevažne z bratislavských projektov a pokúšajú sa o vytvorenie štandardov nízkoprahových programov pre deti a mládež. Pri svojej práci vychádzajú z českých štandardov, ktoré sa vytvárajú len posledných päť rokov, no napriek tomu sú veľmi podrobne a výstižne spracované. Postupne sa tieto štandardy upravujú pre podmienky na Slovensku.

1.3 Úloha nízkoprahových programov pre deti a mládež

Poslaním nízkoprahových programov pre deti a mládež je usilovať sa o sociálne začlenenie a pozitívnu zmenu v živote detí a mládeže. Poskytovať im informácie, odbornú pomoc, podporu a predchádzať tak sociálnemu vylúčeniu.

„Nízkoprahová služba býva poskytovaná stacionárne alebo terénne, pre klienta má byť ľahko dostupná a neklásť na neho vysoké požiadavky, čiže bariéry (finančné, psychologické, časové, fyzické, technické)“ uvádza Juraj Šándor etc. Bednařík (2004, s.153-154)

- *Stacionárna služba* – Vykonáva sa v centrách, otvorených kluboch, na kontaktných miestach. V týchto zariadeniach by malo byť zabezpečené, aby každý mohol prísť a odísť kedykoľvek počas otváracích hodín; mohol chodiť každý deň alebo len vtedy, keď má na to náladu. Rovnako by tu mala byť tolerovaná pluralita názorov. Ak má niekto iný názor ako ostatní, nič sa nestane a nikto ho nebude nútiť zmeniť ho. Dôležitá je tiež možnosť porozprávať sa s pracovníkmi zariadenia o aktuálnych problémoch, požiadať o pomoc a využívať vybavenie zariadenia. Okrem využívania týchto možností musia byť klienti ochotní rešpektovať základné pravidlá.

- *Terénna práca* – Ako uvádza Matoušek (2003), ide o sociálnu prácu s rizikovými jednotlivcami alebo skupinami vykonávanú v prirodzenom prostredí klientely sociálnych pracovníkov. U nás sa tiež používa anglický výraz streetwork, čo doslovne znamená prácu na ulici. Ide však o prácu v akomkoľvek neinštitucionalizovanom prostredí - napr. koncerty, bary, herne, opustené domy, parky.

Podľa konceptu Dr.Spechta sa Mobilná práca, čiže nízkoprahová služba, delí na štyri oblasti, píše sa na nemeckej stránke organizácie ISMO. Všetky tieto pracovné oblasti sú navzájom tesne prepojené.

- pomoc jednotlivcom
- práca so skupinou
- terénna práca
- komunitná práca

1.3.1 Služby, ktoré poskytujú nízkoprahové programy pre deti a mládež

- Voľnočasové aktivity
- Preventívne, výchovné a vzdelávacie programy
- Sociálne služby – kontaktná práca, situačná a krízová intervencia, informačný servis, servis doprevádzania, skupinové aktivity, práca s blízkymi osobami

1.3.2 Cieľová skupina nízkoprahových programov pre deti a mládež

- *Deti a mladí ľudia nachádzajúci sa v ťažkej životnej situácii:* Tí, ktorí prežívajú nepriaznivé sociálne situácie, žijú v obmedzujúcich podmienkach.
- *Mládež majúca vyhranený životný štýl.* Príslušníci rôznych subkultúr, hnutí alebo etník, ktorých životný štýl a spôsob trávenia voľného času nie je akceptovaný spoločnosťou.
- *Neorganizované deti a mládež.* Tí, ktorí sa nemôžu alebo nechcú zapojiť do štandardných voľnočasových aktivít, vyhýbajú sa štandardným formám inštitucionalizovanej pomoci a starostlivosti, dávajúci prednosť pasívnemu tráveniu času a tráveniu voľného času mimo domova.

1.3.3 Ciele nízkoprahových programov pre deti a mládež

„Cieľom nízkoprahových programov je minimalizovať možné riziká súvisiace so spôsobom života detí a mladých ľudí, umožniť im lepšie sa orientovať v ich sociálnom prostredí a vytvárať podmienky, aby v prípade záujmu mohli riešiť svoju nepriaznivú životnú situáciu.“ (Šándor, 2005. s.13),

Bartoňová (2005) hovorí, že hlavným zámerom by malo byť zlepšenie životnej situácie detí a mladých ľudí. Cieľom by preto malo byť sprevádzať ich, ponúkať im alternatívne možnosti riešenia životných situácií, rozširovať socializačné príležitosti a vytvárať primerané podmienky na ich zdravý a nekonfliktný rast.

Cieľom NPDM je zabezpečiť deťom a mládeži:

- podporu na zvládnutie obtiažnych životných udalostí
- zníženie sociálnych rizík vyplývajúcich z konfliktných spoločenských situácií, spôsobu života a rizikového správania
- zvýšenie životných schopností a zručností
- podporu sociálneho začlenenia do skupiny rovesníkov, do spoločnosti, vrátane zapojenia sa do diania miestnej komunity

- lepšie sa orientovať v ich sociálnom prostredí
- potrebnú psychickú, fyzickú právnu a sociálnu ochranu počas pobytu v zariadení
- podmienky pre realizáciu osobných aktivít

1.4 Nízkoprahový klub Komunitného centra Kopčany

Na sídlisku Kopčany v Petržalke bolo v minulých dekádach vytvorené tzv. „ghetto“ pre sociálne slabých občanov. V 70-tych rokoch minulého storočia bolo toto sídlisko vybudované pre robotníkov pracujúcich v závode Matador, ktorý je hneď v blízkosti sídliska. V 90-tych rokoch tu boli zriadené ubytovne pre sociálne slabších občanov, kam boli často umiestňovaní aj tzv. neplatiči. Lokalita síce územne patrí pod mestskú časť Petržalka, sociálna ubytovňa však bola pod správou MÚ Staré Mesto. Momentálne ju spravuje Magistrát mesta Bratislavy.

Viedlo to k vzniku situácie, že na malom území lokality Kopčany je široké zastúpenie rôznych skupín a subkultúr. Navyše územie je izolované vlakovou traťou, chátrajúcimi budovami Matadoru a skladovými priestormi od ostatnej petržalskej komunity. Mestská hromadná doprava jazdí v polhodinových intervaloch. V prílohe prikladáme panoramatickú snímku lokality.

Riziko sociálnych konfliktov je tu veľmi vysoké, a preto je táto lokalita z pohľadu sociálnych pracovníkov neprehliadnuteľná. Občianske združenie Odyseus zriadilo vo voľných priestoroch ubytovne Komunitné centrum, ktoré má svojimi službami reagovať na potreby jednotlivých skupín obyvateľov v Kopčanoch. Hlavnou cieľovou skupinou sú deti a mládež od pätnásť do dvadsať rokov bez dostupných voľnočasových aktivít. Časom sa na základe dopytu posunula dolná hranica na šesť rokov. Kopčany sú jednou z lokalít, kde je výrazný počet detí a mládeže, v sociálnej ubytovni tvoria viac ako 50 percent obyvateľov. Napriek tomu tu doteraz neexistovala žiadna organizácia, ktorá by zameriavala pozornosť práve na túto skupinu.

Otvoreniu nízkoprahového klubu Komunitného centra predchádzalo terénne mapovanie potrieb detí a mládeže sociálnymi pracovníkmi a nadväzovanie kontaktov priamo na sídlisku Kopčany. Na základe zistení plánovali poskytovať sociálnu pomoc a realizovať v spolupráci s mladými ľuďmi aktivity zamerané na rozvoj životných zručností. Predpokladaným zameraním bolo zvýšiť prístup k informáciám, otvoriť

tabuizované témy - ako bezpečný sex, drogy a nácvik zručností potrebných na fungovanie i mimo lokality Kopčany - ako je písanie životopisu, žiadostí, cudzí jazyk a iné.

Počas trojročného pôsobenia centrum niekoľkokrát upravovalo aktivity podľa potrieb a záujmu cieľovej skupiny. Momentálne má zariadenie dva od seba nezávislé priestory. Do „horného“ priestoru sa dá dostať cez vrátnicu a konajú sa tu štruktúrované aktivity. „Dolný“ priestor má vchod z ulice a momentálne je prístupný chlapcom od trinásť do dvadsať rokov. Náš program bol realizovaný v hornom klube, deti však nemali problém s vrátnicou, lebo pre svoj vek sa ešte nemuseli legitimovať ani nahlasovať.

Tieto údaje a fakty sme získali z interných zdrojov občianskeho združenia Odyseus, v ktorom autorka diplomovej práce pracuje od začiatku fungovania projektu Komunitné centrum Kopčany, na pozícii sociálny pedagóg. Podnetom pre jej prácu sú práve zložité podmienky v ktorých deti a mládež vyrastajú. Jedným možným predpokladom pre uspenie týchto detí v náročných životných situáciách sú práve osvojené a dostatočne rozvinuté životné zručnosti.

2 ŽIVOTNÉ ZRUČNOSTI

Prečo sú dôležité životné zručnosti? Žijeme v dynamicky sa meniacej spoločnosti, v dobe ekonomiky, explózie informácií, inovácií technológií, zrýchľovania životného tempa, zmien životného štýlu, v dobe vytvárania spoločnosti založenej na vedomostiach. Je to doba zmien a tlakov často súvisiacich s prežitím skupiny či jednotlivca.

Ako prežiť, ako reagovať na zmeny? Je to otázka, nad ktorou sa zamýšľajú zamestnávateľi, výskumníci, politici ale aj rodičia a pedagógovia. Hľadanie východiska z danej situácie je orientované do oblasti práce s ľuďmi. Prístupy založené na rozvoji ľudských zdrojov, na rozvoji schopností, kompetencií sa uplatňujú vo všetkých sférach spoločnosti. A práve rozvojom životných zručností prispievame k samostatnosti mladých ľudí pri konštruktívnom zvládaní záťažových situácií a pri ohrození.

2.1 Definovanie pojmu životné zručnosti

Životné alebo kľúčové kompetencie, zručnosti, obratnosti, schopnosti či spôsobilosti - existuje viacero pomenovaní, no ak sa ne pozrieme z obsahovej stránky, zistíme, že reč je o tom istom. Rozpor v terminológii je čiastočne spôsobený individuálnou preferenciou pojmov jednotlivými autormi, ale za problematický môžeme považovať aj preklad zahraničnej literatúry. Keď si vezmeme termín *skill* a jemu podobný *ability*, ktoré sa používajú v anglickej literatúre, máme hneď niekoľko možností prekladu. Medzi nimi nájdeme šikovnosť, skúsenosť, spôsobilosť, zručnosť, schopnosť, obratnosť, zdatnosť, kvalifikácia, inteligencia a iné. Pri takejto širokej palete má ne jeden prekladateľ problém určiť, ktorý slovenský výraz by použil pôvodný anglický autor. Toto vysvetlenie môže byť dôvodom veľkej variability pojmov v slovenskej literatúre. Veľká rozmanitosť a neujasnenie pojmov vedie k dezorientácii laickej verejnosti.

V dostupnej slovenskej literatúre sa stretávame s dvoma pojmovými spojeniami: „životné zručnosti“ a „kľúčové kompetencie“. Napriek tomu, že znejú tieto termíny rozdielne, rozhodli sme sa ich v našej teoretickej práci použiť a vysvetliť obidva.

Vo viacerých zdrojoch sa môžeme stretnúť s niekoľkými definíciami a rozdeleniami. Na porovnanie ponúkame niekoľko definícií podľa rôznych autorov.

2.1.1 Definície

„Životné zručnosti sú kvality osobnosti, ktoré prispievajú k tomu, aby človek prežil šťastný, naplnený a zaujímavý život. Ide o špeciálne schopnosti vykonávať činnosti intelektuálnej alebo praktickej povahy“. Tak to uvádza stránka Nadácia pre deti Slovenska (2007).

Aleš Bednařík píše, že „životné zručnosti sú tie zručnosti, ktoré pomáhajú človeku efektívne zvládať bežné aj záťažové životné situácie a prispievajú k skvalitneniu jeho života“ (2004, s.23).

Susan Kovalikovej vo svojej koncepcii definuje životné zručnosti ako osobné a sociálne pravidlá, ktoré podporujú dosiahnutie najlepšieho osobného výkonu (Bagalová, 2006).

Ivan Turek (2003) používa spojenie kľúčové kompetencie. Vlastnenie týchto kompetencií považuje za vhodné riešenie celého radu nepredvídateľných problémov, ktoré následne umožňujú jedincovi úspešne sa vyrovnáť s rýchlymi zmenami nielen v práci, ale aj v osobnom a spoločenskom živote.

Kľúčovými kompetenciami sa zaoberajú aj nemci Belz a Siegrist (2001). Uvádzajú, že tieto kompetencie sú výrazom schopnosti človeka chovať sa primerane situácii v súlade so samým sebou, čiže jednať kompetentne.

2.1.2 Kategorizácia životných zručností

Podľa modelu TVH (tvorivo-humanistickej výchovy) je jedným z hlavných východísk štrukturovanie nonkognitívnych funkcií. Ako uvádza Miron Zelina (1996) v systéme KEMSAK (čo sú začiatkové písmená jednotlivých funkcií), ide o tieto stratégie:

- *Kognitivizácia* – jej cieľom je naučiť poznávať, myslieť, riešiť problémy pomocou heuristiky DITOR
- *Emocionalizácia* – cieľom je naučiť cítiť a rozvíjať kompetencie pre cítenie, prežívanie, rozvoj citov a emócií
- *Motivácia* – cieľom je rozvinúť záujmy, potreby, túžby, chcenia osobnosti a jej aktivity, ide o aktivizáciu

- *Socializácia a komunikácia* – cieľom je naučiť človeka žiť s druhými ľuďmi, vedieť s nimi komunikovať, tvoriť progresívne medziľudské vzťahy, prosociálna výchova
- *Axiologizácia osobnosti* - cieľom je rozvíjať hodnotovú orientáciu osobnosti, učiť hodnotiť
- *Kreativizácia* – cieľom je jej rozvoj, výchova k tvorivosti

Model ITV (integrovaného tematického vyučovania) Susan Kovalikovej hovorí nielen o životných zručnostiach, ale i o charakteristických vlastnostiach, vedomostiach a postojoch. Tie okrem zvyšovania školskej úspešnosti sú aj dôležitým nástrojom pre vytváranie spolupracujúcej skupiny s pocitom spolupatričnosti, spoluformujú sociálne vzťahy a rozvíjajú aj charakterovú zložku osobnosti. Tento systém je priebežne dotváraný podľa potrieb. Zahŕňa flexibilitu, iniciatívu, integritu, komunikáciu, ohľaduplnosť, organizáciu, participáciu, priateľstvo, schopnosť riešenia problémov, sebadôveru, spoluprácu, starostlivosť, trpezlivosť, snahu, vytrvalosť, akceptáciu, hrdosť, nápaditosť, odvahu, zvedavosť, zodpovednosť, zmysel pre humor a zdravý rozum. Okrem týchto zložiek ITV model zahŕňa aj päť celoživotných pravidiel. Ako uvádza Bednařík (2004), ide o dôveryhodnosť, pravdivosť, aktívne počúvanie, úctu a najlepší osobný výkon.

Ďalší model pochádza zo štátnej univerzity v Iowe a vychádza zo štyroch okruhov, ktoré v anglickom jazyku začínajú na písmená H, preto sa aj nazýva model 4-H. Tieto kategórie sa delia na ďalšie podkategórie. (Bednařík, 2004)

- Head (hlava)
 - § Myslenie – riešenie problémov, rozhodovanie, schopnosť učiť sa
 - § Riadenie – plánovanie, výdrž, pružnosť, hospodárenie so zdrojmi
- Heart (srdce)
 - § Vzťahy – komunikácia, spolupráca, riešenie konfliktov, iné sociálne zručnosti
 - § Starostlivosť – staranie sa o druhých, empatia, zdieľanie, pestovanie vzťahov
- Hands (ruky)
 - § Dávanie – dobrovoľníctvo, vodcovstvo, spolupodieľanie sa

- § Práca – tímová práca, sebamotivácia, zručnosti uplatniteľné na trhu práce
- Health (zdravie)
 - § Bytie – sebavedomie, zodpovednosť, zvládanie emócií, sebadisciplína
 - § Žitie – ovládanie stresu, predchádzanie chorobám, osobná bezpečnosť

Doktor Goldstein podľa Eckertovej (2005) vo svojom prístupe Skillstreaming zahŕňa rôzne spôsobilosti, ktoré sú rozdelené do šiestich kategórií. My spomenieme len niektoré zo šesťdesiatich spôsobilostí, ktoré Goldstein zahrnul medzi zručnosti, ktorými by mali disponovať deti školského veku.

- Spôsobilosti *potrebné na prežitie v skupine* – počúvanie, požiadanie o pomoc, nasledovanie inštrukcií, kladenie otázok, rozhodovanie sa
- Spôsobilosti *na nadväzovanie priateľstva* – zoznamovanie sa, začatie a ukončenie rozhovoru, navrhnutie aktivity, ospravedlnenie sa, danie a prijatie komplimentu
- Spôsobilosti *zaoberajúce sa pocitmi* – rozpoznanie a vyjadrenie svojich pocitov i pocitov druhých, vyrovnanie sa s hnevom a strachom, sebaodmeňovanie
- Spôsobilosti *poskytujúce alternatívy k agresii* – sebakontrola, požiadanie o súhlas, vyhnutie sa a objasnenie problému, prijatie dôsledku, vyjednávanie
- Spôsobilosti *na zaoberanie sa stresom* – vyjadrenie a akceptovanie nesúhlasu, robenie rozhodnutia byť čestným a úprimným
- *Plánovanie spôsobilostí* – túto kategóriu autor odporúča rozvíjať až u adolescentov.

Hans Kock spomína model C-3, po slovensky by sme ho mohli nazvať model K-3, uvádza Hana Bartová (2007). Ide o rozvoj zručností, ktoré by pomáhali zvládať jednotlivé zložky tohto modelu.

- konflikt (conflict)
- komunikácia (communication)
- kooperácia (cooperation)

Ivan Turek (2003) na základe úvah založených na analýze súčasných a perspektívnych potrieb našej spoločnosti navrhuje týchto šesť kategórií:

- § Informačné kompetencie – informačná počítačová gramotnosť
- § Učebné kompetencie – zručnosti súvisiace s prípravou na učenie, s procesom učenia sa, s kontrolou učenia sa
- § Kognitívne kompetencie – riešenie problému, kritické myslenie, tvorivé myslenie
- § Interpersonálne alebo sociálne kompetencie
- § Komunikačné kompetencie
- § Personálne kompetencie – sebauvedomenie, sebaovládanie, motivácia, angažovanosť

Autori knihy Klíčové kompetence a jejich rozvíjení, Belz a Siegrist (2001) hovoria o troch oblastiach kompetencií, ktoré na seba nadväzujú.

- sociálne kompetencie – komunikácia, spolupráca, kooperácia
- kompetencie vo vzťahu k vlastnej osobe – sebareflexia, sebahodnotenie, sebarozvoj ...
- kompetencie v oblasti metód – do tejto oblasti zahŕňajú plánovanie, tvorivé riešenie, spracovávanie informácií a iné

Aleš Bednařík (2004) hovorí o zručnostiach v širšom zmysle, kde patria manipulačné a existenčné zručnosti.

V užšom slova zmysle sa mu vo svojom projekte osvedčila kategorizácia životných zručností podľa sociálnych úrovní:

- Itrapersonálne – osobná úroveň – zvládanie emócií, tvorivosť, sebareflexia, kognitívne zručnosti, pozitívne sebahodnotenie ...
- Interpersonálne – medziľudská úroveň – aktívne počúvanie, riešenie konfliktov, práca v tíme, spolupráca ...
- Komunitné – spoločenská úroveň – komunikácia na úrade, dobrovoľnícka práca, ekologické cítenie a správanie a iné

Môžeme vidieť veľkú rozmanitosť v autoroch, ale aj v ich klasifikácii zručností či kompetencií. Napriek mnohorakosti všetci spomenutí vo svojich koncepciách a modeloch apelujú na rozvoj týchto zložiek osobnosti. Môžeme tiež hovoriť o tom, že im ide o rozvoj osobnosti ako takej. Túto myšlienku podporuje aj Ministerstvo školstva Slovenskej republiky v národnom programe výchovy a vzdelania, v ktorom jedným z hlavných cieľov je práve podpora rozvoja osobnosti.

Je veľká rozmanitosť termínov používaných v tejto problematike na označenie toho, na čo v anglickom jazyku používajú spojenie *live skills*. Pre zjednodušenie textu sme sa rozhodli, že budeme používať len jeden termín. Ďalej budeme písať už len o životných zručnostiach napriek tomu, že tento termín nemusí každý považovať za najvhodnejší. V niektorých prípadoch môže byť dokonca komplikovaný a jednoduchšie by sa dalo hovoriť o určitých zložkách či prejavoch správania. No nám je toto slovné spojenie blízke hlavne preto, že ho používajú rôzne podporné nadácie. Tieto nadácie podporujú projekty, medzi nimi aj ten, v rámci ktorého sme realizovali náš špeciálny výchovný program. V mnohých správach o nízkoprahových programoch sa môžeme dočítať, že jedným z cieľov je aj rozvoj práve *životných zručností*.

2.2 Rozvoj životných zručností

Životné zručnosti je možné formovať, rozvíjať a zdokonaľovať u každej osoby. Pri rozvíjaní životných zručností ide o zámerný a cielený proces. Ako uvádza Turek (2003), „bez cieľavedomého, systematického tréningu sa môžu rozvíjať len náhodile, živelne alebo sa nemusia rozvíjať vôbec a v neskoršom veku môžu dokonca retardovať, zhoršovať sa.

Zručnosti môžeme rozvíjať rôznymi formami. My sme si vybrali formu špeciálneho výchovného programu, keďže je nám blízka.

2.2.1 Špeciálne výchovné programy

Podľa definície profesora Zelinu (1996) program je súbor metód, metodík, techník na rozvíjanie psychických funkcií (s.20). Rozdeľuje programy podľa cieľov a foriem, akými ich chceme dosiahnuť. Hovorí o programe:

- *Influenčnom* – ovplyvňuje osobnosť, jej postoje, správanie
- *Iniciačnom* – navodzuje vznik nového správania
- *Facilitačnom* – uľahčuje rozvíjanie

- *Rozvíjajúcom* – je zacielené na akceleráciu funkcií
- *Stabilizačnom* – udržuje, upevňuje a posilňuje
- *Individuálne výchovnom* – súbor metód a postupov na rozvíjanie psychických funkcií, ktoré rešpektujú individuálne zvláštnosti človeka.

Do posledného typu by sme mohli zahrnúť aj špeciálny výchovný program. Ako uvádza Jana Svetlíková (2005, s.171), špeciálny výchovný program „charakterizujeme ako komplexnú formu systematickej a cieľavedomej výchovnej práce organizovanej do krokov a zameranej na riešenie špecifických problémov a úloh výchovnej praxe i vzdelávania tak intaktných ako aj narušených jedincov. Vychádza z dôkladného poznania problému, pedagogických metód, zohľadňuje sociálne a fyzikálno-materiálne prostredie, v ktorom sa účastníci programu nachádzajú, vychádza z ich možností a buduje perspektívu.“

Špeciálny výchovný program podľa Jany Svetlíkovej (2005) môžeme členiť v trojakom zmysle, v závislosti od:

- špeciálnej cieľovej skupiny
- špeciálneho cieľového zameranie
- použitia špeciálnych metód

Na Slovensku prebieha mnoho výchovných programov zameraných na rozvoj osobnostných a sociálnych zručností detí a mládeže. Pre rozvoj požívajú rôzne metódy a formy ako je hra, rozhovor, nácvik vhodného správania, podvedomé vnímanie a iné. Na ukážku ponúkame niektoré z nich.

2.2.1.1 Expoprogram – Intervenčný program pre skupinovú prácu s deťmi a mládežou

Autorom tohto programu sú PaedDr.Vladimír Labáth a PhDr.Ján Smik. Je určený pre odborníkov, ktorí sa profesionálne zaoberajú prácou s deťmi a dospelými. Cieľom autorov bolo sformulovať špecifický program, ktorý by bol primárne experienciálno-tréningový a náučný, zároveň aj dostatočne atraktívny a zábavný.

Program sa delí na dve časti. Je to základný program, ktorý sa skladá zo siedmich oblastí a zameriava sa na techniky rozvíjajúce bazálne sociálno-psychologické zručnosti. Alternatívny program obsahujúci štandardné situácie, s ktorými sa bežne stretávame. Ponúka techniky na nácvik zručností v oblasti interpersonálnej percepcie, senzitivity, emočného vyjadrovania, rôznych foriem verbálnej a neverbálnej

komunikácie, techniky rozvíjajúce kooperatívne správanie, riešenie konfliktov a samostatné rozhodovanie.

Záber využitia programu je veľmi široký. Môže sa využívať v tradičných výchovných, poradenských, prevýchovných korektívnych, psychoterapeutických, socioterapeutických či rehabilitačných programoch. Poskytované techniky autori delia na dve kategórie. Jedna kategória si vyžaduje skúseného vedúceho a techniky sú vhodné pre terapeutickú poradenskú prácu v skupine. Druhá skupina nie je bližšie špecifikovaná a môže sa využívať pri práci v skupine v rôznych druhoch zariadení.

Program vychádza z niekoľkých východísk a princípov. Jedným z nich je sociálno-psychologický výcvik, ktorého predstaviteľkou je Hermochová. Ďalším východiskom je koncepcia C.R.Rogersa, z ktorej sa realizujú prvky priamo ovplyvňujúce vzťah, ako je empatia, kongurencia, akceptácia a ďalšie. Dôležitým teoretickým prúdom je aj dynamicky orientovaná terapia a poradenstvo, kde čerpali hlavne z teórie o prenosných vzťahoch k autorite.

Expoprogram je učený pre deti a mládež. Autori Labáth a Smik odporúčajú vo svojom Expoprograme (1991) u mladších vekových skupín 6-8 členov a stretnutie by malo trvať približne 75 minút. U starších 90 minút a odporúčajú 8-10 členov v skupine.

2.2.1.2 Intervenčný program rozvíjania prosociálneho správania

Tento program je zameraný na prevenciu závislostí. Autorkou je PhDr. Dorota Kopasová. Cieľom programu je osvojenie si nielen určitého vonkajšieho správania, ale priviesť deti k tomu, aby sa správali prosociálne z vnútornej potreby. Autorka vníma prosociálne správanie ako správanie zamerané na pomoc a prospech iných bez nároku na odmenu. Program vychádza z modelu Roche Oliviera, ktorý uvádza, aké zručnosti treba rozvíjať u detí a mládeže v záujme rozvoja prosociálneho správania s dôrazom na prevenciu závislostí.

Program je vytvorený pre rôzne vekové kategórie. Autorka ho modifikovala pre deti vstupujúce do materskej školy, navštevujúce základnú ale aj strednú školu. Jednotlivé programy tvorí okolo 50 cvičení, ktoré sa realizujú postupne v priebehu celého roka alebo jednotlivo podľa potreby. Jedno cvičenie trvá v závislosti od veku účastníkov 10-15 minút u škôlkarov, u stredoškolákov až 45 minút. Cvičenia sa dajú realizovať na vyučovacích hodinách, ale aj v rámci mimoškolských aktivít,

v centrách, kluboch a domovoch. Program je učeny nielen pre pedagógov, ale aj rodičov.

2.2.1.3 Program ITV - Integrované tematické vyučovanie

Autorkami tohto programu sú Susane Kovaliková a Kate Olsenová z USA. Na Slovensku sa zavádza od roku 1992. Jedná sa o humanisticko-inovačný edukačný program, ktorý rozvíja osobnostno-sociálne kompetencie, čiže životné zručnosti žiakov základných škôl. Dominuje individuálny prístup k žiakom, pričom je rešpektovaná skutočnosť, že každé dieťa má svoj spôsob učenia sa. Učiteľ ITV pomáha deťom nájsť a rozvinúť ich prirodzené schopnosti.

Vyučovací obsah jednotlivých predmetov sa tematicky integruje. Moderné vyučovacie postupy cielene a systematicky rozvíjajú tvorivosť, komunikačné zručnosti, kritické myslenie, riešenie problémov a zručnosti spolupráce. Dôraz sa kladie na výchovu k všeľudským a demokratickým hodnotám.

Program vychádza z biológie učenia, na základe ktorého učiteľ vytvára podmienky pre efektívne učenie (mozgovo-súladne podmienky). Základné prvky ITV programu sú mozgovo-súladné zložky učebného prostredia a tými sú: neprítomnosť ohrozenia a podporujúce prostredie, obohatené prostredie, možnosť výberu, významnosť obsahu, spolupráca, dokonalé zvládnutie, okamžitá spätná väzba a zámerný (cielený) pohyb. (Bagalová, Piovarčiová. 2001)

Aplikácia programu pozostáva z piatich navzájom prepojených stupňov. Ide o náročný, tvorivý proces, ktorý trvá tri až päť rokov. Program, aby slúžil ako prostriedok demokratizácie a humanizácie výchovno-vzdelávacieho procesu, sa nemusí nevyhnutne zaviesť ako celok. Tento dosah prináša už aj zavedenie prvého a druhého stupňa programu. Jednotlivé stupne navzájom súvisia a každý ďalší stupeň zavádzania ITV predstavuje vyššiu kvalitu a obsahuje v sebe aj charakteristiky predchádzajúceho stupňa, ktoré rozvíja. Nie je vhodné zavádzať vyšší stupeň, keď nie je zavedený nižší. Nie je však nutné jednotlivé stupne striktne oddelovať, pretože ide o navzájom súvisiaci a podmieňujúci sa proces (Bagalová, 2006).

Stupne premeny tradičnej školskej triedy:

1. stupeň - vytvorenie základov mozgovo-súhlasnej netradičnej triedy
2. stupeň - vytvorenie mozgovo-súhlasného prostredia pre učenie
3. stupeň - prepojenie školy so životom

4. stupeň - vytvorenie mozgovo-súhlasného kurikula
5. stupeň - stála obnova (sústavná inovatívna tvorba kurikula)

2.2.1.4 Skillstreaming

Jeho zakladateľom je Dr. Arnold Goldstein. V programe ide o štrukturované sociálne učenie, jedná sa o psychoedukačný prístup k učeniu psychosociálnych zručností. Ide o učenie sa a praktický nácvik zručností potrebných pre život a zdravé fungovanie jednotlivca v spoločnosti. Cieľom skillstreamingu v Goldsteinovom poňatí je naučiť zručnosti, ktoré zatiaľ deti či mládež neovládajú, ale potrebujú ich v rôznych životných situáciách. V rámci programu si deti a mladí trénujú vhodné spôsobilosti správania prostredníctvom napodobňovania, hrania rolí, spätnej väzby a skúšania si vhodného správania v bežných situáciách.

Program je vytvorený pre tri vekové kategórie: pre deti predškolského veku, mladšieho školského veku a pre adolescentov. Skillstreaming ako program sa môže využívať v rámci skupinovej terapie, komunít a iných skupín v rôznych výchovných zariadeniach. Využitie programu je širokospektrálne. Je vhodný ako určitý prostriedok nápravy niektorých porúch emocionality, ale je taktiež propagovaný ako istý druh prevencie vzniku problémového správania. Skillstreaming zahŕňa päťdesiat, u mladších detí šesťdesiat vyučovacích zručností, ktoré sú rozdelené do šiestich kategórií. Bližšie sme ich popísali v podkapitole Kategorizácia životných zručností.

Menšiu skupinu účastníkov programu vedú dvaja tréneri, ktorí sa navzájom dopĺňajú. Jeden tréner je hlavný a stojí na čele skupiny a druhý funguje ako člen skupiny. Stretnutia by mali byť pravidelné, dvakrát za týždeň - uvádza vo svojej práci Lucia Eckertová (2005).

Tieto, ale aj mnohé iné programy sa realizujú po celom Slovensku. Autori prihliadajú k potrebám detí a program prispôbujú osobitostiam cieľovej skupiny. Je preto dôležité poznať vývojové zmeny, schopnosti a zručnosti, ktoré dieťa ovláda v určitom vývinovom období.

3 VÝVINOVÉ ZMENY U DETÍ

Každé dieťa je výnimočné a líši sa od ostatných. Tieto rozdiely sú dané vnútornými faktormi, dedičnosťou, ale i vonkajšími faktormi, čiže je ovplyvňované prostredím, v ktorom vyrastá. A je to hlavne osobnosť každého dieťaťa, ktorá je podmienená predchádzajúcimi faktormi. Dieťa sa neustále mení a aj napriek tomu, že je každé iné, určité zmeny sú pre všetky deti rovnaké a prechádza nimi každé. Premeny, ktoré máme na mysli, sa nazývajú vývinovými zmenami.

Proces zmien štruktúry biologickej, sociálnej a psychickej nazývame vývin. Ivan Jakabčic (2002) definuje vývin takto: „Proces, ktorý prináša celý rad zmien, ktoré majú progresívny charakter, ktorý nie je náhodný, ale naopak zákonitý, ktorý je výsledkom vzájomného pôsobenia vnútorných a vonkajších činiteľov a je nezvratný.“ (s. 13)

V každom veku sa dejú určité zmeny a psychológovia a pedagógovia sa snažia o rozdelenie na jednotlivé obdobia. Jednotliví autori majú odlišné delenia. Neznamená to však, že jednotlivé štádiá sú úplne platné pre všetkých jednotlivcov.

Uvedieme len delenia, ktorými prechádza dieťa do osemnásteho roku.

Psychológ Otto Čačka (2000) používa nasledovné delenie:

- Ranné detstvo
 - Novorodenec
 - Kojenec
 - Batoľa
 - Predškolský vek
- Detstvo a predpuberta
- Dospievanie

Autor Jakabčic vo svojej knihe (2002) uvádza delenie podľa Elizabeth B. Hurlock:

§ Obdobie plodu

- § Novorodenecké obdobie
- § Obdobie nemluvňat'a
- § Obdobie detstva
- § Adolescencia

V odbornej literatúre sa najčastejšie používa nasledovné delenie:

- Novorodenecké obdobie
- Dojčenské obdobie
- Obdobie batol'aťa
- Predškolský vek
- Mladší školský vek
- Starší školský vek - dospievanie

Predpuberta

Puberta

Adolescencia

Medzi mladší a starší školský vek Zdeněk Matějček (1994) dopĺňa ešte obdobie stredného školského veku. Upozorňuje, že nejde o prechodné obdobie medzi dvoma štádiami, ale jedná sa o jednu veľkú epochu v období dieťaťa.

Každé jedno štádium vo vývine človeka podlieha mnohým zmenám, ktorými si neodškriepiteľne prešiel každý z nás. Jednotlivé obdobia majú svoje špecifiká. A preto aj Aleš Bednařík (2004) poukazuje na potrebu vedieť o zmenách, ktoré prebiehajú v jednotlivých obdobiach. Toto poznanie je dôležité pre úspešnú prax. Dôkladne pripravený program vždy odzrkadľuje aj charakteristiky detí a ich vývinu. Práve uvedomenie si týchto vývinových zmien nám pomáha vysvetľovať rôzne prejavy v správaní detí.

Na základe cieľovej skupiny, pre ktorú je realizovaný náš špeciálno-výchovný program, sa ďalej vo svojej práci zameriame na vývojové zmeny dieťaťa v mladšom školskom veku.

3.1 Dieťa v mladšom školskom období

Toto obdobie sa začína dovŕšením šiesteho roku života, respektíve dosiahnutím úrovne školskej zrelosti a končí okolo desiateho až jedenásteho roku. Psychológ Ján Šútovec (1994) uvádza, že školská zrelosť je úroveň telesného, duševného a sociálneho vývinu, ktorá dáva dieťaťu predpoklady na plnenie školských povinností bez väčšej námahy.

Mnohí hovoria o období mnohých veľkých zmien. Doterajšiu bezstarostnú, hravú fázu života strieda obdobie, v ktorom si musí plniť povinnosti, podriaďovať sa školskému poriadku a výkony sú striktné hodnotené. Naproti tomu niektorí odborníci tvrdia tak, ako aj Pavel Říčan (2004): „Mladší školský vek je obdobie v porovnaní s tým, čo predchádzalo i čo bude nasledovať, pomerne pokojné, nebúrlivé a taktiež šťastné.“ (s.145). Za najvýznamnejšiu zmenu v tomto období sa pokladá vstup dieťaťa do školy. Mení sa jeho doterajšia činnosť - hranie sa - na učenie. Prichádzajú povinnosti a s tým aj vyššie nároky na disciplínu. Kladie sa dôraz na ovládanie jeho emócií, výrazne sa rozširuje sociálne prostredie.

Jaroslav Štruma (1997) vo svojej práci uvádza, že „zdar v škole predpokladá značnú emocionálnu stabilitu, odolnosť k frustráciám a schopnosť prijať i prípadný neúspech. Prílišná citlivosť ľahko vyvedie dieťa z miery. Strach, obavy, napätie a tréma zväzujú jeho výkonnosť. Dieťa by malo byť schopné už odložiť bezprostredné splnenie svojich priání. K citovej zrelosti patrí aj zrelosť sociálna.“ (s.229)

Triezvy realista - aj takto nazýva Pavel Říčan (2004) dieťa v tomto období. Zo začiatku sa hovorí o naivnom realizme, lebo realita dieťaťa je založená na tom, čo povie autorita, až neskôr sa mení pohľad dieťaťa na kriticko-realistický. Súvisí to hlavne s emocionálnym, sociálnym a morálnym dozrievaním dieťaťa a jeho osamostatňovaním sa od dospelšej osoby.

Vychovávateľ by mal poznať špecifiká vývinového obdobia, v ktorom sa dieťa práve nachádza. Taktiež by mal postrehnúť prípadné odchýlky vo vývine a vhodne na ne reagovať. Preto sa pokúsime podrobnejšie popísať vývin dieťaťa z aspektu vybraných oblastí jeho osobnosti.

3.1.1 Telesný vývin

V tomto období je formovanie postavy a telesný rast väčšinou rovnomerne plynulý a len na začiatku a konci možno pozorovať väčšie alebo menšie rastové zrýchlenie (Langmeier – Krejčíková, 1998). Dieťa má už pomerne dobre rozvinutú hrubú motoriku, ale ešte stále má problémy s jemnou motorikou, čo súvisí s neukončeným procesom osifikácie, ako uvádza vo svojej knihe Bednařík (2004). A tým je spôsobené, že deti sa radšej hrajú hry, kde môžu behať, skákať, ako ručné práce či písanie.

Zdeněk Matejček (2005) poukazuje na zaujímavý fakt, že je to doba relatívne najlepšieho zdravia a vysokej telesnej výkonnosti, pretože deti už prestali detsky stonať a harmónia telesných proporcií im umožňuje pracovať fyzicky s prekvapivou vytrvalosťou. Pri takomto vypätí síl sa dokážu veľmi rýchlo unaviť. Naproti dospelému človeku sa vedia aj rýchlo zotaviť a nabráť nové sily. Dieťa má mnoho energie, s ktorou však ešte nevie hospodáriť. Šútovec (1994) upozorňuje, že dieťa má mať dostatočný pohyb, inak sa stáva nedisciplinované a mrzuté. Organizovaný a riadený pohyb potrebuje pre svoj telesný ale i psychický vývin.

Pedagóg Ivan Jakabčic (2002) píše: „Telesná zdatnosť, obratnosť, ovládanie rôznych zručností má aj veľký sociálno-psychologický význam, zabezpečuje dieťaťu určité postavenie v skupine vrstovníkov“ (s.46). Pavel Říčan (2004) dopĺňa, že malí, slabí a neobratní sa dostávajú do nevýhodnej situácie outsiderov, čo sa prejaví aj na ich psychickom vývoji.

3.1.2 Intelektuálny vývin

Dieťa pri vstupe do školy prechádza radikálnou zmenou v kognitívnom vývine. Začína prijímať veľké množstvo informácií, čím sa rozvíja jeho pamäť. Prevláda mechanický spôsob učenia, čiže memorovanie. Pozornosť je krátkodobá. Preto aj pri zhotovovaní programu musíme rátať s tým, že budeme musieť častejšie striedať aktivity, aby sme udržali deti v pozornosti. Práve pamäť a pozornosť sú kognitívne procesy, na ktoré sa hlavne zameriavajú vo vyučovacom procese, a ktoré určujú úroveň školskej úspešnosti. Je potrebné, aby sa tieto zložky neustále rozvíjali.

Doterajšia spontánna predstavivosť je vystriedaná zámerným vybavovaním predstáv. Schopnosť vybaviť si predstavy v pamäti má často prekvapujúcu dimenziu.

Predstava svojou konkrétnosťou a detailnosťou nadobúda parametre vnemu, takzvané eidetické predstavy (Langmeier – Krejčíková, 1998).

Dieťa objavuje logiku, a tak môže uskutočňovať logické operácie bez predchádzajúcej závislosti na videnom. Tým sa rozvíja chápanie času, miery, pojmu čísla a tiež osvojovanie si rôznych stratégií riešenia problému. Logické úsudky sa ale ešte stále týkajú konkrétnych vecí, javov a obsahov, ktoré je možné si názorne predstaviť (Jakabčic 2002).

Podľa Piagetovej teórie sa šesť- až sedemročné dieťa nachádza v predoperačnom štádiu a postupne prechádza do štádia konkrétnych operácií, ktoré trvá do desiateho roku života (Jakabčic, 2002). Myslenie je konvergentné, čiže hľadá jedno správne riešenie, a to na úkor divergentného.

Počas tohto obdobia si dievčatá začínajú uvedomovať svoju ženskosť a chlapci svoje mužstvo, a to ešte pred fyziologickým pohlavným dozrievaním. Zdeněk Matějček (2005) upozorňuje na významný fakt, že psychická funkcia predbieha funkciu fyziologickú. Má sa zabrániť, aby fyziologické pokroky prebiehali úplne svojvoľne a bez kontroly.

3.1.3 Sociálny vývin

Významným medzníkom pri sociálnom ale i celkovom vývine je vstup dieťaťa do školy. Jaroslav Šturma (1997) uvádza, že pre školu plne spôsobilé dieťa sa dokáže odlúčiť na viacej hodín od svojej matky a podriaďiť sa autorite. Je to pre neho doteraz neznáma osoba, ktorej by mala patriť jeho dôvera a ochota k spolupráci. Podmienkou náležitej adaptácie je schopnosť dieťaťa začleniť sa do skupiny rovesníkov, ktorým sa treba prispôbovať a brať na nich ohľad. S nimi sa dostáva do súťaže, v ktorej zďaleka nemusí dopadnúť najlepšie. Predovšetkým sa učí vzájomnej pomoci a spolupráci.

Doterajším hlavným spoločenským prostredím bola rodina. Pri vstupe dieťaťa do školy sa stávajú učitelia a spolužiaci dôležitou súčasťou jeho života. Rovesníci sú pre dieťa nevyhnutní, slúžia na nácvik sociálnych zručností, ktoré využije počas celého života. Matějček (2005) upozorňuje, že ak je dieťa v tomto veku izolované od prirodzenej detskej skupiny, môže sa to neskôr prejaviť vážnymi poruchami

osobnosti. Toto tvrdenie opiera o poznatky Harlowa, ktorý pozoroval, aké dôsledky má psychická deprivácia na opičie mláďatá.

V skupine rovesníkov si dieťa v prvom ročníku ešte nevytvára okruh stabilných priateľov. Spoločovanie s inými deťmi je skôr náhodné a povrchné. Až v neskorších ročníkoch začínajú deti vytvárať skupinky na základe určitých hľadísk. Čoraz širším sociálnym prostredím dieťa vstupuje do rôznych sociálnych rolí, v ktorých dosahuje rôznu úspešnosť, čo ovplyvňuje aj jeho sebadôveru.

Významnú úlohu má najmä v prvých dvoch rokoch školskej dochádzky učiteľ, ktorý je pre dieťa takou autoritou, že o nej nepochybuje. Jeho autorita prevyšuje autoritu rodičov, hlavne počas prvých rokov. Typickým prejavom správania sa žiakov je žalovanie učiteľovi. Toto prestáva okolo desiateho roku života, keď sa jasne začína prejavovať spolupatričnosť k vrstovníkom, čo súvisí aj s morálnym vývinom dieťaťa. Autorita a vplyv učiteľa pomaly ustupuje a začína prevažovať autorita skupiny, triedy alebo fyzicky silných a sociálne zručných jednotlivcov. (Jakabčic, 2002).

Zaujímavé je, že deti sa po druhom ročníku začnú deliť na dievčatá a chlapcov a navzájom sa pred sebou hanbia. Tento jav sa v predchádzajúcom období ešte neobjavoval. V tomto veku sú dievčenské a chlapčenské skupiny najviac vzdialené a kontaktov medzi nimi je menej ako kedykoľvek predtým a potom. Matějček (2005) upozorňuje na diferencovanie identity podľa pohlavia, čiže vedomia vlastného „ja“.

3.1.4 Emocionálny vývin

Emocionalita je „schopnosť zažívať emócie“, avšak emócie sú „mimovoľné bezprostredné zážitky so subjektívne hodnotiacim akcentom“. Emócie sú vývojovo staršou formou odrážania ako poznávacie funkcie. Duševné dianie zasahujú omnoho naliehavejšie a hlbšie než rozumové funkcie, ale neumožňujú priame ovplyvnenie vôľou. (Hart, 1993, podľa Čačka, 2002, s.132)

Zo začiatku dieťa prejavuje svoje emócie bezprostredne a prudko. Ľahko vznikajú a pomerne rýchlo aj odznievajú. Neskôr ich však, hlavne pri prítomnosti cudzích dospelých ľudí, začína ovládať.

Otto Čačka (2000) sa o tomto období vyjadruje nasledovne: „Začiatkom detstva ešte prevláda expresívny súlad prežívania a správania, dieťa v tejto dobe nič nepredstiera, prejavuje sa úplne autenticky a spontánne. Obsah a dynamika sú vďaka živej expresivite vychovávateľom pomerne ľahko prístupné.“ (s.106)

Naproti tomu, Ivan Jakabčic (2002) uvádza podľa Freudovej periodizácii vývinu osobnosti, že dieťa sa od šiesteho roku po začiatok dospievania nachádza v latentnom štádiu. Odvádza to od toho, že emocionálne a sexuálne záujmy a túžby ustupujú do pozadia, stávajú sa latentné, čiže skryté.

3.1.5 Morálny vývin

„Morálny vývin človeka je mimoriadne zložitý a mnohostranný proces. Jeden z jeho najdôležitejších aspektov je vývin sféry potrieb a motivácie, utváranie životných hodnôt, vzťah k iným ľuďom a tiež svetonázor.“ (Jakabčic, 2002, s.71)

Mnohí autori predpokladajú, že individuálna úroveň morálneho vývinu jedinca je podstatne ovplyvnená sociálnymi faktormi. Iní popri sociálnych faktoroch predpokladajú, že pre adekvátny morálny vývin je nevyhnutnou podmienkou aj úroveň kognitívneho vývinu. Ten znásobuje skúsenosť dieťaťa, zároveň však spôsobuje, že priame vplyvy vonkajšieho prostredia sa lomí cez zložitý vnútorný systém - postoje, motivačné, hodnotové. Znamená to, že určitú úlohu majú aj psycho-fyziologické štruktúry, ich postačujúca alebo nepostačujúca úroveň. (Jakabčic, 2002)

Mravný vývin detí veľmi ovplyvňuje morálna úroveň prostredia, ako je rodina, škola, priatelia a vzory, ktoré im poskytujeme.

Začiatkom obdobia mladšieho školského veku má dieťa ujasnené len základné morálne kritéria. Svoju vlastnú mienku si ešte netvorí. Riadi sa morálnymi požiadavkami dospelého. Či je jeho konanie správne alebo nie odvodzuje na základe odmeny a trestu. Dieťa v tomto veku často klame, podvádza a berie si veci, ktoré mu nepatria. Mravné normy nemá ešte ujasnené.

V druhej polovici tohto obdobia si začína utvárať hodnoty a postoje. Rozdeľuje veci na dobré a zlé. Mravné normy si postupne zvnútorňuje. Začína ich dodržiavať, pretože si uvedomuje ich význam.

Ján Šútovec (1994) píše: „Dôležitým momentom vývinu mravného vedomia je vznik svedomia. Kým u mladšieho dieťaťa sa ohlásilo až po nesprávnom čine, okolo desiateho – jedenásteho roka sa začína ozývať už pred ním. Hoci dieťa vie, kedy koná správne a kedy nesprávne, nie vždy sa riadi svedomím. Je ešte nestále a slabé.“ (s.185)

Vo svojej koncepcii Piaget (1993) uvádza, že dieťa v šiestom až jedenástom roku prechádza štádiom medzi heteronómiou a autonómiou, založenom na postupujúcej kognitívnej decentralizácii. Spočiatku je to značne rigidná morálka. Pôsobenie príkazov sa na začiatku viaže s fyzickou prítomnosťou toho, kto ich vydáva. V jeho neprítomnosti zákon stráca svoju pôsobnosť a jeho porušenie vyvoláva len prechodný nepokoj. Neskôr sa moc stáva trvalejšou. Potom sa vytvára sústava systematických asimilácií, ktoré psychoanalytici označujú ako identifikácie jednotlivca s obrazmi autority. Toto podriadenie však nemôže byť úplné a predstavy autority sa v rôznych prípadoch stávajú viac-menej systematicky ambivalentnými podľa toho, o aký prípad ide. Neskôr prichádzajú pokroky v sociálnej spolupráci detí a pokroky v príslušných operáciách spôsobujú, že dieťa začne chápať nové morálne vzťahy, ktoré sa zakladajú na vzájomnej úcte a vedú k istej autonómii.

Podľa Emila Komárka (1999): „Kohlberg učí, že zmeny v spôsobe zdôvodňovania mravného úsudku sú funkciou normálneho kognitívneho vývinu a mravný vývin sa uskutočňuje v rámci vývinových štádií kognitívnych štruktúr. Podľa Kohlberga tento vývin prechádza tromi úrovňami, každá má dve vývinové štádiá. Takže mravný vývin predstavuje celkovo šesť oddelených stupňov.“ (32.s)

I. úroveň: Predkonvenčná morálka. Predoperačné myslenie má tendenciu byť nelogické a založené na fantázii a také sú aj mravné úsudky.

- Vyhybanie sa trestu. Dieťa si neuvedomuje, že urobilo niečo zlé, kým nepríde trest.
- Recipročný hedonizmus. Dieťa definuje dobré a zlé na základe fyzických odmiem.

II. úroveň: Konvenčná morálka. Založené na konkrétno-operačnom myslení. Mravné usudzovanie súvisí s konkrétnymi pravidlami morálky alebo sociálnymi konvenciami.

- Interpersonálny súlad. Posudzovanie správnosti činu závisí od citových alebo interpersonálnych výhod.
- Udržanie sociálneho poriadku. Dôraz sa kladie na potrebu zachovania súčasného stavu a poriadok v spoločnosti.

Vo svojej knihe Emil Komárik (1999) píše: „Výchova je v značnej miere práve pomoc pri formovaní mravného vedomia dieťaťa a vychovávateľ ťažko môže napomáhať pri formovaní takých pravidiel, ktoré sám neuznáva, a ktorými sa sám neriadi. Idea, že obsah mravných úsudkov treba ponechať na dieťa, aby si ho vytvorilo samo, je svojím spôsobom scestná rovnako ako myšlienka, že možno nechať na dieťaťami samom, aby si vytvorilo vlastnú abecedu.“ (34.s)

Vzhľadom k týmto poznatkom treba zostavovať výchovný program tak, aby okrem aktivít, ktoré deti bavia a vyhľadávajú, boli zaradené aj také, ktoré by rozvíjali tie oblasti ktoré nie sú ešte dostatočne vyvinuté.

3.2 Východiská pre prácu s deťmi mladšieho školského veku

V predchádzajúcich odsekoch sme písali o tom, ako dieťa napreduje a zlepšuje sa v jednotlivých zložkách. Tento rozvoj však neprebíha úplne nezávisle. Je to reakcia na vnútorné a hlavne vonkajšie podnety. Ak dieťa nemá dostatočné množstvo vonkajších podnetov na rozvoj, hovoríme o sociálnej zanedbanosti a následne o sociálnej zaostalosti. V takomto prípade si dieťa vyžaduje špeciálnu pozornosť. Pri výraznom zaostávaní je potrebné vyhľadať príslušných odborníkov. Chceli by sme upozorniť na niektoré zložky, ktoré u intaktných detí mladšieho školského veku nie sú ešte úplne rozvinuté, a ktorých rozvoj treba podporovať.

Hrubá motorika je viac rozvinutá ako jemná a dieťa preto radšej behá, skáče a lezie než píše a strihá. Preto je vhodné vyberať také aktivity, kde si dieťa neuvedomuje svoju neúspešnosť a rozvíja svoju kreativitu. Takouto aktivitou môže byť práca s hlinou či maľovanie prstami. Deti majú rady, keď ich práca má hmatateľné výsledky.

Je potrebné, aby sa zlepšoval rečový prejav po gramatickej i obsahovej stránke. Slovná zásoba by mala byť čoraz bohatšia, treba ju neustále rozširovať a

zdokonaľovať. Dieťaťu by už nemala robiť problémy výslovnosť. Ak sa vyskytuje rečová chyba, je nutné, aby dieťa navštevovalo logopéda.

Čo sa týka fantázie, tú má dieťa v tomto veku veľkú, vplyvom prostredia však môže byť potlačaná i spolu s tvorivosťou. Ak okolie nie je podnetné a práve naopak bráni v predstavivosti, môže to mať následky aj v neskoršom období. V dieťati je tiež dobré pestovať pocit zodpovednosti, a to tak, že mu zverujeme určité jednoduché a postupom času zložitejšie úlohy, ktoré má splniť. Nemali by to byť však také úlohy, ktoré sú príliš náročné alebo ku ktorým dieťa pociťuje odpor a má problém ich splniť. Ako píše autori Allen a Marzot (2000), deti sa rady púšťajú aj do ťažkých úloh, pri ktorých si nie sú isté, či sa im podaria splniť. Mali by však byť primerané a stavané tak, aby pri ich plnení pociťovali radosť a zároveň mali pocit dôležitosti.

Obdobie mladšieho školského veku je aj doba zberateľská, ako uvádza Zdeněk Matějček (2005). Dieťa má potrebu niečo zbierať. Obdobie mladšieho školského veku je aj doba zberateľská, ako uvádza Zdeněk Matějček (2005). Dieťa má potrebu niečo zbierať. V tomto období si deti kupujú časopisy, vystrihujú si z nich obrázky a podobne. Častým javom je i zbieranie známok. Dieťa má radosť s nových získaných vecí, ktoré majú pre neho veľkú osobnú hodnotu. Domnievame sa, že vymieňanie získaných zbieraných materiálov má vplyv i na zlepšovanie vrstovníckych vzťahov. Túto jeho vášeň netreba potláčať, ale poskytnúť jej potrebný priestor.

Pri práci s deťmi treba brať do úvahy aj fakt, ktorý uvádza Zdeněk Matějček (2005), a to ten, že deti sa začínú deliť na dievčatá a chlapcov a navzájom sa pred sebou začínú tiež hanbiť. Neodporúča sa preto nasilu vytvárať zmiešané skupinky, ktoré môžu byť prekážkou aktivity. Dieťa sa v danej skupine môže priveľmi hanbiť, následkom čoho sa nemusí plne otvoriť pre danú aktivitu. V tomto období sa i záujmy chlapcov a dievčat líšia. Je vhodné ich podporovať v prirodzenom rozvoji a zbytočne nevyvolávať konflikty či nepriaznivé javy, ktoré by v zmiešanej skupine mohli vzniknúť.

Deti v tomto veku ešte nerozumejú irónii, na čo upozorňuje aj Hana Bartová (2007). Ak dieťa niečo pokazí a mi mu na to povieme „výborne, to sa ti podarilo“, môže byť zmätené. Je dôležité byť autentický.

Pedagógovia sa stotožňujú že je vhodné, my tvrdíme že je dokonca nutné, deti chváliť a povzbudzovať. Mnohé z nich sa stretávajú často krát len s kritikou okolia, čo vedie k rezignácii a utvrdení sú zlé a nič sa na tom nedá zmeniť. Ich správanie tomu

často i prispôsobujú. Neskôr môže prísť k situáciám, kedy deti nebudú vedieť pochvalu ani prijať či ju obetovať. Dieťa potrebuje pri svojom rozvoji poznať svoje pozitívne stránky, ďalej ich rozvíjať. Tým, že dieťa nebude chváliť môžeme tento prirodzený rozvoj zabrzdiť prípadne úplne utlmiť.

EMPIRICKÁ ČASŤ

4 PROBLÉM, CIEĽ, ÚLOHY, HYPOTÉZY EMPIRICKÉHO VÝSKUMU

4.1 Výskumný problém

Mnohé deti mladšieho školského veku v posledných rokoch nenavštevujú žiadne záujmové krúžky. Dôvody sú rôzne, cez finančné až po neschopnosť pravidelnej dochádzky. Nízkoprahové zariadenia sa snažia práve o odstránenie týchto bariér. Okrem iných služieb a aktivít ponúkajú aj záujmové a výchovné programy. V rámci nich sa rozvíja vzájomná komunikácia detí, prispieva sa k formovaniu životného štýlu a k pozitívnemu rozvoju ich osobnostných charakteristík. Preto sme sa rozhodli v takomto zariadení zrealizovať špeciálny výchovný program na rozvoj vybraných životných zručností. V našom výskume sme sa zamerali na skúmanie nasledujúcich životných zručností, ktorých rozvoj a podporu považujeme pre zvládanie rôznych životných situácií za kľúčové. Vybrané zručnosti vychádzajú z aktuálnych potrieb našej cieľovej skupiny.

- trpezlivosť
- spolupráca
- komunikácia
- tvorivosť
- sebavedomie
- agresivita
- vulgarizmy
- aktívne počúvanie
- vytrvalosť
- dodržiavanie pravidiel

Našou snahou bolo rozvíjať tieto zručnosti v rámci špeciálneho výchovného programu v nízkoprahovom zariadení. A preto si kladieme otázky:

- Je možné realizovaním špeciálno-výchovného programu dosiahnuť rozvoj vybraných životných zručností detí v podmienkach nízkoprahového zariadenia?
- Do akej miery budú tieto zmeny významné?
- Nastanú u všetkých detí rovnaké zmeny?
- Je dôležitá častá dochádzka na stretnutia pre rozvoj životných zručností?

4.2 Cieľ výskumu

Zistiť, či pôsobením špeciálneho výchovného programu v podmienkach nízkoprahového klubu môže dôjsť k rozvoju vybraných životných zručností detí.

4.3 Úlohy výskumu

1. Vytvoriť skupinu detí, ktoré navštevujú nízkoprahový klub.
2. Získať úvodné, priebežné a záverečné meranie od sociálnych pracovníčok a učiteliek detí.
3. Počas štyroch mesiacov realizovať špeciálny výchovný program na rozvoj životných zručností.
4. Počas realizácie programu viesť záznamy o priebehu jednotlivých stretnutí
5. Pomocou pozorovacej škály zaznamenávať prejavy správania na každom stretnutí u konkrétnych detí.
6. Vyhodnotiť výsledky výskumu a vypracovať záver.

4.4 Hypotézy výskumu

- H1:** Predpokladáme, že vplyvom nášho špeciálneho výchovného pôsobenia zaznamenáme u väčšiny detí významnú zmenu v úrovni ovládania životných zručností .
- H2:** Predpokladáme, že zaznamenáme pozitívny trend zmien u väčšiny sledovaných životných zručností.
- H3:** Predpokladáme, že rozvoj životných zručností u detí zaregistrujú učiteľky.
- H4:** Predpokladáme, že rozvoj životných zručností u detí zaregistrujú taktiež sociálne pracovníčky.
- H5:** Predpokladáme, vzájomný vzťah medzi úrovňou zmien a účasťou detí na stretnutiach.

4.5 Výskumná vzorka

Výskumnú skupinu tvorili deti navštevujúce nízkoprahové zariadenie na sídlisku Kopčany. Sú to žiaci prvého a druhého ročníka na základnej škole. Deti sa navzájom poznali, pretože bývajú spoločnom sídlisku.

Počas stretnutí nám prišlo priebežne 15 detí, z toho 6 dievčat a 9 chlapcov. Niektoré deti sme museli vyradiť z výskumnej časti pre neúplnosť údajov alebo nízku účasť. Tri deti prišli menej ako trikrát a u troch detí sa nám nepodarilo získať meranie od učiteliek.

Podrobné údaje sme skúmali a interpretovali len u štyroch detí. Do úvahy sme brali len tie, ktoré sa zúčastnili minimálne dvakrát na prvých piatich stretnutiach, a dvakrát na posledných piatich stretnutiach. Merania detí, ktoré sme nerozoberali vo výskume, sa nachádzajú v prílohe C.

Mená detí sme pozmenili, keďže jedným z princípov nízkoprahovosti je neposkytovať osobné informácie o klientoch. V rámci empirického výskumu sme sa snažili udržať deti v anonymite.

4.6 Metódy výskumu

V našom výskume použijeme tieto metódy:

- *Neštruktúrované pozorovanie* – touto metódou je možné popísať, čo sa deje, kto alebo čo sa zúčastňuje akcie, kedy a kde sa veci dejú, ako sa objavia a prečo. (Hendl, 2005. s.193)

V rámci tejto metódy sme zaznamenávali celkový priebeh stretnutí, situácie ktoré nastali. Výsledky neštruktúrovaného pozorovania sme zhrnuli v záznamoch o jednotlivých stretnutiach, tie sú uvedené v Prílohe A.

- *Štruktúrované pozorovanie* - ide o pozorovanie vopred určených javov. Použili sme pri tom posudzovaciu škálu.

- *Posudzovacia škála* - umožňuje zistiť mieru vlastností javu alebo jeho intenzitu určením polohy na škále.

Pri pozorovaní správania používame metódu posudzovacej škály pre hodnotenie pozorovaného javu, ktorú uvádza Gavora (1996). Je vo forme piatich stupňov, ktoré tvoria jednotlivé polohy označené ako „stále - veľmi často - často - občas - nikdy“. Jednotlivým polohám na škále sme priradili čísla na stupnici od „5“ po „1“. Pre

záznam skúmaných javov, čiže životných zručností, sme vytvorili pozorovací hárok, osobitne pre každé dieťa. Záznam hodnotenia pozorovaných životných zručností je uskutočňovaný po každom stretnutí.

- o *Dotazník* - ide o spôsob písomného kladenia otázok a získavania písomných odpovedí.

Dotazník (príloha B) je určený pre triedne učiteľky detí a pre terénne sociálne pracovníčky, ktoré sa s deťmi stretávajú priamo na ulici sídliska Kopčany. Úlohou učiteliek i sociálnych pracovníčok je číselne ohodnotiť prostredníctvom už spomínanej päťstupňovej posudzovacej škály úroveň životných zručností u detí. Zaznamenávajú úroveň v tých istých zložkách životných zručností, ktoré sme u detí pozorovali aj my. Dotazník je použitý trikrát.

1. meranie – vstupné – na začiatku novembra
2. meranie – priebežné – koncom decembra
3. meranie – záverečné – v polovičke februára

Skúmaných životných zručností je dvanásť a sú to: trpezlivosť, spolupráca, komunikácia, nápaditosť, sebavedomie, neprítomnosť agresivity, nepoužívanie vulgarizmov, aktívne počúvanie, samostatnosť, vytrvalosť, dodržiavanie pravidiel.

4.7 Organizácia a priebeh výskumu

Pred prvým stretnutím boli oslovené všetky deti prvého a druhého ročníka základnej školy, ktoré svoj voľný čas trávia na sídlisku Kopčany v Petržalke. Deti mali približnú predstavu o tom, o aké stretnutia ide, keďže podobné stretnutia boli realizované aj minulý školský rok pod naším vedením.

Program bol realizovaný raz týždenne, každý pondelok okrem sviatkov. Stretávali sme sa v klube Komunitného centra Kopčany. Tento nízkoprahový klub je situovaný v bývalých bytových priestoroch a k dispozícii na stretnutia s deťmi sme mali dve miestnosti. V menšej sa nachádzajú sedačky v polkruhu, tu prebiehajú aktivity menej náročné na pohyb. Druhá miestnosť je priestrannejšia, hlavnou dominantou sú štyri stoly, ktoré sa dajú presúvať podľa potreby. Vid' príloha E.

Skupinu detí sme merali v období od novembra 2006 do februára 2007.

Úroveň jednotlivých životných zručností detí sme začali merať od tretieho stretnutia, a to po každom stretnutí. Všetky hodnoty z meraní sme zaznamenávali do tabuliek.

Používali sme päťstupňovú posudzovaciu škálu. Čím väčšiu hodnotu získalo dieťa pri meraní, tým viac sa približovalo k „ideálnemu stavu“. Za ideálny stav považujeme stupeň 5 pri každej pozorovanej zložke. Preto sme pri šiestej a siedmej zložke, kde sme merali agresívnosť a vulgárnosť detí, museli otočiť hodnoty merania. V tabuľkách sme tieto otočené hodnoty označili červenou farbou.

Po skončení našich pozorovaní sme spravili priemer číselných hodnôt jednotlivých položiek z prvých a posledných piatich stretnutí. Do úvahy sme brali len tie deti, ktoré sa zúčastnili minimálne dvakrát na prvých a dvakrát na posledných piatich meraných stretnutiach.

Po zaznamenaní všetkých meraní do tabuľky sme merali významnosť zmien v úrovni životných zručností. Hladinu významnosti zmien sme určovali štatistickou metódou dvojvýberového párového t-testu na strednú hodnotu pomocou počítačového programu excel. T-test sme vykonali medzi

1. našimi prvými piatimi meraniami a poslednými piatimi meraniami,
2. vstupným učiteľkiným meraním a posledným učiteľkiným meraním,
3. vstupným meraním sociálnej pracovníčky a posledným meraním sociálnej pracovníčky,
4. našimi prvými piatimi meraniami a vstupným učiteľkiným meraním,
5. našimi prvými piatimi meraniami a vstupným meraním sociálnej pracovníčky,
6. našimi poslednými piatimi meraniami a posledným učiteľkiným meraním,
7. našimi poslednými piatimi meraniami a posledným meraním sociálnej pracovníčky.

Nezávisle od výsledkov t-testu sme spočítali hodnoty, ktoré dosiahli deti pri jednotlivých meraniach, a tak sme získali *skóre životných zručností*. Toto skóre sme zisťovali pri prvom a treťom - poslednom meraní učiteľky a sociálnej pracovníčky. Skóre životných zručností sme zaznamenávali aj v rámci našich prvých a posledných piatich meraných stretnutí.

Pozorovanú úroveň životných zručností sme zaznamenávali do tabuliek. Z nich sme vytvorili čiarové grafy s polynomickou trendovou čiarou. Graf zobrazuje trend

vývoja jednotlivých životných zručností počas realizácie špeciálneho výchovného programu.

Získané údaje sme vyhodnocovali jednotlivo pre každé dieťa. Zároveň sme prihliadali na jedinečnosť osobnosti so svojimi charakteristickými vlastnosťami, ale aj na jej sociálne podmienky. Na záver sme výsledky sumarizovali pre celú skupinu.

O rozvoj skúmaných životných zručností sme sa snažili v rámci špeciálneho výchovného programu.

4.8 Špeciálny výchovný program

Pri tvorbe programu sme brali do úvahy

- osobitosti a špecifiká skupiny a prostredia, kde má byť program realizovaný
- vedomosti z vývinovej psychológie pre danú vekovú kategóriu
- praktické odporúčania autorov realizujúcich rôzne výchovné programy
- vlastné doterajšie skúsenosti so skupinovou prácou s deťmi

Cieľom nášho programu nebolo vyplňanie voľného času hrami a aktivitami, tie boli len prostriedkom k naplneniu našich cieľov. Tým hlavným cieľom bol rozvoj vybraných životných zručností detí, a tým zlepšiť ich fungovanie v sociálnom prostredí.

Program sme realizovali skupinovo. Vzhľadom na dĺžku trvania ide o stredne dlhý program, jedenkrát do týždňa počas celého školského roku. Využívali sme teleskopické čiastkové ciele, „čiže nasledujúce za sebou a vyplývajúce jeden z druhého,“ ako uvádza Jana Svetlíková (2005, s.172). Program musel byť dostatočne flexibilný čo sa týka počtu účastníkov a personálneho zoskupenie skupiny.

Do programu sme sa snažili nezaraďovať aktivity súťaživé a podporujúce rivalitu.

Na stretnutiach sú vždy dvaja vedúci či vychovávatelia. Jeden vedie stretnutie a druhý pomocný funguje ako ostatní účastníci. Pri vstupe do priestorov, kde je program realizovaný, je snaha podať si s každým dieťaťom ruku a takto s ním nadviazať kontakt. Považujeme to významné z pohľadu dieťaťa, lebo v momente podania ruky spolu s očným kontaktom a verbálnym pozdravom prejavujeme oňho pozitívny záujem a dieťa môže pociťovať pocit dôležitosti. Pomocou rituálov, ktoré sú vždy na konci a začiatku programu, je snaha o vytvorenie bezpečného priestoru na sebavyjadrenie momentálneho pociťového stavu dieťaťa.

Na začiatku stretnutia si každý k svojmu menu kreslí tváričku, ktorá vyjadruje jeho náladu. Vzápätí sa ho bližšie spýtame, ako sa má a čo zažil v ostatných dňoch. Tým, že tváričky si deti kreslia na každom stretnutí, na ktoré prichádzajú, slúži im táto aktivita aj ako prezenčná listina. Samy deti môžu vidieť, ako často boli na stretnutiach. Po krátkom rozhovore nasleduje takzvaná rozhrievacia aktivita, ktorá slúži na uvoľnenie atmosféry medzi deťmi samotnými a medzi deťmi a vedúcimi programu. Tento druh aktivít považujeme za veľmi dôležitý, hlavne v podmienkach, v ktorých sme náš program realizovali. Deti často prichádzajú z rôzneho prostredia - z domu, ulice či priamo zo školy. Tým, že skupina je otvorená, na každé stretnutie prichádza iná zostava. Deti preto potrebujú vždy na začiatku čas, kým sa prispôbia podmienkam, do ktorých prichádzajú.

Hlavnú časť programu tvorí väčšinou manuálna aktivita. Tieto deti radi robia aktivity, pri ktorých vidia hmatateľný výsledok. Samozrejme, že sa radi hrajú a pociťujú pri tom radosť, ale je to pre nich rýchlo pomínuteľné. Pri takejto výchove prácou si rozvíjajú životné zručnosti ako trepezlivosť, spolupráca a iné, o ktorých sme vyššie písali. Taktiež sa tu rozvíjajú aj ich manuálne zručnosti, ktoré v budúcnosti môžu využiť. Po každej takejto aktivite dbáme na to, aby si deti po sebe upratali. Chceme, aby nielen pasívne prichádzali k nejakej činnosti, ale aby sa podieľali aj na jej príprave a ukončení.

Záver stretnutia je rituálny. Všetci sa postaví na pomyslenú čiaru, ktorá na jednej strane znamená „veľmi príjemné stretnutie“, na druhej strane „veľmi nepríjemné stretnutie“. Každý sa postaví na miesto, ktoré považuje za výstižné. Porozprávame sa spätne o významných momentoch stretnutia. Je to priestor na pochválenie, ale aj na odporúčenie zmeny.

Na prvých stretnutiach bolo potrebné zaradiť viacero kratších aktivít a hier, lebo deti neboli schopné robiť jednu činnosť dlhšie. Časom vydržali pri jednotlivých aktivitách dvakrát toľko ako na začiatku.

V rámci programu sme sa snažili akceptovať individualitu každého dieťa. K deťom sme pristupovali osobitne, zároveň sme sa snažili o určitú spravodlivosť.

Jednotlivé stretnutia spolu s priebehom pre zachovanie komplexnosti sme umiestnili do prílohy A.

5 VÝSLEDKY A ICH INTERPRETÁCIA

5.1 LAJKO

Tabuľka 1.1 - pozorované životné zručnosti

meranie	I. trpezlivosť	II. spolupráca	III. komunikácia	IV. tvorivosť	V. sebavedomie	VI. agresivita	VII. vulgarizmus	VIII. počúvanie	IX. samostatnosť	X. vytrvalosť	XI. dodržiavanie pravidiel
1.											
2.	3	1	1	1	2	5	2	1	1	1	2
3.											
4.											
5.	4	2	4	3	2	1	1	2	5	5	5
6.											
7.	4	4	4	4	3	1	2	5	5	5	4
8.	5	4	5	4	4	1	1	4	5	5	5
9.	4	5	5	4	4	1	1	4	5	5	5
10.	4	5	5	5	4	2	1	4	5	5	4
11.											
12.	5	5	3	5	3	2	1	4	5	5	5
13.	5	4	3	4	4	2	1	3	5	5	5
14.	4	5	4	4	4	1	1	5	5	5	5
15.	5	4	3	4	3	1	1	5	5	5	5
priemer											
1. – 5.	3,5	1,5	2,5	2	2	3	1,5	1,5	3	3	3,5
11. - 15.	4,8	4,5	3,3	4,3	3,5	1,5	1	4,3	5	5	5

Kvôli správne mu výpočtu sme museli spraviť konverziu priemerných hodnôt pre agresivitu a vulgarizmus, taktiež pri učiteľkinom meraní a meraní sociálnou pracovníčkou. Zmenené hodnoty sme v tabuľke označili červenou farbou (tab.1.2). Takto sme postupovali pri všetkých skúmaných deťoch.

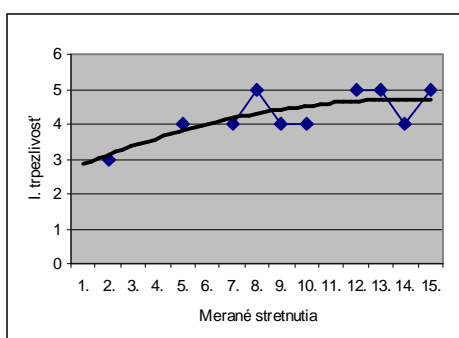
Tabuľka 1.2 - úroveň životných zručností

		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	XI.	Skóre úroveň životných zručností	Hodnota t-testu
Naše pozorovanie	1.-5. meranie	3,5	1,5	2,5	2	2	3	4,5	1,5	3	3	3,5	30	0,000011
	11.-15. meranie	4,75	4,5	3,25	4,25	3,5	4,5	5	4,25	5	5	5	49	
Triedna učiteľka	1. meranie	4	3	3	2	2	5	4	4	3	3	4	37	0,252926
	3. meranie	4	3	3	2	3	3	4	3	3	4	3	35	
Sociálna pracovníčka	1. meranie	2	2	3	5	2	3	4	5	2	4	3	35	0,209893
	3. meranie	3	2	2	5	2	4	3	3	5	5	5	39	

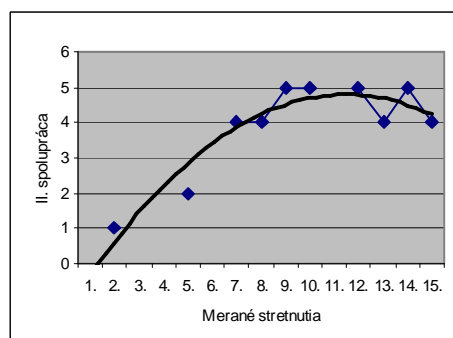
Lajko sa zúčastnil desiatich z pätnástich meraných stretnutí. Skóre úrovne životných zručností u Lajka v priebehu prvých piatich nami meraných stretnutí dosahoval 30 bodov. Učiteľka v škole Lajkovi pri prvom meraní dala 37 bodov a terénna sociálna pracovníčka 35 bodov.

Počas stretnutí sme u Lajka postrehli zvyšovanie trpezlivosti(graf 1.1). Výrazné zlepšovanie sme zaznamenali v rámci spolupráce s deťmi (graf 1.2). Myslíme si, že to súviselo s adaptáciou chlapca a zároveň s miernym zvýšením jeho sebavedomia (graf 1.5). Mierne zvýšenie sebavedomia postrehla aj učiteľka.

graf 1.1 *trpezlivosť*

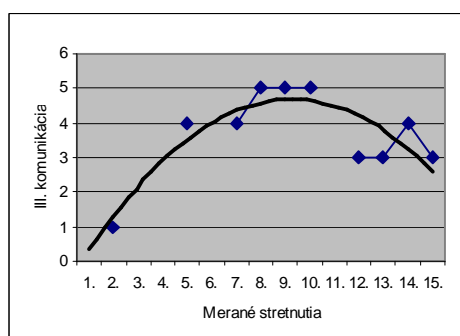


graf 1.2 *spolupráca*

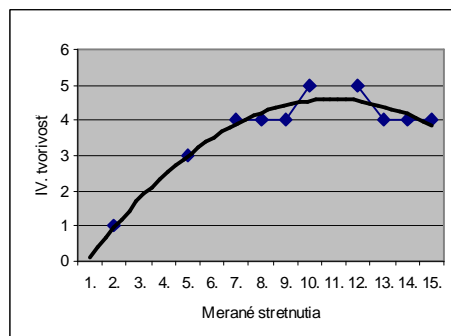


Čo sa týka komunikácie (graf 1.3), tá mala trend zlepšovať sa, no v záverečnej tretine špeciálneho výchovného programu sa opäť zhoršila. Mierne zhoršenie komunikácie zaznamenala aj sociálna pracovníčka. Tvorivostná úroveň chlapca sa od prvých stretnutí výrazne zlepšila. Učiteľka túto zmenu nepostrehla a hodnotila Lajka ako málo tvorivého. Naproti tomu sociálna pracovníčka pri prvom aj záverečnom hodnotení uviedla, že chlapec je veľmi tvorivý.

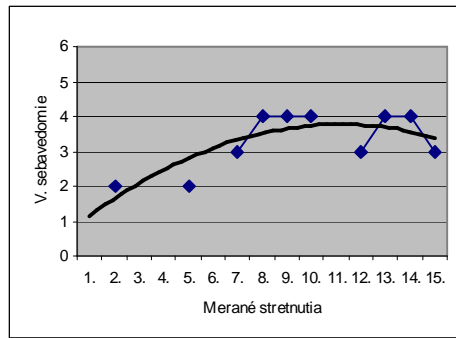
graf 1.3 *komunikácia*



graf 1.4 *tvorivosť*

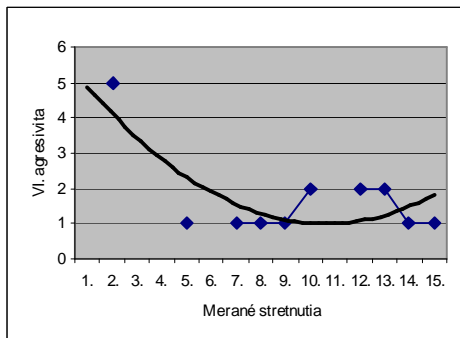


graf 1.5 *sebavedomie*

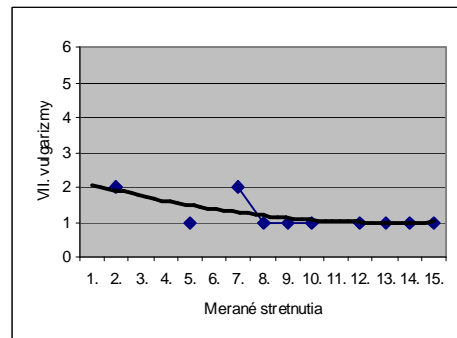


U Lajka sa agresivita (graf 1.6) objavovala okrem prvého stretnutia len výnimočne. Učiteľka pri prvom meraní vylúčila agresívne správanie, ale pri záverečnom meraní uviedla zvýšenie agresivity. Vulgarizmy (graf 1.7) Lajko používa zriedka, na čom sa zhodli učiteľka aj sociálna pracovníčka.

graf 1.6 *agresivita*

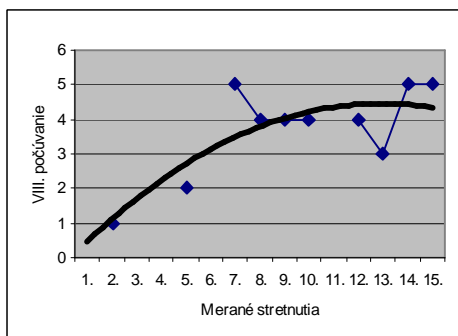


graf 1.7 *vulgarizmy*

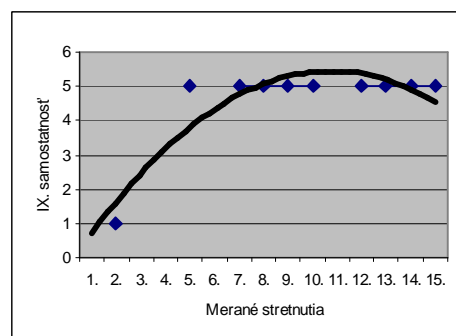


Na stretnutiach sme zaznamenávali zlepšovanie aktívneho počúvanie (graf 1.8) u Lajka. Naproti tomu učiteľka aj sociálna pracovníčka postrehli zhoršenie v tejto oblasti. V rámci stretnutí bol chlapec samostatný (graf 1.9). Jeho učiteľka uvádza len občasnú samostatnosť. Sociálna pracovníčka u neho zaznamenala od prvého merania výrazne zvýšenie samostatnosti.

graf 1.8 *počúvanie*

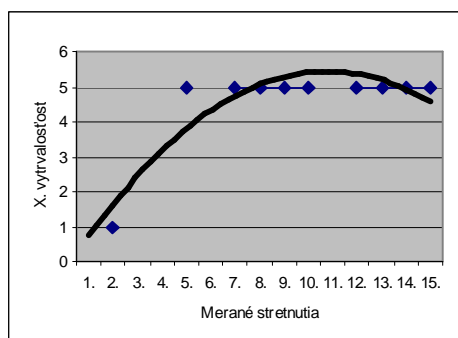


graf 1.9 *samostatnosť*

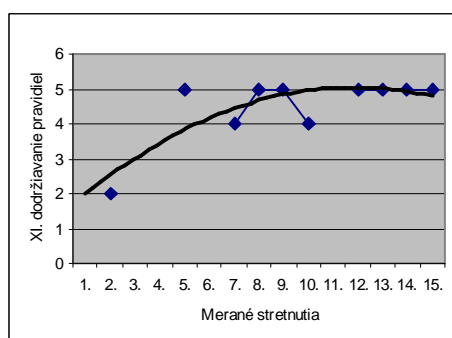


Lajko na stretnutiach pracoval veľmi vytrvalo (graf 1.10). Mierne zlepšenie v tejto oblasti zaznamenala jeho učiteľka aj sociálna pracovníčka. V poslednej tretine nášho špeciálneho výchovného programu Lajkovi nerobilo problémy dodržiavať pravidlá (graf 1.11). Významné zlepšenie zaznamenala aj sociálna pracovníčka.

graf 1.10 vytrvalosť



graf 1.11 dodržiavanie pravidiel



U Lajka sme na druhom meranom stretnutí zaznamenali výrazne problémové správanie skoro vo všetkých oblastiach. Pri poslednom meraní sme postrehli mierne zníženie sebavedomia a zhoršenie komunikácie a spolupráce so skupinou. Pri spätnom prezeraní záznamov zo stretnutí sme si všimli, že práve na týchto dvoch stretnutiach bol aj Lajkov spolužiak Šteško, u ktorého sme naopak zaznamenali vysoké sebavedomie. A jeho triedna učiteľka uvádza aj agresívne správanie. Lajko veľmi dobre reagoval na individuálny prístup. Pri skupinových aktivitách, kde bol len jedným z členov, reagoval pasívnym alebo aktívnym odporom.

Celkovo sme zaznamenali u Lajka významný rozvoj životných zručností na stretnutiach. Skóre úrovně životných zručností u Lajka v priebehu posledných piatich nami meraných stretnutí dosahovalo až 49 bodov. Učiteľka v škole mu pri poslednom meraní dala 35 bodov, čo je o dva body menej ako pri prvom meraní. Terénna sociálna pracovníčka pri sčítaní bodov dala chlapcovi 39, postrehla zlepšenie o štyri body.

Dvojvýberovým párovým t-testom na strednú hodnotu sme u Lajka zaznamenali štatisticky vysoko významnú zmenu úrovně životných zručností medzi 1.-5. meraním a 10.-15. meraním (tabuľka 1.1). T-test medzi 1. meraním a 3. meraním učiteľky aj sociálnej pracovníčky bol štatisticky nevýznamný.

V tabuľke 1.2 môžeme vidieť, že učiteľkine hodnotenie Lajka pri prvom meraní sa štatisticky významne líši od nami meraných prvých piatich stretnutí. Vysoko štatisticky významný rozdiel medzi 3. - posledným hodnotením učiteľkou a nami zaznamenanou úrovňou v rámci posledných piatich stretnutí. Tento významný rozdiel

môže byť spôsobený viacerými faktormi. Jedným z nich môže byť to, že Lajko vnímal bezpečnejšie prostredie počas stretnutí v klube ako v škole. Taktiež je možné, že učiteľka Lajka vníma stereotypne a nepripúšťa uňho možný rozvoj. Čo si môžeme všimnúť aj v tabuľke 1.1, v skóre úrovne životných zručností.

Tabuľka 1.3 Dvojvýberový párový *t*-test na strednú hodnotu

1. meranie učiteľky a moje 1.-5. merania	0,02538
1. meranie sociálnej pracovníčky a moje 1.-5. merania	0,17781
3. meranie učiteľky a moje 11.-15. merania	0,000033
3. meranie sociálnej pracovníčky a moje 11.-15. merania	0,00721

5.2 JARKA

Tabuľka 2.1 pozorované životné zručnosti

meranie	I. trpezlivosť	II. spolupráca	III. komunikácia	IV. tvorivosť	V. sebavedomie	VI. agresivita	VII. vulgarizmus	VIII počúvanie	IX. samostatnosť	X. vytrvalosť	XI. dodržiavanie pravidiel
1.	3	1	5	1	1	4	2	3	2	1	3
2.											
3.											
4.											
5.	2	2	4	1	4	4	5	2	2	1	3
6.	2	4	2	1	2	4	2	4	4	2	4
7.	5	2	1	3	1	2	2	5	5	5	5
8.	5	2	3	2	2	3	4	5	3	4	3
9.											
10.	5	4	4	3	3	2	2	5	5	5	5
11.											
12.	3	5	4	3	4	1	4	3	5	5	4
13.	5	5	5	3	4	2	4	4	5	4	4
14.	5	4	4	3	3	1	2	5	5	5	5
15.											
priemer											
1. - 5.	2,5	1,5	4,5	1	2,5	4	3,5	2,5	2	1	3
11. - 15.	4,33	4,67	4,33	3	3,67	1,33	3,33	4	5	4,67	4,33

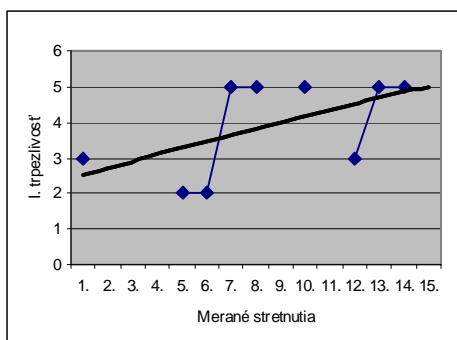
Tabuľka 2.2 úroveň životných zručností

		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	XI.	Skóre úroveň životných zručností	Hodnota t-testu
Naše pozorovanie	1.-5. meranie	2,5	1,5	4,5	1	2,5	2	2,5	2,5	2	1	3	25	0,000254
	11.-15. meranie	4,33	4,67	4,33	3	3,67	4,67	2,67	4	5	4,67	4,33	45,33	
Triedna učiteľka	1. meranie	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4	3	35	0,170447
	3. meranie	2	3	4	2	4	3	3	2	3	4	3	33	
Sociálna pracovníčka	1. meranie	2	2	3	5	5	1	1	5	5	4	5	38	0,419507
	3. meranie	2	3	4	3	4	4	1	3	5	3	5	37	

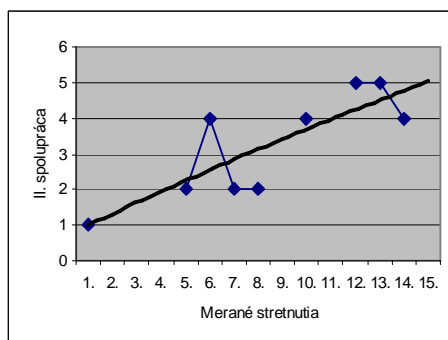
Jarka sa počas programu zúčastnila na deviatich z pätnástich meraných stretnutí, čo tvorí 60 percent z úplnej účasti. Skóre úroveň životných zručností v priebehu prvých piatich nami meraných stretnutí dosahovalo 25 bodov. Učiteľka v škole pri prvom meraní vnímala Jarkinu úroveň životných zručností na 35 bodov. Terénna sociálna pracovníčka ju hodnotila až na 38 bodov.

Počas stretnutí sme u Jarky zaznamenali trend zvyšovania trpezlivosti (graf 2.1). Významne sa zlepšila jej úroveň spolupráce (graf 2.2).

graf 2.1 trpezlivosť

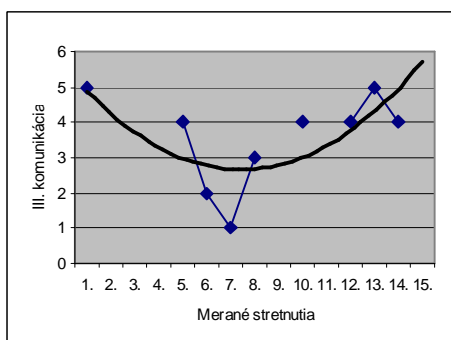


graf 2.2 spolupráca

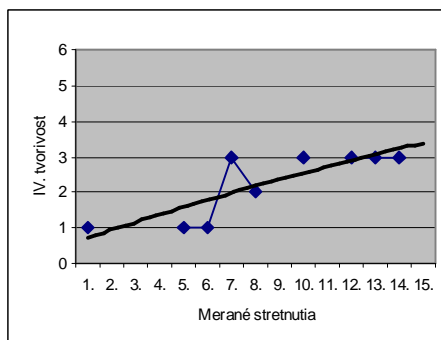


Rozvoj spolupráce môže súvisieť s rozvojom komunikácie (graf 2.3). Jarka na prvých stretnutiach bola komunikatívna ale na 6. a 7. bola výrazne uzavretá. Zlepšenie nastalo až v tretej tretine špeciálneho výchovného programu. Významnú zmenu sme zaznamenali v tvorivosti (graf 2.4). Nedosahovala síce ideálny stav, ktorý sme si určili na hodnote päť, ale jej úroveň tvorivosti sa zlepšila o dva stupne. Tendenciu zvyšovania úrovne sme zaznamenali u sebavedomia dieťaťa (graf 2.5). Jarkine sebavedomie sa v rámci stretnutí zvýšilo až o tri stupne.

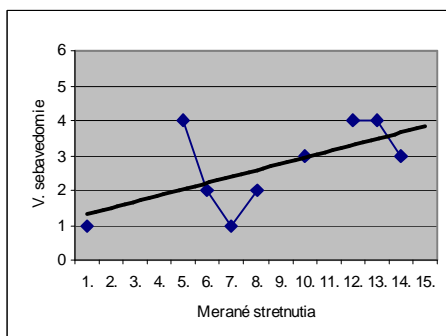
graf 2.3 komunikácia



graf 2.4 tvorivosť

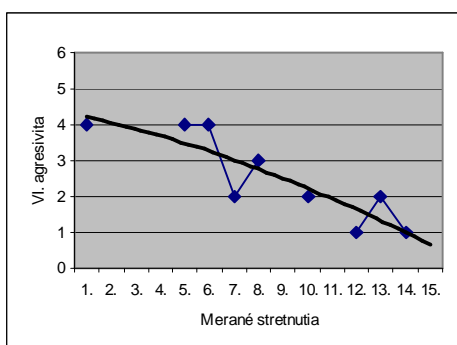


graf 2.5 sebavedomie

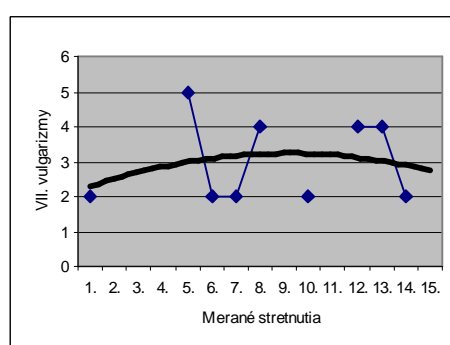


Jarkine správanie bolo na prvých stretnutiach agresívne (graf 2.6), postupne sa ale agresivita znižovala. Na posledných stretnutiach sme už nemali problém s týmto správaním. Používanie vulgarizmov u Jarky nesúviselo s agresivitou. Často nadávala bez badateľného dôvodu. Preto aj na grafe (2.7) môžeme vidieť, že používanie vulgarizmov je u Jarky veľmi premenlivé.

graf 2.6 *agresivita*

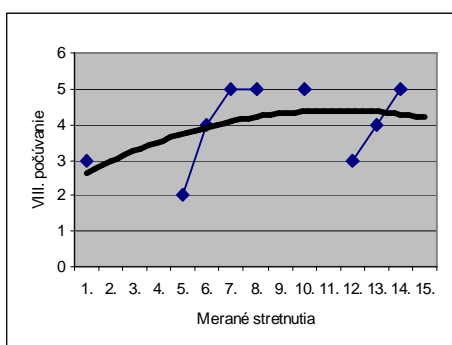


graf 2.7 *vulgarizmy*

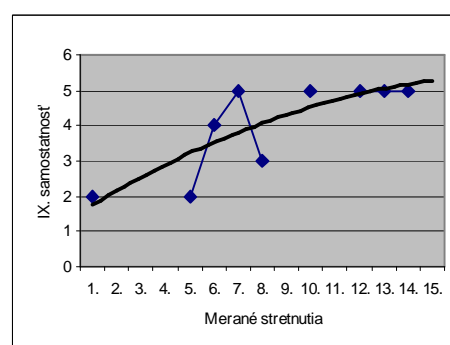


Úroveň aktívneho počúvania sa mierne zvýšila (graf 2.8). Čo sa týka samostatnosti, táto životná zručnosť sa počas stretnutí u Jarky výrazne rozvinula (graf 2.9).

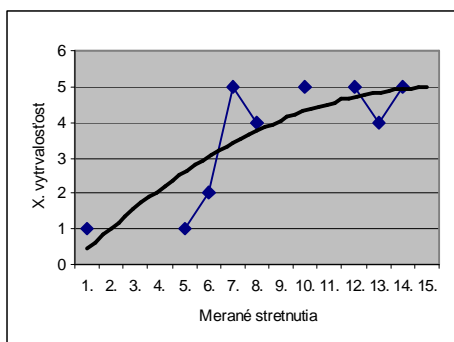
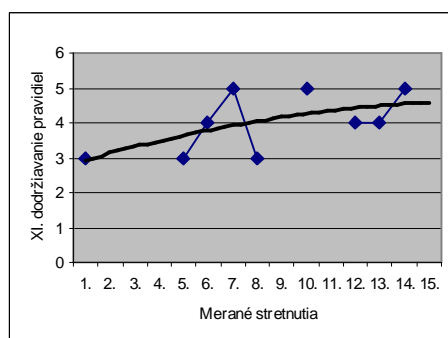
graf 2.8 *počúvanie*



graf 2.9 *samostatnosť*



Jarkina vytrvalosť sa počas špeciálneho výchovného programu výrazne zlepšovala, čo môžeme vidieť na grafe (2.10). Na prvých stretnutiach dosahovala veľmi nízku úroveň, ale pri záverečných stretnutiach dosahovala maximálny možný stupeň v rámci našej posudzovacej škály. Pravidlá dodržiavala na strednej úrovni našej škály a postupne sa to zlepšovalo. Trend dodržiavania pravidiel sa postupne zvyšuje (graf 2.11).

graf 2.10 *vytrvalosť***graf 2.11** *dodržovanie pravidiel*

Jarka potrebuje dlhší adaptačný čas, čo môžeme vidieť z našich meraní. Zo začiatku pôsobila ako veľmi rušivá a neprispôsobivá. Tento trend sa v jej prípade neobjavil len v rámci celého programu, ale aj v rámci jednotlivých stretnutí. Dievča potrebovalo na začiatku každého stretnutia určitý čas na uvoľnenie. Tento čas bol dlhší ako u ostatných detí. Na uvoľnenie takéhoto napätia sme na začiatok každého stretnutia zaraďovali takzvané rozohrievacie aktivity. Jarku sme sa snažili veľmi mierne a nenásilne zapájať do týchto aktivít.

Celkovo sme u Jarky zaznamenali významný rozvoj životných zručností na stretnutiach. Skóre úrovně životných zručností v priebehu posledných piatich nami meraných stretnutí dosahovalo až 45,3 bodov, čo je o takmer 20 bodov viac, ako sme zaznamenali počas prvých piatich meraní.

Učiteľka v škole pri poslednom meraní dala 33 bodov, čo je o dva body menej ako pri prvom meraní. Terénna sociálna pracovníčka dala Jarke pri sčítaní 37 bodov.

Dvojvýberovým párovým t-testom na strednú hodnotu sme u Jarky zaznamenali štatisticky vysoko významnú zmenu úrovně životných zručností medzi 1.-5. meraním a 10.-15. meraním (tabuľka 2.1). T-test medzi 1. meraním a 3. meraním učiteľky aj sociálnej pracovníčky bol štatisticky nevýznamný.

Tabuľka 2.3 *Dvojvýberový párový t-test na strednú hodnotu*

1. meranie učiteľky a moje 1.-5. meranie	0,005546
1. meranie sociálnej pracovníčky a moje 1.-5. meranie	0,041043
3. meranie učiteľky a moje 11.-15. meranie	0,001299
3. meranie sociálnej pracovníčky a moje 11.-15. meranie	0,014002

5.3 RAFAEL

Tabuľka 3.1 pozorované životné zručnosti

meranie	I. trpezlivosť	II. spolupráca	III. komunikácia	IV. tvorivosť	V. sebavedomie	VI. agresivita	VII. vulgarnizmus	VIII počúvanie	IX. samostatnosť	X. vytrvalosť	XI. dodržiavanie pravidiel
1.											
2.											
3.	5	4	5	2	2	1	1	5	5	4	5
4.	5	3	4	1	3	1	1	5	5	4	5
5.											
6.											
7.											
8.											
9.	5	5	4	5	4	1	1	5	5	5	5
10.											
11.											
12.											
13.	5	5	5	3	4	1	1	5	5	5	5
14.	5	5	3	4	3	1	1	5	4	5	5
15.	5	5	5	5	4	1	1	5	5	4	5
priemer											
1.-5.	5	3,5	4,5	1,5	2,5	1	1	5	5	4	5
11.-15.	5	5	4,33	4	3,67	1	1	5	4,67	4,67	5

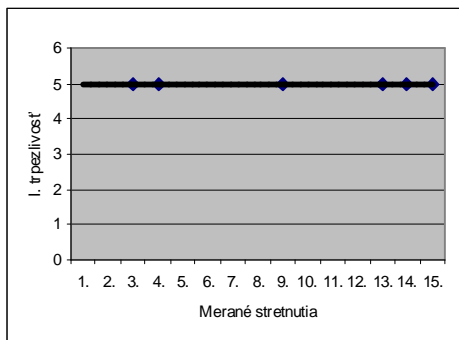
Tabuľka 3.2 úroveň životných zručností

		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII	IX.	X.	XI.	Skóre úrovne životných zručností	Hodnota t-testu
Naše pozorovanie	1.-5. meranie	5	3,5	4,5	1,5	2,5	5	5	5	5	4	5	46	0,049877
	11.-15. m	5	5	4,33	4	3,67	5	5	5	4,67	4,67	5	51,33	
Triedna učiteľka	1. meranie	4	4	5	3	2	5	5	4	3	3	5	43	0,012556
	3. meranie	4	4	4	3	2	3	4	3	3	3	4	37	
Sociálna pracovníčka	1. meranie	4	4	3	2	2	5	5	5	4	4	5	43	0,018964
	3. meranie	3	4	3	2	3	4	5	4	2	2	3	35	

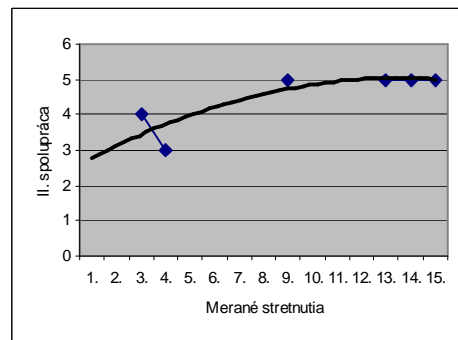
Rafael sa zúčastnil šiestich meraných stretnutí z 15, čo tvorí 40 percent z úplnej účasti. Skóre úrovne životných zručností v priebehu prvých piatich nami meraných stretnutí dosahuje 46 bodov. Učiteľka v škole pri prvom meraní vnímala chlapcovú úroveň životných zručností na 43 bodov a tiež aj terénna sociálna pracovníčka na 43 bodov.

Rafael bol počas všetkých stretnutí veľmi trpezlivý (graf 3.1), čo vyplýva z jeho pokojnej povahy. Úroveň jeho spolupráce sa postupne zvyšovala (graf 3.2).

graf 3.1 *trpezlivosť*

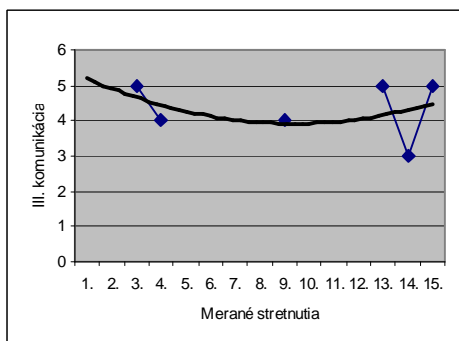


graf 3.2 *spolupráca*

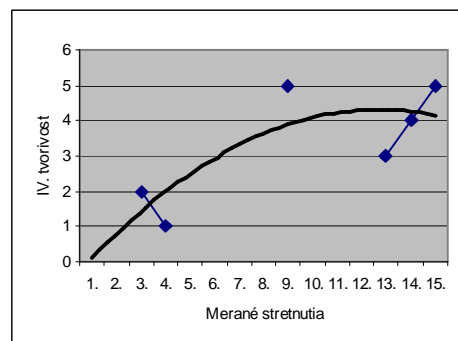


S komunikáciou mal na niektorých stretnutiach problémy, ale stále to bolo v hornej polovici našej posudzovacej škály (graf 3.3). Úroveň tvorivosti u Rafaela bola na každom stretnutí iná (graf 3.4).

graf 3.3 *komunikácia*

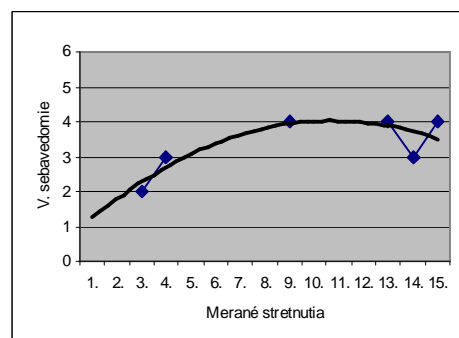


graf 3.4 *tvorivosť*



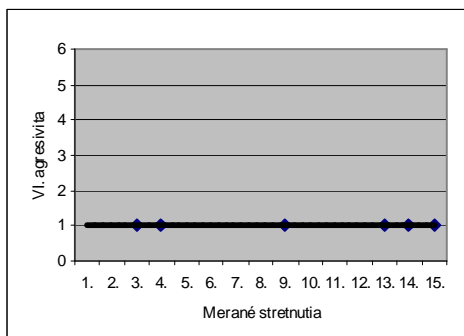
Rafael zo začiatku pôsobil na stretnutiach placho. Postupne sa však jeho sebavedomie zvyšovalo (graf 3.5).

graf 3.5 *sebavedomie*

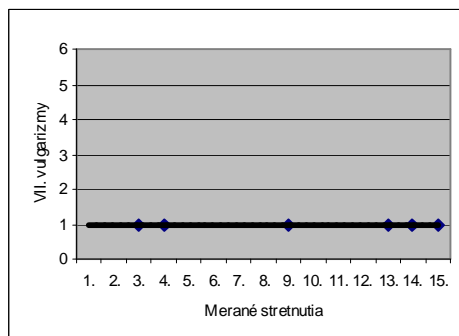


S agresivitou sme u Rafaela nemali problémy, čo si môžeme všimnúť aj na grafe (3.6). Chlapec taktiež nepoužíva vulgarizmy (graf 3.7). Preto sme pri zavádzaní zručnosti nenadávaní v tomto prípade nemali problémy. Naproti tomu, učiteľka v škole zaznamenala zvýšenie agresivity a taktiež občasné vulgarizmy.

graf 3.6 agresivita

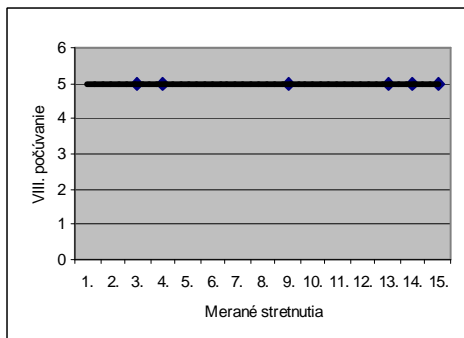


graf 3.7 vulgarizmy

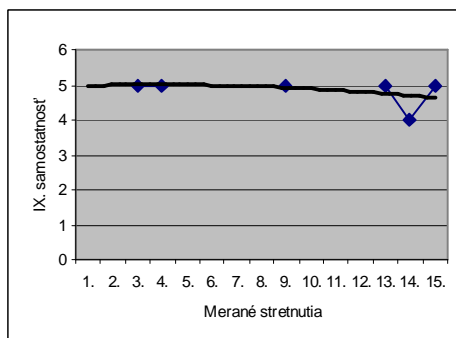


Rafael, ako sme už vyššie uviedli, je trpezlivý a pokojný. Taktiež pri životnej zručnosti aktívneho počúvania dosahoval na každom stretnutí maximálny stupeň (graf 3.8). Úroveň samostatnosti je uňho vysoká, len pri štrnástom meranom stretnutí potreboval miernu pomoc iných. Ako málo samostatného ho vníma sociálna pracovníčka.

graf 3.8 počúvanie

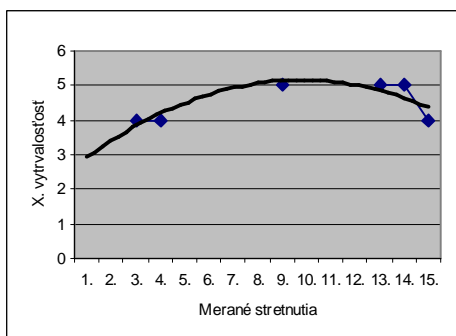


graf 3.9 samostatnosť

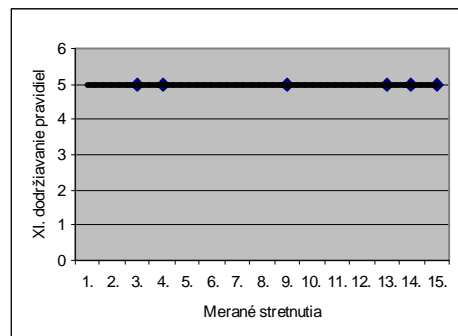


Nie na všetkých stretnutiach bol maximálne vytrvalý (graf 3.10), no stačilo mu len malé povzbudenie. Dodržiavanie pravidiel ako životnú zručnosť má Rafael dokonale osvojenú (graf 3.11).

graf 3.10 vytrvalosť



graf 3.11 dodržiavanie pravidiel



Rafael veľmi priaznivo pôsobí v skupine. Jeho správanie môžeme brať ako vzorové pre ostatné deti. Napriek tomu, že Rafael dodržiava pravidlá a je pokojný typ dieťaťa, v skupine je obľúbený a ostatní majú voči nemu prirodzený rešpekt.

Významný rozvoj životných zručností sme u Rafaela nezaznamenali, keďže pozorované zručnosti mal už takmer osvojené. Skóre úrovne životných zručností v priebehu posledných piatich nami meraných stretnutí dosahovalo u Rafaela až 51,33 bodov, čo sa blíži k nášmu stanovenému ideálu 55 bodov .

Učiteľka v škole pri poslednom meraní dala 37 bodov, čo je o šesť bodov menej ako pri prvom meraní. Od terénnej sociálnej pracovníčky získal 35 bodov, teda až o osem bodov menej ako pri prvom meraní (tab.3.2).

Na začiatku programu sme spolu s učiteľkou aj sociálnou pracovníčkou vnímali bez štatisticky významných zmien. Vysoké štatistické rozdiely sme zaznamenali pri záverečných meraniach (tab.3.3).

Tabuľka 3.3 Dvojvýberový párový t-test na strednú hodnotu

1. meranie učiteľky a moje 1.-5. meranie	0,183715
1. meranie sociálnej pracovníčky a moje 1.-5. meranie	0,096064
3.meranie učiteľky a moje 11.-15. meranie	0,0000047
3.meranie sociálnej pracovníčky a moje 11.-15. meranie	0,0000857

5.4 FEDOR

Tabuľka 4.1 pozorované životné zručnosti

meranie	I. trpezlivosť	II. spolupráca	III. komunikácia	IV. tvorivosť	V. sebavedomie	VI. agresivita	VII. vulgarizmus	VIII počúvanie	IX. samostatnosť	X. vytrvalosť	XI. dodržiavanie pravidiel
1.	1	3	4	3	5	4	5	2	1	2	1
2.											
3.											
4.	3	5	5	4	4	1	1	4	2	4	5
5.											
6.											
7.	5	4	4	4	5	1	1	5	5	5	5
8.											
9.	5	5	5	5	5	1	1	4	5	5	5
10.											
11.	2	2	3	5	5	5	3	2	4	4	2
12.											
13.											
14.											
15.	3	2	2	4	4	2	2	4	4	4	3
priemer											
1.-5.	2	4	4,5	3,5	4,5	2,5	3	3	1,5	3	3
11.-15.	2,5	2	2,5	4,5	4,5	3,5	2,5	3	4	4	2,5

Tabuľka 4.2 úroveň životných zručností

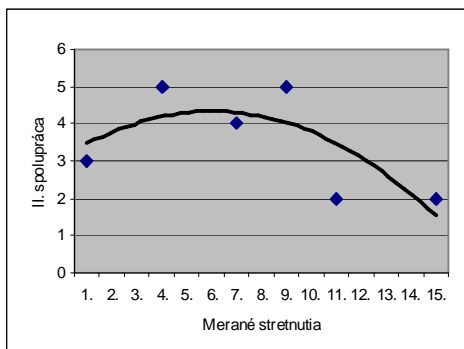
		I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII	IX.	X.	XI.	Skóre úrovne životných zručností	Hodnota t-testu
Naše pozorovanie	1.-5. meranie	2	4	4,5	3,5	4,5	3,5	3	3	1,5	3	3	35,5	0,5
	11.-15. meranie	2,5	2	2,5	4,5	4,5	2,5	3,5	3	4	4	2,5	35,5	
Triedna učiteľka	1. meranie	2	3	3	3	2	3	3	3	3	4	2	31	0,26931
	3. meranie	1	1	4	1	2	5	4	4	2	2	2	28	
Sociálna pracovníčka	1. meranie	2	4	5	2	5	3	2	4	3	3	3	36	0,19831
	3. meranie	2	2	4	4	4	2	4	2	3	2	3	32	

Fedor sa zúčastnil na 6 meraných stretnutiach, čo je len 40 percent z celkového počtu stretnutí. Tento chlapec nikdy neprišiel dvakrát za sebou na stretnutia. Vždy minimálne jedno vynechal. Skóre úrovne životných zručností v priebehu prvých piatich nami meraných stretnutí dosahoval 35,5 bodov. Fedor pri prvom meraní učiteľkou v škole získal 31 bodov a od terénnej sociálnej pracovníčky 35 bodov.

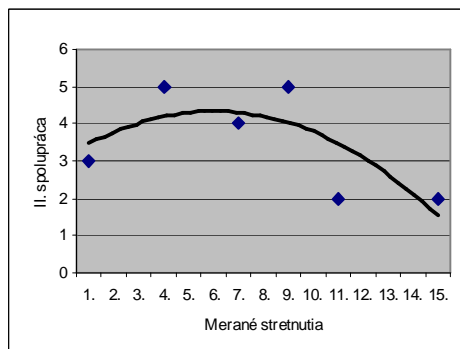
Počas priebehu programu úroveň Fedorovej trpezlivosti mala klesajúci trend (graf 4.1). Taktiež úroveň spolupráce bola každé stretnutie iná (graf 4.1). Pri posledných

dvoch stretnutiach bola táto úroveň dokonca nižšia ako pri prvom meraní stretnutí. Zhoršenie v tejto oblasti zaznamenala aj učiteľka v škole a aj sociálna pracovníčka priamo vonku na sídlisku.

graf 4.1 *trpezlivosť*

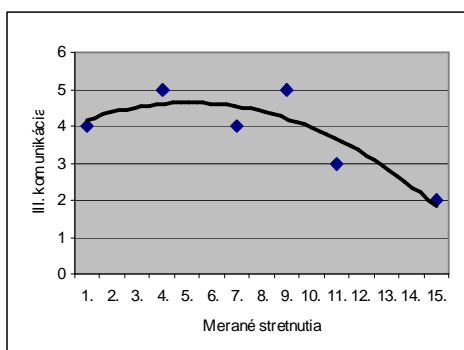


graf 4.2 *spolupráca*

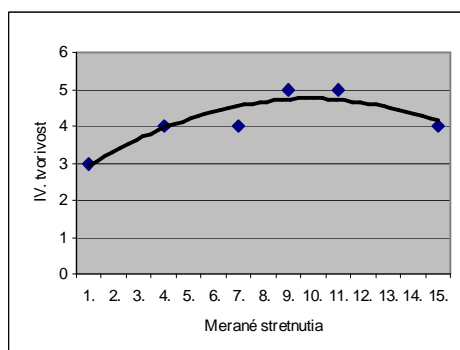


Klesajúci trend si môžeme všimnúť na grafe (4.3), ktorý zachytáva úroveň komunikácie medzi deťmi. Fedorova tvorivosť sa postupne zvyšovala (graf 4.4).

graf 4.3 *komunikácia*

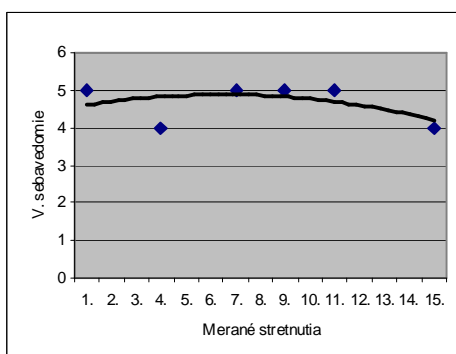


graf 4.4 *tvorivosť*



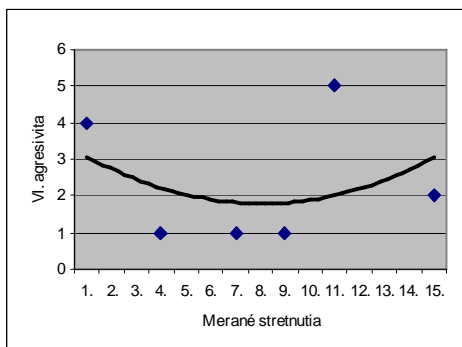
Fedor dosahuje vysokú úroveň sebavedomia (graf 4.5).

graf 4.5 *sebavedomie*

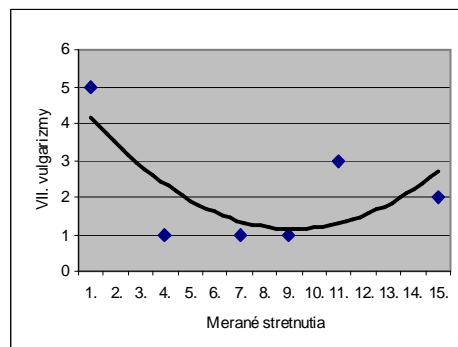


Počas prvého a jedenásteho meraného stretnutia sme u Fedora zaznamenali vysokú úroveň agresivity (graf 4.6). Táto agresivita súvisela aj s používaním vulgarných výrazov na stretnutí (graf 4.5).

graf 4.6 agresivita

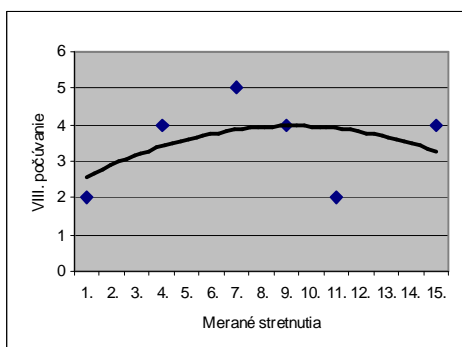


graf 4.7 vulgarizmy

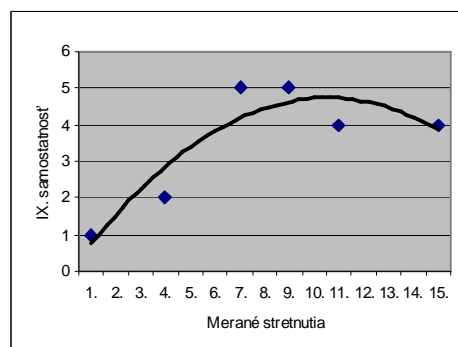


Miera aktívneho počúvania dosahovala priemerné hodnoty (graf 4.8). Čo sa týka samostatnosti, tá sa u Fedora počas jednotlivých stretnutí zlepšovala (graf 4.9).

graf 4.8 počúvanie

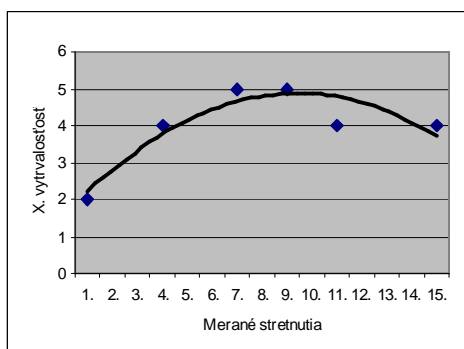


graf 4.9 samostatnosť

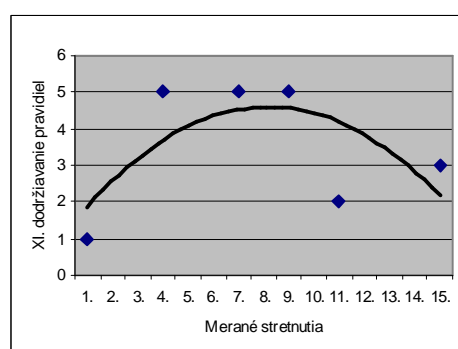


Spolu s úrovňou samostatnosti stúpala aj úroveň vytrvalosti (graf 4.10). Naproti tomu učiteľka aj sociálna pracovníčka zaznamenali zostup tejto životnej zručnosti. Dodržiavanie pravidiel malo zo začiatku stúpajúci charakter, no v závere to opäť kleslo.

graf 4.10 vytrvalosť



graf 4.11 dodržiavanie pravidiel



U Fedora sme počas prvých meraní zaznamenali postupný rozvoj životných zručností avšak na posledných dvoch stretnutiach sa jeho správanie výrazne zhoršilo.

Nevieme povedať, čím bola táto zmena spôsobená. Môžeme sa len domnievať, že je to spôsobené vonkajšími faktormi, ktoré my nevieme ovplyvniť. Taktiež nepravidelná dochádzka sa mohla v tomto prípade podpísať pod kolísavú úroveň životných zručností.

Toto zhoršenie len mierne zaznamenala triedna učiteľka. Pri sčítaní bodov v záverečnom meraní získal 28, čo je len o tri menej ako pri prvom. Pri meraní sociálnou pracovníčkou dosiahol 32, o štyri body menej ako pri prvom meraní. Keď sme spravili priemer bodov z posledných piatich stretnutí a spočítali sme ich, zistili sme, že skóre úrovne životných zručností dosahuje u Fedora hodnotu 35,5 čo je to isté ako pri prvých piatich stretnutiach (tab.4.2).

U Fedora nedošlo medzi meranými položkami k žiadnej štatisticky významnej zmene v úrovni životných zručností.

Tabuľka 4.3 Dvojvýberový párový *t*-test na strednú hodnotu

1. meranie učiteľky a moje 1.-5. meranie	0,125591
1.meranie sociálnej pracovníčky a moje 1.-5. meranie	0,431394
3.meranie učiteľky a moje 11.-15. meranie	0,126126
3.meranie sociálnej pracovníčky a moje 11.-15. meranie	0,141314

6 DISKUSIA A VYHODNOTENIE HYPOTÉZ

Za základný výskumný problém sme si stanovili rozvoj životných zručností v rámci špeciálneho výchovného programu realizovaného v nízkoprahovom zariadení. Nepodarilo sa nám zistiť, že by podobný program prebiehal v inom nízkoprahovom zariadení na Slovensku. Preto nemôžeme porovnávať výsledky nášho výskumu s iným programom realizovaným za podobných podmienok.

Pred realizáciou výskumu sme si vytvorili nasledovné hypotézy:

- H1:** Predpokladáme, že vplyvom nášho špeciálneho výchovného pôsobenia zaznamenáme u väčšiny detí významnú zmenu v úrovni ovládania životných zručností .
- H2:** Predpokladáme, že zaznamenáme pozitívny trend zmien u väčšiny sledovaných životných zručností.
- H3:** Predpokladáme, že rozvoj životných zručností u detí zaregistrujú učiteľky.
- H4:** Predpokladáme, že rozvoj životných zručností u detí zaregistrujú taktiež sociálne pracovníčky.
- H5:** Predpokladáme, vzájomný vzťah medzi úrovňou zmien a účasťou detí na stretnutiach.

- **H1:** Vplyvom nášho špeciálneho výchovného pôsobenia počas realizácie špeciálneho výchovného programu nastali nasledovné zmeny v úrovni ovládania životných zručností.

U dvoch detí sa nám t-testom potvrdili vysoko významné zmeny v úrovni ovládania životných zručností. U jedného dieťaťa sme potvrdili t-testom významnú zmenu v úrovni ovládania životných zručností. U jedného dieťaťa sme v úrovni ovládania životných zručností pomocou t-testu nezaznamenali štatisticky významnú zmenu.

Teda v troch prípadoch nastali zmeny v úrovni ovládania životných zručností so štyroch pozorovaných detí čo je 75 percent. **Hypotéza sa na potvrdila**, pretože k významnej zmene došlo u väčšiny detí.

- **H2:** Predpokladali sme, že zaznamenáme pozitívny trend zmien u väčšiny sledovaných životných zručností.

Najprv sme zistili zmeny v úrovni jednotlivých životných zručností u každého dieťaťa osobitne a zaznamenali to do tabuľky 5.1.a. Hodnotu **1** sme priradili k zručnosti, u ktorej sme zaznamenali zlepšenie. Pri stagnácii sme dali hodnotu **0** a pri zhoršení stavu **-1**. V prípade kolísavého trendu sme danú zručnosť označili **?**.

V tabuľke 5.1.b sme spočítali jednotlivé hodnoty u každého dieťaťa. Následne sme sčítali osobitne 1, 0, -1 a ? a vypočítali sme ich percentuálny podiel. Vyšlo nám, že k pozitívnej zmene došlo až v 27 položkách, čiže u 61,36 percent pozorovaných životných zručností.

Hypotéza sa nám potvrdila, pretože u väčšiny sledovaných životných zručností došlo k pozitívnej zmene.

Tabuľka 5.1.a

	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	IX.	X.	XI.
Lajko	1	1	?	1	1	1	1	1	1	1	1
Jarka	1	1	?	1	1	1	?	1	1	1	1
Rafael	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0
Fedor	-1	-1	1	-1	0	?	1	?	1	1	?

Tabuľka 5.1.b

	1	0	-1	?
Lajko	10	0	0	1
Jarka	9	0	0	2
Rafael	4	7	0	0
Fedor	4	1	3	3
súčet	27	8	3	6
percentá	61,36	18,18	6,82	13,64

- **H3:** Predpokladali sme, že triedne učiteľky detí zaznamenajú pozitívnu zmenu v úrovni životných zručností.

V troch prípadoch učiteľky pomocou t-testu nezaznamenali významnú zmenu od začiatku nášho programu po jeho ukončenie. U jedného dieťaťa učiteľka zaznamenala významnú zmenu pomocou t-testu. Táto zmena však znamenala zhoršenie správania sa dieťaťa. Preto môžeme tvrdiť, že **hypotéza sa nám nepotvrdila**.

Fakt, že učiteľka udala zhoršenie správania, čiže zníženie úrovne osvojených životných zručností, sme zaznamenali u Rafaela. To, že ho učiteľka takto vníma,

môže mať viacero dôvodov. My predpokladáme, že môže byť spôsobené zvýšením sebavedomia a zlepšením spolupráce s druhými deťmi. Aj keď sa úroveň sebavedomia zvýšila len o jeden stupeň, je možné, že to malo vplyv na správanie v skupine. Rafael pred začatím programu pôsobil utiahnuto a submisívne. Počas našich stretnutí sme podporovali jeho sebaapresadzovanie a schopnosť vyjadriť svoj názor. Chlapec dostal priestor, v rámci ktorého sa mohol bezpečne konfrontovať so svojimi názormi. Práve rozvitie tejto zručnosti učiteľka nevnímala pozitívne. Zároveň ho pri záverečnom hodnotení označila za viac agresívneho ako pri prvom meraní (tab 3.2).

- **H4:** Predpokladali sme, že sociálne pracovníčky zaznamenajú pozitívnu zmenu v úrovni životných zručností u detí.

V troch prípadoch sociálne pracovníčky nezaznamenali významnú zmenu medzi prvým meraním a záverečným meraním po ukončení nášho programu. U jedného dieťaťa sociálna pracovníčka zaznamenala významnú zmenu pomocou t-testu. Táto zmena však znamenalo zníženie úrovne osvojených životných zručností dieťaťa.

V tomto prípade sa nám **hypotéza taktiež nepotvrdila.**

V prípade, kde sa zaznamenala skôr negatívna zmena, sa jedná o toho istého chlapca. Myslíme si, že ide o rovnaký dôvod, pre ktorý učiteľka aj sociálna pracovníčka zaznamenali zhoršenie správania

- **H5:** Predpokladali sme vzájomný vzťah medzi úrovňou zmien a účasťou detí na stretnutiach.

Vzájomný vzťah medzi dochádzkou a úrovňou zmien sme zisťovali korelačným koeficientom. Lajko sa zúčastnil desiatich stretnutí z pätnástich, jeho účasť percentuálne bola 66,66. Jarka bola na deviatich stretnutiach, čo tvorí 60 percent z plnej účasti. Počas pätnástich meraných stretnutí boli Rafael a Fedor šesťkrát, čo je 40 percent. Účasť detí spolu s t-testom je zaznamenané v tabuľke 5.2. T-test zahŕňa vzťah medzi úrovňou osvojenia životných zručností na prvých piatich stretnutiach a posledných piatich nami meraných stretnutiach.

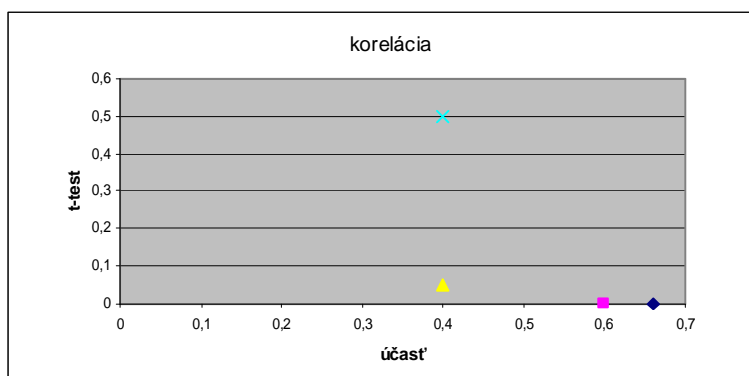
Koeficient hovorí, že existuje závislosť medzi účasťou a zmenami v úrovni ovládania životných zručností. (tab.5.2). V tomto prípade sa nám **hypotéza potvrdila.**

Tabuľka 5.2 korelačný koeficient

Meno dieťaťa	t-test	účasť na stretnutiach		korelačný koeficient
		%	N	
Lajko	0,000011	66,6	0,66	-0,64275
Jarka	0,000254	60	0,6	
Rafael	0,049877	40	0,4	
Fedor	0,5	40	0,4	

Tento vzťah sme zaznamenali aj graficky. Na grafe 5.1 si môžeme všimnúť, že čím vyššia účasť, tým nižšia hodnota t-testu. U Fedora hodnota t-testu nebola tak nízka ako v ostatných troch prípadoch. Chlapec mal síce dochádzku rovnakú ako Rafael, ale na stretnutiach sa zúčastňoval sporadicky. Nikdy neprišiel dve stretnutia za sebou, čo môžeme vidieť v tabuľke 4.1. Preto aj naše pôsobenie nemalo taký účinok ako pri ostatných deťoch.

Graf 5.1 vzťah medzi t-testom a účasťou na stretnutiach



7 ODPORÚČANIA PRE PRAX

Realizácia výskumu bola pre nás v mnohých ohľadoch poučná. Uvedomili sme si mnohé fakty, ktoré nám môžu pomôcť pri ďalšej realizácii podobného programu.

V našom výskume sme používali hlavne metódy pozorovania. Avšak pri tejto metóde je veľká miera subjektivity. Každé dieťa z nášho výskumu bolo pozorované tromi rozdielnymi osobami. Tieto osoby môžu mať rozdielnu mieru tolerancie, a preto nedokážeme zaistiť, že ten istý jav budú vnímať rovnako. Nesmieme však zabúdať na samotný objekt výskumu, ktorým je dieťa. Pri samotnom pozorovaní sa nám nie vždy podarí zachytiť každý moment, ktorý môže byť v danej situácii dôležitý. Navrhujeme, aby sa využívala metóda, pri ktorej by dieťa mohlo vyjadriť svoj postoj či pocity. V rámci realizácie špeciálneho výchovného programu sme spolu s deťmi robili krátky rozbor stretnutia, vždy po jeho skončení. No tejto reflexii sme neprikladali veľkú dôležitosť v rámci nášho výskumu. Mohlo by stať za povšimnutie spraviť analýzu postrehov samotných detí.

Ako najväčší problém pri realizácii programu sme vnímali nepravidelnú dochádzku. Deti často zabúdali, v ktorý deň stretnutia prebiehajú. Napriek neustálemu pripomínaniu deti prichádzajú v iné dni a dožadujú sa stretnutia. Keďže sme nemali kontakt s rodičmi, neboli nám v tomto smere nápomocní. V priebehu výskumu ani jeden z rodičov neprejavil záujem overiť si, kde jeho dieťa trávi voľný čas. Preto sme zvyčajne pred stretnutím išli von a tam deťom oznámili, že sa koná stretnutie. Taktiež by bolo vhodné nadviazať kontakt s rodičmi. Deti brali domov výrobky, ktoré sami vytvorili, aby ich mohli ukázať.

Nepravidelné dochádzka detí významne ovplyvnila priebeh stretnutí a taktiež mala podiel na rozvoji ich životných zručností, ktoré sme našim výskumom cielene sledovali. Preto pokladáme za dôležité, aby sa v klube zabezpečila častejšia dochádzka na základe určitej motivácie. Ak to nie je možné, je potrebné realizovať program počas dlhšieho časového obdobia.

Za uváženie stojí, či by v takomto prípade nebolo vhodné vytvoriť uzavretú skupinu. Avšak na túto otázku nevieme teraz odpovedať. Nevieme, či by práve táto uzavretosť v podmienkach, v ktorých sme realizovali náš program, nebola viac na škodu.

V našom výskume sme sa zamerali na veľkú skupinu životných zručností, ktoré sme sa snažili v priebehu nášho špeciálneho výchovného programu rozvíjať. Navrhujeme zmenšiť túto skupinu a zamerať sa len na niektoré, momentálne najviac potrebné zručnosti. Na základe pozorovania skupiny detí, s ktorými sme pracovali, odporúčame rozvíjať sebaovládanie, trpezlivosť, aktívne počúvanie a emocionálnu inteligenciu. Neznamená to však, že ostatné zručnosti nie je potrebné rozvíjať. Práve naopak, v rámci výchovného pôsobenia sme za posilňovanie celej osobnosti a jej interpersonálnych schopností.

Prínos nášho výskumu vidíme práve v bližšom spoznaní a uvedomení si potrieb konkrétnych detí. Vďaka analyzovaniu jednotlivých prejavov ich správania môžeme presnejšie reagovať na ich podnety a potreby. Taktiež sme si uvedomili, že ochota podriaďiť sa pravidlám závisí od vzťahu medzi pedagógom a dieťaťom.

Pre samotné deti bol náš špeciálny výchovný program prínosný vo viacerých ohľadoch. Za najpodstatnejšie považujeme, že tu našli priestor, kde môžu bezpečne stráviť svoj voľný čas a zároveň boli akceptované v celej svojej podstate.

8 ZÁVER

Témou našej diplomovej práce bol rozvoj životných zručnosti v nízkoprahovom zariadení u detí mladšieho školského veku. Aby sme dostatočne priblížili tému našej práce, bolo potrebné v teoretickej časti spomenúť a vysvetliť termín nízkoprahové zariadenia a s ním súvisiace oblasti. Ako sú napríklad základné kritériá, princípy, bariéry, prahy a zameranie sa na cieľovú skupinu, na základe ktorej spomínané zariadenia existujú a poskytujú im odborné vedenie. Taktiež sme sa snažili priblížiť fungovanie „klubov“ pre deti a mládež so špeciálnymi potrebami, v minulosti aj súčasnosti. Bola snaha vyzdvihnúť a priblížiť ciele, ktoré sú hlavnou motiváciou pre ľudí, ktorí v nich pracujú. Tých, ktorí sa snažia o akceptáciu detí a mladých ľudí a zároveň sa pokúšajú o rozvoj životných zručností, ktoré im pomôžu prekonávať problémy v súčasnej situácii.

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť, či pôsobením špeciálneho výchovného programu v podmienkach nízkoprahového klubu môže dôjsť u detí k rozvoju vybraných životných zručností, ktorých definíciu a kategorizáciu sme priblížili v druhej kapitole.

Aby bolo možné program realizovať s nami dopredu zvolenou skupinou detí, bolo potrebné sa zamerať na ich vývin. Od telesného, intelektuálneho, sociálneho, emocionálneho až po morálny. Týmto poznaním sme dopredu predišli komplikáciám, ktoré by mohli nastať, keby sme spomínanú oblasť vývinu dieťaťa neovládali.

Ťažisko našej diplomovej práce tvoril špeciálny výchovný program, ktorý prebieha v nízkoprahovom klube Komunitného centra Kopčany. Náš výskum sme realizovali počas štyroch mesiacov, avšak samotný program prebieha s deťmi počas celého školského roku.

Naša práca môže slúžiť ako inšpirácia pre výchovných pracovníkov pracujúcich s deťmi nielen v nízkoprahovom zariadení, ale všade tam, kde sa snažia rozvíjať životné zručnosti ľudí každej vekovej kategórie a s akýmkoľvek problémom, resp. poruchou.

Náš špeciálny výchovný program môžeme odporučiť taktiež na formovanie, usmernenie a skorigovania prvotných či dlhodobjších prejavov porúch správania. Napríklad poruchy, ktoré vznikajú, ak vo výchove buď absentujú vhodné podnety,

vzory a metódy utvárania žiadúcich spôsobov správania a rozvíjania schopností, alebo sú dôsledkom nesprávnych vzorov, či metód výchovy.

Chceli by sme však upozorniť, že nejde len o samotný program, ale aj o proces, ktorý počas neho prebieha. A preto, ak by sme realizovali len jednotlivé aktivity v rámci programu, bez pochvaly, povzbudenia ale i napomenutia dieťaťa, veľké zmeny by sme nedosiahli.

8 ZOZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV

- ALLEN, K. Eileen, - MAROTZ, Lyn R. 2000. *Přehled vývoje dítěte*. Praha: Portál, 2002. 192s. ISBN 80-7178-614-4
- BAGALOVÁ, Ľubica, Piovarčiová, T., 2001. *Model ITV*, Interné materiály Asociácie S.Kovalikovej, 2001.
- BAGALOVÁ, Ľubica. 2006. *Model ITV*. [online]. 2006. [cit. 2007-19-02]. Dostupné na <http://www.modernaskola.sk/directories/file-upload/dolezite/reformy/ITV.doc>
- BARTOŇOVÁ, Marína. 2005. Ciele nízkoprahových programov pre deti a mládež. In: et al. *Nízkoprahové programy pre deti a mládež*. Bratislava: Nadácia mládeže Slovenska, 2005. 136s. ISBN: 80-969348-0-5
- BARTOVÁ, Hana, 2007. Seminár: *Rozvoj životných zručností, nová stratégia úspechu* 22.2.2007
- BEDNAŘÍK, Aleš a kolektív. 2004. *Životné zručnosti a ako ich rozvíjať*. Bratislava: NDS, 2004. 231s. ISBN: 80-969209-5-2
- BELZ, Horst, SIEGRIST, Mareo. 2001. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2001. 376s. ISBN 80-7178-479-6
- CULLIMAN, Douglas. 2002. *Students with Emotional and Behavior Disorders*. New Jersey: Pearson, 2002. ISBN 0-13-096267-8
- ČAČKA, Otto. 2000. *Psychologie*. Brno: Doplněk, 2000. 378s. ISBN 80-7239-060-0
- ČECHOVSKÝ, Jan. 2005. *Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež (Volnočasová aktivita nebo sociální služba?)*. Konzultantka: Mgr. Radka Janebová. Praha: Univerzita Hradec Králové, Katedra sociální práce a sociální politiky. 2005. Diplomová práce
- Česká Asociace Streetwork, 2002. Standardy nízkoprahových zařízení pro deti a mládež. In: *Éthum*, 2002. č. 33, s.31-48
- ECKERTO VÁ, Lucia. 2005. Skillstreaming. In: *Sociálnopedagogické štúdie 2005*. Bratislava: UK, CD-ROM. 2005, ISSN 80-223-2115-X
- ERDELYOVÁ, Rúth. 2007. Rozhovor. Bratislava. 7.2.2007
- FULOPOVÁ, Eva, ZELINOVÁ, Milota. 2003. *Hry v materskej škole na rozvoj osobnosti dieťaťa*. Bratislava: SNP, 2003. 78s. ISBN 80-10-00002-7

- GAVORA, Peter. 1996. *Výskumné metódy v pedagogike*. Bratislava: UK, 1996. 208s. ISBN 80-223-1005-0
- HENDL, Jan. 2005. *Kvalitatívny výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408s. ISBN 80-7367-040-2.
- HERZOG, Aleš. 2002. Rozhovor s Jiřím Staničkem. In: *Éthum*. Praha 2002, č. 33, s. 15–18
- HERZOG, Aleš. 2003. Standardy nízkoprahových zařízení pro děti a mládež. In: *Éthum*. Praha 2003, č. 39, s.13–19.
- HERZOG, Aleš. 2007. *Nízkoprahové kluby pro děti a mládež v České republice*. Bratislava: Prvá medzinárodná konferencia o nízkoprahových zariadeniach na Slovensku. Prednáška. 6.2.2007.
- JAKABČIC, Ivan. 2002. *Základy vývinovej psychológie*. Bratislava: Iris, 2002. 83s. ISBN 80-89018-34-3.
- JIREŠOVÁ, Katarína, JAVORKOVÁ, Soňa. 2003. *Harm reduction v problematike injekčného užívania*. Bratislava: OZ Odysseus, 2003. 113s. ISBN 80-968576-6-5
- JURÁČKOVÁ, Ivana. 2004. Nízkoprahové kluby. In: *Vychovávateľ*. 2004, č.8, s.36-38
- KOPASOVÁ, Dorota: *Intervenčný program rozvíjania prosociálneho správania*. Interný materiál VÚDPaP, Bratislava.
- KLENOVSKÝ, Libor. 2002. Jak se daří myšlenky nízkoprahových center na Slovensku? In: *Éthum*. Praha 2002, č. 33, s. 21–23
- KOMÁRIK, Emil. 1999. *Pedagogika emocionálne a sociálne narušených*. Bratislava: Univerzita Komenského, 1999. 192s. ISBN 80-223-1394-7
- LABÁTH, Vladimír, SMÍK, Ján. 1991. *Epoprogram – Intervenčný program pre skupinovú prácu s deťmi a mládežou*. Bratislava: Psychodiagnostika, 1991. 198s.
- LANGMEIER, Josef, KREJČÍKOVÁ, Dana. 1998. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada. 1998. 343s. ISBN 80-7169-195-X
- MATĚJČEK, Zdeněk. 1994. Co děti nejvíc potřebují In: *Výbor z díla*. Praha: Karolinum. 2005. 445s. ISBN 80-246-1056-6
- MATOUŠEK, Oldřich. 2003. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2003. 228s. ISBN 80-7178-549-0

- MATOUŠEK, Oldřich, MATULOVÁ, Andrea, KOPOLDOVÁ, Bedřiška, CHALUPOVÁ, Jana, HALÍK, Tomáš. 1996. *Práce s rizikovou mládeží*. Praha: Portál, 1996. 87s. ISBN 80-7178-064-2
- Ministerstvo školstva Slovenskej republiky. *MILÉNIUM. Národný program výchovy a vzdelávania v Slovenskej republike na najbližších 15 až 20 rokov*. Bratislava: Iris. 186s. ISBN 80-89018-36-X
- Ministerstvo školstva Slovenskej republiky. 2002. *Koncepcia štátnej politiky vo vzťahu k deťom a mládeži do roku 2007*. Bratislava: Iuventa. 2002. 164s. ISBN 80-88893-82-8
- Nadácia pre deti Slovenska. 2006. *Prevenčia prostredníctvom rozvoja kľúčových kompetencií*. [online]. 2006. [cit. 2007-19-02]. dostupné na http://www.nds.sk/cl/73/192/Zivotne_zrucnosti
- Nízkoprahové programy pre deti a mládež na Slovensku. 2007. Výstupná správa. Bratislava: Medzinárodná konferencia. 6.2.-7.2.2007
- PIAGET, Jean, INHELDER, Bärbel. 1993. *Psychológia dieťaťa*. Bratislava: Sofa. 1993. 144s. ISBN 80-85752-33-6
- ŘÍČAN, Pavel. 2004. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. 392s. ISBN 80-7178-829-5
- SPECHT, Walther: *The International Society for Mobile Youth Work*. Organizácia ISMO, [online]. [cit. 2007-15-02]. Dostupné na http://www.ismo-online.de/ismo_english/ismo_frameset1_e.htm
- SZABOVÁ, Magdaléna. 2003. *Pohybom proti astme*. Bratislava: Liečreh gúth. 2003. 142s. ISBN 80-88932-03-3
- ŠÁNDOR, Juraj. 2004. Nízkoprahové zariadenia. In: BEDNAŘÍK, Aleš et al. *Životné zručnosti a ako ich rozvíjať*. Bratislava: NDS, 2004. 231s. ISBN: 80-969209-5-2
- ŠÁNDOR, Juraj. 2005. Cieľová skupina nízkoprahových programov pre deti a mládež. In: et al. *Nízkoprahové programy pre deti a mládež*. Bratislava: Nadácia mládeže Slovenska, 2005. 136s. ISBN: 80-969348-0-5
- ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, ŠIMANOVSKÁ, Barbara. 2005. *Hry pro rozvoj zdravé osobnosti*. Praha: Portál, 2005. 160s. ISBN 80-7367-024-0
- ŠTRUMA, Jaroslav. 1997. Školská zrelosť a jej poruchy. In: ŘÍČAN, Pavel, KREJČÍŘOVÁ, Dana et al.: *Dětská klinická psychologie*. Praha: Prada, 1997. 225-232s. ISBN 80-7169-512-2

- ŠÚTOVEC, Ján. a kol. 1994. *Psychológia a pedagogika*. Martin: Osveta, 1994. 368s.
ISBN 80-217-0575-2
- SVETLÍKOVÁ, Jana. 2005. *Hra vo výchove emocionálne a sociálne narušených detí*.
Bratislava: Lingos, 2005. ISBN 80-89113-23-0
- TUREK, Ivan. 2003. *Kľúčové kompetencie*. Bratislava: Metodicko-pedagogické
centrum, 2003. 40s. ISBN 80-8052-174-3
- ZELINA, Miron. 1996. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. Bratislava: Iris,
1996. 230s. ISBN 80-967013-4-7

PRÍLOHA A

1. stretnutie

9.10.2006

Cieľ stretnutia: zoznámenie sa, oboznámenie sa s pravidlami, navodenie pocitu prijatia a spolupatričnosti.

Pomôcky: farebné papiere, nožnice, lepidlo

Program:

Na začiatku zavedieme **rituál privítania sa**. Pri vstupe detí do klubovne si s každým podáme ruku. Týmto spôsobom im dáme najavo, že sa o každého z nich zaujímate a zároveň si deti nacvičujú prvotný sociálny kontakt.

Nasleduje **zoznamovanie sa**. Väčšina detí sa medzi sebou pozná, takže zoznamovaniu veľa času venovať netreba. Každé dieťa povie, ako sa volá a ako sa má.

„**Dochádzka**“. Na plagáte budú mená detí. Každý si do svojho políčka nakreslí tváričku podľa toho, ako sa dnes cíti.

Po tomto úvode si preberieme **pravidlá**. Mnohé z detí už základné pravidlá poznajú z predchádzajúcich návštev klubu. Je to nasledovné:

- Počúvať, keď niekto iný rozpráva
- Neubližovať - slovne ani fyzicky
- Po stretnutí dostanú všetci po jednej žuvačke
- Po dvoch vážnych upozorneniach sa nárok na žuvačku stráca
- Po troch upozorneniach sa musí na tento deň opustiť skupina
- Kto príde desaťkrát do polroka, má nárok na sladkú odmenu

Stratilo sa... Je to hra na utvrdenie si mien. Dieťa, ktoré je v strede, hovorí: „Stratilo sa nám... má ho (niekoho meno)“ a blíži sa k oslovenému. Oslovené dieťa musí blížiaceho sa rýchlo nasmerovať na niekoho iného vetou: „Ja ho nemám, má ho (niekto iný).“ Ak to nestihne včas povedať a hľadajúci sa ho dotkne, vymenia si miesta.

Strom Klubkáčov. Na stene je nakreslený strom s holými konármi. S deťmi sa porozprávame, čo mu chýba. (Listy.) Ale aby mohli rásť, musí troška sprŕchnuť. Spravíme si rozcvičku prstov. Potom si deti vyberú nejaký farebný papier,

na ktorý si obkreslia ruku a vystrihnú si ju. Na ruku napíšu svoje meno a čo majú radi. Ruky spoločne nalepíme na strom ako listy.

Ak deti budú mať príliš veľa energie, spravíme si **opičí tanec**. Pri ňom sa uvoľní svalové napätie i nadbytočná energia. Tanec spočíva v skákaní na mieste, bez koordinovaného ovládania svalov. Môžu sa pritom vydávať zvuky napodobňujúce opičie.

Pri **stoličkovom futbale** sa rozdelíme na dve družstvá, ktoré budú sedieť na stoličkách oproti sebe. Družstvá sa snažia svojmu súperovi kopnúť loptu do brány, ktorou je priestor pod stoličkami súperov.

Spätná väzba pomocou čiary. Komu sa dnes na stretnutí páčilo, postaví sa ku gauču. Komu sa nepáčilo, postaví sa k dverám. Prípadne sa postaví podľa svojho pocitu niekde v priestore medzi gaučom a dverami. Keď si každý nájde svoje miesto, porozprávame sa s deťmi o tom, prečo sa kto kam postavil.

Pri odchode z klubu dostane každé dieťa žuvačku.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: : Fedor, Patrik, Jarka, Jarko, Lajko, Mirka, Ruženka

Na stretnutie prišli deti v hojnom počte. Pri vstupe sme každému osobitne podali ruku, na čo reagovali pozitívne a podanie ruky opätovali. Niektorí začali vymýšľať rôzne iné alternatívy podania rúk, čo sa im zdalo zábavné. Deti boli na stretnutí aktívne a zapájali sa do jednotlivých aktivít. Problémom pre niektorých bolo počkať, kým na nich príde rad pri predstavovaní sa skupine a pri krátkom rozprávaní o sebe. Bola potrebná neustála motivácia. Keď sme sa s deťmi rozprávali o pravidlách, súhlasili s nimi. Väčšiu časť pravidiel vymenoval Fedor, no vzápätí ich všetky porušil (vulgárne sa vyjadril a skákal do reči). Pri tvorbe „stromu Klubkáčov“ sa deti trpezlivo venovali vystrihovaniu, hoci s ním mali problém. Pre niektoré deti bolo ťažké aj samotné obkresľovanie ruky. Lajko bol s rukou hotový skôr ako ostatné deti a doplnil strom mačkou a obláčikom, ktoré sám nakreslil a vystrihol z papiera. Jarka sa k nemu pridala a spravila motýľa.

Stoličkový futbal sme si nezahrali, lebo deti boli príliš rozbláznené. Avšak opičí tanec mal veľký úspech. Deti sa pri ňom vyjašili, bolo ich treba ešte trochu upokojiť.

Pri záverečnom zhodnotení vyjadrili všetky deti spätnú väzbu. Odpovedali stručne, jednoslovne - ale pozitívne, že sa im na stretnutí páčilo. Na koniec sme ich

pochválili, ale zároveň sme im vytkli, čo sa nám nepáčilo na ich správaní. Potom sme sa dohodli, čo urobíme nabudúce inak. Pri odchode z klubu dostalo každé dieťa žuvačku

2.stretnutie

16.10.2006

Ciel' stretnutia: rozvoj jemnej motoriky, nadviazanie kontaktu, aktívne počúvanie, rozvoj komunikácie, uvoľnenie napätia

Pomôcky: nožnice, kancelársky papier, farebný papier, lepidlo, ceruzky, farbičky

Program:

Pri vstupe do klubu podáme každému dieťaťu ruku a pozdravíme sa s ním. Tento rituál budeme opakovať pri každom stretnutí.

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti cítia, ako sa majú.

Drevo – nos. Sedíme na gaučoch okolo stola tak, aby všetky deti videli na vedúcu osobu. Tá striedavo hovorí „drevo-nos“. Na slovo „nos“ sa musia všetci chytiť oboma rukami za nos a na slovo „drevo“ musia dať všetci ruky na stôl. Hra je zameraná na počúvanie druhej osoby.

Klubkáčske inkognito. „Niečo vidím a je to...“. V miestnosti si vedúci nenápadne vyberie jednu vec a deti hádajú, čo asi vidí. Na otázky detí môže odpovedať len „áno-nie“.

Tvorba názvu KLUBKÁČ. Na stôl rozdáme výkresy, na ktorých sú písmená vytvárajúce názov. Každé dieťa si vyberie písmeno, ktoré chce a vystrihne ho. Potom si ho vyzdobí kašírovaním, čo je technika lepenia pokrčených farebných kúskov papiera.

Tie deti, ktoré neboli na predchádzajúcom stretnutí, si môžu nalepiť svoju dlaň na Klubkáčsky strom.

Spätná väzba. Deti sa postavia na čiary podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Rozhovor o pocitoch zo stretnutia.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Fedor, Števkó, Jarka, Jarko, Miro, Levo, Kevin, Paťo

Rituál s podaním ruky sa nepodarilo zrealizovať, pretože v tom čase vychádzala z klubu jedna z matiek, ktorá má záujem o služby centra. Prišla si pozrieť priestory KC a vpustila dnu deti. Pri kreslení tváričiek sa deti trocha hádali o to, kto si tváričku nakreslí ako prvý. Podarilo sa nám ich upokojiť a dohodnúť sa na určitom poradí. Hra „drevo - nos“ ich bavila, všetci chceli byť vedúcimi hry a viesť. Avšak keď boli hráčmi, vedúceho nepočúvali a nechali sa zmiest' ukazovaným. Až v závere pochopili, že sa nemajú sústrediť na ukazované, ale na hovorené. Paťo to nepochopil po celú dobu.

Hru inkognito sme hrali len chvíľku, lebo Levo stále rušil hru svojim správaním. Nakoniec spolu s Kevinom odišli.

Zdobenie písmen deti zaujalo, pracovali podľa pokynov. Práca ich natoľko zaujala, že ďalšiu aktivitu (tvorba papierových reťazí), sme nestihli. Aktivita poskytla priestor pre komunikáciu s deťmi a medzi deťmi. Atmosféra bola tvorivá a kludná. Niektoré deti skončili trochu skôr, tak som im na výkres nakreslila zvieratká. Vystrihli ich, vyfarbili a nalepili na Klubkáčsky strom.

Postrehy: Jarka sa očividne v kolektíve chlapcov necítila dobre a napriek tomu, že inokedy vystupuje sebavedomo, teraz bola tichá a voči chlapcom až submisívna. Hlavne Jarko na ňu slovne útočil, hoci sa veľmi nepoznali. Paťo bol pri ostatných deťoch výrazne pomalší a vyzeralo, že mu prekáža, keď bolo v skupine medzi deťmi rušno a nedisciplinované.

3.stretnutie

23.10.2006

Cieľ stretnutia: rozvoj tvorivosti, aktívne počúvanie, spolupráca

Pomôcky: ceruzky, kartónové krabice

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek a rozhovor o tom, ako sa deti cítia.

Vymenia sa tí... Sedí sa v kruhu. Jedno dieťa povie nejaký výrok a deti, ktorých sa to týka, si vymenia miesta. Napríklad: „Vymenia sa tí, ktorí bývajú v ubytovni.“

Na čo môže slúžiť ceruzka. Medzi deťmi bude kolovať jedna ceruzka. Komu sa dostane do ruky, ten musí povedať, na čo iné sa ceruzka môže využiť. Môže to byť

aj nereálne. „Použila by som ju ako škrabkátka.“ Nasledujúce dieťa musí povedať iné využitie.

Rozprávka o ceruzke. Budeme rozprávať príbeh o ceruzke. Všetci budú sedieť v kruhu a v strede bude rovnaký počet ceruziek ako hráčov. Keď sa v príbehu objaví slovo ceruzka, deti musia rýchlo chytiť do ruky jednu z ceruziek. Pri ďalšom slova „ceruzka“ treba ceruzku položiť na stôl.

„Bol jeden chlapec a ten mal peknú ceruzku. Túto ceruzku mal veľmi rád. Kreslil ňou domčeky, autíčka, panáčikov i všeličo iné. A ceruzka mala z toho radosť. No jedného dňa, dostal chlapec fixky. Boli nové a farebné. Kreslili žiarivými farbami a chlapec už nepoužíval ceruzku, odložil ju na dno zásuvky. Cítila sa zradená. Odstrčili ju, myslela, že ju nikto nemá rád. No a chlapec sa zatiaľ hral so svojimi novými fixkami. Robil s nimi čiarky, krúžky, vyfarboval obrázky. Ako tak maľoval, žltá fixka prestala písať. Nevadí, povedal si chlapec, mám ešte iné farby. No na druhý deň už nekreslila ani červená a zelená a potom aj modrá. To sa už chlapec nahneval. Ako teraz dokončí domácu úlohu? Vtedy si spomenul na svoju ceruzku. Prehľadal celú zásuvku, až ju našiel na úplnom dne. Bola trochu tupá od toľkého smútku. Ale chlapec ju ostrúhal a ceruzka opäť písala ako nová.“

Kopčianske paneláky. Deti dostanú 2 veľké krabice, na ktorých budú načrtnuté okná. Úlohou bude spoločne vymaľovať domy tak, ako asi vyzerajú zvonka. Zároveň sa budeme zhovárať, čo sa asi odohráva za jednotlivými oknami. Vymaľované kopčianske paneláky budú súčasťou výstavy fotografií, ktoré deti sami pred časom nafotografovali.

Slovičkový telefón. Sedí sa v kruhu. Prvé dieťa povie slovo, napr. LOPÁR. Ďalšie dieťa povie slovo na písmeno, ktorým končilo predchádzajúce slovo, napr. RYBA. Slová sa nemôžu opakovať.

Spätná väzba. – Deti sa postaví sa na čiary podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Porozprávame o pocitoch na stretnutí.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Mirka, Levo, Jarko, Miro, Regina, Jarka

Rozhovor o pocitoch prebehol veľmi rýchlo, svoju náladu deti ohodnotili len jednoslovné. Levo nevedel obsedieť a sám sa po chvíľke rozhodol, že odíde napriek tomu že jeho dvaja starší bratia ostali.

Pri aktivite, kde si deti vymieňali miesta, boli všetci aktívni a hra ich zaujala. Mirka bola zo začiatku nespela, ale po chvíli sa osmelila.

Slovičkový telefón niektorým deťom robil problém. U niektorých je podozrenie na poruchy učenia. Tým robilo problém uvedomiť si, na aké písmenko predchádzajúce slovo končilo.

K hre Na čo môže slúžiť ceruzka sme sa nedostali, lebo deti už nevedeli obsedieť a potrebovali pohyb. Preto sme sa premiestnili do vedľajšej miestnosti a zahráli sme si Motanicu. Je to hra, pri ktorej si všetci hráči zatvoria oči, navzájom sa pochyťajú a potom sa snažia rozmotiť.

Kreslenie okien na domoch deti zaujalo. Veľmi tvorivo pracoval Miro s Jarkom. Mirka napriek tomu, že som ju niekoľkokrát upozornila, kreslila postavičky a predmety do okien dole hlavou. Aktivita trvala pomerne dlho. Pri konci deti začali vydtráť, Jarko začal všade okolo písať vulgárne slová, Jarka s Mirkou sa začali kopať a Regina búchala do všetkého, čo vydávalo zvuk. Nakoniec sa mi ich podarilo upokojiť a posadiť. Pochválila som ich, ako pekne pracovali. Povedala som im ale aj to, že sa mi nepáčilo, ako to na konci vyzeralo. Deti so mnou súhlasili a dohodli sme sa, že nabudúce to bude lepšie.

Postrehy: Regina s Jarkou prišli až počas maľovania okien a mali problém začleniť sa medzi ostatné deti. Pôsobili rušivo. Nabudúce už nepustím deti po začatí hlavnej aktivity.

4. stretnutie

30.10.2006

Cieľ stretnutia: rozvoj jemnej motoriky, komunikácie, trpezlivosti, aktívne počúvanie

Pomôcky: nožnice, lepidlo, lepiaca guma, farebný papier, metla, minca

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek a rozhovor o tom, ako sa deti majú, ako sa cítia.

Rozhovor o izbe, bývaní...

Metla. Je to hra, pri ktorej deti sedia na kreslách. Vedúci stojí pri dverách s metlou v ruke a uprene sa díva na deti. Náhle vysloví meno jedného z detí a vzápätí

pustí metlu z ruky. Metla padá a vyvolané dieťa ju musí zachytiť skôr, ako dopadne na zem. Ak ju chytil, vystrieda vedúceho, ak nie, vráti sa späť na miesto.

Hľadanie pokladu. Cieľom je neprezradiť tajomstvo a všimnúť si neverbálne prejavy spoluhráčov. Jedno dieťa ide za dvere, ostatní sedia v kruhu. Jedno zo sediacych detí dostane do ruky malý predmet. Všetci potom položia ruky zovreté v päst' na kolená. Dieťa, ktoré je za dverami môže vojsť a trikrát háda, kto má „poklad“ (mincu) v dlani. Každý odhad musí odôvodniť. Ak neuhádne, za dvere ide ďalší a ostatné deti určujú, kde sa schová poklad. Ak uhádlo, môže samo určiť, u koho sa schová poklad.

Tvorba reťazí. Je to strihanie a lepenie prúžkov papiera, pospájanie do reťaze a upevnenie hotovej reťaze pomocou lepiacej pásky na stenu.

Upevnenie KLUBKÁČA. Deti postupne nalepia pomocou lepiacej gumy jednotlivé písmenká na stenu.

Spätná väzba. Deti sa postavajú na čiary podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Porozprávame sa o ich rozhodnutiach.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Noro, Štefko, Jarko, Ruženka, Lajko

Prvú časť rituálu (podanie ruky) sa nepodarilo zrealizovať, pretože sa riešil konflikt, ktorý nastal pri vstupe do klubu. Jedno zo starších detí totiž vošlo bez dovolenia do klubu a nechcelo tento priestor opustiť a bolo agresívne voči pracovníkom KC.

Kreslenie tváričiek sa zrealizovalo. Jarko dokresľoval nosy všetkým svojim predchádzajúcim tváričkám, lebo predtým ich tam nenakreslil. Noro nakreslil smutnú tváričku, lebo jeho mama musela ísť do nemocnice. Smutná nálada ho sprevádzala počas celého stretnutia.

Rozhovor o izbe sme ani nezačali, lebo deti boli nepokojné a prešli sme radšej k ďalšej aktivite. Hra s metlou ich zaujala. Hľadanie pokladu bolo tiež pre nich zaujímavé a zábavné, avšak niektoré z detí mali problém neprezradiť, kto má poklad. Stávalo sa to hlavne Jarkovi.

Tvorba reťazí zaujala len časť detí, a to Ruženku a Nora. Štefkovi sme poskytli priestor pre kreslenie grafitu, Jarko lepil reťaz na poličku. Lajkovi sa vôbec nechcelo pracovať, vymýšľal rôzne huncútstvá. Nakoniec sa ale upokojil, zobral si z poličky knižku a pozeral si obrázky.

Lepenie „klubkáča“ na stenu prebiehalo spočiatku dobre. Deti vybrali miesto v klube, kde názov prilepia a postupne lepili jedno písmenko vedľa druhého. Avšak lepiaca guma neudržala niektoré písmenká, a tie neustále padali na zem. Dohodli sme sa, že nabudúce vymyslíme iný spôsob, ako ich upevniť.

Pri spätnej väzbe sa Lajko vyjadril, že jemu sa nepáčilo, ale nevedel to odôvodniť. Noro sa tiež postavil ku dverám a povedal, že sa mu nepáčil hluk, ktorý bol na stretnutí. Ostatným sa páčilo.

Postrehy: Škoda, že sa nám na mieste nepodarilo vymyslieť alternatívu, ako upevniť nápisy na stenu. Nabudúce musím byť viac kreatívna.

5.stretnutie

6.11.2006

Cieľ stretnutia: rozvoj predstavivosti, slovnej zásoby, kreativity, trpezlivosti, sebavedomia

Pomôcky: plastelína

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek a následne rozhovor o tom, ako sa deti majú a ako sa cítia.

Hádaj, na čo myslím. Jedno z detí bude myslieť na nejaké zvieratko. Ostatní mu budú klásť rôzne otázky. Odpovedať sa môže iba *áno* alebo *nie*.

Vymýšľanie príbehu. Vedúci začne rozprávať príbeh o nejakom zvieratku, ktoré bolo spomenuté v predchádzajúcej aktivite. „Bol raz jeden lev, a ten mal veľa zvieracích kamarátov...“ Po niekoľkých vetách sa zastaví a vyzve dieťa sediace vedľa seba, aby pokračovalo. Tak to bude pokračovať jedno alebo dve kolá. Keď sa vedúci opäť dostane na rad, tak rozprávku ukončí.

Modelovanie zvieratiek z plastelíny. Najprv sa deti oboznámia s plastelínou. Budú skúmať jej možnosti. Potom si budú modelovať rôzne zvieratká, ktoré sa objavili v príbehu. Neskôr sa deti nechajú voľne modelovať podľa vlastnej fantázie.

Skupinové zrkadlo. Vedúci bude stáť pred ostatnými a bude robiť jednoduché pohyby rukami, neskôr aj nohami a ostatní ho budú napodobňovať. Ak budú deti

chciet', môžu ony predvádzať pohyby, a tak viesť ostatných. Ak sa im bude dariť, môžu napodobňovať pohyby niektorých zvierat (žaba, vták...).

Hlava, ramená, kolená, palce. Túto pohybovú rozcvičku budeme mať v zálohe, keď budeme cítiť, že deti potrebujú medzi sedavými aktivitami trochu pohybu.

Spätná väzba. Deti sa postavia na čiare podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Rozhovor o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Rafael, Fedor

Na začiatku sme sa rozprávali o škole, o tom, čo zažili, akých majú spolužiakov. Potom si chlapci vypýtali papiere a nakreslili nám, ako vyzerá ich trieda.

Pri tvorení príbehu boli deti trochu rozpačité, musela som ich neustále nabádať. Keď Fedor pochopil, čo od neho chcem, mal viac verzií, ako by mohol príbeh pokračovať. Rafaelovi to išlo ťažšie, ale aj on pridal pár viet.

Pred modelovaním sme sa najprv zoznámili s gumou ako hmotou. Pri modelovaní sa chlapci zo začiatku vyhovárali, že oni nevedia nič, preto sme začali s modelovaním hadov a slimákov. Neskôr im to išlo aj samým. Fedor vymodeloval penis a mal k tomu rôzne nevhodné poznámky. Potom ho prerobil na auto, čo vyžadovalo hodnú dávku tvorivosti. Rafael vymodeloval snehuliakov.

Po modelovaní sme si trochu zacvičili pomocou pesničky Hlava, ramená, kolená, palce.

Keď sme skončili, Fedor navrhol, aby sme si zahrli Motanicu, hru, pri ktorej všetci hráči zatvorí oči, navzájom sa pochytajú a potom sa snažia rozmotať. Keďže sme boli len štyria, poprosili sme nášho kolegu Mateja, aby sa k nám pridal. Hru sme niekoľkokrát zopakovali.

Skupinové zrkadlo chlapcov bavilo. Predvádzali sa a robili rôzne pohyby, ktoré sme po nich mali opakovať. Toto predvádzanie prerástlo až do toho, že sa rozhodli, že nám každý predvedie, čo vie a dokáže. Fedor ako prvý zatancoval svoj typický tanček „barovej tanečnice“. Po upozornení na neslušné slová nám zarepoval relatívne bez nadávok. Rafael zasa zarecitoval básničku zo školy. Fedor prezradil, že Rafael vie krásne cigánske pesničky, ale ten nám ich nechcel z nejakého dôvodu zaspievať. Zaspieval však nejakú mne neznámu ľudovú pieseň.

6.stretnutie

14.11.2006

Ciel' stretnutia: cez hrové a manipulačné zamestnanie vplývať na pozornosť, myslenie, kolektívne cítenie a tvorivosť detí a sprostredkovať tak pozitívny zážitok zo stretnutia.

Pomôcky: výkresy, kancelársky papier, ceruzky, nožnice, lepidlo, kľbko vlny, rozstrihaný obrázok, noviny, guma na skákanie

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek a následný rozhovor o tom, ako sa deti majú a cítia.

Príbeh O pavúčkovi. Sedíme na gaučoch v kruhu, začneme rozhovorom o pavúkoch: „Viete, ako vyzerá pavúk?...“ Nasleduje rozprávanie príbehu o pavúčkovi: „Bol jeden pavúček, ktorý si urobil krásnu sieť. Veľmi sa snažil, aby jeho pavučina bola pevná, krásna, pekne utkaná. Celý deň usilovne pracoval, ani nejedol ani nepil, a s prácou skončil až neskoro večer. Bol veľmi unavený, ale rád, že má svoju vlastnú pavučinu. A spokojný v nej zaspal. No keď sa ráno zobudil, pavučina bola samá diera. Bol z toho veľmi smutný, pretože sa na nej veľmi narobil a na ďalšiu pavučinu už nemal síl. Ale ja viem, ako mu môžeme pomôcť, urobíme mu novú pavučinu.“

Hra Pavučina mien. Hádzeme si do kruhu kľbko vlny. Ku komu dopadne, ten povie meno toho, ktorý mu kľbko hodil. Potom povie svoje meno a kľbko hodí ďalej. Nakoniec opatrne položíme pavučinu na stôl.

Roztrhnutá pavučina. Deti uvedieme do aktivity príbehom: „Keď pavúček uvidel pavučinu, veľmi sa zaradoval. Bol rád, že má opäť po čom liezť. Ale čo sa nestalo. V noci prišiel veľký vietor a do pavučiny mu zafúkal obrázok. Teraz nás prosí, aby sme ten obrázok opatrne vybrali, inak sa mu celá sieť roztrhne.“ Rozstrihaný obrázok hodíme do pavučiny na zemi. Deti papieriky vyzbierajú. Vyzveme ich, aby sa pokúsili obrázok spoločne poskladať: „Čo myslíte, čo je na obrázku?“

Preliezanie pavučiny. Príbeh pokračuje: „Pavúček sa zoznámil s inými pavúčkami a hral sa s nimi rôzne hry, napríklad preliezali pavučinu.“ Dve deti stoja oproti sebe, v rukách držia „pavučinu“ (gumu na skákanie). Počas vyslovovania „pa-vu-či-na“ pohybujú gumou hore-dole. Keď dokončia slovo, majú pripravený nejaký

útvár. Potom cezeň preliezajú tak, aby sa ho nedotkli. Ak sa „pavučiny“ dotknú, vymenia sa s tým, ktorého pavučiny sa dotkli. (Obmena hry Ciky-Caky.)

Pavúčia vojna. Je to hra, ktorá je tiež uvedená príbehom. „Boli tam aj veľké pavúky a tie tým ostatým robili zle. A tak sa jedného dňa začala pavúčia vojna.“ S deťmi pripravíme prostredie. Dva stoly prevrátené oproti sebe predstavujú dva tábory. Rozdelíme skupinu na malé pavúky (deti) a veľké pavúky (my). Oba tábory dostanú noviny alebo kancelársky papier, z ktorých si vyrobia bomby (pokrčenie papiera) a vojna sa začína. Súboj by sa mal končiť remízou a oba tábory si na znak zmierenia podajú ruky.

Veľký pavúk chytá malého pavúčka. Pokračujeme príbehom: „Jeden veľký pavúk sa schoval a počkal, kým kamaráti nášho malého pavúčka odídu a začal ho naháňať.“ Sme v kruhu (sedíme alebo stojíme) a veľký pavúk sa snaží chytiť malého pavúčka.

Výroba pavúka z papiera. Sedíme pri stoloch, rozdajú sa pomôcky. Postup: obkresliť pavúka, vystrihnúť, urobiť si malé guľôčky z kancelárskeho alebo farebného papiera a prilepovať ich na bruško pavúka tak, aby sa celé vyplnilo. Keď je pavúk hotový, podpísať ho a prilepiť lepiacou páskou na vopred pripravenú pavučinu.

Spätná väzba.- Deti sa postavlia sa na čiare podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Rozhovor o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Rafael, Fedor

Prišli len dvaja chlapci. Pri kreslení tváričiek si Fedor dokreslil tváričky aj do políčok stretnutí, na ktorých sa nezúčastnil.

Chlapci boli veľmi pokojní a disciplinovaní. Rozprávali sme sa o pavúkoch. Robili sme si pavučinu, pričom sme hovorili o tom, aké máme obľúbené činnosti, farby... Potom mali chlapci spoločne skladať rozstrihaný obrázok pavúčka. Fedor bol veľmi aktívny, Rafael sa zapájal opatrnejšie. Táto úloha im robila menšie problémy.

Vo vedľajšej miestnosti sme hrali s gumou hru Pavučiny. Napriek tomu, že túto hru poznali, robilo im problém dodržať pravidlo o nedotknutí sa gummy. Fedor bol veľmi rýchly a neustále chcel preskakovať a podliezať. Po chvíli mu bolo teplo a chcel si dať dole sveter. Všimla som si, že pod ním skrýva jednu z našich fixiek. Tvárila som sa, že som to nevidela a že fixku hľadám po miestnosti. Fedor na to

vybehol z miestnosti s tým, že on nič nezobral. Poprosila som ho, aby fixku, ak ju náhodou nájde, priniesol.

Začali sme vyrábať pavúkov. Fedor sa rýchlo vzdal pri obkresľovaní so slovami, že on to nevie. Museli sme mu pomôcť. Rafael trpezlivo pracoval, aj keď mu to trvalo podstatne dlhšie. Nalepovanie farebného papiera im obom išlo. Pred skončením aktivity Fedor náhle odišiel aj bez nárokovania si na žuvačku. Myslím si, že to bolo kvôli tej fixke. Rafael dokončil svojho pavúka a odišiel tiež. Po stretnutí som stretla Lajka a Patrika, ktorým bolo ľúto, že nestihli Klubkáč. Stretla som aj Jarku a Reginu, tie však ani nechceli prísť.

Postreh: Mám pocit, že stretnutia začínajú byť viac chlapčenské. Dievčatá sa tu z určitého, ešte nezisteného dôvodu necítia dobre.

7.stretnutie

20.11.2006

Cieľ stretnutia: rozvoj emocionality, sebazoznanie a uvoľnenie.

Pomôcky: výkresy s tváričkami, časopisy, nožničky, plastelína

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, ako sa cítia.

Emócie. Deťom budeme po jednom ukazovať dopredu nakreslené makety s tvármi. Každá tvár predstavuje inú emóciu alebo stav (radosť, hnev, smútok, spokojnosť, strach). Porozprávame sa, kedy sa tak cítime, pri akých situáciách. Vyskúšame napodobniť, ako sa pri tom tvárime. Skúsime nájsť synonymá k jednotlivým pocitom. Napr. nahnevany, nazúrený, nazlosteny...

Obrázky. Deti dostanú z časopisov povystrihované postavy. Úlohou bude priradovať tieto postavy k maketám z predchádzajúcej aktivity.

Chôdza. Budeme sa prechádzať po miestnosti podľa zadania pocitu. Napr. ako sa chodí, keď sa hneváme.

Keď si šťastný, pieseň so zmeneným textom. Deti poznajú pieseň v originálnom znení, ja sa pokúsím naučiť ich aj nový text:

Keď si šťastný, smej sa ostošest' (*smiech*), ...

Keď si smutný, spusti veľký plač (*vzlyk*), ...

Keď si figliar, žmurkaj očami (*žmurknutie*), ...

Keď si zlostný, zaškríp zubami (*škrípanie zubami*), ...

Modelovanie z plastelíny. Budeme sa snažiť preniesť svoju náladu do plastelíny. Napr. keď sme smutní, tak plastelínu len tak pomaly valkáme. Keď sme nahnevaní, tak päšťami búchame do plastelíny..... Keď sme spokojní, tak si kľudne modelujeme. (Je to zároveň rozcvička prstov.) Potom necháme deťom voľný priestor na modelovanie podľa vlastnej fantázie.

Spätná väzba – zhodnotenie. Všetci sa postavíme na čiare podľa toho, ako sa nám stretnutie páčilo, ako sme sa na ňom cítili. Porozprávame o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Jarka, Lajko, Ruženka

Pri kreslení tváričiek Ruženka nakreslila tú svoju zamračenú. Na vysvetlenie mi povedala, že sa nemá rada. Považuje sa za škaredú a zlú. (Deň pred tým ju ostrihali úplne na krátko, pravdepodobne kvôli všiam.)

Lajko s Jarkou zo začiatku nechceli so mnou spolupracovať a všetky moje otázky a podnety negovali. Ruženka bola aktívna, čím potom strhla aj ostatných k aktivite. Deti vedeli pomenovať daný stav podľa makiet, ale robilo im problém povedať, pri akej situácii sa človek tak - či onak správa.

Pri predvádzaní chôdze sa Lajko nezapájal, ale len pozoroval ostatných. Pesničku Keď si šťastný, napriek mojim obavám zvládli a bavila ich. Modelovanie z plastelíny ich zaujalo. Lajko začal robiť hríbiky a ostatní sa k nemu pripojili. Lajko bol pri modelovaní precízny a vymodeloval sedem takmer rovnakých hríbov. Jarku táto aktivita ako prvú prestala baviť, preto som jej ponúkla malé kartičky, na ktoré mohla kresliť a vyrábať tak pohľadnice. Keď sa minula plastelína, pridala sa k nej aj Lajko s Ruženkou. Kým ostatné deti kreslili, zobrala som si Ruženku a bavila som sa s ňou o tom, čo je na nej pekné, na čo môže byť hrdá. Zo začiatku sa nechcela pozrieť do zrkadla a vec, ktorá sa jej na nej samej páčila, bol svetlík.

Všetci sme sa presunuli do vedľajšej miestnosti, kde sme sa vrátili k aktivite s postavičkami, kde mali deti určovať, ako sa asi dané osoby cítia. Pri konci si Ruženka s Jarkou začali nadávať. Používali zvieracie pomenovania, čo som využila na to, aby mi ukázali, aké dané zvieratká vydávajú zvuky. Tým som demonštrovala, že Ruženka nie je krava, lebo tak nemúka a Jarka nie je koza, lebo ani ona tak neméka. Bolo to veľmi zábavné a prešlo to do hry Šarády, kde si deti navzájom

predvádzali rôzne zvieratá a museli ich hádať. Pri spätnej väzbe všetci stáli na strane, ktorá označovala spokojnosť. Ja som pri rozhovore spomenula, že jediná vec, čo sa mi nepáčilo bolo, že si Jarka s Ruženkou nadávali a sácali sa.

Postrehy: Je potrebné mať na začiatku „zahrievačku“, pretože Jarka s Lajkom majú na začiatku problém s aktívnym sa zapojením do činností.

8.stretnutie

27.11.2006

Cieľ stretnutia: podpora vlastnej aktivizácie, sebahodnotenia, tvorivosti, spolupráce, participácie

Pomôcky: materiál, ktorý máme k dispozícii v rámci Klubu

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek a následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, ako sa cítia, ako prežili deň.

Toto stretnutie chceme spraviť špecificky. Deti poznajú mnohé hry, činnosti, aktivity, ktoré sme s nimi už robili a hrali. Preto ich vyzveme, aby si samy navrhli a spoločne sa dohodli, čo chcú robiť. Poskytneme potrebné pomôcky pre aktivity a činnosti, ktoré si zvolia deti samé.

V zálohe máme nasledovné pripravené hry a aktivity:

Príbeh na pokračovanie. Začnem rozprávať príbeh o húseničke, ktorá sa jedného dňa rozhodla, že nebude bývať spoločne s mamou, a preto sa vybrala do sveta. Keď dokončím myšlienku, ďalšie dieťa pokračuje v rozprávaní príbehu.

Telefón. Jedno dieťa si vymyslí slovo a pošle ho šepotom ďalšiemu, až kým to slovo nepríde k poslednému dieťaťu a to ho povie nahlas. Dieťa, ktoré slovo poslalo, overí, či je to to isté slovo, ktoré poslalo.

Teplo - zima, hľadanie schovaného predmetu pomocou navigácie skupiny.

Klubkáčske inkognito, keď jedno dieťa myslí na nejakú vec a ostatní hádajú, čo si myslí. Na otázky skupiny dieťa môže odpovedať len áno - nie.

Vystrihovanie hviezdičiek do okna. Do poskladaného papiera budeme robiť zárezy, čím sa vytvoria ornamenty.

Priebeh stretnutia

Prítomní: Levo, Jarka, Lenka, Regina, Noro.

Najprv prišla Jarka. Sama bola asi desať minút, počas ktorých si kreslila a rozprávali sme sa. Potom prišli aj ostatné deti a začali sme s programom. Levo sa chvíľu zapájal, ale potom sa bez udania dôvodu zodvihol a odišiel. Lenka bola na Klubkáči prvýkrát, medzi ostatnými deťmi vystupovala rozumne. Ale Regina sa stále chichotala. Noro pôsobil ako neformálny vodca skupinky, prichádzal stále s novými nápadmi a zlepšeniami. Avšak na hluk reagoval negatívne, zapchával si uši a ustupoval. Regina pôsobila veľmi submisívne a napriek vyzvaniam sa pridávala k nápadom dominantnejších detí (Norovi a Lenke).

Deti na inštrukciu, aby samy navrhli aktivitu, reagovali aktívne a dohodli sa na hre schovávačka. Dve deti začali naraz vypočítavať a každé pritom hovorilo inú vypočítavanku. Vyriešili to tak, že skupina určila, kto bude vypočítavať podľa toho, ktorá vypočítavanka sa im viac páčila. Hru vydržali hrať dosť dlhú dobu. Keď už strácala na dynamike, opäť sa zopakovala inštrukcia. Tentokrát sa deti dohodli na hre Pavučina (rozmotávanie), ktorú sme si zahrli dvakrát.

Ďalšou hrou bola hra Letí, letí, všetko letí, ktorá mala veľký úspech. Zahrli sme si aj Telefón. Táto hra sa nám z môjho pohľadu veľmi nedarila. Deti vymýšľali hlúposti, menili text alebo hovorili príliš nahlas, a tak bol text prezradený skôr, ako sa dostal k poslednému.

9.stretnutie

4.12.2006

Cieľ stretnutia: rozvoj tvorivosti, nácvik aktívneho počúvania, sebaujadrenie sa

Pomôcky: plastelína, rôzne predmety

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, cítia.

Využitie predmetu. Deťom ukážeme predmet a spýtame sa ich, na čo daný predmet slúži napr. ceruzka, dá sa ňou písať. Potom spolu budeme hľadať ďalšie možnosti použitia predmetu. Predmet bude kolovať, môžu si ho chytiť, poprezeráť.

Príbeh. Vedúci bude čítať menej známu rozprávku od Márie Ďuríčkovej z knihy Nie je škola ako škola. Po krátkom úseku prestane čítať, a vyzve deti, aby povedali, čo sa udialo. Potom ich navedie k tomu, aby si predstavovali, o čom sa číta, môžu si zavrieť aj oči. Po čase opäť čítanie preruší a vyzve ich, aby povedali svoje predstavy o tom, ako asi vyzerala hlavná hrdinka a jej kamarátka. Skúsime sa pobaviť o tom, ako príbeh skončí potom, ako sa dievčatko z príbehu stratí. Na záver si porovnáme naše predpoklady, deti budú môcť navrhnúť iný koniec.

Modelovanie z plastelíny. Môžeme vytvoriť postavy a predmety z čítaného príbehu.

Tepló – zima. Hra, pri ktorej sa hľadá predmet na základe inštrukcií.

Spätná väzba – zhodnotenie. Všetci sa postavíme na čiare podľa toho, ako sa nám stretnutie páčilo, ako sme sa na ňom cítili. Porozprávame o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Jarka, Lajko, Fedor, Jarko, Levo

Už dlhšie pred začiatkom čakali súrodenci Lajko s Jarkou pred Klubom. Vnútri boli prví. Jarka bola od začiatku v určitom odpore a odmietala akúkoľvek aktivitu. Stavala sa do roly pozorovateľ. Po piatich minútach prišli ostatní.

Pri tvorení návrhov využitia predmetu boli veľmi kreatívni. Použili sme ceruzku, loptičku a pohárik. Jarko s Fedorom sa pretekali v nápadoch. Jarka sa zapájala pomenej. Pri čítaní príbehu chlapci nevedeli obsedieť. Zo začiatku sa len v tichosti pohybovali po miestnosti, na čo som nereagovala. Keď však začali rušiť svojim rozprávaním, prerušila som svoje čítanie. Zopakovalo sa to asi trikrát. Napriek tomu ma presviedčali, že chcú, aby som pokračovala. Bez prejavov hnevu som im povedala, že už nebudem čítať a prejdeme k inej aktivite, ale ak budú mať záujem, môžeme si to prečítať neskôr.

V druhej miestnosti boli chlapci plní energie a vyliezali po nábytku. Preto som ich poprosila aby mi ho pomohli popremiestňovať. Keď sa usadili, rozdala som všetkým samotuhnúcu hlinu. Vysvetlila som im, ako s ňou pracovať. Počas práce bola veľmi dobrá atmosféra. Do pozadia som pustila jemnú hudbu. Deti sústredene pracovali pol hodiny. Prichádzali s rôznymi nápadi. Levo bol jediný, ktorý svoje výtvary robil takmer dvojrozmerné. Jarko chcel spraviť svietnik a odo mňa chcel, aby som mu ho vymodelovala. Nabádala som ho, aby to skúsil sám - výsledok bol veľmi dobrý. Dohodli sme sa, že nabudúce, keď výrobky vyschnú, tak si ich vyfarbíme.

Po práci si každý po sebe poumýval stôl a poupratoval. Nakoniec sa deti postavili na čiaru podľa toho, ako sa cítili. Lajko sa vyjadril, že sa mal zle, lebo ho vraj bijeme, čo však hovoril s úsmevom. Levo sa pridala. Z klubu potom vybehli s krikom, že bijeme malé deti J

Postrehy: Rozprávku sa mi nepodarilo prečítať. Môžem vyskúšať iný druh rozprávky, prípadne ju len prerozprávať, aby som mala očný kontakt s deťmi.

10.stretnutie

11.12.2006

Cieľ stretnutia: cez hrové a manipulačné činnosti vplývať na rozvoj tvorivosti, trpezlivosti, predstavivosti, podpora spolupráce

Pomôcky: temperové farby, štetce, poháre na vodu, noviny na ochranu stolov, vymodelované postavičky z predchádzajúceho stretnutia, metla, na záver odmeny - žuvačky

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, ako sa cítia.

Rozhovor o tom, čo sa mi páči, čo sa mi nepáči na sídlisku Kopčany (výroky detí budeme zapisovať, ako keby sme boli úradníci pre zmenu prostredia.)

Chrbát – dlaň. Hra je obmenou hry drevo - nos. Jeden vyslovuje za sebou slová „chrbát“ alebo „dlaň“. Ostatní musia na slovo „dlaň“ položiť ruky na stôl otvorenými dlaňami, na slovo „chrbát“ sú dlane rúk otočené opačne. Cieľom hry je rýchle reagovanie na povely a aktívne počúvanie.

Hra na remeselníkov. Deti po dvojiciach chodia za dvere. Tam sa dohodnú na spoločnom remesle, ktoré ostatným pantomimicky predvedú. Ostatní hádajú, čo je to za remeslo. Ten, kto uhádne, si vyberie niekoho do dvojice a hra sa opakuje.

Počasié (rozcvičenie prstov). Rozprávame sa o počasí a znázorňujeme ho pohybmi prstov rúk. Deti vyzveme, aby pohyby opakovali.

Maľovanie. Spoločne s deťmi pripravíme prostredie pre maľovanie figúrok. Poprosíme deti, aby pomohli pospájať všetky pracovné stoly a vyzveme ich, aby si zložili stoličku. Postupne rozdávame pomôcky a oboznamujeme, ako a na čo sa jednotlivé pomôcky používajú. Rozdáme každému dieťaťu noviny, štetce, vodu,

farby. Budeme vyfarbovať postavičky, ktoré sa modelovali na minulom stretnutí. Ak príde nejaké dieťa, ktoré naposledy nebolo, dáme mu na výber, či si vymodeluje vlastné postavičky, alebo vymaľuje tie, ktoré máme navyše. Po skončení aktivity vyzveme deti k upratovaniu.

Spätná väzba. Deti sa postavia na čiare podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Porozprávame o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Jarka, Lajko

Jarka sedela utiahnutá v kúte. Jej brat Lajko za ňu nakreslil aj tváričku. Stále išla do vzdoru a na všetko odpovedala len „nič“, alebo „nepoviem“. V takejto nálade prichádza častejšie, ale ono to po chvíli prejde. Obaja používali vulgárne nadávky, tak som ich vyzvala, či dokážu nepoužiť ani jednu nadávku počas nášho stretnutia. Lajko sa snažil, no Jarka odmietla.

Priniesla som papier a farbičky a začali sme kresliť rôzne tváre znázorňujúce nálady. Rozprávali sme sa, ako sa ktorá tvárička cíti a vymýšľali sme ich príbehy - kto sú a čo im je. Pri tejto aktivite sme sa zdržali pomerne dlho. Na remeselníkov sme sa nehrali, keďže obe deti pôsobili pomerne utiahnuto a nebolo by vhodné zaradiť túto hru. Prešli sme rovno k maľovaniu, čo deti zaujalo. Pokračovali v práci, ktorú začali minule. Na konci sme deťom dávali krikľavé fixky. Lajko si mohol zobrať jednu navyše za to, že vydržal nenadávať počas celého stretnutia.

Postrehy: Deti veľmi dobre reagujú na JA výrok. Je dobré ho používať nielen pri vyjadrení nesúhlasu, ale aj keď od detí niečo chcem. Napríklad: Ja by som to spravila takto, lebo si myslím, že to bude jednoduchšie.

11.stretnutie

18.12.2006

Cieľ stretnutia: Navodenie atmosféry Vianoc, rozvoj spolupráce a spolupatričnosti pri spoločnej aktivite, nácvik aktívneho počúvania

Pomôcky: sviečky, zápalky, medovníkové cesto, ingrediencie, formičky na vykrajovanie, valček, rúra, CD s koledami

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, ako sa cítia.

Rozhovor. Budeme sa rozprávať na tému Vianoce. Či sa ne chystajú, ako u nich doma prebiehajú.

Sviečky. Deťom dovoľíme, aby si zapálili čajovú sviečku, ktorá je jedným zo symbolov Vianoc. Pri stlmenom svetle budeme pomaly chodiť po miestnosti so sviečkou v ruke, potom ich umiestnime na bezpečné a viditeľné miesto.

Pečenie. Na stole budú pripravené jednotlivé suroviny, ktoré idú do medovníkov. Deti budú určovať, čo je čo. Samotné cesto bude však už pripravené, pretože musí odstáť pár hodín pred pečením. Deťom zadáme inštrukcie, ako správne spracovať cesto. Na pripravenej podložke si každý rozvaľká svoj kúsok cesta, z ktorého si potom povykrajuje rôzne tvary. Medovníky sa dajú na vymastený plech a po potretí žltkom a ozdobení orechom sa dajú piecť. Popritom si navaríme čaj.

Koledy. Budú nám neustále hrať v pozadí. Keď budeme čakať, kým sa nám medovníky upečú, tak si niektorú koledu zaspievame. Ak deti nebudú poznať slová, napíšeme ich na plagát na stenu. Budú tak mať možnosť sa ich naučiť.

Spätná väzba. Deti sa postavia na čiare podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Porozprávame o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Rafael, Lajko, Fedor

Hneď pri vstupe do klubu Fedor hodil svoj zapaľovač o zem, čo spôsobilo menší výbuch. Bola som na neho nahnevaná, ale vyhodiť som ho nechcela. Nemyslím si totiž, že by tým niečo vyriešilo. Tak som mu len povedala, že sa mi to vôbec nezdalo zábavné a nech sa to druhý raz neopakuje. Museli sme však otvoriť okno, lebo všade bolo cítiť plyn. Chlapcom som vysvetlila, že nám bude chvíľu zima, lebo Fedor robil veci, ktoré sa nemajú.

Na začiatku sme sa rozprávali, ako sa chlapci majú a či sa tešia na Vianoce. Každý si mohol zapáliť sám jednu sviečku. Lajko rýchlo zapálil všetky a tak Rafael nedostal šancu. Poprosila som ho, aby pomohol zapáliť moju sviečku. Potom sa všetci opatrne pohybovali so sviečkami po miestnosti. Veľmi sa im to páčilo, pôsobilo to mysticky. Každý si potom našiel miesto, kde položil svoju sviečku tak, aby vydržala horieť počas celého stretnutia. V pozadí nám hrali koledy, čo umocňovali atmosféru.

Vysvetlili sme chlapcom, čo treba robiť. Zo začiatku nemal Rafael valček na valkanie, tak som ho poprosila, aby nám pripravil čaj. Neskôr sa pridal k ostatným. Chlapcov vykrajovanie veľmi bavilo, rozprávali sme sa popritom o darčekom. Medovníky sme robili na tri várky, vždy nám trochu prihoreli, ale nikomu to nevadilo.

Nakoniec sme všetko poupratovali a ešte sme sa porozprávali, čo sa im najviac dnes páčilo. Chlapcom sa najviac rátalo, že si mohli vyrobené medovníky zobrať domov. Kolegyňa Gabika si nestihla upiecť žiadny medovník, a tak jej Lajko pri odchode venoval jeden svoj.

Postrehy: Myslím, že už netreba robiť stretnutia naplnené viacerými aktivitami, deti vydržia už dlhšie pri jednej hlavnej aktivite.

12.stretnutie

8.1.2007

Cieľ stretnutia: tréning pamäte, rozvoj kreativity, slovnej zásoby, jemnej motoriky, nácvik kooperácie

Pomôcky: čajové sviečky, sadra, forma na odliatky, tempery, rôzne predmety vo vrecúšku

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, ako sa cítia.

V petržalskom Tescu predávajú... Je to slovná hra, pri ktorej prvé dieťa povie nejaký predmet, ďalší zopakuje a pridá ďalší predmet. Zakaždým sa opakuje formulka: v petržalskom Tescu predávajú ...

Čajové sviečky. Na stôl dáme sviečky, deti si ich môžu samy zapáliť. Potom si každý vezme vlastnú sviečku a budeme sa s nimi prechádzať po miestnosti. Na to nadviažeme, že každá sviečka by mala mať svoj svietnik, a preto si ich vyrobíme.

Vyrábanie svietnika. Naučíme deti, ako si urobiť odliatok zo sadry. Sadru a vodu zmiešame do správnej hustoty. Nalejeme do formy a necháme zaschnúť. Pretože schnutie trvá niekoľko hodín, dopredu si pripravíme niekoľko odliatok svietnikov, ktoré potom deťom rozdáme.

Maľovanie svietnikov. Každý dostane svietnik, ktorý vymaľuje podľa vlastnej fantázie. Rozdá sa len toľko štetcov, koľko je farieb. Tým budú deti nútené si štetce navzájom požičiavať a dohodnúť sa, kto bude mať kedy ktorý štetec.

Aký predmet držím. Jedno z detí bude mať zaviazané oči. Ostatným deťom dáme nejaký predmet (špongiu, nabíjačku na mobil, lietajúci tanier...), ktorý musia nevidiacemu opísať tak, aby uhádol, o aký predmet ide.

Spätná väzba. Deti sa postavia na čiare podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Rozhovor o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Lajko, Jarka

Jarka si odmietala nakresliť tváričku, a tak za ňu kreslil Lajko. Rozprávali sme sa s deťmi, ako prežili prázdniny, čo robili. Slovnú hru sme si nezahrali, lebo deťom sa do nej nechcelo. Prešli sme k sviečkam. Deti mali radosť, že si môžu samy zapáliť sviečku a potom sa s ňou opatrne prechádzali po miestnosti. Vyrábanie svietnika ich zaujalo, všetko chceli robiť samy. Keď som im potom ukázala, čo z tej tekutej hmoty vznikne, boli veľmi prekvapené. Začali sme vyfarbovať. Pri vyfarbovaní svietnikov si navzájom požičiavali štetce a počas celého stretnutia nedošlo k žiadnemu konfliktu. Pri záverečnom rituáli sa deti cítili dobre. Svoje svietniky si mohli zobrať domov. Pravidlá neboli porušené a celé stretnutie prebiehalo pokojne.

13.stretnutie

15.1.2007

Cieľ stretnutia: rozvoj vytrvalosti, tvorivosti, rešpektovanie pravidiel

Pomôcky: farby, štetce, výkresy, farbičky, švihadlo

Program

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, ako sa cítia.

Rozhovor o zime, čo je pre ňu typické, čím sa líši od jari, leta, jesene, čo môžeme v zime robiť a čo nemôžeme...

Čierna-biela-strakatá. Miestnosť rozdelíme šnúrou na polovicu. Podľa pokynov deti musia byť na určenom území. Na povel „čierna“ sa postavia alebo

skočia vľavo, na „biela“ vpravo a na „strakatá“ sa musia postaviť na švihadlo (do stredu).

Skrytá abeceda. Deti budú musieť nájsť v miestnosti niečo, čo je červené, čo začína na písmeno O, S, ... a iné. Potom si samy môžu určovať písmená.

Maľovanie zimy. Rozdajú sa pomôcky a zadá sa inštrukcia: „Skús namaľovať zimu, aká sa ti páči.“

Spätná väzba. Deti sa postavia na čiary podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Porozprávame sa o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Jarko, Fedor, Levo

Na začiatok stretnutia prišiel len Fedor. Po úvodnom rituáli sme sa počas kreslenia rozprávali o zime, aká je „smutná“ bez snehu. Potom sme hrali hru „Nájdí v miestnosti niečo červené!“, ktorá bola pre Fedora zaujímavá a podarilo sa mu nájsť veľa červených vecí v klube. Pri obmene hry „Nájdí v miestnosti niečo, čo sa začína na písmeno O“, mal problém nájsť nejakú vec napriek tomu, že ich tam bolo viacero. Zmenil inštrukciu na „Nájdí v miestnosti niečo, čo je modré!“.

Maľovanie zimy sme prispôbili aktuálnej nálade Fedora maľovať na stenu - prilepili sme výkres na stenu. Maľoval krivolaké čiary a na otázku „čo namaľoval,“ odpovedal: „Grafit.“ Po príchode ďalších detí, Jarka s Levom do klubu, začal byť Fedor agresívny a musel po dvoch napomenutiach opustiť priestor klubu bez nároku na žuvačku. Tento prejav, podľa môjho názoru, súvisí so stratou našej pozornosti výlučne jemu.

Potom sme aj s týmito deťmi zrealizovali úvodný rituál. Program sme prispôbili ich požiadavke modelovať z modelárskej hmoty. Pri práci bol Jarko pokojný a nepotreboval pomoc, Levo sa stále dožadoval pomoci. Mojou snahou mu bolo pomôcť tak, aby dokázal sám vyrobiť daný výrobok. Pri záverečnom rituáli obe deti povedali, že sa im na stretnutí páčilo a dostali žuvačku. Pravidlá relatívne dodržiavali.

Postrehy: Jarko je veľmi precízny a stále potrebuje povzbudzovať. Počas práce sa stále hodnotil negatívne a svoj výtvor hodnotil ako škaredý, napriek tomu, že bol veľmi dobrý.

14.stretnutie

22.1.2007

Ciel' stretnutia: nácvik aktívneho počúvania, rozvoj kreativity, jemnej motoriky, nácvik spolupráce vo dvojiciach

Pomôcky: skrutkovače, rozprávkové knižky, šamlíky, brúsny papier, ceruzky, tempery, štetce

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, ako sa cítia.

Oprava stolíka. Pripravíme si malý stolík, na ktorom mávajú deti položené pomôcky. Poprosíme deti, aby nám pomohli podoťahovať skrutky, aby sa nám stolík nekýval.

Čítanie rozprávky. – Deťom dáme na výber z dvoch knižiek, aby mali pocit, že aj oni môžu rozhodnúť, čo sa bude čítať. Budeme čítať vopred vyhladený príbeh, v polovičke zastavíme a budeme chcieť od detí, aby mi porozprávali, čo sa dovedy udialo. Skúsime ich vyzvať, aby povedali, ako si myslia, že to bude pokračovať. Potom budeme pokračovať a na záver si porovnáme ich typy.

Maľovanie šamlíkov. Pripravíme toľko šamlíkov, aby vyšiel jeden na dve deti, aby pracovali vo dvojiciach. Šamlíky treba zvrchu trocha ošmirgľovať. Ceruzkou si deti predkreslia, čo chcú maľovať. Keď budú mať návrh hotový, môžu si vybrať tempery a začať maľovať.

Schovávačka. Deti sa radi hrajú schovávačku pri zhasnutom svetle, tak si ju na záver môžeme zahrať. Budú sa schovávať vo dvojiciach.

Spätná väzba. Postavia sa na čiare podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Porozprávame sa o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Lajko, Jarka, Regina

Deti prišli o dvadsať minút neskôr, ako malo začať stretnutie. Vyzvala som ich, aby mi pomohli opraviť stolík. Lajko sa hneď toho chytil, ale dievčatá sa ani nepriblížili k stolčeku. Keď som ich opätovne vyzvala, odbili ma, že to je chlpská robota a čakali, kým to Lajko dotiahne.

Dala som im na výber z dvoch knižiek. O Gul'kovi bombuľkovi a Maľované rozprávky. Jednohlasne si vybrali O Gul'kovi, ale moje čítanie ich nezaujalo a vôbec nepočúvali. Hlavne Jarka zo začiatku veľmi vymýšľala. Tak som vymenila knižku, tam boli miesto niektorých slov obrázky. Deti si posadali okolo mňa a keď bol obrázok, prečítali ho oni. Vydržali počúvať bez rušenia celý krátky príbeh. Na záver som od nich chcela, aby mi prerozprávali, čo sa v príbehu dialo. Nevedeli, ale keď som im postupne ukazovala jednotlivé obrázky, zrekonštruovali celý príbeh.

Potom sme prešli do vedľajšej miestnosti, kde mali hľadať predmety, ktoré sú nové. Veľmi rýchlo objavili šamlíky, rozprávali sme sa o tom, že sú takéto bezfarebné, smutné a že ich nafarbíme tak, aby sa nám páčili. Jarka vytvorila dvojicu s Reginou a Lajko kreslil s mojou kolegyňou Gabikou. Najprv si zobrali šmirgle a trochu zbrúsili povrch. Potom si ceruzkami predkreslili to, čo potom vyfarbovali temperami. Jarka s Reginou sa pekne dojednávali, čo tam namaľujú. Presunuli sa na zem, kde potom pracovali. Deti sa do práce úplne zabrali a pracovali, až kým nevyfarbili celú plochu. Popritom sme sa rozprávali o rôznych veciach. Deti prekvapujúco často a výrazne používali zdvorilostné výrazy. Nachvíľu nás vyrušili zahraniční hostia Centra. Jarka im veľmi sebavedome z vlastnej iniciatívy zaspievala anglickú pesničku a spýtala sa ich, ako sa majú. Naproti tomu Lajko sa schoval do vedľajšej miestnosti a odmietol sa ukázať, kým cudzinci neodišli.

Schovávačku sme nestihli, tak sme si rýchlo spravili spätnú väzbu. Regine sa páčilo maľovanie. Jarka pozitívne hodnotila stretnutie s cudzincami, čo zas Lajko hodnotil negatívne.

Postrehy: Skupinka týchto troch detí (Lajko, Jarka, Regina) je dobre zohratá. Dobre sa s nimi pracuje, lebo sa pred sebou nehanbia, navzájom sa nehádajú ani neurážajú.

15.stretnutie

29.1.2007

Cieľ stretnutia: rozvoj trpezlivosti, tvorivosti, dodržiavanie pravidiel, vytrvalosti, spolupráce

Pomôcky: drevené rámčeky, disperzné lepidlo, štetce, servítky, nožnice, švihadlo

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa majú, čo cítia.

Rozhovor o fotografiách, fotografovaní. Spomenieme si na letnú akciu, kde dostali jednorázové fotoaparáty a mali fotiť, čo chceli. Potom fotoaparáty vrátili a zaujímavé obrázky šli na výstavu.

Čierna-biela-strakatá - rozdelíme miestnosť na polovicu šnúrou. Podľa pokynov deti musia byť na určenom území - na povel „čierna“ sa postavia alebo skočia vľavo, na „biela“ vpravo a na „strakatá“ sa musia postaviť na švihadlo (do stredu).

Hľadanie pokladu. V miestnosti budú ukryté rámečky, ktoré deti budú musieť nájsť.

Zdobenie rámečkov na fotky. Vyberieme si motív, ktorý vystrihneme zo servítky a oddelíme z neho všetky zbytočné časti. Plochu, na ktorú chceme umiestniť servítku, potrieme disperzným lepidlom, rozotrieme štetcom a prilepíme motív. Následne motív pretrieme vrstvou disperzného lepidla a takto pokračujeme v zdobení rámečka. Ozdobený rámeček necháme zaschnúť.

Spätná väzba. Deti sa postavia na čiare podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Porozprávame sa o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Mirka, Jarka

Lajko sa chodil hodinu pred stretnutím stále pýtať, kedy začneme, ale keď sme začínali, len prešiel okolo a zakričal, že nepríde, lebo ide von s kamarátmi.

Najprv prišla iba Mirka, keďže u nás už dlho nebola, nechali sme ju, nech si na začiatku kreslí a popritom som sa s ňou rozprávala, ako sa má, prečo tu tak dlho nebola. Povedala, že ju mama nepúšťala, ale nedozvedela som sa prečo.

Jarka prišla asi o desať minút neskôr. Hneď ako zbadala Mirku, začala do nej skákať a nadávať jej. Trvalo nám hodnú chvíľku, kým sme sa s Jarkou dohodli, že tu si nebudeme nadávať a budeme všetci kamaráti. Zdobenie rámkov ich zaujalo, sústredene strihali drobné detaily. Mirka mala nápady, ako vylepšiť svoj rámik, Jarka zas trpezlivo čakala na pokyny. Vydržali pracovať, až kým úplne nedokončili svoje rámiky. Mirka skončila trochu skôr a tak si vypýtala ceruzky, ktoré strúhala a potom prstami rozotierala ostružky na papier a tak vytvárala obrazce. Po chvíli však začala

byť roztržitá, zbrklo reagovala a začala skákať po pohovke a nešlo ju upokojiť. Bolo to však až pri závere stretnutia, tak sme v rýchlosti poupratovali, spravili spätnú väzbu. Dievčatá odišli s tým, že rámičky do budúca uschnú a budú si ich môcť zobrať domov.

Postrehy: Jarka nadávala Mirke bez toho aby voči nej niečo konkrétne mala. Vyzeralo to skôr na naučené správanie, prevzaté od niekoho iného.

16.stretnutie

5.2.2007

Cieľ stretnutia: rozvoj samostatnosti, tvorivosti, trpezlivosti, spolupráce

Pomôcky: temperové farby, štetce, sadrové odliatky, podložky

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, čo cítia.

Rozhovor o vysvedčení a o škole.

Hra podľa vlastného výberu. Deťom zadáme inštrukciu: „Spoločne sa dohodnite na nejakej hre, ktorú by ste sa tu chceli hrať.“

Vymaľovanie sadrových odliatkov. Deti si budú môcť vybrať s rôznych tvarov a predmetov, ktoré chcú vymaľovať. Na záver, keď budeme čakať, kým sa farba usuší, ukážeme deťom, ako sa také sadrové odliatky vyrábajú.

Fotografovanie. Donesieme fotoaparát a budeme sa fotiť, aby sme si mohli dať fotografie do rámičkov, ktoré naposledy robili. Fotky spravíme aj pre deti, ktoré si rámičky nerobili.

Spätná väzba. Deti sa postavia na čiare podľa toho, ako sa im stretnutie páčilo. Porozprávame sa o tom.

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Mirka, Jarka, Lajko, Rafael

Deti prišli dobre naladené. Jarka zo začiatku nadávala, ale keď som ju upozornila, že sa mi to nepáči, sama ma vyzvala, aby sme „dali ruku na to“, že už nebude nadávať. Vydržalo jej to do konca stretnutia. Už dávnejšie sme deťom spomínali, že máme loptičky - skákalky, ktoré im niekedy dáme ako odmenu. Teraz

nás vyzvali, aby sme im ich dali, a sami si určili za čo. (Keď nebudú nadávať, kričať, skákať obutí po kreslách a robiť zle iným.) Páčila sa mi ich iniciatíva, a tak som súhlasila.

Chlapci chceli robiť grafity, tak som im poskytla papier a fixky. Keď ich dokončili, nalepili si ich na okno. Dievčatá pripevňovali názov Klubkáča na dvere. Keď dokončili, vypýtali si, že sa chcú hrať na schovávačku. Táto hra ich stále veľmi baví, napriek tomu, že v klube nie je skoro žiadne miesto, kde sa možno skryť.

Minulé stretnutie, keď si deti robili rámčeky na fotografie, sme im sľúbili, že na tomto stretnutí sa budeme fotiť. Tak sa navzájom fotografovali a pózovali pred fotoaparátom. Lajko namietal, keď ho fotili, ale veľmi ho bavilo, keď mohol fotografovať on.

Keď sa deti usadili okolo stola, povyberali si z odliatkov, ktoré už dávnejšie robili. Pri vymaľovávaní deti pracovali so záujmom a navzájom si požičiavali štetce od jednotlivých farieb. Jedno z detí ku koncu aktivity prejavovalo tendenciu rozbíjať sadrové odliatky. Bolo potrebné zamerať pozornosť dieťaťa na inú aktivitu - otláčanie rúk na stenu. Dievčatá medzi sebou opäť komunikovali formou nadávok, ale neboli voči sebe fyzicky agresívne. Lajko pracoval kludne a bez nadávok. Na používanie vulgarizmov dievčat reagoval: „Nedostanete žuvačku.“ V záverečnom rituáli prejavili všetci spokojnosť. Pri odchode z klubu dostali „japonky“ miesto žuvačiek, pričom Lajko dostal aj žuvačku, pretože nepoužíval vulgarizmy.

Postrehy: Nevie, ako reagovať na Mirkine správanie, v druhej polovičke stretnutí začína byť nezvládnuteľná. Robí veci podľa mňa nelogické. Ničí veci okolo seba bez náznaku nejakej emócie či pohnútky. Týmto svojím správaním rozbíja celú skupinu, ktorá je potom už len v ťažkosti zvládnuteľná.

17.stretnutie

11.2.2007

Cieľ stretnutia: sprostredkovať príjemný zážitok zo spoločnej práce, rozvoj spolupráce

Pomôcky: cesto na pizzu a potrebné suroviny na oblohu, kuchynský riad

Program:

Prezencia. Nakreslenie tváričiek, následne rozhovor o tom, ako sa deti majú, čo cítia.

Elektrina. Hráči sa pochyťajú za ruky a stiskom rúk si posúvajú „elektrinu“. Smer posúvania „elektriny“ sa mení na opačný po dvoch stiskoch rúk.

Pečenie pizze. Najprv s deťmi pripravím prostredie a dám vyhriať trúbu. Cesto na pizzu mám vopred pripravené (kvôli časovému obmedzeniu), tak deťom ukážem prísady ktoré máme k dispozícii a vysvetlím im postup spracovania. Vyzvem deti, aby si umyli ruky, vysúkali rukávy. Rozdelíme si úlohy: vymastenie plechu, krájanie salámy, strúhanie syra, príprava cesta na pečenie, otváranie konzervy, navarenie čaju. Po upečení pizze ju pokrájam, s deťmi pripravím stolovanie.

Upratovanie.

Záverečný rituál - spätná väzba, rozdanie žuvačiek

Priebeh stretnutia:

Prítomní: Števkó, Jarko, Lajko, Rafael, Noro.

Chlapci došli motivovaní, lebo už dopredu vedeli, že sa bude variť. Jarka sa u nás zastavila, ale nechcela prísť na Klubkáč. Najprv sme si spravili prezentáciu, kde každý povedal, ako sa má. Počas toho prišiel Lajko s Jarkom, ktorých vraj v hypermarkete zdržal SBS-kár, ktorý si myslel, že tam kradnú. Chvíľu sme sa o tom rozprávali. Potom sme si zahrali hru na elektrinu, ktorá ich zaujala. Po hre sme sa dohodli, že ideme piecť pizzu. Trvala som na tom, že si všetci musia poriadne umyť ruky a nebudú ochutnávať z jedla, kým ho neupečieme. Prekvapivo túto dohodu dodržali. Lajko sa rozhodol, že ide pripraviť všetkým čaj, a tak si len vypýtal kľúčiky od skrinky, kde sú šálky, čaj a cukor a sám to pripravil. Ja som medzitým dala chlapcom na výber, aké ingrediencie chcú použiť na ktorú pizzu. Potom sa medzi sebou dohodli, kto bude čo robiť. Bolo to veľmi milé a chlapci pracovali bez toho, aby sa hádali. Akurát Števkó miestami do niekoho šľuchol, ale neprikladala som tomu veľký význam. Asi v polovičke prípravy prišiel Noro, že on by veľmi rád prišiel, ale z družiny ho vždy privedú neskôr. S ostatnými chlapcami som sa rozprávala, či im to nebude vadieť, ale všetci súhlasili, že sa môže pridať. Noro bol potom z chlapcov najživší. Nevie, či to bolo tým, že vstúpil už do začatého procesu, alebo tým, že u nás už dlho nebol, alebo to súviselo s niečím úplne iným. Urobili sme dve pizze

s rozdielnymi prísadami. Keď sme ich dali piecť, chlapci poupratovali, Števkó umyl všetok riad. Na veľký papier som napísala suroviny, ktoré sme potrebovali na prípravu cesta. Všetci chlapci okrem Lajka si začali recept písať. Jarko potreboval neustále povzbudzovať, že to dokáže aj sám a že to robí dobre.

Potom prestreli na stôl a servírovali sme pizzu s čajom. Všetci sa do nej pustili okrem Lajka, ktorý si vzal svoju porciu, ale nejedol ju, lebo ju chcel vziať domov. Dala som mu teda ďalší kúsok, aby si zjedol aj niečo s nami. Časť svojej porcie vzal domov aj Rafael a Števkó. Po jedle si každý umyl svoj tanier a šálku.

Nakoniec sme si spravili spätnú väzbu. Prekvapilo ma, že sa všetci chlapci chceli vyjadriť aj slovne. Všetci hodnotili dnešné stretnutie veľmi pozitívne.

PRÍLOHA B

Mesiac:

	Mirka	Jarka	Noro	Regina	Ruženka	Fedor	Števkó	Lajko	Rafael
Trpezlivo čaká na vyzvanie									
Pri aktivite spolupracuje s ostatnými									
Komunikuje s ostatnými deťmi									
Prichádza s novými nápadmi									
Vystupuje sebavedomo									
Je agresívny voči iným									
Vulgárne nadáva									
Počúva iných keď rozprávajú									
Pracuje samostatne									
Dokončí činnosť ktorú začal									
Dodržiava stanovené pravidlá									

Použite číselné hodnoty:

5 - stále

4 - veľmi často

3 - často

2 - občas

1 - nikdy

PRÍLOHA C

Tabuľka 6 Regina

	I.	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
1. m.	3	3	3	1	2	1	1	3	3	3	4
2. m.											
3. m.											
4. m.											
5. m.											
6. m.	4	4	4	3	3	1	1	4	2	2	5
7. m.											
8. m.											
9. m.											
10. m.											
11. m.											
12. m.	4	4	4	4	3	1	1	4	4	4	5
13. m.											
14. m.											
15. m.											

Tabuľka 7 Noro

	I.	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
1. m.											
2. m.	4	3	2	3	3	1	1	3	2	3	4
3. m.											
4. m.											
5. m.											
6. m.	2	4	4	5	5	1	2	4	4	4	4
7. m.											
8. m.											
9. m.											
10. m.											
11. m.											
12. m.											
13. m.											
14. m.	2	4	5	4	5	2	2	3	2	3	3
15. m.	1	5	5	4	5	1	3	3	4	4	3

Tabuľka 8 Števkó

	I.	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
1. m.											
2. m.	5	4	3	5	4	1	2	4	4	4	3
3. m.											
4. m.											
5. m.											
6. m.											
7. m.											
8. m.											
9. m.											
10. m.											
11. m.											
12. m.											
13. m.											
14. m.	3	5	5	4	5	2	3	5	5	5	4
15. m.	4	5	5	5	5	1	3	4	5	4	4

Tabuľka 9 Mirka

	I.	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
1. m.	1	2	4	2	3	5	2	3	2	2	3
2. m.											
3. m.											
4. m.											
5. m.											
6. m.											
7. m.											
8. m.											
9. m.											
10. m.											
11. m.											
12. m.	2	2	4	4	4	3	3	3	4	4	2
13. m.	2	2	3	2	4	1	1	3	3	2	2
14. m.											
15. m.											

Tabuľka 10 Ruženka

	I.	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
1. m.											
2. m.	5	5	2	4	1	1	1	5	4	5	5
3. m.											
4. m.											
5. m.	3	3	2	1	1	4	2	4	4	5	4
6. m.											
7. m.											
8. m.											
9. m.											
10. m.											
11. m.											
12. m.											
13. m.											
14. m.											
15. m.											

PRÍLOHA D

Tabuľka 11 Merania triednych učiteľiek

	Mirka	Jarka	Noro	Regina	Ruženka	Fedor	Štefko	Leiko	Rafael
I	3	2	2	4	3	1	3	4	4
II	3	3	3	3	3	2	5	3	4
III	4	4	4	4	4	3	5	3	5
IV	2	2	3	2	3	2	3	2	3
V	3	2	3	2	3	2	5	3	2
VI	2	3	3	2	2	3	4	3	1
VII	3	2	3	2	2	2	4	2	2
VIII	3	3	3	4	4	1	4	4	4
IX	2	3	3	3	3	2	3	3	3
X	3	3	4	3	3	2	3	4	3
XI	3	3	3	3	2	2	4	4	4
	1.m	2.m	3.m	1.m	2.m	3.m	1.m	2.m	3.m

Tabuľka 12 Merania sociálnych pracovníčok

	Mirka	Jarka	Noro	Regina	Ruženka	Fedor	Štefko	Leiko	Rafael
I	1	2	2	5	4	2	2	2	3
II	2	3	2	3	4	4	4	2	2
III	3	4	3	4	4	5	4	3	2
IV	3	2	5	3	2	2	3	5	3
V	4	3	4	4	3	4	5	2	2
VI	3	4	2	2	1	3	4	2	2
VII	2	3	3	1	1	4	3	3	2
VIII	2	3	2	5	5	4	3	5	3
IX	1	1	5	2	2	3	3	2	5
X	2	2	4	4	4	3	2	4	5
XI	2	3	5	5	5	4	3	3	5
	1.m	2.m	3.m	1.m	2.m	3.m	1.m	2.m	3.m

PRÍLOHA E

Obrázok 1 *Deti vonku*



Obrázok 2 *Pred klubom*



Obrázok 3 *Úvodný rituál*



Obrázok 4 *Prezenčná listina*



Obrázok 5 *Maľovanie odliatkov*



Obrázok 4 *Príprava občerstvenia*



Obrázok 7 *Vyzdobovanie klubu*



Obrázok 8 *Príprava pizze*



Obrázok 9 *Pečenie medovníkov*



Obrázok 10 *Modelovanie z plastelíny*



Obrázok 11 *Pomalované šamlíky*



Obrázok 12 *Postavičky z modelovacej hmoty*



PRÍLOHA F

